

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة  
كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

## محاضرات في التربية المقارنة

مطبوعة موجهة إلى طلبة السنة أولى ماستر - علم الاجتماع التربوية

الدكتورة: خينش دليلة

السنة الجامعية 2018-2019

الصفحة	المحتويات
04	مقدمة
06	أولاً: ماهية التربية المقارنة
06	التعريف و المفهوم
12	أهداف التربية المقارنة
17	نشأة وتطور التربية المقارنة.
20	1-1 مرحلة الجهود المبكرة في مقارنة الثقافات و التعليم
22	2-1 مرحلة القرن التاسع عشر
23	3-1 مرحلة النصف الأول من القرن العشرين
24	4-1 مرحلة القرن الحالي الواحد و العشرون
26	ثانياً: نظريات ومجالات البحث في التربية المقارنة.
26	1- نظريات التربية المقارنة
30	2- مجالات البحث في التربية المقارنة
37	ثالثاً:الاتجاهات(الكلاسيكية والمعاصرة) وتطور البحث العلمي في التربية المقارنة
37	1-الاتجاهات الكلاسيكية في التربية المقارنة
37	2-1 في التعليم ما قبل المدرسي
42	3-1 في التعليم الإلزامي
46	4-1 في التعليم الثانوي
48	2- الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة

48	1-2 في التعليم ما قبل المدرسي
51	2-2 في التعليم الإلزامي
52	3-2 في التعليم الثانوي
53	3-البحث العلمي في التربية المقارنة وتطورها
53	1-3 النقل و الاستعارة.
59	2-3 القوى و العوامل الثقافية
63	3-3 المنهجية العلمية."جورج بيريداي".
69	رابعا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر:
69	1- التعليم التحضيري مقارنة بين الجزائر - أمريكا
85	2- التعليم الإلزامي مقارنة بين الجزائر،فرنسا- أمريكا
113	3- التعليم الثانوي:مقارنة بين الجزائر، فرنسا-أمريكا
125	خامسا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر على مستوى التعليم العالي
125	1-5 تطور التعليم الجامعي
127	2-5 الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي
132	3-5 تطبيقات التربية المقارنة على التعليم الجامعي نموذج (الجزائر - اليابان).
156	خاتمة
157	قائمة المراجع

## مقدمة:

نضع بين أيدي طلبتنا الأعزاء مضمون محاور مادة التربية المقارنة، والتي يتعرف من خلالها الطالب الى كيفية فهم وتفسير النظم التعليمية، وتحليل مختلف المشكلات التعليمية في ضوء السياق التاريخي والاجتماعي-الثقافي والسياسي والإيديولوجي الذي يشكل قوى ضاغطة توجه النظام التعليمي ككل في أية دولة. وعلى الرغم من أن التأسيس لعلم التربية المقارن شهد مراحل زمنية طويلة، إلا أن كل مرحلة قدمت إضافة علمية ومنهجية في هذا الحقل المعرفي، فكانت كل نهاية تؤرخ لفكر معرفي جديد، ولا تلغي نتائج وإفرازات المرحلة السابقة. وبهذا التراكم المعرفي استطاع رواد التربية المقارنة أن يؤسسوا للعلم نظرياً وتطبيقياً، بل سعوا إلى تحديد مجالات البحث، على الرغم من تداخل التخصصات التي ظلت عقبة منذ بدايات التأسيس.

إن اطلاع الطالب على علم التربية المقارن يكسبه رؤية علمية ومنهجية لفهم مختلف الأنظمة التعليمية عبر العالم، ومقارنتها مع تلك الموجودة في مجتمعه قصد اكتساب نماذج جديدة أو محاولة إصلاح الخلل في أجزاء المنظومة التعليمية في ظل السياق المجتمعي ككل، وبهذه المقارنات يستطيع دارس التربية المقارنة أن يتنبأ بآثار تلك المفارقات وي طرح بدائل جديدة. ولاكتساب الطالب تقنيات وإجراءات البحث النظرية والتطبيقية في مجال البحث في التربية المقارنة تضمن محتوى المادة كما هو مقرر رسمياً ما يلي:

نتطرق في المحور الأول إلى ماهية التربية المقارنة مع عرض أبرز التعريفات لرواد ومفكرين تربويين في علم التربية المقارنة؛ ثم استخلاص المفهوم وفق المعايير التي حددها هؤلاء.

كما نقدم دراسة تتبعية تاريخية لظروف نشأة وتطور التربية المقارنة. ونعرض في المحور الثاني أهم النظريات ومختلف مجالات البحث في التربية المقارنة، مع إبراز أهم الصعوبات التي تواجه دارس التربية المقارنة.

ونحاول في المحور الثالث الإشارة إلى أهم الاتجاهات الكلاسيكية و الحديثة في التربية المقارنة على مستوى كل مراحل التعليم بدءا من التعليم ما قبل المدرسي إلى مرحلة التعليم الإلزامي، فالثانوي. ونعرج إلى تطور البحث العلمي في التربية المقارنة.

المحور الرابع: يحتوي على تطبيقات التربية المقارنة على مستوى مراحل التعليم الثلاثة بين كل من الجزائر وفرنسا وأمريكا.

وأخيرا تضمن المحور الخامس تطور التعليم الجامعي وأهم الاتجاهات المعاصرة في هذا القطاع مع عرض تطبيقات مقارنة في التعليم الجامعي بين الجزائر و اليابان.

أولاً: ماهية التربية المقارنة:

### 1-التعريف و المفهوم:

ليس هناك تعريف جامع للتربية المقارنة ، ولكن هناك تعريفات شتى تختلف باختلاف وجهات نظر المربين، كما تختلف باختلاف الأزمنة التاريخية التي مرت بها التربية المقارنة ؛حيث انقسم البحث فيها إلى بحوث أساسية و بحوث تطبيقية و تعددت محاولات التعريف بها. ولأن علم التربية المقارنة متعدد ومتداخل التخصصات فيمكن تعريفه من عدة زوايا نعرضها فيما يلي منسوبة إلى روادها:

**تعريف مارك أنطوان جوليان Marc Antoine Jullien** يعرفها **Jullien** الذي يلقب بأبي التربية المقارنة بأنها:" الدراسة التحليلية التي تستند إلى الملاحظة الموضوعية وتجميع الوثائق عن النظم التعليمية في الدول المختلفة". فالتربية مثلها مثل بقية العلوم تقوم على حقائق وملاحظات ،ينبغي تصنيفها في جداول تحليلية تسهل مقارنتها، وذلك بهدف استنتاج بعض المبادئ والقواعد المحددة. وبهذا نجد أن هدف جوليان من الدراسات التحليلية المقارنة هو الوصول إلى مبادئ عالمية للسياسة التعليمية وهذا هو هدف التربية المقارنة الآن.(نبيل سعد

خليل،2009،ص.ص.14،13)

في حين يعرف **مالنسون Mallinson**: التربية المقارنة بأنها تلك الدراسة المنظمة لمختلف الثقافات و نظم التعليم النابعة منها لكي نكتشف التشابهات و الاختلافات في هذه النظم و الأسباب و العوامل التي تقف وراء التشابهات و الاختلافات و لماذا كانت هناك حلول مختلفة لمشكلات تربوية واحدة في جميع النظم.

ويرى **ماثيو ارنولد Mathew Arnold**: أن التربية المقارنة هي استخدام أسلوب المقارنة في مناقشة نظم التعليم و مشكلاته وأن دراسة النظم التعليمية المختلفة ليست هدفا في حد ذاته، وإنما الهدف في النهاية هو استخدام هذه الدراسة المقارنة في محاولة إصلاح نظم التعليم. إلا أن الإصلاح لا يتم بنقل بعض الخصائص أو السمات التربوية التنظيمية؛ و إنما يجب أن يتم ذلك في ضوء فهم الاختلافات القومية في العادات و التقاليد و الظروف الاقتصادية. (أحمد عبد الفتاح الزكي، محمد سلمان الخزاعلة، 2013، ص.19 )

**تعريف اسحق كاندل Isaac Kandel**: عرف **كاندل Kandel** التربية المقارنة بأنها "الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر"، وينظر إليها **كاندل** على أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة، ودراسة هذه الفلسفات التربوية و تطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة. و يقول **كاندل** أن الهدف من التربية المقارنة هو الكشف عن أوجه الاختلاف في القوى و الأسباب التي يترتب عليها النظم التعليمية، وذلك للتوصل إلى المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم القومية للتعليم.

ويتضح من ذلك أن **كاندل** يؤكد على حقيقة مهمة في الدراسات التحليلية المقارنة هي استحالة فهم النظم التعليمية و الاختلافات بينها دون الغوص تحتها لاكتشاف القوى والمؤثرات التي ساعدت على تشكيل النظم التعليمية بالطريقة التي عليها الآن، ويعبر **كاندل** بذلك عن المرحلة التي ينتمي إليها (مرحلة القوى والعوامل الثقافية) أو مرحلة الشرح و التفسير والتي تعتمد أساساً على التحليل التاريخي؛ بمعنى أنه ينبغي على دارس التربية المقارنة أن يكون على علم بالنظريات السياسية وتاريخ التربية واقتصاديات التعليم..الخ. (نبيل سعد خليل، 2009، ص.ص.15-16)

**تعريف لواريث J.A.Lauwers**: فيعرف التربية المقارنة بأنها "دراسة الحقائق التعليمية، بغرض فهم أسباب وجود النظم والسياسات التعليمية في بلد ما، بالوضع الذي هي عليه وفي وقت معين وغرضها نظري عملي، فهي توفر للدارس تلك المتعة العقلية التي تنبعث من التأمل في النظم التعليمية بالإضافة إلى أنها تؤدي إلى فهمه للعوامل التي تؤثر في تلك النظم". (شبل بدران، 2001، ص.ص.33-32)

**تعريف جورج بيريداي George Bereday**: يعرف بيريداي **Bereday** التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية ، و في عبارة أخرى يعرفها بأنها الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية و الاجتماعية من منظور عالمي و مهمتها هي التوصل بمساعدة طرائق البحث

المستخدمة في العلوم الأخرى إلى الدروس التي يمكن استنتاجها من الاختلافات في الممارسات التعليمية في المجتمعات المختلفة".

ويؤكد بيريداي على أن التربية المقارنة لا يمكن أن يطلق عليها الفترة المعاصرة من تاريخ التربية كما يعتقد الكثيرون فهو بذلك يشير إلى اسحق كاندل على اعتبار أن دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة. و هو يرى أنه إذا كان على التربية المقارنة أن تتشد شيئاً ذا قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية ، فإن ذلك لا يتحقق تماماً إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع و التاريخ و الاقتصاد و السياسة و غيرها، ومعنى هذا أن دارس التربية المقارنة يحتاج إلى مهارات أخرى غير المعلومات التربوية. (نبيل سعد خليل، 2009، ص.19)

**تعريف هولمز:** يرى هولمز في التربية المقارنة أنها وسيلة لإصلاح أو تطوير النظم التعليمية، وفي نفس الوقت طريقة للبحث تهدف إلى نمو المعرفة في مجال التربية؛ فالتربية المقارنة علم نظري وتطبيقي من خلالها نصل إلى مبادئ أو حلول للمشكلات التي توجهنا كما يمكن أن نصل إلى تشكيل سياسات للإصلاح بالإضافة إلى التنفيذ الفعال للسياسات التعليمية والتنبؤ بإمكانيات نجاحها.

**تعريف هارولد نواه وماكس اكستين:** أنها " مجال تطبيقي في التربية يخدم مجالات التقويم والإدارة المدرسية والإدارة التعليمية وصنع السياسة التعليمية، فهي

مجال لاستخدام نتائج المقارنة لتدعيم أو معارضة برنامج محدد في التغيير " وبهذا فهدف التربية المقارنة هو اختبار الفروض لكشف العلاقة بين التربية والمجتمع وتفسيرها من خلال المادة العلمية عبر القومية.

**مفهوم التربية المقارنة:** يمكن اقتراح المفهوم التالي للتربية المقارنة:

**مفهوم التربية المقارنة:** هي ذلك الفرع من فروع التربية، الذي يهتم منهجيا بدراسة العلاقة بين التربية و الايدولوجيا، أو بدراسة الايدولوجيا، بوصفها القوة الأساسية ، التي تقف وراء نظام التعليم و مشكلاته، في بلد من البلاد أو أكثر. (عبد الغني عبود وآخرون، 1997، ص.68)

**التربية المقارنة:** علم من العلوم التربوية يعنى بالسياق المؤسسي للنظم التربوية والعوامل المؤثرة فيها في السياق المجتمعي والعالمي بهدف الوصول إلى مبادئ ونظريات تفسر اتجاهات التغيير التربوي وعمليات إدارته في السياقات الثقافية المختلفة وذلك بغرض تجنب المشكلات الناتجة عن الصياغات الغير عملية للتغيرات التربوية وإدارتها وانعكاسات ذلك على الدول المختلفة. وهذا التعريف يؤكد الجوانب التالية :

**أولاً:** التربية المقارنة علم نظري - تطبيقي متداخل ومتعدد التخصصات، تهتم بدراسة النظم التعليمية من منظور عالمي..

**ثانيا:** أهمية التحليل الدقيق للسياق الثقافي للمؤسسات التربوية كالمدرسة والجامعة للتعرف على آلياتها وطريقة عملها وكافة جوانبها الداخلية، وربط ذلك بالسياق الثقافي للجميع والسياق العالمي للتأثيرات المتبادلة بينها.

**ثالثا:** تركيز التربية المقارنة على البعد المستقبلي بالتأكيد على عمليات التغيير التربوي وإدارته والوصول إلى نظريات لتفسيره والتنبؤ بمدى نجاح هذا التغيير.

**رابعا:** لا يقتصر عمل التربية المقارنة على نظم التعليم الحالية بل ترصد اتجاهات التغيير في النظم التعليمية والنظم المجتمعية الأخرى.

**خامسا:** سيطرة الهدف النفعي للتربية المقارنة ويتمثل في ضمان التنفيذ الفعال للسياسات التعليمية في الدول المختلفة من خلال دراسة نظريات التغيير في النظم التعليمية وصعوباتها ومعوقاتها وكيفية مواجهتها.

**سادسا:** الهدف العالمي والدولي المتمثل في تحسين وتطوير نظم التعليم في البلاد المختلفة لتحقيق التعاون والمفاهيم الدولي والأمن والسلام العالمي.

**سابعا:** التأكيد على ضرورة تنوع الأساليب المنهجية في الدراسات المقارنة لتحقيق الجانبين النظري والعملي.

## 2- أهداف التربية المقارنة:

إن التربية المقارنة ليست مجرد تجميع معلومات أو بيانات وصفية أو إحصائية عن نظام للتعليم أو نظامين أو أكثر؛ وإنما تهدف إلى تحليل هذه البيانات أو المعلومات عن النظم التعليمية المختلفة في ضوء خلفياتها وأطرها الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية والسياسية والتربوية و التاريخية، بقصد اكتشاف العوامل والأسباب التي جعلت النظم التعليمية تبدو بالصورة التي هي عليها، والتي فرضت حلولاً معينة ومختلفة لمشكلات تربوية واحدة: (أحمد عبد الفتاح الزكي و محمد سلمان الخزاعلة، 2013، ص.21)

- **الهدف العلمي الأكاديمي:** للتربية المقارنة قيمتها العلمية من حيث أن العلم قيمة في ذاته حيث أن العمل العقلي محبب إلى نفس كل باحث أو طالب علم ، وان المتعة العقلية المتحققة من التأمل والتفكير والبحث والاطلاع عملية يشعر بها كل عالم.

- **الهدف الحضاري:** حيث تتيح التربية المقارنة:

أ- التعرف على ثقافات الشعوب الأخرى وحضارتها في أبعادها المختلفة فعن طريق التربية المقارنة يمكن التعرف على كثير من عادات الشعوب وطبائعها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها.

ب- تساعد التربية المقارنة على تقارب الشعوب وتفاهمها.

ج- كما تساعد في التخفيف من غلواء دارسيها وتقديرهم المبالغ فيه لنظمهم التعليمية بما يؤدي استثارة الحماس فيهم من اجل تحسين نظمهم التعليمية وتطويرها.

د- كما تساعد على تنمية الاتجاه الموضوعي في دراسات المشكلات التعليمية المشتركة بين الدول مما يحقق الفائدة الاجتماعية.

- **الهدف السياسي:** ويتمثل في الكشف عن علاقة الفرد بالدولة وتركيبها الدراسي وما يرتبط بذلك من النظريات والأهداف السياسية للدولة ونواياها تجاه الدول الأخرى ومن الأمثلة على هذا الهدف:

أ- إدخال هتلر لنظام التدريس العسكري الإجباري على طلاب المدارس وما كشف عنه من نوايا عدوانية ضد الدول الأوروبية الأخرى.

ب- ما حدث في أمريكا بعد إطلاق أول سفينة فضاء روسية من ردود أفعال عنيفة لدى الشعب الأمريكي ضد نظامه التعليمي وما ترتب عليه من توجه نحو دراسة النظم التعليمية الأخرى.

ج- سياسة إسرائيل في الجزء المحتل بعد عام 1967م وتطبيق نظام المدارس الإسرائيلية على المدارس العربية لتوضيح نوايا إسرائيل في احتلال القدس كاملة.

(نبيل سعد خليل، 2009، ص ص 29-34)

**4-الهدف النفعي الإصلاحي:** من أجل الاستفادة من خبرات الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة ، كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على فهم مشكلات التربية في بلادهم والتعمق في تحليل جوانبها وأبعادها، والتزود بالحلول المختلفة التي اتبعتها الدول الأخرى في علاج المشكلات المماثلة، كما تنمي فيهم في نفس الوقت الوعي بضرورة التزام الحذر والحرص عند الاستعارة لحلول المشكلات التعليمية، فلا يؤخذ بها إلا بعد تكييفها وموائمتها للظروف المحلية.

و يمكن صياغة أهداف التربية المقارنة في النقاط التالية:(رمزي أحمد عبد

الحي،2014، ص . ص.45-46)

#### -الأهداف النظرية:

- 1- تنمية المعرفة بالنظريات والمبادئ المتعلقة بالتربية بصفة عامة وعلاقتها بالمجتمع بصفة خاصة.
- 2- تحقيق فهم أفضل لأنفسنا من خلال فهم أفضل لماضيها، وتحديد وضعنا بطريقة أفضل في الحاضر وتحديد ما يمكن أن يكون عليه مستقبلها التربوي.
- 3- التعرف على ما يحدث في الدول الأخرى، وتزويد من وعينا وفهمنا للمشكلات والتحديات المعاصرة للتربية في أنحاء العالم.
- 4- توسيع فهمنا لنظمتنا التعليمية من خلال معرفتنا بالآخر ،ومعرفتنا كيف كانت استجابات المجتمعات الأخرى لمشكلات مشابهة لمشكلاتنا مما يفيد في حلها.

5- الوصول إلى تعميمات من خلال اختبار افتراضات عن علاقات بين التربية والمجتمع.

6- معالجة التغير التربوي من أكثر من منظور؛ مما يزيد من قدرة نظم التعليم على الاستجابة للمتغيرات العالمية العميقة والمتصارعة مثل المنظور الفلسفي والمنظور المنطقي.

7- تهدف إلى التنوير الثقافي للمجتمع بأكمله اعتماداً على إثراء المناهج والمداخل العلمية في التربية المقارنة وهذا لحل مشكلات الواقع.

#### -الأهداف التطبيقية :

1. تزود واضعي السياسة التعليمية والمخططين للتعليم ببدائل رسم السياسة واتخاذ القرار على أساس سليم.

2. تسهم التربية المقارنة في صنع القرارات المتعلقة بالقضايا الحيوية للتربية.

3. نشر المعلومات التربوية والمساهمة الفعالة في برامج التطوير والإصلاح التربوي في مختلف دول العالم.

4. تؤكد على إمكانية نقل الأفكار التربوية من دولة لأخرى فتكون نماذج عامة للتعليم في الدول المختلفة.

5. نقل النظم التعليمية مع ضمان نجاحها بالمواءمة والتكيف.

6. تحديد القوى التي تحكم مسار التغيير في النظم التعليمية وتوجيه مستقبلها.

7. تؤكد الدراسات المقارنة التطبيقية على مراعاة السياق الايكولوجي الديناميكي

المتحرك عند محاولة إصلاح النظم التعليمية في الدول المختلفة.

8. للتربية المقارنة أهداف سياسية وأيديولوجية لها انعكاساتها عند التنفيذ في النظم

التعليمية، فالتربية المقارنة أصبحت وسيلة لوحدة الأمة والمصالحة السياسية خاصة

في المجتمعات التي تتميز بالتنوع الثقافي والسياسي، كما أن الايدولوجيا هي محور

عمل التربية المقارنة كخصص من التخصصات التربوية.

وعموما تختلف أهداف التربية المقارنة في البلدان المتخلفة عن تلك المحددة في

البلدان المتقدمة، فمشكلات الأمية و الإنفاق على التعليم والتخطيط التربوي وغياب

الفلسفة التربوية وتعليم المرأة والوسائل و الطرائق التقليدية، كلها مشكلات تعنى بها

التربية المقارنة، وتوسعى إلى دراستها دراسة منهجية منظمة، في ضوء التجارب و

الخبرات القومية و العالمية وتأخذ التربية المقارنة في البلدان المتطورة ، أبعادا

شخصية وعلمية وقومية. شخصية لأنها تحقق متعة عقلية للباحث في مجال التربية

وعلمية من أجل المنافسة العالمية بالاطلاع على العوامل التربوية الكامنة وراء تطور

الدول المتقدمة، وبخاصة في مجال البحوث العلمية ومحاولة الاستفادة منها.

وعليه فان أهداف التربية المقارنة هي أهداف مرحلية و إقليمية ، تتغير بتغير

الظروف و المعطيات والمكتشفات العلمية. وهي تتغير بوتائر عالمية قياسا لأهداف

التربية المقارنة بالدول المتخلفة حيث أن أهدافها تكاد تنحصر في كيفية الاستفادة من مخلفات التربية المتطورة، والتغلب على المشكلات المجتمعية فيها.

### 3 -نشأة وتطور التربية المقارنة:

إن التربية المقارنة قديمة قدم التاريخ ، إذ أن الرحالة في مختلف العصور ذكروا حقائق و انطباعات عن البلدان التي زاروها، و ضمنوا كتاباتهم إشارات إلى تربية الصغار في تلك البلدان، و منه يمكن القول أن بداية الاهتمام بوصف النظم التعليمية الأجنبية يعود إلى زمن بعيد يصعب تتبع بدايته على وجه الدقة ،لذلك يمكن اعتبار هذه الفترة بمثابة الجهود المبكرة في مقارنة الثقافات و التعليم. و قد درج دارسوا التربية المقارنة على التأريخ لها بروادها الأوائل من الأوروبيون و الأمريكيين على السواء، فهم يرون تاريخ التربية المقارنة يبدأ بالدراسة التحليلية ل:مارك أنطوان جوليان(أحد العلماء الفرنسيين)،ونشرها في كتابه "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة"والذي ظهر في عام 1817م. أوضح في هذه الدراسة أغراض التربية المقارنة والطرق التي يمكن أن تتبع في إجراء بحوثها، وجعل هدفه من تلك الدراسة التحليلية لنظم التعليم في البلاد المختلفة إقامة نظم تعليمية محلية تختلف فيما بينها وفقا لمقتضيات الأحوال السائدة في كل بلد.

تلت هذه الدراسة دراسات أخرى، تناولت نظم التعليم و أنماط الدراسة في بلاد مختلفة نذكر منها مجلدي جون جريسكوم **John Griscom** عام 1819م بعنوان

"عام في أوروبا" ، ودون فيهما ملاحظاته على نظم التعليم في المعاهد الانجليزية والفرنسية والسويسرية والايطالية والهولندية. ومن هذه الدراسات أيضا التقرير الذي كتبه الفرنسي فيكتور كوزان **Victor Cousin** عام 1831 عن نظام التعليم في بروسيا.

ثم توالى بعد ذلك الدراسات التي ساهم فيها علماء أوربيون وأمريكيون، وكلها دراسات علمية في التربية المقارنة، ساهمت بدرجة كبيرة في ترسيخ التربية المقارنة وتطورها.

وإذا كان معظم دارسوا التربية المقارنة ينسبون تأصيل علم التربية المقارنة إلى علماء أوربيون و أمريكيون، فإننا لا نستطيع أن تجاهل حقيقة مهمة في هذا المجال ؛ حيث أن هناك رواد و علماء عرب كان لهم السبق في إجراء دراسات تناولت التعليم في بلاد متعددة. يأتي في مقدمتهم **ابن بطوطة** و**ابن جبير** و**ابن خلدون**.

فقد تعرض **ابن بطوطة** في رحلته المشهورة المسماة "تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار" إلى إشارات عن المدارس و التعليم في بعض البلاد التي زارها، وقد وصف **ابن بطوطة** المدرسة المستنصرية التي تنسب إلى أمير المؤمنين المستنصر بالله في القرن الثالث عشر في بغداد، ووصف جامع دمشق المعروف بجامع بني أمية و عرض باختصار لمدرسيه ووصف طرقهم في التعليم. وذكر أيضا مدارس الشافعية بدمشق كالعادلية و الظاهرية، وان كانت مجرد إشارة إلى الأسماء

فقط دون التعرض بالتفصيل لوصفها. وابن جبير الرحالة العربي المشهور في القرن الثاني عشر وصف مدارس بغداد وأهمها المدرسة النظامية.

أما ابن خلدون فقد كتب في مقدمته فصلا عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في طرقه. ولقد اعترف العالم التربوي الأمريكي بريكمان Briekman بفضل ابن خلدون على التربية المقارنة، حيث ذكر أن ما كتبه ابن خلدون بدون تحيز عن أوجه التشابه و الاختلاف الثقافي التربوي في مختلف المجتمعات تؤهله لأن يكون باحثا في التربية المقارنة. (شاكر محمد فتحي وآخرون، 2000، ص.ص. 8-9)

بناء على ما سبق يمكن القول أن تأصيل علم التربية المقارنة وجذوره يمتد إلى زمن بعيد، و لقد شهد تطورا ملحوظا نتيجة لجهود العلماء و دراساتهم الجادة. و ربما تتابع جهود العلماء و محاولة استنقادة بعضهم من بعض أثر ايجابيا على تطور التربية المقارنة ، وعمل على زيادة وتطور أبعادها ومنهجيتها، ولقد ظهر ذلك جليا في النصف الثاني من القرن العشرين.

لقد زاد من تطور التربية المقارنة جهود هيئات و مؤسسات و جامعات نذكر منها على سبيل المثال: المركز الدولي للتربية بجنيف (سويسرا)، ومعهد التربية بجامعة لندن (انجلترا) والمعهد الدولي لكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بمدينة

(نيويورك)، ومنظمة اليونسكو. وعموما تطورت التربية المقارنة عبر الزمن و تطورت  
مناهج البحث فيها و يمكن تقسيم مراحل التربية المقارنة تاريخيا الى:

### 3-1 مرحلة الجهود المبكرة في مقارنة الثقافات و التعليم: من الصعب تحديد

الأصول الأولى للتربية المقارنة إلا أن البحث فيها يؤرخ بأنها تعود إلى فترة زيارة  
الأفراد و الجماعات لدول مختلفة من أجل التجارة و الحرب أو الترفيه أو نشر  
الديانات. ففي البداية كانت الانطباعات عن الثقافات و التعليم تنقل شفويا ثم بعدها  
كتابة متمثلة في أعمال الكتاب الكلاسيكيين اليونانيين و الرومانيين قبل الميلاد و  
يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاث فترات زمنية هي:

### 3-1-1 فترة ما قبل الميلاد: نذكر منها وصف "اكسنوفون" (355 ق

م ) للتعليم البروسي الذي حل مشكلاته التعليمية مثل تأهيل الأفراد لسد متطلبات  
المجتمع ،وذلك حتى يتمكن القارئ اليوناني من مقارنة التعليم البروسي مع التعليم  
الاسبرطي ،كما قارن "سيسيرو" (43 ق م) بين الثقافة الرومانية و الثقافية اليونانية  
القديمة)

### 3-1-2 العصور الوسطى: شهدت العصور الوسطى عدة تقارير متعلقة

بالثقافات و العادات المختلفة للناس. و لقد كانت هذه التقارير نتاج انتشار التجارة  
والرحلات وكذلك نشر المسيحية. ولقد ساهم الفلاسفة العرب مثل "ابن بطوطة" و  
"ابن خلدون" بجهودهم في إعداد التقارير عن التعليم في عدة دول. فقد قدم ابن

**بطوطة** وصفا للمدارس و نظم التعليم في مجموعة البلاد التي زارها في رحلته المسماة "تحفة الأنظار في غرائب الأمصار" حيث قدم تصورا من وجهة نظره لنظم التعليم السائدة في تلك البلدان. كما كتب ابن خلدون فصلا في غاية الأهمية عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في التربية والتعليم، ولذلك يعتبره الكثير من العلماء الأوربيين المؤسس الحقيقي لعلم التربية المقارنة. ( **أحمد عبد الفتاح الزكي و محمد سلمان الخزاعلة، 2013، ص.ص. 31-32** ) ومع تنامي رحلات الرحالة و المكتشفين و الجغرافيين و المبشرين و السياسيين بين القرنين 15 و 16 زادت المعرفة عن الثقافات الأجنبية.

**3-1-3 خلال القرنين (17 و 18) :** مع بداية القرن 17 زادت الاتصالات الدولية، وحركة التجارة ، وتعمقت العلاقات السياسية و الثقافية بين الدول . الأمر الذي أثر ايجابيا على الدراسات المقارنة و خاصة مقارنة أمور الثقافة و التعليم في عدة دول فمثلا في القرن 17 كتب "وليم بيتي" عن انجلترا والمستعمرات الأمريكية. وأعطى اهتماما خاصا لوصف التعليم في انجلترا وهذه المستعمرات. ( **شاكر محمد فتحي أحمد، 2000، ص.ص: 16-17**). و عموما يمكن القول أن مرحلة الجهود المبكرة في التربية المقارنة امتدت على مدى زمن طويل و ظلت تصف في الحياة الثقافية مع إبراز إشارات عن التعليم .وتباينت هذه الإشارات بين الإجمال و التفصيل و إن كانت خاضعة لانطباعات الكاتب.

3-2 مرحلة القرن التاسع عشر 19: و تبدأ هذه المرحلة من نهاية القرن 18 إلى نهاية القرن 19 الميلادي. يتمحور هدف هذه المرحلة حول جمع البيانات الوصفية عن النظم التعليمية الأجنبية ودراستها بغرض استعارة أفضل ما يمكن منها لإصلاح النظم التعليمية القومية . وغالبية الظن أن كتاب " فردريك أوجست هخت" يعد من أوائل الكتب التي ظهرت في هذه المرحلة ، ولقد تناول هذا الكتاب النظم التعليمية في كل من إنجلترا و ألمانيا ؛حيث قام "أوجست" بوصف المدارس الانجليزية و المدارس الألمانية و فحصها، وإجراء المقارنة بينهما .وفي عام 1817 ظهر كتاب " مارك انطوان جوليان" المعروف بـ "خطة و أفكار أولية عن العمل في التربية المقارنة" و كان الهدف الأساسي لـ "جوليان" هو جمع و تصنيف الحقائق التربوية من خلال القيام بملاحظات علمية مدققة بقصد الوصول إلى المبادئ العامة و الأحكام التي تتيح وضع السياسة التربوية التي يمكن الاستدلال عليها من المقدمات السابقة . ( شاكر محمد فتحي أحمد، 2000، ص.ص، 17-19)

عموما يمكن القول أن كتابات القرن 19 في التربية المقارنة تميزت بأنها كانت وصفية في معظمها ، بالإضافة إلى أنها كانت لا تحوي دراسة أو نقدا علميا للنظم التعليمية بقدر ما كانت تمتدح تلك النظم .فقد اعتاد الكتاب الأمريكيون في ذلك القرن على سبيل المثال امتداح النظم التعليمية الأوروبية عموما. كما أن الغرض منها كان نفعيا حيث أن الدارس كان يسعى إلى استعارة بعض جوانب النظم

التعليمية الأجنبية لتعديل النظام التعليمي في بلده أو تحسينه. وعليه فان مرحلة النقل و الاستعارة امتدت طيلة القرن التاسع عشر الميلادي ، و استفادت من المرحلة السابقة التي تميزت بعنصرين ( الوصف و المقارنة) واستطاعت أن تضيف لهما عنصر النفعية ( الاستعارة).

### 3-3 مرحلة النصف الأول من القرن العشرين(20).

امتدت هذه المرحلة على مدى النصف الأول من القرن (20) و يعد "سادلر" رائد هذه المرحلة لأنه أوضح أهمية القوى والعوامل الثقافية للمجتمع في التأثير على النظم التعليمية و توجيهها. وعليه فقد أضاف البعد الاجتماعي إلى جانب البعد التاريخي. كما كانت كتابات "كاندل" من الأمثلة البارزة والبحث المستمر لفهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه الدول المختلفة. وذلك لقناعته أن الدراسات التربوية المقارنة ليست وصفا للظاهرة التعليمية فقط ؛بل هي أيضا تفسيرا للعوامل التي تسبب حدوث الظاهرة.و يؤكد "تريثواي" أن منهج "كاندل" في الدراسات التربوية المقارنة يتكون من أربع خطوات هي الوصف و الشرح و التحليل المقارن و أخيرا الوصول إلى مبادئ وتعميمات مشتركة. كما أن "هانز" كان يعتقد أن هناك عدة عوامل تؤثر في توجيه النظم التعليمية في مختلف البلاد و الثقافات و هي (العوامل الطبيعية و العوامل الدينية و العوامل العلمانية) )

شاكر محمد فتحي أحمد، 2000، ص.ص. 20-24)

عموما يمكن القول أن مرحلة القوى و العوامل الثقافية شغلت النصف الأول من القرن العشرين و أهتم روادها بشرح أوجه التشابه و الاختلاف بين النظم التعليمية، و كذلك القوى و العوامل الثقافية المسببة لها، و لقد أضافت هذه المرحلة عنصرا أساسيا و هو عنصر التحليل الثقافي.

### 3-4 مرحلة القرن الواحد والعشرين 21.

بدأت هذه المرحلة عقب الحرب العالمية الثانية ، والبعض يذهب إلى القول إلى أن هذه المرحلة ما زالت قائمة لحد الآن. ففي هذه المرحلة تحول الاهتمام من وصف نظم التعليم وتحليل مسبباتها السابقة إلى البحث عن أنماط هذه النظم بناء على دراسات امبريقية كأساس للقرارات المتعلقة بالسياسة و التنبؤ للمستقبل؛ بمعنى التحول من الاهتمام بتحليل العوامل التي ساهمت في تشكيل النظم التعليمية و مشكلاتها، إلى الاهتمام بفهم ديناميات النظام التعليمي وعلاقاته المتشابكة مع النظم الفرعية للمجتمع الذي يوجد فيه. وكذلك رسم سياساته المستقبلية أي استشراف المستقبل. ويعتبر هذا الأخير هو الفكر المنهجي المسيطر على رواد التربية المقارنة منذ عقد السبعينات من القرن العشرين إلى غاية بدايات القرن الواحد و العشرين، و يعتبر "آرثر موهلان" رائد هذه المرحلة . تبعه "جورج بيريداي" و "ادموند كنج" ،وعليه فان مرحلة استخدام مفاهيم و طرق البحث في العلوم الاجتماعية في تفسير و تحليل النظم التعليمية تعتبر بداية عصر جديد في الدراسات التربوية المقارنة فهو عصر

التوجه إلى منهجية أكثر علمية، إذن بدأت هذه المرحلة ولديها عناصر أفرزتها المراحل الثلاث السابقة ( الوصف، التحليل الثقافي، التحليل المقارن، الجانب النفعي). وعملت هذه المرحلة على تطوير هذه العناصر حيث أصبح جمع المعلومات يتم على أساس الدقة، و التمييز مما أدى إلى وصف علمي للظاهرة التعليمية، و من ناحية أخرى طورت من التحليل الثقافي و التحليل المقارن ووجهته إلى التحليل العلمي، ومن ناحية ثالثة طورت الجانب النفعي و استبدلته بوضع تصورات مقترحة أو التنبؤ بسياسات تعليمية مستقبلية.

لقد اقتصت الوظيفية البنائية بتوضيح العلاقة التبادلية بين التربية و المجتمع و لقد انعكس ذلك على ميدان التربية المقارنة. وأصبح هذا الحقل معنى بالإجابة على السؤال الأساسي التالي: كيف تسهم بنية النظام التعليمي في حيوية المجتمع و استمراره؟، كما جاءت الدعوة إلى الاهتمام بالمرود التربوي بمعنى الاهتمام بكفاءة التعليم نفسه دونما اعتبار للنتائج الاقتصادية و الاجتماعية. كما أفادت هذه النظرية طرح موضوعات جديدة للدراسات التربوية المقارنة مثل تربية المرأة، تعليم الأقليات، البحث عن بدائل للمدرسة التي تتولى أمرها الدولة. و خلال عقد الثمانينات بدأت نظرية رأس المال البشري تحظى باهتمام باحثي التربية المقارنة و تركز الاهتمام إلى أهمية التعليم في التنمية الاقتصادية.(شاكر محمد فتحي أحمد، 2000

،ص.ص.30-32)

ثانيا: نظريات ومجالات البحث في التربية المقارنة.

**1- نظريات التربية المقارنة:** تؤثر النظريات في البحث التربوي المقارن سواء من حيث صياغة أسئلة البحث أم من حيث المسلمات التي ينطلق منها البحث، أو من حيث بناء الإطار النظري للبحث، أو من حيث المقارنة التفسيرية لجوانب الظاهرة التعليمية موضوع الدراسة و البحث. و على وجه العموم فان أهم النظريات التي يتبناها علماء التربية المقارنة هي:

**1-1 النظريات الوظيفية:** يعتبر سبنسر أول من أدخل مصطلح الوظيفية في العلوم الاجتماعية، و قد استعاره من الفسيولوجيا، ويستخدم علماء الاجتماع مصطلح الوظيفية للإشارة إلى العمليات الاجتماعية والأفعال الاجتماعية وبنى الجماعات ووظائفها المتعددة.

تؤكد النظريات الوظيفية على الإسهام الذي يقدمه الجزء إلى الكل، هذا الكل قد يكن متمثلا في مجتمع أو ثقافة، ومن ثم تأكيد النظريات الوظيفية يكون على ضرورة تكامل الأجزاء، أي أن النسق الاجتماعي تؤدي فيه أجزاؤه وظائف أساسية لتأكيد الكل، وتثبيته وتقويته، وبالتالي تصبح الأجزاء متساندة ومتكاملة. وتركز النظريات الوظيفية على ثلاث أمور رئيسية: أولها بناء النسق أو مرفلوجيته، ثانيها: وظيفة النسق أو فسيولوجيته، وأخيرا نمو النسق أو تطوره.

ولقد وجد علماء التربية المقارنة أن النظريات الوظيفية في مجملها ومن خلال اهتمامها بالأمر السالفة الذكر، يمكن اعتبارها إطارا مرجعيا للبحوث المقارنة في التربية، والاستفادة منها في مواضع كثيرة من هذه البحوث.

**1-1-1 نظرية الوظيفية البنائية:** تذهب هذه النظرية إلى القول أن لكل مجتمع بنية ووظائف مرتبطة بها أو أن الأفراد بمثابة الوحدات الأساسية في البنية ، أو أن نمط إنتاج السلع واستهلاكها يحدد أدوار الأفراد ومكانتهم في البناء الاجتماعي، و يحدد نوعية مؤسسات المجتمع ونظامه القيمي، وترى هذه النظرية أن مهمة النظام التعليمي تتمثل في تحقيق استمرارية بنية المجتمع. وعليه فإن أنصار تلك النظرية يرون أن البحوث التربوية تتمثل في تلك التي تلقي الضوء على الكيفية التي تدعم بها التربية شكل المجتمع عبر عدة ثقافات أو عبر ثقافة معينة لأن هذا يمكن الباحثين من استخلاص مبادئ عامة تفسر كيف تعمل مختلف النظم لتحقيق ذلك.

**2-1-1 نموذج التنمية:** يذهب هذا النموذج إلى القول أن للتربية دورا في إحداث التغيير المطلوب، ولا سيما في الدول النامية، ولذلك فإن هذا النموذج يهتم بالإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الدور الذي أدته التربية في تحديد الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية لبلد ما؟

- كيف تستطيع التربية (في إطار الخطط المستقبلية) الإسهام في التقدم؟

- كيف تستطيع الخطط التربوية توفير الفرص التربوية للأفراد والجماعات بغية

تمكينهم من تحقيق طموحاتهم؟

3-1-1 نظرية رأس المال البشري: كما سبق القول أن هذه النظرية تؤكد أن

التربية ترفع من إنتاجية الأفراد مما يؤدي إلى زيادة دخولهم وتعنى هذه النظرية

بعدة أسئلة من بينها: كيف تسهم التربية في زيادة الإنتاج الاقتصادي للفرد

ونقصانه؟ وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال معرفة هذه الإسهامات للتربية من

منظور عبر ثقافي أو منظور دولي، الأمر الذي يوضح العلاقة بين تلك النظرية

و البحوث التربوية المقارنة.

2-1 نظريات النظم العالمية والتبعية: تبرز هذه النظرية تداخل بلدان العالم ، وترى

أن الدراسات التي تعنى بالظروف و المؤسسات القائمة في أي مجتمع معاصر -

ومنها الدراسات التي ترمي إلى تفسير دور المؤسسات التربوية في ذلك المجتمع -

يجب أن تنظر إلى هذه المؤسسات و تلك الظروف في إطارها العالمي الاجتماعي

والاقتصادي والسياسي والثقافي.

وقد لفت النظر في هذا الإطار العالمي سيطرة القوى الأمريكية والأوربية و اليابانية

على بلدان العالم الثالث في آسيا و إفريقيا وأمريكا اللاتينية، مما قاد إلى ظهور

نظرية التبعية التي تقول بأن البلدان الصناعية المتقدمة تشكل - داخل النظام

العالمي - المحور أو القلب الذي يؤثر في البلدان الأطراف ويسيطر عليها. ويؤكد

أنصار هذه النظرية أن شعوب العالم الثالث ما زالت تابعة لمستعمرها السابقين بالرغم من أن معظمها حصل على الاستقلال في أعقاب الحرب العالمية الثانية، وفي مجال التربية يرى هؤلاء أن التربية في بلدان الأطراف تعكس علاقات وارتباطات التبعية لاقتصاد بلدان المحور وثقافتها.ومن هنا فان الدراسات التربوية المقارنة لبعض الدول المحور و دول الأطراف ذات علاقات التبعية تكون من الدراسات التي يمكن الاستناد فيها إلى هذه النظرية كإطار مرجعي.

**1-3 النظريات التأويلية:** واضح مما سبق أن النظريات الوظيفية ونظريات النظم العالمية و التبعية تشترك غالباً في النظرة القائلة بأن الحقيقة محسوسة ، وأنها تعرف بوقائع يمكن تحديدها بشكل عملي؛ أما النظريات التأويلية فهي تؤكد على طبيعة موضوع الحقيقة والحاجة إلى دراسة النظم التعليمية من خلال ما تمثله هذه النظم للذين يشاركون في العملية التعليمية من طلاب و معلمين ورجال حقل التربية.

**1-4 نظرية التقارب:** إذا كانت النظريات السابقة تنتمي إلى ميادين علمية غير التربية ،فان نظرية التقارب أفرزها ميدان التربية المقارنة، وترى نظرية التقارب أن المتطلبات الثقافية و التقنية الراهنة تدفع النظم التعليمية في اتجاه واحد، ومن أمثلة تطبيقاتها الاتجاه إلى المركزية الإدارية حتى في البلدان ذات التاريخ الفيدرالي الطويل كالولايات المتحدة \_النزعة العملية في تدريس الرياضيات-التركيز على العالم

المعاصر في تدريس العلوم-إدخال مقررات دراسية جديدة في جميع المراحل التعليمية كالمعلوماتية وغير ذلك من الأمثلة(شاكرا محمد فتحي أحمد،ص.89)

ومن الأهمية بمكان ذكر أن الباحث في مجال التربية المقارنة قد يعتمد على أكثر من نظرية في دراسة معينة،ومن ناحية أخرى فان ما ذكر من نظريات لا يحيط بجميع المواقف التي تصدر عنها البحوث التربوية المقارنة و البحوث الدولية المعاصرة،فهناك نظريات أخرى يمكن الاستفادة منها.

**2-مجالات البحث في التربية المقارنة:**تعد موضوعات التربية كلها من مجالات البحث في التربية المقارنة سواء ما يتصل منها بالمناهج وطرق التدريس والإدارة التعليمية والامتحانات وما إلى ذلك.

**1-2الدراسات المجالية (المنطقية):** ويقصد بها دراسة شاملة لنظام تعليمي في أحد البلدان بحيث يتوافر لهذه الدراسة الأساس التحليلي الذي يشرح ويفسر النظام التعليمي في إطاره الثقافي والاجتماعي مثل أن تدرس نظام التعليم في مصر أو نظام التعليم في إنجلترا.

**2-2 الدراسات المقارنة :** ويعنى مقارنة أوضاع التربية في أكثر من بلد أو منطقة.ويتناول فيها الدارس مشكلة تعليمية أو ناحية تربوية بأسلوب تحليلي شامل

يهدف للتعرف على القوى والمؤثرات المتعلقة بها وبيان أوجه الشبه أو الخلاف بينهما.

ومن هنا نجد انه يوجد عدة ميادين يمكن أن تندرج بصورة ما تحت هذين المجالين:

- المقارنة العامة بين نظامين تعليميين أو أكثر والموازنة بينهما في جميع مظاهرها.

- المقارنة الخاصة كدراسة مشكلة تعليمية أو نوع من التعليم في بيئة واحدة او مختلفة.

- المقارنة بين العوامل الثقافية المختلفة (سياسية-اجتماعية-اقتصادية-الخ)

- المقارنة الإحصائية في بلاد مختلفة فيما يتعلق باقتصاديات التعليم من ميزانيات وغيرها.

الدراسة المقارنة التي تتناول رواد الفكر التربوي ممن كان لهم أثر واضح في اتجاهات التربية (خاصة المعاصرين منهم كأحد رجال الفكر التربوي من أمثال "سادلر" أو "هانز" أو "كاندل" وغيرهم من الشخصيات الرائدة في مجالات التربية، وبيان أوجه المقارنة بين ما أحدثوه من جديد و ما كان قبلهم مع إبراز دورهم بوضوح ومحاولة تقويمه. وهناك ما يسمى بالدراسات المقارنة العالمية وهي ما تقوم به الهيئات أو المنظمات الدولية كمنظمة اليونسكو. هذه الدراسات ليست في مقدور باحث واحد وإنما تضافر للجهود.

**2-3 دراسة الحالة:** ويقصد بها الدراسة الشاملة لنظام تعليمي واحد في بلد واحد أو ولاية واحدة بحيث يتوافر لهذه الدراسة الأساس التحليلي الذي يشرح ويؤكد النظام التعليمي في إطاره الثقافي الاجتماعي، مثل نظام التعليم في نيويورك أو روسيا أو فرنسا (شبل بدران، 2001، ص.ص. 35- 40). لذلك لا يمكن اعتبار نظام التعليم في بلد واحد تربية مقارنة لأن المقارنة تعني ضرورة توافر شقي المقارنة في بلدين أو أكثر، وهنا يكمن الفرق بين التربية المقارنة وبين دراسة نظم التعليم في البلدان الأجنبية، ومع ذلك فدراسة النظام التعليمي في بلد أجنبي يمكن أن تمثل الخطوة الأولى في دراسة مقارنة، ولا يمكن الاستغناء عن دراسة الحالة، لأنه من خلالها يتم الوقوف على النظام التعليمي في الدولة المراد دراستها، ويمكن اعتبار دراسة الحالة الخطوة الأولى من خطوات الدراسة المقارنة. (رمزي أحمد عبد الحي، 2014:ص.65)

**2-4 دراسة المشكلات:** والمقصود بها دراسة مشكلة معينة في أكثر من بلد واحد كدراسة التعليم الابتدائي أو الأساسي أو الثانوي في بلدين. أو دراسة نظم التقويم أو المناهج الدراسية لمرحلة معينة أو تعليم اللغات الأجنبية أو تعليم الفتاة، أو التسرب أو الفاقد التعليمي و غير ذلك من المشكلات العديدة التي يمكن أن تكون موضعا لدراسة مقطعة من عدة بلاد تختار في ضوء اعتبارات معينة في ذهن الدارس، فالمشكلة يمكن أن تكون توضيحا لدراسة مقطعية من عدة بلاد.

2- 5الدراسات العالمية **Global studies**: ويقصد بها الدراسة العالمية التي

تقوم بها الهيئات والمنظمات الدولية ومثل هذه الدراسات لا يستطيع باحث واحد أن يقوم بها وإنما تتطلب تلاقى عدد كبير من الباحثين على اختلاف مستوياتهم في شتى البلاد. فلا بد أن يقوم به فريق متكامل من الباحثين. ( شبل بدران، 2001، ص.

40). وعادة تقوم الهيئات الدولية المهمة بالتعليم بمثل هذه الدراسات ،وعلى سبيل

المثال فمن المعروف أن مشكلة الإهدار التعليمي تواجه جميع الأنظمة التعليمية

سواء في الدول المتقدمة أو في الدول النامية، ومثل هذه المشكلة تنتسبب في فقدان

نسبة مما ينفق على التعليم، والفرق بين الدول المتقدمة والدول النامية من هذه

المشكلة هو فرق في مدى حدة المشكلة، وليس فرق في طبيعة المشكلة ذاتها، ففي

الوقت الذي لا يتعدى حجم هذه المشكلة في الدول المتقدمة 10% نجده قد يصل

إلى 40% في بعض البلدان النامية والمتخلفة، وأسباب المشكلة تختلف من بلد

لآخر، وان كان هناك تشابه بين أسباب المشكلة في البلدان المتقدمة وأسبابها في

الدول النامية.

كل هذه الأسباب دعت المكتب الدولي للتربية التابع لمنظمة اليونسكو لدراسة

المشكلة عام 1969م، وقد امتدت هذه الدراسة التي كانت تهدف للحد من الإهدار

التعليمي الذي يتمثل أساسا في مشكلتي التسرب وإعادة الصف طوال عامي

1969-1970م،وقد تخصصت الدراسة التي اشتملت على استفتاءات وجهت إلى

مختلف وزارات التعليم في العالم عن تقرير صدر عن المكتب الدولي للتربية عام 1971م بعنوان "الإهدار التعليمي مشكلة عالمية" (رمزي أحمد عبد الحي ، 2014: ص.66). وخلص القول أن المشكلات العالمية للتربية لا يمكن أن يتصدى لها سوى الهيئات الدولية بما لها من إمكانيات مادية وبشرية مناسبة.

**صعوبات البحث في التربية المقارنة:** يواجه الباحثون في الدراسات المقارنة العديد من الصعوبات التي ترجع إلى طبيعة التربية المقارنة والتي يتمثل أبرزها فيما يلي:

- انتقاء المادة العلمية من مصادر مختلفة: فالتربية المقارنة علم متداخل التخصصات يحتاج إلى انتقاء المادة اللازمة من مصادر متعددة تتمثل مختلف العلوم الأخرى من أجل إلقاء الضوء على المشكلات التربوية وهي بذلك تتطلب من الباحثين الإلمام بالمعارف التربوية وغير التربوية، وتحتاج إلى معرفة واسعة بعلم الاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا والفلسفة والتاريخ والإحصاء والقانون، ثم يصبح من الصعب على الباحث أن يعلم جميع هذه الميادين بصورة كافية، وتنتضح هذه الصعوبة بصورة أكبر عندما لا يتيسر دراسة كثير من الموضوعات التعليمية الهامة بطريقة سليمة إلا في ضوء صلتها بالعلوم الأخرى.

- اعتمادها على الإحصائيات، وهذه الإحصائيات قد لا تكون متوفرة، خاصة في البلاد غير المتقدمة، وغالبا ما تتسم الإحصائيات بعدم الدقة، وغير منتظمة.

- أن هذه الإحصائيات تكون في كثير من الأحيان، حتى في بعض البلاد المتقدمة، مقصودا بها الدعاية، ولذلك تعتمد على المبالغة، لا على الواقع. مما يجعل البيانات المتوفرة - حتى وان كانت حديثة- عاجزة عن مساعدة الباحث في الوصول إلى الحقيقة التي ينشدها.

- مشكلة تفسير الإحصائيات والأرقام، لأنها جافة جامدة، لا تفسر الواقع الذي ينشده الباحث فمثلا ميزانية التعليم و نصيب كل متعلم تتطلب معرفة سعر العملة، وقيمتها الشرائية، وبمستوى المعيشة. فنسبة الميزانية المخصصة للتعليم إلى الميزانية العامة للدولة أو إلى الدخل القومي قد تكون ضئيلة محدودة في بلد من البلدان، ولكنها كافية تماما إذا كان النظام التعليمي بالبلد عريقا، ومدارسه كافية.

- اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية: حيث تختلف هذه المصطلحات من بلد لآخر فالمدارس الثانوية تسمى بهذا الاسم في بعض الدول العربية وتسمى بالمدارس الإعدادية في بلاد عربية أخرى ، وهذا الاختلاف في المصطلحات يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر أثناء دراسته للنظم التعليمية في البلدان المختلفة.

- إن اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية واختلاف مراحل التعليم وطول كل منها من دولة إلى أخرى يتطلب من الباحث اليقظة التامة وهو يترجم هذه

المصطلحات ويقارنها بنظيراتها في الدول الأخرى التي يقوم بالدراسة المقارنة فيما بينها.

- الاتصال بالنظم التعليمية الأجنبية والمعرفة بلغاتها: حيث يتطلب الإعداد المناسب للراغبين في الاشتغال بالدراسات المقارنة الاتصال بالنظم التعليمية والتدريب على الملاحظة للجوانب المتعلقة بها وجمع المعلومات التي من شأنها إعطاء القدرة على الرؤية الشاملة والدقيقة لها، ومما يساعد على تحقيق ذلك القيام بزيارة البلاد التي يدرسها الباحثون في التربية المقارنة والمعرفة الجيدة بلغاتها؛ لأن هذا يجعلهم أكثر قدرة على النفاذ إلى نظم تلك البلاد التعليمية والمعرفة الصحيحة بمشكلاتها ومن ثم الاستفادة من دراستها. (عبد الغني عبود وآخرون، 1997، ص.ص. 75، 78)

- يصعب استخدام الاختبارات النفسية، و القياسات العقلية، في هذه الدراسة، لأن تلك الاختبارات و القياسات لا بد أن تختلف من مجتمع لآخر، و من ثقافة إلى أخرى والإفادة منها في التربية لا يتم إلا بتوحيدها.

- التحيز الشخصي والثقافي: ويتضح ذلك بشدة في أعمال المشتغلين بالتربية المقارنة عند اختيار المشكلات وفرض الفروض وجمع المعلومات وتفسيرها، كما يتضح في النتائج والتعميمات التي يمكن تستخلص منها.

- ويعد التعصب لجنس من الأجناس أو وطن من الأوطان سبباً كبيراً للتحيز في الدراسات التربوية المقارنة، فكثير ما أدت تلك النظرة إلى رؤية الباحثين للمجتمعات

الأجنبية رؤية مشوهة تفرضها عليهم خلفيتهم الثقافية أو اعتقاد سيادة مدنية ما، وعلى الرغم من التأكيد المستمر بالالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فقد يقع كثير من الباحثين في ذلك التحيز وتخضع تفسيراتهم المقارنة له بدون أن يشعروا.

- إن كل تلك الصعوبات تتطلب من دارس التربية المقارنة بعض القدرات الخاصة بالفهم الإدراك السليم، والحدس والثقافة الواسعة الشاملة، والاستعداد النفسي للدراسة المقارنة، وكذلك تتطلب منه حب المعرفة و رغبة في فهم النظم التعليمية. كما تتطلب من دارسي التربية المقارنة الزيارات والرحلات والاهتمام بقضايا مجتمعة.

(شبل بدران ، 2001 ، ص.ص:47-48)

- التعميم: ويقصد به الوصول إلى تعميمات بخصوص البلدان التي تخضع لنظام سياسي وتعليمي واحد وعلى سبيل المثال فإن عند دراسة النظام التعليمي الأمريكي يصعب الوصول إلى تعميمات بشأنه وذلك بسبب اختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات المختلفة. (نبيل سعد خليل، 2009، ص.61)

ثالثاً: الاتجاهات ( الكلاسيكية والمعاصرة) وتطور البحث العلمي في التربية المقارنة.

### 1- الاتجاهات الكلاسيكية في التربية المقارنة:

1-1 في التعليم ما قبل المدرسي: يرجع الاهتمام برعاية الأطفال الصغار إلى أكثر من قرنين من الزمان حيث أجريت العديد من الإصلاحات التي استهدفت تعليم الأطفال الصغار بصفة عامة والأطفال الصغار الذين يعيشون في بيئات فقيرة بصفة خاصة.

- افتتح أولبر لين مدرسة للأطفال الصغار في فرنسا عام 1769.

- أنشأ بستالونزي مدرسته في سويسرا عام 1805.

- أنشأ روبرت أوين مدرسة لأبناء النساء العاملات في إنجلترا عام 1816.

- أنشأ فروبل أول روضة أطفال في بلانكبرج بألمانيا عام 1837. وأطلق اسم

روضة أطفال على المدرسة المخصصة لتعليم أطفال ما قبل التعليم الابتدائي. وانتشر

فكر فروبل بسرعة، فافتتحت روضة فروبل في بريطانيا العظمى عام 1851، وظل

مجتمع فروبل لمدة عشرين سنة تالية. وأغلقت مدارس فروبل بألمانيا عام 1851 بأمر

من الحكومة البروسية، مما دعا عدد من المهاجرين إلى إكمال العمل بأمریکا، ويرجع

الفضل إليهم في إنشاء رياض الأطفال بأمریکا.

- وانعكست التغييرات التي شهدها العالم منذ أوائل القرن العشرين على الاهتمام

بالطفولة ورعايتها فتزايد الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، وأكدت الموثيق

الدولية مبدأ التعليم للجميع والالتزام الجماعي بتوسيع وتحسين الرعاية والتربية على

نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم

حرماناً. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة، ، 2013 ص:55)

### 1-1-1 العوامل التي أثرت على الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، من أهمها:

أ- تطور الفكر التربوي المعاصر والاهتمام بالبحوث النفسية. لقد أثرت أفكار بعض المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة و التي نادوا من خلالها بضرورة العناية بهؤلاء الأطفال، و العمل على توفير البيئة المناسبة التي تساعد في إشباع حاجاتهم الفسيولوجية و العاطفية و العقلية على العالم كله، مما أدى الى ظهور جمعيات و قيام مؤتمرات حاولت أن تساهم هي الأخرى بأعمالها في الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة. فقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشر 17 عام 1939 " بوجوب العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وضرورة تطبيق برنامج مرن يقوم على نشاط الطفل و تكيفه تبعاً لاحتياجاته العقلية و العاطفية و الفسيولوجية (جميل أبو ميزر و آخرون، 2001ص.7)

### ب- المواثيق والاتفاقيات الدولية:

نظراً للتغيرات التي شهدتها العالم في أوائل القرن العشرين من حروب عالمية، دفعت الجهود الدولية إلى ضرورة حماية المدنيين من مخاطر الحروب فاهتمت بالطفولة منذ عام 1934 بصدور إعلان جنيف لحقوق الطفل. وواصلت الأمم المتحدة جهودها بإصدار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948، والإعلان العالمي لحقوق الأطفال عام 1959، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل عام

1989. وحثت الأمم المتحدة الدول المصدقة على الموائيق والاتفاقيات تعزيز حقوق أطفالها وإصدار التشريعات التي تكفل ذلك.

### ج- المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية الدولية.

د- التغييرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية: أدت التغييرات الاقتصادية والاجتماعية التي صاحبت الثورة الصناعية إلى خروج المرأة إلى العمل وخاصة في الطبقات الفقيرة والمتوسطة لتحسين أحوالهم الاجتماعية والاقتصادية مما أظهر الحاجة إلى وجود هيئة اجتماعية تعاون الأم في رعاية أطفالها الصغار قبل سن الإلزام. ولهذا أصبحت مؤسسات ما قبل المدرسة ضرورة اجتماعية لرعاية الأطفال الصغار أثناء غياب أمهاتهم.

هـ- مبدأ تكافؤ الفرص: تحقيقاً لهذا المبدأ ظهرت ضرورة رعاية الأطفال الصغار أبناء الطبقات الفقيرة الذين لا تتوافر لديهم البيئة الصالحة والخدمات الأساسية. ومن ثم اتجهت الدول المختلفة إلى توفير أماكن بمؤسسات ما قبل المدرسة للصغار قبل سن السادسة وظهر اتجاه لبدء التعليم الرسمي في السنة الأخيرة من مدرسة الحضانة. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة، ، 2013 ص:56)

### 1-1-2 أنواع مدارس مرحلة ما قبل المدرسة:

تدخل ضمن مرحلة ما قبل المدرسة كل دار أو مدرسة تقوم برعاية الأطفال

قبل سن السادسة وهي:

أ- دور الحضانة أو مراكز الرعاية النهارية: وهي مؤسسات اجتماعية، تنشأ لرعاية الأطفال قبل سن الإلزام.

ب- مدرسة الحضانة: مدرسة الأطفال في سن مرحلة ما قبل المدرسة (2-5 سنوات) وتهتم هذه المدرسة بصفة أساسية بمشاكل التدريب على العادات والتطبع الاجتماعي، ولكنها أيضاً تعطي قدراً من الاهتمام إلى التغذية وتربية الوالدين... الخ.

ج- روضة الأطفال: مؤسسة تعليمية أو جزء من نظام مدرسي، مخصص لتعليم الأطفال الصغار عادة من سن 4-6 سنوات من العمر.

د- مدارس اللعب: وهي مدارس للأطفال من سن الرابعة حتى سن السادسة أو السابعة وتقدم خدماتها لمدة ثلاث ساعات يومياً طوال أيام الأسبوع.

هـ- مدارس الأطفال: هي جزء من نظام مدرسي يلتحق بها الأطفال من سن الخامسة، ومدة الدراسة بها سنتان من الخامسة حتى السابعة من عمرهم وهي إلزامية مجانية مشتركة وهي إما في أبنية مستقلة أو في أبنية مشتركة مع مدرسة الحضانة، أو مشتركة مع المدرسة الابتدائية. ( أحمد عبد الفتاح الزكي :ومحمد سلمان

الخرزاعلة، ، 2013 ص:57)

## 1-2-2 الاتجاهات الكلاسيكية في التعليم الإلزامي.

### 1-2-1 أنماط وصيغ التعليم الإلزامي:

حاولت الدول في مرارا في البحث عن أنماط جديدة في التعليم تكون أكثر ملائمة لظروفها وإمكاناتها لمواجهة هذه المشكلات. واستلزم هذا بالطبع تطوير التعليم من حيث أهدافه ومحتواه، وطرائقه، وإعادة تشكيل بنيته، وإيجاد صلات أوثق بينية وبين الحياة، ومقتضيات تنمية المجتمع، وأدى ذلك إلى توجيه مسار التعليم الإلزامي في مراحله الأولى إلى اتخاذ اتجاهات وصيغ مختلفة نعرضها فيما يلي:

- **تعريف التعليم:** يقصد به توظيف التعليم في الريف لخدمة الحياة وترقيتها بحيث يكسب المتعلمين والأهالي خبرات ومهارات خاصة بالأعمال الزراعية والحرفية والصناعية، كما يزودهم باتجاهات مناسبة لتعمير الريف والإقامة به وتنظيم الأسرة وتهذيب السلوك وحسن التعامل في المجتمع. وهذا معناه أن اتجاه تعريف التعليم لا يقصد به تطعيم المناهج الدراسية بمعلومات عن الزراعة وحياة القرية وإنما يعني توجيه فلسفة التعليم ومحتواه نحو خدمة الريف والأنشطة المتصلة بأعمال الزراعة والحرف اليدوية والصناعية الريفية. وقد طبق هذا الاتجاه في دول العالم الثالث قبل تنزانيا ومالي ومالوي، غانا وغينيا، الخ. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة : 2013.ص. 60)،

- **التعليم البوليتكنيكي:** وجد هذا الاتجاه من التعليم رواجاً في معظم المدارس في الدول الاشتراكية قبل الاتحاد السوفيتي وألمانيا والمجر وكوبا ورومانيا، حيث وضع ماركس ولينين المبادئ الأساسية للتعليم البوليتكنيكي في الاتحاد السوفيتي حيث لعبت دوراً هاماً في بناء مناهج التعليم في المراحل التعليمية المختلفة. والتعليم البوليتكنيكي أي التعليم المتعدد التقنيات، وهو لا يهدف إلى إعطاء التلاميذ معلومات ومهارات علمية عن البيئة الزراعية أو الصناعية وإنما يهدف إلى غرس وتكون عادات عقلية وخلفية تتعلق بعمليات الإنتاج المختلفة، وإلى تمكينهم من اكتساب المهارات الأساسية، وتستهدف أيضاً ربط التلميذ. بمجتمعه عن طريق دراسة طبائع العمل والإنتاج وإقامة علاقات وطيدة بين المدرسة والمصانع، والاختيار الجيد لمهنة المستقبل بحيث يتمكن التلاميذ من إيجاد فرص عمل عند التخرج للحياة، وزيادة فاعلية العمل المدرسي والمناهج المدرسية.

**التعليم والعمل المنتج:** ركزت توصيات مؤتمر وزراء التعليم الذي عقد في لاجوس سنة 1976 على ضرورة تكامل المدرسة مع الحياة وذلك بإدخال عنصر العمل المنتج في تعليم الأطفال. ويتحدد مفهوم التعليم من أجل العمل المنتج في كل نشاط تعليمي يؤدي إلى اكتساب مهارات إنتاجية من خلال عمل إنتاجي فعلي، وهو عملية ذهنية يقترن عادة بنشاط يدوي. من هنا جاءت تطبيقات هذا الاتجاه من خلال مشاريع وبرامج تركز على الأنشطة التعليمية التي ترمي إلى تكامل الحياة المدرسية

مع حياة المجتمع المحلي، أو على أقل تقدير مع الحياة في البيئة المحيطة، وتكون مثل هذه البرامج في أغلب الأحوال متعددة الأبعاد، على أمل أن المتعلقين للتعليم سوف يتطورون بالنسبة للمهارات اليدوية والأكاديمية، ومن ثم يجب أن تتاح الفرصة لهؤلاء الطلاب لاكتساب مهارات بعينها تحتاج إليها سوق العمل، ومن السمات الأخرى لهذه البرامج أنها تحاول أن تغرس في الطلاب الذين يتلقونها روح الفخر بما يقومون به من أنشطة على أساس أنها خطوات في سبيل القومية والتنمية، ومن البلاد التي طبقت هذا الاتجاه الصين وبنين، وبوروندي وكينيا، وسيراليون... الخ.

**التعليم الشامل:** لقد وجد الاتجاه الشامل في التعليم الإلزامي مجالاً للتطبيق في معظم الدول الرأسمالية، غير أن التطبيق يختلف من دول إلى أخرى ويرجع ذلك لظروف كل دولة، وتتميز خطط الدراسة في المدرسة الشاملة بأنها تتضمن مقررات ثقافية ومقررات مهنية مرتبطة ببيئة المدرسة، وأن هذه المقررات إجبارية واختيارية، وأنها تعد التلاميذ لمواجهة الحياة بعد تدريب بسيط، أو إعدادهم لمواصلة التعليم. والمدرسة الشاملة ترتبط بالبيئة ارتباطاً وثيقاً حيث توفر للبيئة ما تحتاجه من الأيدي العاملة، وتستثمر الإمكانيات الطبيعية للبيئة، وتضع إمكاناتها وورشها ومعداتنا في خدمة المواطنين والمؤسسات وتنفيذ بعض مشروعات الخدمة العامة في البيئة المحلية، وتعتمد على خبرة مؤسسات البيئة في النواحي الفنية والمهنية الخاصة

بالتدريب العملي للتلاميذ. وتتعدد صور المدرسة الشاملة كصيغة للتعليم الإلزامي في مستواه الأول ومن الدول التي طبقت هذه الصيغة السويد.

**التعليم الأساسي:** التعليم الأساسي صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعة وتربط بين التعليم والعمل، والعلم والحياة من جهة ومن الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للجميع. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة : 2013.ص. ص.60-62) ومن الملاحظ أن تطور مراحل التعليم في أي دولة يخضع للتوجهات الأيديولوجية التي تختارها كموجه لسياساتها وكذا التحولات المجتمعية والعالمية خاصة من حيث تطور النظريات التربوية والفكر التربوي الذي عزز في كل مرحلة اتجاه التعليم في علاقته بالمجتمع.

## 1-3 الاتجاهات الكلاسيكية في التعليم الثانوي:

1-3-1 صيغ التعليم الثانوي: يمكننا أن نميز بين صيغتين من الصيغ المستحدثة

للتعليم الثانوي، والتي ظهرت في عالمنا المعاصر:

صيغة المدرسة البولتيكنيكية: المدرسة البولتيكنيكية تعبر عن الاتجاه البولتيكنيكي

في معظم الدول الاشتراكية، ذلك الاتجاه الذي يهدف إلى تعليم التلاميذ فروع الإنتاج الهامة في مختلف مجالات الاقتصاد كالصناعة والزراعة والتجارة، وإكسابهم الاتجاهات السليمة نحو العمل واحترامه وتقديره وتزويدهم بالمهارات في تناول الآلات والأدوات وتعريفهم بصورة عامة بالمعرفة النظرية والخبرة العملية في قطاعات الإنتاج المختلفة.

لا يعني اتجاه التعليم البولتيكنيكي احتواء المناهج الدراسية على تدريبات مهنية أو تدريس تخصصات تقنيه، إنما يعني تنظيم التعليم حول قوى الإنتاج الأساسية للمجتمع الصناعي، وبالتالي فإن العملية التعليمية تتضمن عمل التلاميذ في ورش المدرسة جنباً إلى جنب مع دراسة العلوم الأساسية بهدف أن يتعلم التلاميذ أثناء عملهم، وأن يعملوا أثناء تعلمهم. كما تتضمن العملية التعليمية دراسة إدارة العمل والتخطيط الاقتصادي. وبذلك يعتبر اتجاه التعليم البولتيكنيكي من أهم المعالم المميزة للتربية في المجتمعات الاشتراكية، بسبب ارتباطه بأهداف التربية السياسية والأخلاقية

والاشتراكية. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة : 2013.ص.

ص:64- 65)

- صيغة المدرسة الشاملة تعتبر صيغة المدرسة الشاملة من الصيغ التعليمية المطبقة في دول أوربا الغربية والولايات المتحدة الأمريكية، ولكن صياغة وتطبيق التعليم الثانوي الشامل تختلف بدرجة كبيرة من دولة لأخرى، حتى بين دول أوروبا الغربية نفسها. وهناك مبدئين رئيسيين يؤثران على الاتجاه نحو التعليم الثانوي الشامل، هما أن هذه المدرسة بمفهومها وصيغتها وتطبيقاتها تعمل على تحقيق العدالة في الإمكانيات التي يتطلبها التعليم الثانوي للطلاب القادمين من خلفيات اجتماعية مختلفة، وثانيا محاولة هذه الصيغة التعليمية تحقيق العدالة والمساواة في استكمال التعليم الثانوي والحق في التعليم ما بعد الثانوي أو العالي لجميع الطلاب من الخلفيات الاجتماعية المختلفة ، وتعتبر المدرسة الثانوية الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية من أهم أشكال التعليم الثانوي وأكثرها شيوعاً وانتشاراً. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة : 2013.ص. 65).ومنه يمكن القول أن تبني هيكله معينة لمرحلة تعليمية ما ،قد يتفق على تطبيقها عدد من الدول التي تتسم بقواسم مشتركة جغرافيا وثقافيا واجتماعيا وسياسيا وحتى إيديولوجيا؛ لذا لا يمكن فهم الأنظمة التربوية الأجنبية أو المشكلات التربوية التي تعاني منها دون التعمق في مختلف القوى التي تؤثر على التربية.

## 2- الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة.

2-1 الاتجاهات الحديثة في التعليم ما قبل المدرسي: أثرت بعض أفكار المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة والتي نادوا من خلالها بضرورة العناية بهؤلاء الأطفال ،و العمل على توفير البيئة المناسبة التي تساهم في إشباع حاجياتهم الفسيولوجية و العاطفية و العقلية على العالم كله، مما أدى إلى ظهور جمعيات و قيام مؤتمرات حاولت أن تساهم هي الأخرى بأعمالها في الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة. فقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشر (17) عام 1939 وجوب العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وضرورة تطبيق برنامج من يقوم على نشاط الطفل، وتكيفه تبعاً لاحتياجاته العقلية والعاطفية والفسيولوجية. (جميل أبو ميزر و محمد عبد الرحيم عدس، 2001، ص.7)

2-1-1 الرؤية الموسعة لتنمية الطفولة المبكرة: أرسى الميثاق الدولية حق الطفل في التعليم كميّار عالمي وتعهّدت معظم الدول بتأييد هذا الحق وإصدار التشريعات اللازمة لتوفير التعليم المجاني لجميع الأطفال الصغار، وتمثل المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل عام 1989 رؤية أساسية شاملة لتنمية الأطفال ،وتتمثل الرؤية الموسعة لتنمية الطفولة المبكرة في: الاهتمام بالنمو الطبيعي للطفل وتقديم الخدمات الصحية للأم والطفل معاً، وتثقيف الوالدين والقائمين على رعاية الأطفال لإثراء

إدراكهم وتعريفهم أسس رعاية الأطفال والعناية بهم والتدخل المبكر لمنع الإعاقة،  
ورعاية الطفل المعوق وتعزيز نموه الطبيعي.

**2-1-2 التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة:** تشير الأدبيات إلى أهمية  
وضرورة التعاون بين المعلمات بمؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة وعملها معاً في  
رعاية الأطفال في هذه السن المبكرة فالعلاقة القوية بين المعلمات والأسرة تفيد الطفل  
في الاستفادة من الفرص التعليمية المتاحة له، كما أن المعلمة الأولى للطفل لها  
تأثير فعال في هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل.

وهناك بعض العوامل التي ساعدت على تحقيق التعاون بين مؤسسات ما قبل  
المدرسة والأسرة وتكوين رابطة وثيقة بينهما وهي: ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد  
سلمان الخزاعلة، 2013. ص ص 57- 60)

- ✓ **تنظيم تعليم ما قبل المدرسة:** إن تنظيم تعليم ما قبل المدرسة وتنوع مؤسساته  
يساعد الآباء على حرية اختيار نوع الرعاية المناسبة لأطفالهم
- ✓ **تصميم مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة:** يساعد التخطيط السليم لبناء هذه  
المؤسسات على تحقيق التعاون بينهما و بين الأسرة، فعندما يتسم التصميم بالمرونة  
يبسر عملية الاتصال.

✓ **معاونة الآباء في البرامج و الأنشطة :** تساهم العلاقات الوثيقة بين الأسرة و

المعلمات في الاستفادة من ميول بعض الأطفال مثل الموسيقى، و من ثم يمكنهم مشاركة الأطفال في الأنشطة الموسيقية.

✓ **تنوع وسائل الاتصال بين الأسرة و المعلمات:** إن تعدد وسائل الاتصال بين

الأسرة و المعلمات يساعد على تكوين رابطة وثيقة بينهما، و هذه الوسائل مثل: مقابلة التعارف المبدئية، زيارات منزلية، زيارة المدرسة، ، تنظيم الندوات.

✓ **الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمات.**

✓ **تنمية المنظور الدولي في تعليم ما قبل المدرسة:** يتطلب العصر الجديد

فهما عميقا للمجتمع الدولي و تنمية الإحساس بحاضر الشعوب و قدراتهم، واكتساب قدر كافي من المهارات اللغوية الأجنبية للانفتاح على الثقافات الأخرى.

✓ **التكامل بين تعليم ما قبل المدرسة و التعليم الابتدائي.** اتجهت العديد من

سياسات الدول إلى الربط بين تعليم المدرسة و التعليم الابتدائي، وتعددت أشكال هذا

الربط مثل التكامل بين ما قبل المدرسة و المدرسة الأولية ويحدث هذا التكامل

أسبوعيا للأطفال بين سن الخامسة و السادسة فيذهبون مع إخوانهم الكبار في

المدرسة العادية، و يوجد في كل مدرسة معلمة و مساعدة تلقت تدريباً قصيراً في

مجال التعليم ما قبل المدرسي، ويمكن الأطفال في كل زيارة حوالي خمس أو ست

ساعات ويبدؤون البرنامج باللعب الحر، ثم مناقشات مع معلمة ما قبل المدرسة .

✓ تعاون مدرسة ما قبل المدرسة مع المدرسة الإلبارفة: ءفء ءم إنشاء مبانف ءفءة فف ءل منطقة لا ءقل ءناؤها عن 7 آلاف شخص. ءضم ءل الأطفال ءءى سن ءالءة عشرة؁ والعرض منها سهولة انءقال الأطفال من مرءلة إلى أخرى؁ ولا ءوءء ءواءل بالمبنى ءمنع انءصال الأطفال ببعض فف مءنءل الأعمار فهم فعملون وبلعبون معاً.

✓ بدء ءءلعم الإلبارف من سن ءالءة ءفء ءم اسءفاب ءمفم الأطفال فف سن ءالءة لففءوا ءءلعمهم فف فصول ءءلعم ما قبل المدرسة الملءة بالمدرسة الإبنءائفة أو فف رفابض الأطفال ءءضفرفة وءءءهم للءراسة بالمدرسة الإبنءائفة.

✓ ءءم ءمفم الأطفال فف مدرسة إبنءائفة من سن سنءفن ءءى سن ءالءة عشرة وءقوم برعافاءهم معلماء الإبنءائف بالإضافة إلى معلمة ءضانة مءءولة ءآف مرة أسبوعياً؁ وءسءءم فف مناطق المءن ءفءة والمناطق الرفففة.

## 2-2 الإءءاهاء ءءفءة فف ءءلعم الإلزامف: وففم ءرضها ءما فلف:

1. ءنءوع وءءءء فف مفاهفم ءءلعم الأساسف.

2. ءءامل المعرفة وربط النظرفة بالءءبفق.

3. ربط المدرسة ببفئة ءءلمفء.

4. الربط بفن المدرسة والعمل.

5. شمولية التعليم لكل قطاعات المجتمع.

6. إطالة فترة الإلزام.

7. مرونة بنية التعليم الأساسي.

**2-3 الاتجاهات الحديثة للتعليم الثانوي:** وقد تناولت البحوث المرتبطة بالتعليم

الثانوي قضايا أساسية تواجهها العديد من دول العالم مثل:

1- التعليم الثانوي للجميع واعتبار التعليم الثانوي جزءاً من التعليم الأساسي.

2- المساواة بمعنى إتاحة فرص متكافئة للحصول على نوعية جيدة من التعليم

الثانوي بغض النظر عن الجنس والخلفية الاقتصادية والاجتماعية واللون والعرق

والخصائص الثقافية والجغرافية.

3- التأكيد على الجودة في التعليم الثانوي.

4- المعلم الجيد عن طريق جذب الأفراد الموهوبين والمناسبين إلى التدريس في

التعليم الثانوي.

5- تحسين فاعلية محتوى التعليم الثانوي وسد الفجوة بين التعليم وعالم العمل مع

التأكيد على التعليم التعاوني، الذي يقوم على المشاركة أو ما يسمى بـ "تمهين التعليم

الثانوي". الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة : 2013.ص. ص.63-66).

### 3- البحث العلمي في التربية المقارنة وتطورها:

**3-1 النقل و الاستعارة:** تبدأ هذه المرحلة من نهايات القرن الثامن عشر حتى نهايات القرن التاسع عشر تقريبا، وكانت رغبة المعنيين بالتربية - حين إذ التعرف على نظم التعليم الأجنبي، ودراستها، لاستعارة ما يمكن منها لإصلاح نظم تعليمهم القومية؛ ولذا سميت هذه المرحلة بالاستعارة.

ومن أبرز رواد هذه المرحلة **فريدريك أوجست هخت Fridrick August Hecht** وهو من أوائل الكتاب في هذه المرحلة، يليه **قيصر أوجست باست 1795** و **Caesar August Basset** عام **1808**. و اللذان جاءت كتاباتهما - في التربية المقارنة- في صورة مقالات مقتضبة، وسريعة نشرت في المجلات الأدبية، والتربوية. (فاروق شوقي البوهي، 2014، ص.20)

تعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمي للتربية المقارنة، و يعود تاريخها إلى العقد الثاني من القرن التاسع عشر، وعلى وجه التحديد سنة 1817 عندما نشر الفرنسي **مارك أنطوان جوليان Marc Antoine Jullien** كتابه المعروف "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة" واعتبر بذلك رائد التربية المقارنة في العصر

الحديث، و يعتبر كتابه هذه الخطوة العلمية الأولى لدراسة التربية المقارنة فقد حدد أهدافها وطرقها، وأكد على ضرورة الاهتمام بالدراسة التحليلية للتربية في الدول المختلفة، بهدف تطوير نظم التعليم بها.

ومن هنا بدأ اهتمام جوليان Jullien بإصلاح نظام التعليم في فرنسا، ورأى أنه من الضروري أن تعتمد التربية المقارنة على أدوات البحث العلمي، وكان هدف جوليان Jullien الأساسي هو جمع وتصنيف الحقائق التربوية من خلال القيام بملاحظات علمية مدققة بقصد الوصول الى المبادئ العامة و الأحكام التي تتيح وضع السياسة التربوية التي يمكن الاستدلال عليها من البيانات والمعلومات عن نظم التعليم في بعض الدول الأوروبية. وقد أكد جوليان Jullien على أن: (نبيل سعد خليل، 2009، ص. 71)

- أ. للتربية المقارنة- كغيرها من العلوم - موضوعات خاصة بها.
- ب. الدراسة في التربية المقارنة تقوم على أساس من الواقع، وملاحظة هذا الواقع وجمع البيانات اللازمة عن نظم التعليم.
- ت. الاهتمام بالتحليل المقارن للتربية ودراسة الواقع الذي يعيشه المجتمع موضوع الدراسة يعتبر أمراً هاماً في الدراسة المقارنة.
- ث. الوصول إلى القوانين والقواعد العامة يعتبر أساساً مهماً يضيف على التربية المقارنة صفة العلم.

وتتمثل أغراض التربية المقارنة حسب جوليان Jullien في جانبين نظري علمي، وتطبيقي عملي. فمن الناحية النظرية العلمية تهدف التربية المقارنة إلى استخراج المبادئ الثابتة و القواعد العامة المحددة، التي بها تصبح التربية علما وضعا كغيره من العلوم، أي استخراج القوانين. أما من الناحية التطبيقية فيرى جوليان أن التربية المقارنة تهدف إلى إمداد الأشخاص اللذين يريدون أن يدركوا الوضع الحالي للتربية و التعليم في بلاد أوروبا، بالمواد الأولية التي تلزم لإقامة لوائح ومقارنات تساعد على الملاحظة، وتدفع إلى التعاون على القيام بعمل جماعي مشترك في ميدان التربية.

**جون غريسكوم John Griscom** رجل التربية الأمريكي، الذي زار بريطانيا وفرنسا و سويسرا وإيطاليا ، هولندا عام 1818. حيث تنقل بين معاهدها و مؤسساتها التربوية لمدة عام كامل، جمع خلاله ملاحظاته عن نظم التربية و التعليم في هذه الدول، ثم قام بنشرها في كتاب له تحت عنوان "عام في أوروبا" عام 1819 و كان لهذا الكتاب أثر كبير في التعليم في أمريكا. (عيسى علي و محمد حلاق، 1999، ص22)

**فكتور كوزان Victor Cousin (1792-1867)** أستاذ الفلسفة بجامعة السربون ومدير مدرسة المعلمين العليا في فرنسا كلفة وزير التربية و التعليم الفرنسي، بزيارة بروسيا لدراسة نظام التعليم فيها، وتقديم تقرير عن ذلك، لكي تستفيد منه فرنسا في إصلاح أجهزتها التعليمية. وفي تقريره الذي نشره عام 1831 ، وصف كوزان التربية

في بروسيا وصفا مباشرا، وعبر فيه عن إعجابه بجوانب كثيرة وخاصة ما يتعلق بطابعها العلماني وإدارتها المركزية وكفاية المدرسين، وفعالية الأجهزة التعليمية فيها، وقد ترجم تقريره إلى اللغة الانجليزية. وكان له أثر كبير في أنظمة التعليم في فرنسا وانجلترا و أمريكا ،وقد بني على أساس تقريره،القانون الأساسي المعروف بقانون "جيزوت"عام 1833 الخاص بتنظيم التعليم الابتدائي في فرنسا.

ويعتقد كوزان، أن عظمة الشعوب، لا تتحقق بكونهم غير مقلدين، وإنما بتقليد النافع و المفيد لدى الشعوب الأخرى، والاستفادة منه مهما كان، ويعد تقرير كوزان ذا طابع وصفي، وهو من أنصار الاستعارة الثقافية المختارة، أو المنتقاة، ما دامت العناصر المستعارة مناسبة ومفيدة للبيئة المنقولة إليها. وقد تمثلت طريقة كوزان في خطوات رئيسية هي: (عيسى علي و محمد حلاق، 1999، ص23)

1. دراسة كل ما يمكن تجميعه في المواد المكتوبة عن النظام التعليمي المراد دراسته.

2. ملاحظة النظام التعليمي في بلده و على الطبيعة، للتحقق من الحقائق التي توصل اليه

3. اقتراح ما يراه مناسباً لنظام تعليمي آخر.

هوراس مان Horace Mann (1796-1859م): هو مربي أمريكي زار أوروبا مدة ستة أشهر، زار خلالها إنجلترا واسكتلندا وإيرلندا وهولندا وألمانيا، ودون مشاهداته

عن النظم التعليمية في تلك الدول من حيث تنظيم المدارس وطرق التدريس، ودعا إلى عدم صبغ التربية بالصبغة الطائفية، وزيادة تدخل الولاية في التعليم، وأوضح أن نظام التعليم في ولاية ماساتشوستش الأمريكية يقل كثيرا عن النظم التعليمية التي زارها، وكان يعتقد أن المشكلات التعليمية الراهنة لها جذورها التاريخية التي توضحها وتشرحها وتلقي الضوء عليها.

وكان يرى ضرورة تحقيق التقارب الاجتماعي بين الطبقات الغنية والفقيرة في التعليم بحيث يجمع أولادهم في مدرسة واحدة، وقد توج جهاده عندما نجح عام 1840 في إنشاء أول مدرسة ابتدائية عامة، وكان ضد التزام المدارس العامة أو تحيزها لمذهب ديني معين دون الآخر، وكان يرى ألا تقوم المدارس بتدريس مذهب معين لطائفة معينة دون الأخرى، وهو ما سبب له عداوات كثيرة و صراعات عنيفة مع رجال الدين والكنيسة. وعموما تميزت كتابات هوراس مان **Horace Mann** بأنها تتعدى الوصف قليلا، إلى تقييم النظم بالدول التي زارها وخاصة نظم إعداد المعلمين. (نبيل سعد خليل، 2009، ص.73).

ماتيو ارنولد: **Matthew Arnold (1822-1888)** المربي الانجليزي ورائد التربية المقارنة في إنجلترا كتب تقريرا بعنوان المدارس و الجامعات في أوروبا، تناول فيه تطور التعليم الثانوي في أوروبا، والتعليم الثانوي والجامعي في كل من فرنسا وإيطاليا، ومدارس سويسرا، وتطور مدارس ألمانيا، لا سيما التربية البروسية، التي

ازدهرت في القرن التاسع عشر، تحت رقابة الدولة وسيطرتها. وفي كتابه "التربية الديمقراطية"، عقد **ارنولد** مقارنة بين التربية في فرنسا وانجلترا، وقام بتسجيل ملاحظاته الدقيقة حول الفروق المتعلقة بشخصية الأمة وطابعها. ونادى **ارنولد** بضرورة إصلاح التعليم الثانوي وتنظيمه تحت إدارة الدولة من خلال نظام فعال للحكم المحلي. (عيسى علي ومحمد حلاق، 1999، ص. 24)

ومن أهم الصعوبات التي واجهت التربية المقارنة في هذه المرحلة ما يلي:

- (1) اختلاف المصطلحات التربوية من دولة لأخرى، فالتعليم الثانوي في مصر مثلاً في سن الخامسة عشر بعد إتمام المرحلة الإعدادية بينما في إنجلترا يبدأ بعد إتمام المرحلة الابتدائية.
- (2) اختلاف النظرية السياسية والايديولوجيا السائدة والمطبقة في مجتمع ما عنها في مجتمع آخر.
- (3) الطابع القومي قد يجعل نقل النظام التعليمي عملية معقدة
- (4) صعوبة الأخذ بالإحصاءات لأنها كثيرا ما تكون غير سليمة. (رمزي أحمد عبد الحي، 2013، ص. 53)

وعموماً يمكن القول أن كتابات هذه المرحلة في التربية المقارنة تميزت بما يلي: (نبيل سعد خليل، 2009، ص. ص. 75-76).

- أنها كانت وصفية في معظمها.
- أنها كانت لا تحتوي دراسة أو نقدا علميا للنظم التعليمية بقدر ما كانت تمتدح تلك النظم، فعلى سبيل المثال اعتاد الكتاب الأمريكيون في القرن التاسع عشر امتداح النظم التعليمية الأوروبية بصفة عامة و التعليم البروسي بصفة خاصة.
- أن غرضها كان نفعيا، إذ أن الدارس يهدف إلى استعارة بعض جوانب النظم التعليمية الأجنبية لتعديل النظام التعليمي في بلده.
- أن الدارس كان يقوم وفي ذهنه، في أغلب الأحيان قيم افتراضية مسبقة فيما يتعلق بالنظم التعليمية الأجنبية وبالإصلاح التعليمي.

### 2-3 القوى و العوامل الثقافية:

لم تكن الإشارات التي وردت فيما كتب عن نظم التعليم في البلاد الأجنبية، في المرحلة السابقة تربط بين نظم التعليم و مجتمعاتها، إلا بإشارات عابرة وسريعة ومقتضبة، كذلك الإشارات التي برزت في كتابات **فكتور كوزان** و **ماثيو ارنولد**، ومع ذلك فقد مهدت إلى بداية مرحلة الربط المنظم بين نظم التعليم و المجتمعات. و قد بدأت هذه المرحلة في نهاية القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، حيث بدأت مصلحة التعليم **Board of Education** في إنجلترا سنة 1897 متأثرة بمكتب الولايات المتحدة للتعليم في أمريكا في نشر سلسلة من التقارير الخاصة، عن التعليم في البلاد المختلفة. وكان يشرف على إصدارها **سير مايكل سادلر Sir Michael**

**Sadler (1861-1943)** وقد استمر إصدار تلك السلسلة من التقارير ،حتى بداية الحرب العالمية الأولى سنة 1914 وقد أضاف سادلر فيما كتبه، في هذه الفترة التي كان يشرف فيها على تلك السلسلة، كثيرا إلى التربية المقارنة، فقد كان يرى أنه بدون الثقافة السائدة في المجتمع لا يمكن فهم نظم التعليم فهما صحيحا. ( **عبد الغني عبود وآخرون، 1997، ص.ص. 62-63**).

ويقول سادلر " **Sadler** "ينبغي عند دراسة نظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن الأشياء الموجودة خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء الموجودة داخلها. بل أنها تتحكم فيها وتفسرها. و في هذا فقد خرج سادلر عن المألوف في كتابات القرن التاسع عشر ووجه الاهتمام الى أمور أساسية في الدراسات التربوية المقارنة، إذ أوضح أهمية القوى و العوامل الثقافية والتاريخية في المجتمع في التأثير على النظم التعليمية وتوجيهها.

**فريدريك شنايدر Freidrick Schneider** :وهو أحد رواد التربية المقارنة الناطقين باللغة الألمانية،وقد بدأ كتاباته في مجال التربية المقارنة عام 1930. واستخدم المنهج التاريخي في معالجته للمشكلات التربوية في العديد من الدول، وقسم القوى و العوامل الثقافية التي تؤثر في نظريات التربية و تطبيقاتها إلى ما يلي: شخصية الأمة،و الموقع الجغرافي،و الثقافة والعلوم،والفلسفة والحياة الاقتصادية والسياسية، والدين، والتاريخ، والمؤثرات الأجنبية ،والتطور الطبيعي للممارسات

التربوية. ويشير أيضا الى ضرورة وجود عوامل مشتركة بين الظواهر موضوع المقارنة لأنه لا يجوز مقارنة ظواهر تتباين تباينا تاما. (نبيل سعد خليل، 2009، ص.ص. 78-80)

**اسحاق كاندل Isaac Kandell (1881-1965) :**

كان كاندل مهتما بدراسة العلاقات بين النظم التعليمية والنظم السياسية في عدة مجتمعات خاصة مع تزايد تأثير القومية وظهور بوادر الدولية، وقد استخدم كاندل في دراسته لهذه العلاقات المدخل التاريخي لتحليل القوي والعوامل الثقافية السابقة والتي تؤثر على الشكل الحالي للنظام التعليمي، على اعتبار أن هذه العوامل والقوي الثقافية (الماضية) هي التي تفسر الاختلاف بين الدول وبين نظمها التعليمية.

**نيقولا هانز Nicholas Hans**

اتبع هانز طريقة كاندل وحاول البحث فيما أسماه العوامل المجددة المؤثرة في نظم التعليم، ووضع مفهوما للأمة المثالية يقوم على خمس عناصر هي: وحدة الجنس، وحدة الديانة، وحدة اللغة، وحدة الأرض والسيادة السياسية. ولقد اهتم هانز بمفهوم "الشخصية القومية". وحدد ثلاثة عوامل مؤثرة في نظم التعليم هي:

أ- العوامل الطبيعية مثل: الجنس، اللغة، البيئة.

ب- العوامل الدينية مثل: الكاثوليكية، والبروتستانتية والإنجيلية.

ج- العوامل العلمانية مثل: الإنسانية، الاشتراكية، القومية.

**فيرنون مالينسون Vernon Mallinson** : أكد مالينسون على أفكار كاندل؛ ذلك أن لب منهج مالينسون يتمركز حول فكرته عن "النمط القومي" وتأثيره في تشكيل الطابع القومي للتعليم، والنمط القومي عند مالينسون يعني تكويننا عقليا ثابتا جماعيا يضمن للأمة هدفا مشتركا وبشكل سلوك أفرادها، وهذا النمط يعرفنا مقدار رغبة الأمة في التغيير ومدى قدرة نظم التعليم على التغيير.

**جوزيف لاوايز Joseph Lauwerys** : هو من أبرز من ربطوا بين الأيديولوجيا والتربية. وقد نقد منهج "النمط القومي" لكثرة عناصره وعدم دقتها فاختر هذه العناصر في عامل رئيسي هو العامل الفلسفي أو الأيديولوجي. وقد ربط لاوايز بين الجانب الفلسفي للأمة وبين التربية المقارنة ونظمها من حيث نوعية المدارس وكيفية تنظيمها وإدارتها ونوعية المناهج وأساليب وطرائق التدريس المتبعة. (رمزي أحمد عبد الحي، 2014، ص.ص. 54-55)

وعموما يمكن القول أن مرحلة القوى والعوامل الثقافية ساعدت هذه المرحلة في تفسير العلاقة بين نظم التعليم وسياقاتها الثقافية، وهي بذلك تجيب على سؤال لماذا يكمن الاختلاف والتشابه بين النظم التعليمية، وجاءت الإجابة في "الشخصية القومية" و "النمط القومي" واختلاف القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في نظم التعليم.

وترى هذه المنهجية أن نظم التعليم تابعة للنظم المجتمعية الأخرى في المجتمع وتتأثر بها دون أن يكون لها الحق في تغيير "الشخصية القومية" أو "النمط القومي" الحاكم أما مسألة إمكانية ( التنبؤ ) بنجاح عمليات النقل أو المواءمة فإن ذلك يعتمد على الإطار الثقافي الحاكم ومدى قدرته على التغيير أو اللاتغيير. هل تؤثر نظم التربية في المجتمع أم المجتمع هو الذي يؤثر في نظم التربية.

### 3-3 مرحلة المنهجية العلمية: جورج بيريداي".

بدأت هذه المرحلة بانتهاء الحرب العالمية الثانية (1945) حيث شهد العالم العديد من عمليات التغير والتطور التي انعكست على التربية المقارنة كمجال بحثي هام وضروري في تلك العمليات، وتحول هدف المنهجية العلمية في التربية المقارنة إلى زيادة قدرة التربية المقارنة كعلم على التنبؤ والتوجه نحو المستقبل، وبالتالي زيادة قدرة التربية المقارنة على أن تتحول إلى علم إيجابي يمكن أن تساهم بفعالية في التخطيط وصنع القرار التعليمي وعمليات تنفيذه

وهنا يمكن القول أنه إذا كان هدف المرحلتين هو الوصف ثم النقل والاستعارة، ثم محاولة ضبط هذا النقل بالرجوع إلى القوى والعوامل الثقافية، فإننا نزعم أن هذه المرحلة كانت تحاول خدمة المستفيدين في علاج مشكلات قائمة. أما هذه المرحلة فهي تحاول التنبؤ بالمستقبل والتخطيط له للتغلب على ما قد يطرأ من مشكلات واللاحق بركب التقدم والمنافسة العالمية. ومن أهم الرواد المعاصرين نذكر:

أرثر موهلمان **Arthur Moehlman**: دعا موهلمان علماء من تخصصات وثيقة الصلة بالدراسات التربوية المقارنة إلى أن يتعاونوا لفهم النظم التعليمية فهما أفضل وهذا بهدف " التحليل الدقيق للمشكلات المشتركة بين نظم التعليم في العالم، وتعتمد منهجية موهلمان على تشكيل إطار نظري " تُبني عليه عمليات التحليل وهذا بهدف التحليل المنظم للاتجاهات المعاصرة والعوامل طويلة المدى مما يضمن توجهات مستقبلية صحيحة، ويتم ذلك بعمل توازنات بين البراهين التجريبية المتاحة حالياً وتأثيرات القيم الثقافية المستمرة، ويسمي موهلمان ذلك بقانون الشكل أو التركيب الذي يساعد على دراسة النظم التعليمية ليس فقط كوحدة تاريخية متطورة.

**وتقوم منهجية موهلمان على عدة مسلمات منها:**

- أن النظم التعليمية توجد بعمق في الثقافة.

النظام التعليمي يتمثل بعمق في الثقافة الطبيعية

**وبسبب ذلك هناك طريقتين للدراسة:**

1- دراسة المجتمع الذي يشمل النظام التعليمي

2 - دراسة مشكلات تتعلق بالنظام التعليمي.

والواقع أن نموذج موهلمان رغم محاولته إلى أن يكون عملياً، إلا أنه شديد التعقيد

صعب التناول والتطبيق. (رمزي أحمد عبد الحي، 2014، ص.ص. 56-57).

**المنهجية العلمية "جورج بيريداي George Bereday"**

ولد جورج بيريداي من أصل بولندي عام 1920 وحصل على درجة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة هارفارد وعمل بعد ذلك أستاذا للتربية المقارنة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك. و له مؤلفات عدة في التربية المقارنة منها كتابه "الطريقة المقارنة في التربية" عام 1964، عبر فيه عن رأيه في أغراض التربية المقارنة و الطريقة التي تدرس بها. وهو يشير إلى التربية باعتبارها الجغرافيا السياسية للمدارس، و أن الغرض من دراستها- بالاعتماد على مساعدة أساليب الدراسة في العلوم الاجتماعية المختلفة - هو البحث عن دروس يمكن استخلاصها من المتغيرات التي يمكن الحصول من المتغيرات التي يمكن الحصول عليها من التطبيقات التربوية في المجتمعات. ويعتقد أن على الدارس في التربية المقارنة أن يبدأ مرانه بالتعرف على النظام التعليمي القومي في وطنه، قبل أن يدرس نظاما آخر في بلد أجنبي عنه، كما يرى أن الإلمام باللغة ومعرفة طبيعة الناس في البلد الآخر الذي يقوم بدراسته الدارس في التربية المقارنة، هما من الأمور الهامة في هذه الدراسة، بالإضافة إلى أهمية السيطرة على النزعات الشخصية و الانتماء الثقافي أو التحيز الذي يتصف بهما الباحث غالبا، حتى تتصف مثل هذه الدراسة بالموضوعية و الدقة والصدق.

و يرى بيريداي أن دراسة المشكلات التربوية هو الموضوع الأساسي لدراسة التربية المقارنة، من حيث وصف مظاهرها و التعمق في أسبابها ثم البحث عن أسباب نشأة هذه المشكلة في بلد ما، و لماذا بدت المشكلة في كل بلد بالصورة التي هي

عليها،ولماذا أخذت معالجة هذه المشكلة صوراً مختلفة خاصة بكل بلد،وما أسباب ذلك.وبذلك فقد نقل بيريداي التربية المقارنة الى مرحلة جديدة بعد مرحلة الطابع القومي أو الخصائص القومية. (نبيل سعد خليل،2009، ص.ص 95-96).

يعتبر "جورج بيريداي " الطريقة المقارنة في التربية " أول محاولة عملية جادة للبحث عن هوية للتربية المقارنة فقام بتعريفها من خلال طريقتها ومنهجها. ويعتبر بيريداي نقطة تقاطع هامة في تاريخ التربية المقارنة بين مرحلة سابقة تقوم على الوصف والمدخل التحليلي التفسيري الواسع ومرحلة أخرى تقوم على وضع فروض واختبار صحتها.

#### المنطلقات الأساسية لمنهج بيريداي:

1- دراسة نظم التعليم الأجنبية تساعدنا على معرفة الشعوب الأجنبية وفهم أنفسنا أيضا .

2- تعد التربية المقارنة تمهيد يسبق عمليات نقل النماذج الأجنبية من خلال قيامها بالتحليل الثقافي .

3- في ضوء عمليات التحليل الثقافي يمكن القيام بعملية " التنبؤ " أي التنبؤ بنجاح أو فشل إصلاحات تعليمية ثبت نجاحها في ظروف وعوامل ثقافية مشابهة.

2 الاهتمام بالتحليل الشامل ويعني دراسة التأثير الكلي للتربية على المجتمع من منظور عالمي.

3 استناد منهج بيريداي إلى المنهج الاستقرائي .

1- يميز بيريداي بين نوعين من الدراسات في مجال التربية المقارنة.

أ- **الدراسات المجالية أو المنطقية:** تدرس منطقة صغيرة (بلد واحد) وقد تتسع لتشمل قارة بأكملها إذا كان بين بلادها خصائص مشتركة، وهذه الدراسات من المتطلبات الأولية الضرورية للدراسة التحليلية المقارنة ومهمتها تدريب وإعداد الباحثين في التربية المقارنة.

ب- **الدراسات المقارنة:** وهي تتعلق بعدة دول أو مناطق في نفس الوقت وهي استكمال للخطوتين السابقين (الوصف والتفسير) بخطوتين أخرتين هما مرحلة المقابلة ومرحلة المقارنة.

**خطوات منهج بيريداي:**

- **الوصف:** أو كما يسميها بيريداي "جغرافية التعليم" وتعتمد على جمع معلومات تربوية خالصة.

- **التفسير (التحليل الاجتماعي):** أي تطبيق طرائق العلوم الاجتماعية الأخرى لتفسير المعلومات والمعطيات التربوية.

- **المقابلة:** هي عملية ترتيب للمادة العلمية على أسس موحدة وإعدادها للمقارنة وفي نهاية المرحلة نصل إلى الفروض.

- **المقارنة:** وتأخذ المقارنة شكلان هما :

أ- **المقارنة المطردة:** وهي عملية الانتقال من دولة لأخرى في جانب من جوانب المقارنة ثم العودة مرة أخرى لتناول جانب آخر خاصة في الجوانب التي يمكن جدولتها مثل الإحصاءات.

ب- **المقارنة التصويرية:** وتعتمد على عقد المقارنة بشكل عشوائي خاصة عندما يصعب إجراء المقارنة المطردة.

**ويفرق بيريداي بين مدخليين للمقارنة في دراساته التربوية المقارنة:**

1- **مدخل المشكلة:** يتضمن اختيار موضوع واحد أو مشكلة واحدة لدراستها في النظم التعليمية المختارة (مثل مشكلة التدريب) ويساعد هذا المدخل الباحثين المبتدئين على إجراء دراسات مسحية مقارنة وهي ترتبط بالدراسة المجالية.

2- **مدخل التحليل الكلي:** يتناول هذا المدخل جميع العوامل الرئيسية المؤثرة في نظم التعليم بهدف صياغة القوانين التي تساعد على فهم وتحديد العلاقات المعقدة

بين النظم التعليمية ومجتمعاتها التي توجد فيها وذلك من منظور عالمي. ( رمزي أحمد عبد الحي، 2014، ص.ص. 57-59).

بالرغم ما لمدخل بييرداي(في الدراسة التربوية المقارنة)من حسنات بارزة تتجلى في التابع المنطقي للخطوات،و في تحقيق فائدة عملية في تنظيم البحوث،فهناك عديد من الانتقادات التي وجهت له منها: ( فاروق شوقي البوهي، 2014، ص.30)

1. عدم وجود معايير موضوعية تجري- في ضوءها- عملية التفسير .
2. حاجة عمليات التفسير لفريق من الباحثين في تخصصات مختلفة.
3. ضرورة وضع الفروض المؤقتة في بداية الدراسة؛وليس قرب نهايتها؛حتى تكون لها وظيفة توجيهية.
4. عدم تحديد نوعية وكم المعلومات اللازمة لمرحلة الوصف.

رابعا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر:

## 1- التعليم التحضيري مقارنة بين الجزائر وأمريكا :

1-1 التعليم التحضيري في الجزائر: لقد فرض التطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي واقعا جديدا على الجزائر، مما تطلب مراجعة مكونات النظام التربوي في وضع مناهج تتماشى وهذه التغيرات والمستجدات سعيا نحو إقرار مدرسة جزائرية متطورة ومتفتحة تتكفل بالإعداد الأمثل للأجيال، لأنّ سياق التجديد في بناء المناهج

وتطوير العمل التربوي لا يمكن أن تكون له دلالة إلا إذا تكفل بمختلف مراحل النظام التربوي، بما فيه المرحلة التحضيرية كونها مدعّمة للتربية الأسرية من جهة، ومعدّة للتعلّقات المدرسية من جهة أخرى.

انطلاقاً من هذه الحقائق، جاء اهتمام وزارة التربية الوطنية في بناء منهاج خاص بهذه المرحلة حتى تتوفر ظروف التكفل النوعي بالطفولة الصغرى في مختلف الفضاءات المتخصّصة في التربية التحضيرية، وذلك بضمان تنمية كفاءات وإعداد أدوات ووسائل العمل الملائمة وهذا للإستجابة للحاجات الحقيقية للأطفال ومتطلبات نموهم، كما تسعى الوزارة من خلال الاهتمام بهذه المرحلة تحقيق الإنسجام بين مختلف هياكل ومؤسسات هذا النظام.

إلا أنّ هذا المنهاج يمثل الحدّ الأدنى الإلزامي لكلّ طفل في مختلف فضاءات التربية التحضيرية التي يمكنها أن تضيف ما يخدم أهدافها وخصوصياتها.

### **1-1-1 تعريف التربية التحضيرية :**

■ هي تربية مخصّصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة؛

■ تعني مختلف البرامج التي توجّه لهذه الفئة؛

■ التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كلّ إمكانياتهم، كما توفر لهم

فرص النجاح في المدرسة والحياة.

التربية التحضيرية: و التي يمكن عن طريقها تحقيق تربية متكاملة للطفل

الذي يتراوح سنه بين 5-6 سنوات داخل مدارس الصفوف الابتدائية.

### 1-1-2 مهام التربية التحضيرية في الجزائر :

- المساهمة في التنشئة الاجتماعية.
- الوصول بالطفل إلى استكشاف إمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم.
- الإعداد للتمدرس.
- العمل على تكملة التربية العائلية واستدراك جوانب النقص فيها ومعالجتها.

### 1-1-3 ملمح تخرّج طفل التربية التحضيرية: يقصد بالملمح جملة من الكفاءات

التي يكتسبها الطفل بالإعتماد على وضعيات وأنشطة تعليمية من مختلف المجالات التي ينجزها أو يتصرّف فيها في نهاية مرحلة التربية التحضيرية.

1. ويتحقق هذا الملمح من خلال الجوانب التالية:(وزارة التربية الوطنية،منهاج

### التربية التحضيرية ،2004)

\* في الجانب الحسي-الحركي :

- يضبط أنشطته وفق طبيعة الوضعيات.
- ينفذ أنشطة من الحركات الشاملة والدقيقة (الكلية والجزئية) بتناسق ودقة

ومرونة.

- يتموقع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به.
- يتعرّف على إمكاناته الجسمية وحدوده الحسية والحركية.

#### \* في الجانب الاجتماعي-الوجداني :

- يكتشف ذاته وفرديته.
- يتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخر.
- يظهر استقلاليته من خلال الألعاب والأنشطة والحياة اليومية داخل القسم

وخارجه.

- يستعمل الوسائل الملائمة للإستجابة لحاجياته وميوله ورغباته واهتماماته.

#### \* في الجانب اللغوي :

- يتحدّث ويتكلم بصفة سليمة.
- يبحث ويتساءل عن معاني ومدلولات الكلمات.
- يستعمل رصيда لغويا يتراوح بين 2500 و 3000 كلمة.
- يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة متجاوزا استعمال الكلمة/الجملة

(ينطق كلمة ويقصد جملة).

## \* في الجانب العقلي-المعرفي :

- يظهر اهتمامه وفضوله لمكونات المحيط الاجتماعي والفيزيائي والبيولوجي والتكنولوجي والاقتصادي.
- يوظف تفكيره في مختلف المجالات، إذ يستكشف، يمارس، يستعمل المعلومة، يوظف الحكم النقدي ويحلّ المشكلات.
- يوظف الفكر الإبداعي.
- يضع اللبّات الأولى في بناء المفاهيم : الزمن/المكان- المقدار- الكمية- القياس- الحجم- الوزن- الشكل- المساحة- اللّون- المادة- الجمال- التوازن- الصوت ...

## 1-1-4 نبذة عن التربية التحضيرية في الجزائر:

قبل الاستقلال: استمرت المدارس القرآنية و الكتاتيب على أداء وظيفتها الحضارية وهي مواجهة مشروع المدرسة الاستعمارية ذات الطابع التعليمي التبشيري ، وكذا المدارس النظامية العمومية التي اعتمدت القسم التحضيري المدمج قصد تقريب الأطفال إلى السنة الأولى ابتدائي.

بعد الاستقلال: وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال في مرحلة إعادة بناء شامل للمنظومة التربوية لاستيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ وتوحيد التعليم حيث أمت

المدارس وأدمجت التعليم القرآني في النظام العام، وما بقي من المؤسسات التربوية التحضيرية تكفلت بها قطاعات مهنية واجتماعية أخرى إلى أن صدرت أمرية 16 أبريل 1976 التي حدّدت الإطار القانوني و مهام و أهداف التعليم التحضيري. أما الجانب البيداغوجي فقد عرف صدور وثيقة توجيهية تربوية سنة 1984 تؤكد على أهمية التربية التحضيرية . ثم اتبعت بوثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري سنة 1990 حدّدت أهداف النشاطات و ملمح الطفل و البرنامج المقترح و كيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري . وبعد ذلك جاءت وثيقة منهجية سنة 1996 تحت عنوان الدليل المنهجي للتعليم المدرسي ( وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية ، 2004، ص.8).

بعد ذلك توالى التشريعات التي تتعلق بهذه المرحلة التربوية وتمثل في إصدار المنهاج و الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية سنة 2004 . وكذا وثيقة الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية ( 3 ، 6 سنوات )، أيضا صدور مدونة الأثاث و الوسائل التربوية الخاصة بالتربية التحضيرية الفردية و الجماعية / الداخلية ( فضاء القسم ) و الخارجية ( في الساحة الصادرة سنة 2006 ). بالإضافة إلى تشريعات تتعلق بتدابير تنظيمية تربوية خاصة بالتربية التحضيرية صادرة بتاريخ ( 20 أبريل 2008 ) و تشمل الأهداف ، و كيفية فتح الأقسام وتسجيل الأطفال والتأثير والتأطير والتكوين وتوزيع الزمن البيداغوجي ، إلى جانب

وثيقة خاصة بأشكال تنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية. وبقراءة هذه النصوص نجدها بداية تؤكد على التعليم التحضيري. و لكن بمجيء المنهاج و الدليل و الوثائق التي تلتها نجد المفهوم تطوّر من مفهوم التعليم إلى مفهوم التربية ، بل وأكدت الوثائق على الاهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل قبل الاعتناء بالجانب المعرفي.

عرفت التربية التحضيرية تطورا إيجابيا خلال الفترة المتراوحة من 2005 إلى 2014 حيث انتقلت نسبة التلاميذ البالغين سن الخامسة والمتمدرسين بها من 10,8% إلى 67,8%، حيث عرف هذا النوع من التربية تطورا ملحوظا عند انتقال الكوكبة الأخيرة للتعليم الأساسي نحو التعليم المتوسط، بتقليص الطور الابتدائي إلى 5 سنوات مما سمح باستغلال الأقسام الشاغرة.

(وزارة التربية الوطنية، <http://www.education.gov.dz>)

عموما فالتربية التحضيرية تمنح لأطفال سن الخامسة من العمر بحيث تنظر فيه التربية للطفل على أنه لا يزال طفلا لا تلميذا، و من ثم فالتربية التحضيرية هي استمرار للتربية الأسرية تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب. وقد جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/01/23 في المادة 38 ما يلي: « التربية التحضيرية هي المرحلة الأخيرة للتربية ما قبل المدرسة ، وهي التي تحضّر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 05 و 06 سنوات للالتحاق بالتعليم الابتدائي »

ونصت المادة 39 على ما يلي: « تهدف التربية التحضيرية بالخصوص

إلى:

- العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللعب التربوي  
- توعيتهم بكيانهم الجسمي ، لاسيما بإكسابهم ، عن طريق اللعب مهارات حسية و  
حركية .

- غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية .  
- تطوير ممارستهم اللغوية ، من خلال وضعيات التواصل المنبثقة من النشاطات  
المقترحة ومن اللعب .

- إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب من خلال خصائص طفل  
مرحلة التربية التحضيرية. ووفقا للمنشور الوزاري رقم 2305 الخاص بتصويب منهاج  
التربية التحضيرية فهو كالآتي:

- 1) اعتبار التربية التحضيرية مرحلة من مراحل السلم التعليمي، ومدتها سنة واحدة، تغطي الفئة العمرية للأطفال ما بين خمس إلى ست سنوات.
- 2) الشروع في توسيع أقسام التربية التحضيرية حسب الإمكانيات المتوفرة محليا تأطيرا وهياكل ابتداء من الدخول المدرسي 2005-2006.
- 3) وضع منهاج التربية التحضيرية و الدليل المرافق له حيز التطبيق الميداني في كافة القطاعات المعنية بالتربية التحضيرية من عمومية وخاصة.

4) إن التربية التحضيرية ليست نظاما تعليميا شكليا صارما كما هو الشأن لما يجري في أقسام السنة الأولى من التعليم الابتدائي، إنما هو تعليم حتى وان كان مهيكلا في أنشطة موجهة، فإنه يغلب عليه طابع التلقائية و اللعب و الحرية و الحركة و الانشراح، ويهتم فيه بفاعلية الطفل في سيرورة عملية التعلم أكثر من الاهتمام بنتيجة التعلم.

أن التسجيل في أقسام التربية التحضيرية مفتوح لجميع الأطفال الذين بلغوا سن الخامسة من العمر في حدود البقع لمتوفرة على مستوى المدرسة المعنية، على ألا يتعدى عدد الأطفال المسجلين في الفوج 25 طفلا.

1-1-5 أنواع مؤسسات التربية التحضيرية في الجزائر: جاء في تحديد مؤسسات التعليم التحضيري متمثلة في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد (الجريدة الرسمية، 23 أبريل 1976)

أولا: المدارس القرآنية: وتتكون من:

أ. الكتاتيب: هي أول مؤسسة تعليمية عرفتها الجزائر كغيرها من دول العالم الإسلامي الأخرى و هي عبارة عن حجرة أو حوش صغير يستخدم للتعليم وأحيانا يكون جزء من بيت المعلم، فيحضر المتعلمون من الصباح ليجلسوا على مقاعد صغيرة أو حصيرة

قامت الكاتيب بمهمة تلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال وتعليم مبادئ القراءة و الكتابة وقواعد السلوك.والى جانب مهمة التعلم ،فالكاتيب تمكن الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي في شخصيته،وذلك عن طريق الاتصال مع الآخرين،أما تركيبها المؤسساتي فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضم عددا من البنات و البنين وتتراوح أعمارهم بين 5 و 6سنوات فما فوق.(وزارة التربية الوطنية ، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية(أطفال 5 و 6سنوات )، 2004 ، ص.7)

ب. **المدارس القرآنية:**هي مدارس تابعة لوزارة الشؤون الدينية يلتحق بها الأطفال في مختلف الأعمار و تتباين فيها مستويات التعلم تدرس فيها مبادئ القراءة و الكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم و تدريس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة.

**ثانيا:الحضانة** هي مؤسسات اجتماعية تربية تختص بالرعاية الصحية والغذائية وهي أقرب في طبيعتها إلى المنزل من المدرسة ويقوم العمل فيها على أساس النشاط واللعب والرعاية الصحية و الاجتماعية.(وزارة التربية الوطنية ،الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية،ص8)

**ثالثا: رياض الأطفال (الروضة):**هي مؤسسة اجتماعية تربية مختصة في توفير الشروط التربوية المناسبة والجو الملائم وإيقاظ وتنمية قدرات الطفل(نفس

المرجع، ص.8) تستقبل الطفل من 4 إلى 6 سنوات وهي تساعد الطفل وتهيؤه لدخول المرحلة الابتدائية.

رابعاً: القسم التحضيري لقد جاء في الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4 و6 سنوات في حبرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسستي التي تنتظر فيه المريية للطفل على أنه ما زال طفلاً وليس تلميذاً، وهي بذلك استمرارية للمدرسة الأسرية تحضيراً للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسباً بذلك مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب (مديرية التعليم الأساسي، الدليل التطبيقي، 2004، ص.8)

#### 1-1-6 خصائص معلمي التربية التحضيرية في الجزائر:

- تسند أقسام هذا النوع من التربية إلى معلمي التعليم الابتدائي.
- إشراك الممارسين التربويين (المعلمين، المربيات) في القطاعات العمومية و الخاصة المعتمدة.
- للمعلم الحرية في تنظيم فضاء التعلم بما يتناسب ونشاطات التعلم أما الورشة فهي مكان يتم فيه تنظيم العمل ويسمح لطفل بالتواصل إلى تحقيق انجازات فردية واجتماعية ويستحسن أن تكون الورشة مستقلة عن القسم ودائمة (مساحة خضراء، فضاءات)

- أن ينتقى المعلمون و المعلمات للعمل في هذه المرحلة من بين اللذين تتوفر فيهم المواصفات الآتية:

➤ الميل و الاستعداد للعمل مع الأطفال في هذه المرحلة الحرجة.

➤ القدرة على تحمل نشاطات الأطفال الصغار و حركيتهم وتساؤلاتهم.

➤ المقدرة على التحكم في تقنيات التنشيط مع أطفال هذه المرحلة.

➤ المشاركة في العمليات التكوينية الخاصة بأقسام التربية التحضيرية ،لأنها مهمة تجمع بين تهيئة البيئة المدرسية لنمو الشخصية وتفتحها تفتحاً سويًا وسليماً، وبين بناء التعلّات المهيئة للتكيف مع المدرسة بيسر وسهولة.(مدور مليكة وآخرون ،2016، ص.ص.185-186)

## 1-2 التعليم التحضيري في الولايات المتحدة الأمريكية:

التعليم ما قبل المدرسي اختياري لمن أراد الالتحاق بها ضمن السلم التعليمي الأمريكي، إلا أنه يوجد بعض الولايات التي تدرج هذه المرحلة ضمن السلم التعليمي، فهي ترى أنه من المستحسن دمج دور الحضانة و رياض الأطفال وكذلك السنتين

الأولتين من المدرسة الابتدائية مع بعضهم وقد حدد سن الالتحاق برياض الأطفال 5 سنوات و في كندا 4 و 6 سنوات. (بورصاص فاطمة الزهراء، 2009، ص.91)

**1-2-1 أهداف التعليم ما قبل المدرسي في أمريكا:** وتهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل وتنمية شخصيته بجوانبها المختلفة الحسية والعقلية والنفسية والعاطفية والانفعالية، وإكسابه العادات الصحية والسلوكية ، واستخدام وتنمية العضلات ، وضبط النفس والالتزام بقواعد السلوك الاجتماعي والاعتماد على النفس والتعاون مع أقرانه.وتهتم دور الحضانة بصفة رئيسية بتكوين العادات الجسمية و الصحية السليمة واشباع الحاجات الأولية و الأساسية و البيولوجية للطفل ،كالأكل و الراحة.

و رياض الأطفال يلتحق الأطفال ما بين السن الرابعة و السادسة من العمر،وتتشابه رياض الأطفال في الأهداف،مع دور الحضانة. ورياض الأطفال ،لا تعلم القراءة و الكتابة والحساب، إلا أنها تركز عملها على تنمية المفردات اللغوية للأطفال، وتدريبهم على الكلام واللفظ الصحيح وزيادة اهتماماتهم بالكتب والقصص والصور والألعاب اليدوية البسيطة.

والمبدأ الأساسي الذي يقوم عليه المنهج في رياض الأطفال، هو التعلم عن طريق العمل.وتهدف رياض الأطفال إلى إكساب الأطفال العلاقات الاجتماعية والصحية والسلوكية الجيدة. واحترام الملكية العامة، والخاصة، ودقة الملاحظة والحرية في

التعبير عن الذات. وتقدم رياض الأطفال يوميا وجبات إطفام لهاته الفئة العمرية وتنفق الحكومة الفدرالية أموالا طائلة لبرامج الأطفال المحرومين. (عيسى علي

ومحمد حلاق، مرجع سابق، ص.ص. 91-93)

## 1-2-2 أنواع مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي في أمريكا:

تشمل التربية ما قبل المدرسة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية على دور

### الحضانة ورياض الأطفال

1. دور الحضانة: أنشئت دور الحضانة، قبل رياض الأطفال، عام 1826، عندما

أنشئت أول مدرسة لدار الحضانة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتضم دور

الحضانة الأطفال، ما بين سن الثانية و الرابعة.

وهناك خمسة أنواع من مدارس دور الحضانة، فبعض المدن تنشئ ضمن نظامها

التعليمي، مدارس لدور الحضانة داخل المدرسة الابتدائية. وتوجد مدارس للحضانة

مع رياض الأطفال مع المدرسة الابتدائية، في وحدة واحدة. وبعض المدارس الثانوية

تلحق مدارس الحضانة بها. وبعضها يلحق بالكليات و الجامعات، لتدريب المعلمين

الذين سيعملون بدور الحضانة أو البحث العلمي، وهناك مدارس للحضانة مستقلة

بذاتها تنفق عليها أو تديرها الكنائس أو الهيئات أو المؤسسات المختلفة أو المنظمات

الخاصة. ومن ناحية التمويل، فان دور الحضانة بعضها يمول من السلطات التعليمية

المحلية، وبعضها من الحكومة الفدرالية، وأمن أموال الكنيسة، أو من الأموال

الخاصة.(نفس المرجع ،ص.ص.91-92) وتمتد من سن سنتين حتى بلوغ السادسة من العمر (محسن عي عطية،2010،ص.297) وفي الولايات الغنية و القادرة تعتبرها جزءا من نظام التعليم بها، وجزءا من مرحلة التعليم الإلزامي يمتد من سن الرابعة حتى سن السادسة، أما الولايات غير القادرة ،فإنها تدخلها ضمن نظامها التعليمي وفي بعض الولايات، تشرف على رياض الأطفال هيئات طائفية أو أفرادا أو هيئات خيرية، كما يتبع بعضها الجامعات،التي تضمها إليها،لإجراء التجارب النفسية و التربوية فيها.(عبد الغني عبود،مرجع سابق ،ص.239).

2- رياض الأطفال .وقد أنشئت أول مدرسة لرياض الأطفال عام 1855م من قبل سيدة ألمانية"مسز شورز" في ووتر تاون Watertown . وكانت تعلم باللغة الألمانية، وقد ساعدت هذه المدرسة على نشر فكرة رياض الأطفال. أما أول مدرسة لرياض الأطفال،تعلم باللغة الانجليزية فقد أنشأتها "اليزابيت بيبودي"في مدينة "بوسطن" عام 1860 .ومنذ ذلك الوقت أصبح التعامل مع رياض الأطفال على أساس أنها جزء من النظام التعليمي العام و قد انتشرت،بعد ذلك رياض الأطفال انتشارا كبيرا في جميع أرجاء الولايات المتحدة الأمريكية.

(عيسى علي ومحمد حلاق ،مرجع سابق،ص.ص.91-92).

## التعليم التحضيري مقارنة بين الجزائر وأمريكا:

من خلال المقارنة نجد أن هناك تشابه فيما يتعلق بأهداف التعليم ما قبل المدرسي بين كل من الجزائر وأمريكا من حيث التأكيد على التنمية الشاملة للطفل، وهذا يرجع إلى تبني الاتجاهات الحديثة لمرحلة ما قبل المدرسي، وسعي مختلف الدول عبر العالم إلى التأكيد عليها ومن ثم تبنيها على المستوى النظري التشريعي و التطبيقي (الميدان) على حد سواء وان كان جانب التطبيق تحكمه عوامل متعددة تتعلق بالسياسة التربوية وإمكانات كل دولة . وان لمسنا اختلافات بين نمط تسيير وهيكله هذه المرحلة بين الدولتين وهذا يعود إلى نمط التسيير المركزي في الجزائر ونمط التسيير اللامركزي بالولايات الأمريكية.

كذلك من حيث الهيكله لاحظنا أن التعليم ما قبل المدرسي بأمريكا قد يضم إلى مؤسسات تربوية تشرف على مراحل تعليمية أخرى مثل التعليم الإلزامي و الثانوي،وقد يتم ضمه أيضا إلى الجامعات و الهيئات العلمية لتسهيل عملية البحث والتدريب والتكوين قصد الإشراف على أطفال التعليم ما قبل المدرسي مستقبلا.

### 3-التعليم الإلزامي مقارنة بين الجزائر، فرنسا- أمريكا

#### 3-1 التعليم الإلزامي في الجزائر:

#### 3-1-1 نبذة عن الإصلاحات التربوية في الجزائر:

المرحلة الأولى: إصلاح المناهج التربوية في الجزائر بعد الاستقلال: لقد وجدت الجزائر نفسها غداة استرجاع السيادة الوطنية في مواجهة التخلف الاجتماعي وتحدياته من أمية وجهل وفقر ومرض وغيره. وأمام منظومة تربوية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعه من حيث الغايات والمبادئ والمضامين و كان لزاما على الدولة الجزائرية الفتية بلورة طموحات الشعب الجزائري في التنمية وإبراز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني وتجسيد حقيقي للتربية والتعليم. وهكذا وضعت المنظومة التربوية في اعتبارها منذ الاستقلال: - البعد الوطني - البعد الديمقراطي - البعد العصري. وهي الاختيارات الأساسية التي سترسم على أساسه الصورة النموذجية للشخصية الجزائرية المتحررة. وعلى الرغم من تنصيب لجنة لإصلاح التعليم 1962 وتم نشر تقريرها في نهاية سنة 1964 فإن 15/09/ خطة تعليمية .

وشهدت السنوات الأولى من الاستقلال جملة من الإجراءات..، وفي نهاية الستينات شهدت تنصيب لجنة وطنية ثانية لإصلاح المنظومة التربوية .. وقد عرفت الفترة الممتدة من 1970 إلى 1980 إعداد ملفات مشاريع كمشروع 1973 المتزامن ونهاية الرباعي الأول و بداية المخطط الرباعي الثاني، ومشروع وثيقة إصلاح التعليم

سنة 1974 التي عدلت و ظهرت في شكل أمرية 16 أفريل 1976. وهي الأمرية المتعلقة بتنظيم التربية والتعليم والتكوين و التي نصت على إنشاء المدرسة الأساسية وتنظيم التعليم التحضيري وتوحيد التعليم وإجباريته وإعادة هيكلة التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص. وظهرت ضوابط جديدة للانتقال والتوجيه و إعادة النظر في شعب التعليم الثانوي و التقني وتحديث برنامج المعاهد التكنولوجية وإدراك اللغة الإنجليزية في بداية الطور الثاني من التعليم الأساسي على سبيل الاختيار و كذا تخفيف البرامج التعليمية. (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وزارة التربية الوطنية. <http://www.infpe.edu.dz>)

يعد بيان أول نوفمبر من الموثيق الراسخة والأصلية في تاريخ الجزائر، بل هو مرجع لكل ما جاء من بعده من مقررات و دساتير. إن القراءة السريعة للبيان لا تبرز أبدا أي إشارة صريحة عن التربية والتعليم إلا انه يبرز أن ما يجب تحقيقه لا يأتي إلا بالتربية والتعليم وهذا تلميح غير معلن على أهمية التربية، فمن بين أهدافه الأساسية التي لن تتحقق إلا بوجود التعليم نجد مبدأ الدين الإسلامي كإطار حضاري وهوية وطنية فقد وردت إشارات في البيان حول أهميته الحضارية وأكد على انه مقوم أساسي للثورة ومسارها، كما اعتبر مبادئه الإطار العام الذي تتم فيه المواصفات لقيام الدولة الجزائرية وكذا خصوصيات نظامها السياسي المستقبلي، وهي مبادئ الديمقراطية والطابع الاجتماعي الشعبي والسيادة الكاملة، كما ميز البيان الشخصية

الجزائرية عن طريق الإسلام والتاريخ واللغة والإطار الجغرافي والعادات التي تجعل من الجزائر ليست فرنسية، كذلك نجد احترام حريات المواطن الأساسية، وهذا كله لا يمكن التنازل تحت أي سبب (حسن بركة. 1997، ص. 118).

وعموما يمكن تقسيم مراحل التعليم في الجزائر بعد الاستقلال إلى مرحلتين أساسيتين هما: مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم العام، وهو ما صار يعرف فيما بعد بمرحلة التعليم المتوسط، وفي أول دخول مدرسي في أكتوبر سنة 1962، في الجزائر المستقلة، اتخذت وزارة التربية آنذاك قرارا يقضي بإدخال اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية بنسبة سبع ساعات في الأسبوع وقد تم توظيف 3452 معلما للعربية، و 16450 للغة الأجنبية، منهم عدد كبير من الممرنين قصد سد الفراغ الكبير الذي أحدثته المغادرة الجماعية لحوالي: 10000 معلم فرنسي، زيادة على انقطاع 425 معلم جزائري من مجموع 2600، للالتحاق بقطاعات أخرى أسندت لهؤلاء المعلمين المبتدئين مهمة التدريس بعد أن تدرّبوا في ورشات صيفية، وفي انتظار وضع إصلاح شامل يتناول بنيات التعليم ومضامينه وطرائقه (بوفلجة غياث: 2002، ص ص. 37-39).

في تلك الفترة كانت الجزائر تعيش عبء التراكمات التاريخية للفترة الاستعمارية الفرنسية، وتعاني آثارها العميقة في مقومات الشخصية، ولعل حقل التربية والتعليم هو الأكثر تعرضا لانعكاسات الماضي بكل تناقضاته، بين الاستلاب الفرانكفوني

والأصالة ، وبين الانتماء العربي والتجذر الأمازيغي، وتبقى قضايا الهوية واللسان هي صدى الماضي في صراعات الحاضر.

كان من الطبيعي أن يكون التعليم بعد استرجاع الاستقلال من بين الأولويات التي تحظى بمكانة مرموقة في برنامج الدولة.

نشأت المدرسة الجزائرية عقب استرجاع الاستقلال الوطني وتطورت انطلاقا من المسلمة القاضية بوجوب بناء أكبر عدد ممكن من المؤسسات التعليمية وتكوين أكبر عدد ممكن من المدرسين والأساتذة لاستيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ والطلبة، وهذا التوجه كان يفرض نفسه فرضا باعتباره ضرورة ملحة لأن الجزائر كان عليها أن تسارع في توفير الموارد البشرية اللازمة لمسيرة تنمية طموحة مستندة إلى مشروع مجتمع شديد الاهتمام بانتمائته الحضاري وبنافثاته على العالم

المدرسة الجزائرية التي أخذت على نفسها انتهاج هذه الفلسفة قد تحركت ونمت في بيئة صعبة ومطبوعة بمناقشات حادة حول جدلية الكم والنوع، الأصالة والمعاصرة، وحول القضية الهامة المتمثلة في البرامج وفي الأساليب التربوية، هذا في وقت بلغت فيه نسبة الأمية في الجزائر أكثر من 90% وعلى ذلك قامت المدرسة الجزائرية على خمسة مبادئ أساسية:

- لكل مواطن الحق في التربية والتعليم و التكوين

-التعليم إجباري لجميع الأطفال من 6 إلى 16 سنة.

- الدولة تضمن المساواة في شروط الالتحاق بالتعليم اللاحق للمرحلة الأساسية.
- التعليم مجاني في جميع مستوياته مهما تكن المؤسسة الملتحق بها.
- التعليم مكفول باللغة الوطنية.

ولم يبدأ تعريب التعليم إلا سنة 1967 بعد صراع كبير بين دعاة التعريب والتمسكين باللغة الفرنسية كلغة استعمال أولى في الإدارة ومختلف مصالح الدولة خوفا من فقدان مناصبهم لصالح المعربين، لذلك استغلت أوساط سياسية معارضة الظرف لشن حملات التشكيك في قدرة اللغة العربية على استيعاب مفردات العلوم الحديثة وبرزت بشكل جلي بعض المظاهر الاجتماعية الساخرة من الدارسين باللغة العربية وبدا أن المجتمع الجزائري قد انقسم فعلا في أحد أهم مقومات شخصيته (<http://www.almarefh.org/news.php>)

### **المرحلة الثانية: إصلاح المناهج التربوية في الجزائر في 1976 حتى 1988:**

في إطار الإصلاحات التربوية العامة والمتلاحقة التي تبنتها الدولة الجزائرية منذ الاستقلال، صدرت سنة:1976 عدة نصوص فيما يخص إصلاح المنظومة التربوية، ومن أهمها:

✓ الأمر 35-76 المؤرخ في: 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين في المدرسة الجزائرية.

✓ المرسوم رقم: 67-76 المؤرخ في المؤرخ في: 16 أفريل 1976 والمتعلق بمجانية التربية والتعليم.

✓ المرسوم رقم: 67-76 المؤرخ في المؤرخ في: 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم مؤسسات التعليم الثانوي وتسييرها.

والمقتضى هذه النصوص القانونية تقرر تطبيق (نظام التعليم الأساسي) في المدرسة الأساسية.

➤ **التعليم الأساسي:** يعرف التعليم الأساسي، استنادا منه على وثائق الإصلاح المذكورة أعلاه بأنه:

" البنية التعليمية القاعدية التي تكفل لجميع الأطفال تربية أساسية واحدة لمدة تسع سنوات، تسمع لكل تلميذ بمواصلة التعليم إلى أقصى ما يستطيع، نظرا لمواهبه وجهوده، كما تهيئه وتعدده في الوقت نفسه إلى الالتحاق بوحداث الإنتاج، أو بمؤسسات التعليم المهني" (علي ديدونة: 2006، ص ص. 259-

(260).

وتتمثل الغايات النهائية للتعليم الأساسي في النقاط التالية:

- ✓ تحديد فترة إلزام عملية التمدرس من 06 سنوات إلى 09 سنوات، مع توفير فرص الاستمرار في التعليم مدة كافية؛ وهذا تحقيقا لالتزامات الدولة بديمقراطية التعليم.
- ✓ توحيد لغة التعليم؛ بجعل اللغة العربية لغة التدريس في جميع المواد.
- ✓ إحلال اللغة العربية مكانتها في النظام التعليمي باعتبارها لغة تعليم وتفكير وعمل.
- ✓ توحيد التعليم وتنظيمه وتقويته.
- ✓ جعل التعليم يستجيب لمتطلبات التنمية، وبمقتضى المرحلة.
- ✓ وضع سياسة واضحة ودقيقة لتعليم اللغات الأجنبية، باعتبارها وسائل مساعدة على الاتصال بالعالم، وهذا بحكم الفطرة وما جبل عليه الإنسان.
- ✓ تطوير المناهج التربوية في المدرسة الجزائرية.
- ✓ رفع مستوى المعلمين والمشرفين على العمل التربوي.
- ✓ تحسين نوعية الكتاب المدرسي.
- ✓ إدراج العمل اليدوي ضمن المناهج، وتوفير حصص الممارسة التكنولوجية.
- ✓ توفير البنيات المدرسية الكافية والملائمة للاتجاهات التربوية الجديدة(علي ديونة: 2006، ص ص . 261-262).

المرحلة الثالثة: تجربة الإصلاح في المناهج التربوية في الجزائر في 2003-

2004:

بعد استرجاع السيادة الوطنية ورثت الجزائر هياكل وتنظيمات تعليمية تخدم المحتل أكثر مما تخدم الوطن الأم، هذا ما جعل الجزائر تلجأ إلى سلسلة من الإصلاحات، وأهمها أمرية 16 افريل 1976 التي جاءت من أجل تنظيم وتسيير المنظومة التربوية -كما سبقت الإشارة إليه-، حيث وضعت إستراتيجية تربوية ركزت على تكريس الطابع الوطني في المناهج الدراسية وتوحيد التعليم وديمقراطيته والزاميته ومجانيته لمدة تسع سنوات، بالإضافة إلى التوجه العلمي والتكنولوجي، وأخر هذه الإصلاحات تلك التي بدئ في طرحها من طرف اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في شهر ماي سنة 2000. ولقد تم تكليف اللجنة بإجراء تشخيص موضوعي وشامل للمنظومة التربوية قصد الخروج بمقترحات وافية حول مشروع سياسة تربوية جديدة مندرجة في إطار مسعى شامل متنسق ومنسجم: (النشرة الرسمية للتربية الوطنية. النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية: 2005، ص. 29).

ولقد انعقد اجتماع لمجلس الحكومة، بتاريخ 19 مارس 2002، خصص لفحص الخطة التي أعدها فريق العمل قبل عرضها على مجلس الوزراء. في يوم 30 أفريل 2002 عرض ملف إصلاح المنظومة التربوية لينظر فيه مجلس الوزراء، تحت

إشراف السيد رئيس الجمهورية. واتخذ مجلس الوزراء، بعد دراسة وافية للملف، عددا من القرارات قد تم إدراجها ضمن برنامج عمل الحكومة المصادق عليه من قبل المجلس الوطني الشعبي بتاريخ 27 جويلية 2002. وتتعلق تلك القرارات التي أقرها مجلس الوزراء، في اجتماعه يوم 30 افريل 2002، بثلاثة محاور كبرى يمكن إجمالها في النقاط الآتي بيانها (بوبكر بن بوزيد: 2009، ص ص. 27-28)

1. إصلاح البرامج التعليمية.
2. إعداد جيل جديد من الكتب المدرسية.
3. استعمال الترميز الدولي في العلوم الدقيقة والتجريبية وإدخال المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة ابتداء من مرحلة التعليم المتوسط.
4. إعادة تأهيل شعب الامتياز في الرياضيات الأساسية وتقنيات الرياضيات والفلسفة.
5. تعديل برامج التربية الإسلامية والتربية المدنية، ..
6. إعادة تأهيل تدريس التاريخ والفلسفة في جميع المستويات.
7. تعميم التربية الفنية في جميع المستويات.
8. إعادة تأهيل التربية البدنية والرياضية وتكريس طابعها الإلزامي على جميع التلاميذ.
9. تعزيز تدريس اللغة العربية، ....

10. ترقية وتطوير تدريس الأمازيغية، ..

11. إدخال تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي...

12. إدخال تدريس اللغة الانجليزية في السنة الأولى من التعليم المتوسط.

13. إعداد وتنفيذ إستراتيجية لمحو الأمية في صفوف الكبار،...

14. تعميم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة...

فقد عرفت الجزائر إصلاح المنظومة التربوية منذ نهاية التسعينيات وبداية الألفية الثالثة مراجعة جديّة لقطاع التعليم تعرف بعملية «إصلاح المنظومة التربوية» وتهدف إلى إعادة الهيكلة التي تشمل أطوار التعليم الإلزامي وبعد الإلزامي، بحيث إن عملية إعادة التنظيم هذه تجزأ التعليم الإلزامي إلى وحدتين: المدرسة الابتدائية والمدرسة المتوسطة، تنتقل مدة التعليم بالمدرسة الابتدائية من 6 سنوات إلى 5 سنوات، وتزيد مدة التعليم بالمتوسطة من 3 إلى 4 سنوات.

3-1-2 الهيكلية الحالية للتعليم الإلزامي في الجزائر: لقد أقر القانون رقم 08-04

المؤرخ في 23 يناير، المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية، من خلال مواده

10، 11، 12، 13 و 14 الحق في التعليم:

“المادة 10 : تضمن الدولة الحق في التعليم لكل جزائرية وجزائري دون تمييز قائم

على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي.

**المادة 11 :** يتجسد الحق في التعليم بتعميم التعليم الأساسي وضمان تكافؤ الفرص

في ما يخص ظروف التمدرس ومواصلة الدراسة بعد التعليم الأساسي.

**المادة 12 :** التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر ست (6)

سنوات إلى ست عشرة (16) سنة كاملة.

غير أنه يمكن تمديد مدة التمدرس الإلزامي بسنتين (2) للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك.

**المادة 13 :** التعليم مجاني في المؤسسات التابعة للقطاع العمومي للتربية الوطنية،

في جميع المستويات. تمنح الدولة، علاوة على ذلك، دعمها لتمدرس التلاميذ

المعوزين بتمكينهم من الاستفادة من إعانات متعددة، لاسيما فيما يخص المنح

الدراسية والكتب والأدوات المدرسية والتغذية والإيواء والنقل والصحة المدرسية.

إن إصلاح المنظومة التربوية أعاد تنظيم التعليم الإلزامي بإقامة كيانين متميزين

بوضوح يتمثلان في: المدرسة الابتدائية ومؤسسة التعليم المتوسط. وهكذا، تم

تخفيض مدة طور التعليم الابتدائي من 6 إلى 5 سنوات مع إدخال مرحلة التربية

التحضيرية والعمل على تعميمها بالتدرج، وتمديد مدة طور التعليم المتوسط من 3

إلى 4 سنوات.

**التعليم الأساسي:** يشكل التعليم الأساسي الذي مدته 9 سنوات، التربية القاعدية المشتركة بين كافة التلاميذ. يمنح التعليم الأساسي في المدرسة الابتدائية ذات الخمس سنوات وفي المتوسطة ذات الأربع سنوات.

### **أولاً: التعليم الابتدائي:**

يتمثل الهدف العام للتعليم الابتدائي في تطوير قدرات الطفل بمنحه العناصر والأدوات الأساسية للمعرفة وهي: التعبير الشفوي والكتابي والقراءة والرياضيات. يتيح التعليم الابتدائي للطفل اكتساب تربية ملائمة تمكنه من توسيع إدراكه للزمن والمكان والأشياء ولجسمه كما يسمح له بتطوير ذكائه وحسه واستعداداته اليدوية والبدنية والفنية، وكذلك اكتساب تدريجي للمعرفة المنهجية كما يعده لمتابعة الدراسة بالتعليم المتوسط في أحسن الظروف.

يجري التعليم الابتدائي بالمدرسة الابتدائية التي تشكل مؤسسة قاعدة لكل النظام التربوي الوطني. يتيح القانون الأساسي لهذه المؤسسة لأن تحصل على الوسائل الضرورية لأداء مهمتها وإعداد مشروع للمؤسسة. يحدد مشروع المؤسسة، تحت سلطة المدير، الكيفيات الخاصة لتنفيذ البرامج الوطنية بضبط النشاطات المدرسية واللاصفية وترتيبات التكفل بمختلف فئات التلاميذ. (وزارة التربية الوطنية،

<http://www.education.gov.dz/>

## الأهداف التربوية للتعليم الابتدائي حاليا في الجزائر:

يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية كفاءات قاعدية لدى التلميذ في ميادين التعبير الشفهي و الكتابي و القراءة و الرياضيات و العلوم و التربية الخلقية و المدنية و التربية الاسلامية ،وتقع على المدرسة الابتدائية مسؤولية إكساب كل متعلم قاعدة من الكفاءات و المعارف و التحكم فيها بقدر يجعلها وسيلة ينفذ بها في التعليم المتوسط و على وجه أخص:

- إرساء أدوات التعلم الأساسية : القراءة و الكتابة،الحساب و استعمال الحاسوب؛

- ترسيخ قيم الهوية ، وإرساء أولى المعلومات المتعلقة بالتراث التاريخي الثقافي للوطن؛

- تعليم التلميذ كيف ينظم المكان الزمان الذي يعيش فيه؛

- توجيه التلاميذ نحو الاستقلالية و تنمية قدرات الميادين لديهم؛و تتوزع هذه

الأهداف على الأطوار الثلاثة المكونة للتعليم الابتدائي:

- الطور الأول ( السنة الأولى+السنة الثانية)أو طور الإيقاظ و التعليم الأولي،

إذ يقوم بشحن رغبة التلميذ في التعلم و جعله تواقا للمعرفة و يمكنه من البناء

التدريجي لتعلماته الأساسية و ذلك ب:

- التحكم في اللغة العربية شفاهة و كتابة و قراءة؛التي تعتبر كفاءة عرضية

أساسية تنمى تدريجيا اعتمادا على كل المواد الدراسية؛

- بناء المفاهيم الأساسية في الرياضيات لكونها من التعلّيمات الأساسية التي

تضفي على هذا التعليم الصفة العلمية؛و تمنحه نوعا من الدقة الفكرية تستفيد

منهم المواد الأخرى؛

- بناء المفاهيم الأساسية للمكان و الزمان؛

- اكتساب المنهجيات التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية

في هذه المرحلة التعليمية.

وتستكمل هذه الكفاءات العرضية بالنسبة لمختلف المواد بكفاءات تشمل في آن واحد

المعارف و الطرائق الخاصة بكل مجال من المواد، مثل حل المشكلات، العدّ، معرفة

الأشكال و العلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان و عالم النبات ،الأدوات

المصنوعة البسيطة..الخ

من المؤكد أن عدم التحكم في اللغة العربية ( التعبير الشفهي، التعبير الكتابي،

القراءة) و الرياضيات( مختلف أشكال الاستدلال ، معرفة العدّ، التحكم في آليات

العمليات الأربع) يؤثر لا محالة سلبا على المسار الدراسي للتلميذ، و هذا ما

يستوجب تطبيق بيداغوجيا الدعم و المعالجة(وزارة التربية الوطنية: مناهج مرحلة

التعليم الابتدائي، 2016، ص.ص.12 .13).

**ثانيا: التعليم المتوسط:** و من مهامه يشكل التعليم المتوسط المرحلة الأخيرة من

التعليم الأساسي بغاياته الخاصة وكفاءات محددة جيدا، مما يضمن لكل تلميذ قاعدة

من الكفاءات الضرورية، في مجال التربية والثقافة والتأهيل، وهو الأمر الذي يسمح

له بمواصلة الدراسة والتكوين في مرحلة ما بعد الإلزامي أو بالاندماج في الحياة

العملية. يجري التعليم المتوسط بمؤسسات التعليم المتوسط. أما عن تنظيمه فإن

الدراسة في طور التعليم المتوسط تدوم 4 سنوات ويدرس في هذا الطور أساتذة

متخصصون في مختلف المواد التعليمية. وتكمن الوسائل التعليمية في التعليم

الابتدائي والمتوسط في الكتاب المدرسي الذي يمثل الأداة الأساسية في التعليم

الأساسي.

**إدارة وتمويل التعليم في الجزائر:** حدد الدستور الجزائري المبادئ التي تحكم النظام

التربوي الجزائري في المادة 53 من الدستور جعلت من التعليم حقا مضمونا ومجانيا

لكل طفل في سن التمدرس إلى أن يبلغ من العمر 16 سنة.

- التعليم من صلاحيات الدولة وحدها حيث ترصد له جزءا كبيرا من ميزانيتها.

- لا تتحمل العائلات نفقات تدرس أبنائها ما عدا ما يتعلق بالكتب المدرسية

التي تباع بسعر مدعم من الدولة.

- يستفيد التلاميذ من منحة خاصة بالدخول المدرسي.

- يتميز النظام التعليمي بالمركزية فيما يتعلق بالبرامج والمناهج والمواقف التعليمية.

- بيد أنه يتميز باللامركزية في تسيير المؤسسات والمستخدمين.

## 2-2 التعليم الإلزامي في فرنسا:

### 2-2-1 الأهداف التربوية في فرنسا :

إذا حاولنا التعرف على الأهداف الرئيسية التي تحاول التربية المدرسية تحقيقها بالنسبة إلى المجتمع الفرنسي، فلا بد أن نكون على وعي بأن هذه الأهداف ليست ثابتة وإنما تتغير بتغير الأوضاع الاجتماعية و السياسية، وتتمثل أهداف التربية المدرسية بمؤسسات التعليم العام في: (شبل بدران، 2001، ص.ص. 357-358)

✓ إكساب الناشئة العقلية العلمية التي تسمح بالتفكير السليم ومجابهة مشكلات الحياة بوعي وإدراك صحيح للأسباب التي تكمن خلفها ومن ثم الوصول إلى الحلول المناسبة.

✓ تزويد الناشئة بالمعارف و المعلومات التي تمكنهم من الفهم الصحيح لواقع الحياة، وتمكثهم من السيطرة عليه وتطويره نحو الأفضل.

✓ إكساب المتعلمين القيم والمعايير التي انفتحت الآراء حول أصالتها وأهميتها، والتي تسمح للأفراد بالحكم على المواقف و التصرف بشكل سليم

✓ إعداد المتعلمين لممارسة أعمال منتجة في المستقبل وذلك بإكسابهم المهارات و القدرات العقلية و الحركية التي يتطلبها إتقان تلك الأعمال.

✓ تنمية الشخصية التي تفصح عن ذاتية الفرد والسمات التي تختص بها البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها.

التأكيد على جوانب الشخصية التي تعكس السمات الرئيسية للمجتمع ككل ،و التي تركز عليها وحدته واستقراره، دون مساس بتفرد الأشخاص وتباين قدراتهم ومهاراتهم واختياراتهم السياسية وغيرها.

## 2-2-2 هيكلية التعليم الإلزامي في فرنسا:

يشمل التعليم الإلزامي في فرنسا المدرسة الابتدائية ومدتها خمس سنوات و المدرسة الثانوية collège ومدتها أربع سنوات

**التعليم الابتدائي:** هو تعليم مجاني وإلزامي لجميع الأطفال الفرنسيين و الأجانب على السواء بداية من سن السادسة ويستمر خمس سنوات حتى سن الحادية عشر (11).و بعد التعليم الابتدائي ينتقل التلاميذ الى التعليم المتوسط و التعليم الابتدائي مختلط،ولكن أيضا توجد مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات،وهناك مدارس لأبناء المتقنين و البدو الرحل،بمعنى أن التعليم في فرنسا يتسم بالمرونة ومراعاة احتياجات وظروف ومشاكل المتعلمين وتنقسم المدارس الابتدائية إلى: (نبيل سعد

خليل، 2009، ص.ص. 356-357)

- مرحلة التعليم الأساسية: و التي تبدأ في القسم الكبير من مدرسة الحضانة وتستمر حتى أول عامين من المدرسة الابتدائية.

- مرحلة التعمق: و التي تشمل الثلاث أعوام الأخيرة من المدرسة الابتدائية.

هذا التعليم إلزامي و مجاني لجميع الأطفال الفرنسيين و الأجانب اعتباراً من سن السادسة، و مدة الدراسة فيه خمس سنوات أي حتى سن الحادية عشرة، تتضمن المرحلة الابتدائية خمسة صفوف موزعة على حلقتين: (نماذج التعليم في الغرب / التعليم في فرنسا <http://zedni.com>)

1- حلقة التعليم الأساسي، و تتضمن القسم الكبير في مدرسة الحضانة و السنتين الأوليين في المرحلة الابتدائية

2- حلقة التوسع، و تضم السنوات الثلاث الأخيرة في المرحلة الابتدائية

إن مجموعة الصف هي البنية الأساسية للتنظيم التربوي في المدارس الابتدائية، تطرأ عليها أحياناً متغيرات حسب الحاجة، كأن يتابع معلم مثلاً تلاميذ حلقة، أو توضع صفوف متعددة البرامج مما يؤدي إلى تقسيم المدرسين على اختصاصات مختلفة

وتمارس أنشطة رياضية وفنية وثقافية خارج الساعات الست والعشرين. ويوجد بمعظم المدارس مطعم مدرسي تنظمه جمعية خاصة أو ينظم من قبل البلدية. وتوجد أيضاً خدمة دراسات موجهة تحت إشراف معلم توفر غالباً للأطفال الذين يعمل أهلهم.

حددت ساعات الدراسة في المرحلة الابتدائية بست وعشرين ساعة أسبوعياً ويمكن أن يحدد ساعة لتعلم لغة حية في السنة الأخيرة من حلقة التعليم الأساسي، كما يحدد ساعة ونصف لتعلم لغة حية في حلقة التوسع.

وتجدر الإشارة إلى أن مدير المدرسة في هذه المرحلة لديه الحرية- بعد التشاور مع مجلس المدرسة- في تحديد الخطة الدراسية لبعض المواد حسب ظروف المدرسة وحاجات التلاميذ. <http://allabout-school.com>

ويبدأ هذا النوع من التعليم بالمرحلة الإعدادية والتي تعد بنية استقبال مشتركة لجميع التلاميذ في سنوات التعليم الأربع الأولى، ثم ينتهي بالمرحلة الثانوية التي تضم ثلاثة أقسام: الثانوية العامة، الثانوية التقنية، الثانوية المهنية.

#### أ. المرحلة الإعدادية: المدرسة الثانوية الدنيا: les collèges:

تعود نشأة مدارس "الكوليج" إلى ما قبل الثورة الفرنسية، حيث كان يدير هذه المدارس الآباء الجيزويت في ظل مبادئ الكنيسة الكاثوليكية، إلا أن دعاة التغيير بعد الثورة الفرنسية- رفضوا سيطرة الكنيسة على التعليم مما أدى إلى إدخال إصلاحات عديدة على هذه المدارس، واستمرت هذه الإصلاحات فترة طويلة وفقاً للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع الفرنسي، إلا أن صدور قانون التعليم في 11 يوليو عام 1975 دعا إلى تطوير هذه المدارس بحيث تصبح

مدارس موحدة لجميع التلاميذ الذين أنهوا دراستهم في التعليم الابتدائي، وتقدم هذه المدارس برامج دراسية تعتبر امتدادا للبرامج الدراسية في التعليم الابتدائي مع تنوعها بين العلوم الأكاديمية والعلوم المهنية بصفة عامة.(شاكرا محمد فتحي وآخرون، مرجع سابق، ص.176)

تتمثل المدارس الثانوية الدنيا (الاعدادية-المتوسطة) في المراحل التالية:(نبيل سعد خليل، 2009، ص. 357-358)

• **مرحلة التكيف:** وتتمثل في الصف السادس وهي تعتبر مرحلة انتقالية من

المدارس الابتدائية الى المدارس الثانوية الدنيا **les collèges**

• **المرحلة الوسطى: Cycle Centrale** وتشمل الصف الخامس و الصف

الرابع

• **مرحلة التوجيه: Cycle De Orientation** وتشمل الصف الثالث وفي

هذه المرحلة يتم مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم في

المراحل الدراسية التالية.

إذن تضم المدارس الثانوية الدنيا أربعة صفوف دراسية هي:الصف السادس متمثلا

في(السنة الأولى)، (الصف الخامس، الصف الرابع)، (الصف الثالث)، وتستقبل

الطلاب الذين أنهوا حلقة التوسع في المرحلة الابتدائية، حيث يعطون في الإعدادية

تعليماً عاماً بما فيه جوانبه ما قبل المهنية. والطلاب الذين لا يستطيعون اجتياز حلقة التوسع يدخلون في برامج خاصة هي عبارة عن دراسة عامة لمدة سنتين ودراسة مهنية تتراوح بين 1-4 سنوات.

يطبق في المدارس الإعدادية نظام تربوي منذ عام 1995م يقوم على ثلاث حلقات هي:

1- حلقة المراقبة والتكيف مع التعليم الثانوي ممثلة بالصف السادس.

2- حلقة التوسع ممثلة بالصفين الخامس والرابع.

3- حلقة التوجيه ممثلة بالصف الثالث.

إن تنظيم البرنامج الدراسي الأسبوعي خاص بكل مدرسة إعدادية، حيث تحرص كل مدرسة على توزيع متوازن بين المواد، وتوزيع وقت التعلم على 5 أيام أو 6 أيام، كما يقضي التنظيم بتوقف الدراسة بعد ظهري الأربعاء والسبت علماً بأن يوم الأحد إجازة. تبلغ مدة الحصة 55 دقيقة، وتفصل 5 دقائق بين كل حصتين، ويجري استقبال التلاميذ في المدرسة قبل عشر دقائق من دخول الصف.

وتقدم المدارس الإعدادية برامج دراسية تحت المراقبة -دراسات موجهة- خارج ساعات الدروس حيث يتمكنون من القراءة والعمل تحت إشراف مراقبين.

تهتم المدارس الإعدادية بالتوجيه وهي عملية تربوية تستهدف مساعدة كل تلميذ طيلة دراسته على القيام عن دراية باختياراته الدراسية والمهنية، حيث يعرض على الطلاب اعتباراً من الصف الرابع طريقان: الطريق العام، والطريق التقني.

تهدف المواد الدراسية في التعليم العام إلى تنمية التفكير لدى التلميذ تمكنه من استخدام وسائل التعبير بأكمل وجه، وتعوده العمل الشخصي. أما في التعليم التقني فيمارس أسلوباً مغايراً في إعطاء المعارف عن طريق دراسة المشاريع التقنية المعدة من فريق المعلمين تستهدف إنجازات حقيقية للتلاميذ.

يوافق الصف الثالث من المرحلة الإعدادية حلقة التوجيه، حيث تتوفر ثلاث إمكانات للتلميذ بعد أن ينهي هذا الصف، وهي كما يلي:

أ- الصف الثاني العام أو الصف الثاني التقني، وهذان يؤديان إلى شهادة ثانوية عامة أو تقنية على الترتيب.

ب- الصف الثاني المهني، المؤدي إلى شهادة الدراسات المهنية bep وهذا المجال يسمح لاحقاً للتلاميذ بالحصول على شهادة ثانوية مهنية أو تقنية.

ج- السنة الأولى التحضيرية للشهادة الأهلية المهنية.

إن اقتراحات توجيه التلاميذ لهذه المجالات تصدر عن مجلس الصف، وإن لم تحقق  
رغبة التلميذ وعائلته يمكن تقديم اعتراض أمام لجنة مشكلة لهذا الغرض.

<http://allabout-school.com>

### 2-3 التعليم الإلزامي في أمريكا:

إن التعليم الأولي واجه منذ الاستقلال صراعات في جهات ثلاث تتمثل في علمانية  
التعليم ومجانيته و الزاميته. وقد استطاع التعليم أن يتخلص من النزعة الدينية عام  
1792، عندما قامت أول ولاية أمريكية وهي نيوهامبشاير باستصدار نص دستوري  
،يحرم التعليم الديني الطائفي.وتبعتها في ذلك ولايات أخرى كثيرة. لقد كان انفصال  
الكنيسة عن الدولة وهو العامل الرئيس وراء علمانية التعليم الأولي ،أهم التحولات  
الجذرية التي وجهت المدارس العامة إلى الأغراض الدنيوية. أما بالنسبة إلى مجانية  
التعليم ، فقد جاءت تجسيدا لصدى الأفكار التربوية، في كل من إنجلترا وألمانيا  
وفرنسا.جاءت فكرة المجانية مرتبطة مع فكرة المدرسة العامة، التي لا تعرف الفوارق  
أو الامتيازات الاجتماعية، ومنها تطورت المدرسة الأمريكية الأولية. أما فكرة  
الإلزامية فهي مستعارة من النظام التعليمي البروسي، وقد لقيت هذه الفكرة معارضة  
الأوساط الديمقراطية لتدخلها في حرية الآباء في تعليم أبنائهم ،ولكنها سرعان ما  
ترسخت لاحقا، نظرا لأهمية التعليم في تطوير المجتمعات الأمريكية. ( عيسى علي

ومحمد حلاق، 1999، ص. 81)

من المعروف أن الولايات المتحدة الأمريكية في عالم اليوم تعد القطب الأوحيد في العالم ولم تكن لتصل إلى هذا المستوى لولا تفردتها بتجربة تربوية ونظام تعليمي وفر لها جميع أسباب التقدم و الرقي ولما كان النظام العام في الولايات المتحدة الأمريكية نظاما لا مركزيا فان شكل النظام العام لا بد أن يمتد إلى النظام التعليمي لذلك لا يمكننا أن نتحدث عن نظام تعليمي موحد في الولايات المتحدة الأمريكية فكما أن نظام الحكم فيها نظام فدرالي كذلك أنظمة التعليم،فهي تدار من الولايات ولكل ولاية النظام التعليمي الذي تراه ملائما غير أن هذه الأنظمة تلتقي عند لأهداف العامة للاتحاد الفدرالي.

لقد أدرك الأمريكيون منذ زمن أن التعليم مفتاح الحرية،واعتبروا انتشاره ضمان للحرية والمساواة، والحكم الذاتي، وأدركوا أن التعليم الجيد قادر على تحقيق التفوق في جميع المجالات و على هذا الأساس جاءت الأهداف العامة تعبر عن ما يلي:

### 2-3-1 الأهداف العامة لنظام التعليم في أمريكا:

- تنمية استعدادات الطفل الأمريكي في مرحلة التعليم الابتدائي وما يليها من خلال التعليم الإلزامي التي تمتد حتى سن السابعة عشرة.
- غرس القيم الأمريكية و التمسك بالديمقراطية وتحقيق المساواة
- أن يواصل 90 % من التلاميذ الدراسة في المرحلة الثانوية حتى نهايتها.

- تنمية القدرة على التفكير و العمل المنتج في ظل اقتصاد حديث
- اتخاذ ما يلزم لجعل الطالب الأمريكي يحتل المرتبة الأولى بين دول العالم في مادتي العلوم و الرياضيات، وإكسابه ألوان المعرفة و المهارات الضرورية للتنافس العلمي وممارسة الحقوق و الواجبات .
- قيام المؤسسات التعليمية بتوفير البيئة التعليمية الملائمة ،و العمل للقضاء على ظاهرة العنف وتعاطي المخدرات. (محسن علي عطية، 2010، ص.296)
- أن يكون انتقال الطالب من مرحلة إلى أخرى على أساس إجادته للعلوم الأساسية اللغة الانجليزية، والرياضيات و العلوم والمواد الاجتماعية، كما يجب تنمية قدرة التفكير عنده.(نادية عيشور، 2012، ص.65).

## 2-3-2 هيكلة التعليم الالزامي في أمريكا

أولاً: التعليم الابتدائي (المدرسة الأولية) في أمريكا: تعود بداية التعليم الابتدائي إلى عام 1633، حين أسس في ولاية نيويورك أول مدرسة ابتدائية، وكان التعليم الابتدائي، تعليماً مشبعاً بالنزعات الدينية، واستمر الحال إلى ما بعد الاستقلال، وتحديدًا عام 1792 عندما قامت أول ولاية أمريكية وهي " نيوهامبشاير" باستصدار نص دستوري يحرم التعليم الديني الطائفي. وتبعتها في ذلك ولايات كثيرة. لقد كان انفصال الكنيسة عن الدولة وهو العامل الرئيس وراء علمانية التعليم الابتدائي، أهم التحولات الجذرية التي وجهت المدارس العامة إلى الأغراض الدنيوية.

هذا وتعد المدرسة العامة، الأساس الذي تطورت عنه المدرسة الابتدائية الأمريكية. ويعود الفضل في ذلك إلى "هنري برنارد" و"دوين كلنتون". وتبدأ الخطوة الأساسية في جعل التعليم الابتدائي مجانياً، من ولاية بنسلفانيا عام 1824، وتبعتها ولايات أخرى في هذا المجال. وقد ساعد على انتشار مجانية التعليم وشموله لكل الأطفال بدون تمييز طبقي أو اجتماعي أو ديني، اعتقاد الأمريكيين بأن التعليم ضروري لإرساء قواعد الديمقراطية والحفاظ عليها واستمرارها. ويعود مبدأ إلزامية التعليم إلى ما اتخذته ولاية "ماساتشوستش" سنة 1852، من إصدار أول قانون للتعليم الإلزامي في الولايات الأمريكية. ( عيسى علي ومحمد حلاق، 1999، ص.93)

تستقبل المدرسة الابتدائية، الأطفال من سن 6-12 سنة أو من 6-14 سنة وعدد الأطفال في المدرسة ذات الست (6) سنوات أكبر منه في المدرسة ذات ثماني السنوات" وهي تمثل النمط القديم للتنظيم". وتتنوع برامج وطرائق التدريس في المدارس الابتدائية، بين منطقة تعليمية وأخرى، نظراً لأن الولايات والمناطق، تفرض عادة موضوعات معينة ومفردات معينة أيضاً، ضمن الموضوعات. إلا أن دراسات الطفل والاتجاهات التربوية الحديثة، ركزت تركيزاً على المهارات العامة في التعليم.

في ضوء التطور الكبير لرياض الأطفال وعلاقته المتبادلة مع المدرسة الابتدائية، تشترط المدرسة الابتدائية في الولايات الأمريكية، الخبرة لدى الطفل بحياة الصف المدرسي، قبل أن تلحقه به. لذلك فإن الأطفال الذين لم يلتحقوا بدور الحضانة ورياض

الأطفال، ولم تكن لهم أي خبرة بالمدرسة من قبل، يطلب إليهم زيارة الصف الأول من المدرسة الابتدائية، قبل أن يلتحقوا به فعلا. بغية تكييف الطفل مع الوسط الجديد الذي

سيتعلم فيه. ( عيسى علي ومحمد حلاق، 1999، ص.94)

- ومن سمات نظام التعليم في أمريكا: (محسن علي

عطية، 2010، ص.296).

- نظام لا مركزي بموجبه تتولى الولايات تنظيم التعليم وإدارته بالطريقة التي تراها

ملائمة في ظل الأهداف العامة للاتحاد الفدرالي

- التعليم إلزامي من سن السادسة وحتى نهاية السادسة عشر من العمر.

- التعليم مجاني في المرحلتين الابتدائية و الثانوية.

- التعليم في أمريكا مختلط يضم كلا الجنسين.

- دور السلطة الفيدرالية تشجيع الولايات على اعتماد نهج إبداعي وتوفير الدعم

المالي للولايات، والقيام بالدور القيادي للتجديدات التي تهم مستقبل المواطن

الأمريكي.

ثانيا: المدرسة الثانوية الدنيا(الإعدادية أو المتوسطة) : Junior High School

تهدف هذه المدرسة إلى تحقيق غرضين رئيسيين:الأول:مساعدة التلميذ على الانتقال

التدريجي من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة. والثاني: أن تحقق الوصل بين

المدرسة الابتدائية بتمركزها حول الطفل والمدرسة الثانوية بتمركزها حول المادة

الدراسية. بالإضافة إلى ذلك تهدف المدرسة الثانوية الدنيا إلى اكتشاف اهتمامات التلاميذ وقدراتهم وإمكاناتهم، والعمل على تنميتها بشكل سليم. وتزويدهم بقدر من المعرفة العلمية، تساعد على مواصلة دراستهم في المراحل اللاحقة.

ومدة الدراسة في هذه المدرسة، ثلاث سنوات، من سن الثانية عشر وحتى الخامسة عشرة، بعد ست سنوات من التعليم الابتدائي، وتقدم بعض المدارس الثانوية الدنيا، منهاجا موحدا لجميع الطلاب طوال السنوات الثلاث. أما القسم الآخر من هذه المدارس وهو الغالب، فيقدم دراسات في الرياضيات والعلوم و التربية البدنية، مع بعض الموضوعات الاختيارية، مثل اللغات الأجنبية أو الفنون الجميلة، أو التدريب المهني. ونحو السنة الدراسية التاسعة، يتمثل نصف العمل تقريبا في الموضوعات الاختيارية، ويوجد في المدارس الكبيرة، غالبا، مدى أوسع جدا من هذه الموضوعات لاختيار فيما بينها. وهذه الموضوعات عادة، لا تدرس بصورة منفصلة، بل على شكل مجموعات يتكون كل منها من عدد من المواد. كأن تدمج اللغة الانجليزية مع الدراسات الاجتماعية، أو الدراسات الاجتماعية مع العلوم. وتدرس المواد المندمجة عادة في حصص طويلة من قبل معلم واحد. ويتبع بعض المدارس طريقة الوحدات وتتشكل الوحدة عادة من عدد كبير من الموضوعات. كموضوعات العلوم و الدراسات الاجتماعية واللغة الانجليزية والفنون والتدريب المنزلي و بعض الصناعات، تتمركز جميعها حول موضوع رئيس يتصل

بحياة الطلاب واهتماماتهم. و المدرسة الثانوية الدنيا أما أن تكون مستقلة في بناء أو جزء من المدرسة الثانوية العليا(عيسى علي ومحمد حلاق، مرجع سابق، ص.98)

### 3-التعليم الثانوي:مقارنة بين الجزائر، فرنسا-أمريكا

**3-1 التعليم الثانوي في الجزائر:** يتبوأ التعليم الثانوي مكانة مرموقة في البناء العام للأنظمة التربوية؛ وهذا ما أكده خبراء البنك العالمي، إذ اعتبروه حجر الزاوية للأنظمة التربوية؛ وأن هذه الأهمية ستعزز في المستقبل لكونه الرابط المفصلي بين التعليم الإجباري من جهة، والتعليم العالي من جهة ثانية والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة ثالثة، وهو الذي يحدد أيضا الخصائص الأساسية للأنظمة التربوية في معظم البلدان.

#### 3-1-1-1 غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في الجزائر:

يمكن أن نلخص هذه الغايات في:

- المساهمة في تطوير وتحسين المستوى المعرفي واكتساب كفاءات ذات مستويات ومقاييس عالمية واستخدامها؛
- تحضير التلميذ إلى الحياة في مجتمع ديمقراطي سمح، يعتمد فيه على نفسه، ويكنّ احتراما لغيره، ويعتزّ بانتمائه؛
- تدعيم قيم الثقافة الوطنية والحضارة الإنسانية ؛

- تشجيع الكفاءات في مجال العلوم والتكنولوجيا، والآداب والفنون؛

- البحث عن أنماط التنظيم والتسيير الأكثر نجاعة.

**3-1-2 الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي:** يمكن تصنيف الأهداف

العامة في أربع فئات كبرى: (سليمانى صبرينة، 2013، ص.ص.175-176)

**أ) أهداف التربية العامة، وتشمل:**

\* إيقاظ الشخصية بتنمية الفضول والفكر الناقد، وتشجيع الإبداع والاستقلالية

الذاتية،

\* الاندماج الاجتماعي بالاتصال وتحمل الضغوطات الاجتماعية،

\* اكتساب معارف أساسية مندمجة وقابلة للتجديد؛

**ب) أهداف منهجية:**

\* الطرائق العامة للعمل الفردي والجماعي،

\* أساليب التحقيق والتوثيق، وطرائق من أجل تشجيع المهارة والفهم؛

\* التفكير العلمي؛

**ج) التحكم في اللغات الأساسية :**

\* التحكم في اللغة الوطنية بشكل جيد ،

\* معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل ، والتحكم في واحدة منهما،

\* التحكم في العمليات الرياضية والمعلوماتية ،

\* التذوق الفني السليم...؛

#### (د) أهداف تكوينية:

\* فهم محيط الإنسان، وتطبيق المعارف والخبرات الشخصية في مواجهة المشاكل،

\* تنمية الملاحظة العلمية والفضول،

\* تشجيع البحث والاستقصاء. وفهم الطرائق العلمية مثل استغلال المعطيات، التمرن

على فكرة منطقية موضوعية تحليلية ونقدية.

يندرج تجسيد الجهاز الجديد لقبول التلاميذ وتوجيههم نحو التعليم ما بعد الإلزامي

في إطار المسعى الشامل لتطبيق إصلاح المنظومة الوطنية للتربية والتكوين حيث

تهدف النظرة الجديدة إلى توجيه مدرسي ومهني يفتح المجال لتنمية القدرة على

اختيار المسار المدرسي والمهني الذي يوفق بين مؤهلات التلميذ وكفاءاته من جهة

ونمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه من جهة أخرى.

وعليه فإن تحضير التلميذ لهذه المرحلة يقتضي إعلامه وإرشاده ومرافقته حتى يتسنى

له اختيار أحد المسارات المقترحة والاستفادة من مختلف الفرص الممنوحة وفق

مؤهلاته ومهاراته.

إن إعادة تنظيم الطور ما بعد الإلزامي على ضوء إصلاح منظومة التربية والتكوين

يوفر للتلميذ إمكانية الاختيار بين التعليم الثانوي العام والتكنولوجي أو التعليم المهني

أو التكوين المهني.

يتم التوجيه نحو أحد هذه المسارات اعتمادا على:

- رغبة التلميذ المعبر عنها بواسطة الرغبات المسلمة له (نموذج مرفق)،
- نتائج المدرسية.

### 3-1-3 تنظيم التعليم الثانوي في الجزائر:

#### 1- التوجيه نحو السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

يوجه إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنقلون إلى الطور ما بعد الإلزامي، والذين اختاروا هذا النمط من التعليم، المتحصلون على نتائج تتسجم مع أهداف هذه المرحلة من التعليم. تتفرع السنة الأولى من هذه المرحلة إلى جذعين مشتركين:

✓ جذع مشترك آداب : وهو يمتد إلى السنة الثانية والثالثة ثانوي من

خلال شعبتين:

1 - آداب وفلسفة،

2- لغات أجنبية.

✓ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا: وهو يمتد إلى السنة الثانية والثالثة من

خلال أربع شعب:

1- رياضيات

2- تقني رياضي

3- علوم تجريبية

4- تسيير وإقتصاد

يشكل التعليم الثانوي العام والتكنولوجي المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي وهو يرمي، فضلا عن مواصلة تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي، إلى توفير مسارات دراسية تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب، تماشيا مع اختيار التلاميذ واستعداداتهم وكذا تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة والتكوين العالي.

يمنح التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في الثانويات.

وتتوج نهاية التمدرس في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي.

## II- التوجيه نحو السنة الأولى من التعليم المهني :

يوجه إلى السنة الأولى من التعليم المهني تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلون إلى الطور مابعد الإلزامي، والذين اختاروا هذا النمط من التعليم، وتحصلوا على نتائج تتسجم مع أهداف هذه المرحلة من التعليم.

يتضمن مسار التعليم المهني تعليما تكنولوجيا ومهنيا يحضرهم لممارسة نشاط مهني (مهنة) وتعليم عام لتزويدهم بثقافة عامة ومعارف أساسية لتكوينهم مدى الحياة.

كما يتضمن هذا المسار مدة تكوين في المحيط المهني تتراوح بين 06 و 08 أسابيع سنويا.

يتكون تنظيم التعليم المهني من طورين بسنتين لكل طور:

- يتوج الطور الأول بشهادة التعليم المهين من الدرجة الأولى، تمنح المستوى التأهيلي من الدرجة الثالثة،

- يتوج الطور الثاني بشهادة التعليم المهني من الدرجة الثانية، تمنح المستوى التأهيلي من الدرجة الرابعة.

يلتحق بالطور الأول تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلون على الطور ما بعد الإلزامي وكذا التلاميذ الذين أعيد توجيههم من السنة الأولى ثانوي بعد إبدائهم الرغبة في الالتحاق بهذا النمط من التعليم.

يمكن للتلاميذ الحاصلين على شهادة التعليم المهني من الدرجة الثانية أن يلتحقون بالتكوين المهني لتحضير شهادة تقني سامي خلال 18 شهرا، يمنح لهم تأهيلا من المستوى الخامس.

### III- التوجيه إلى التكوين المهني :

يمكن للتلاميذ المقبولين وغير المقبولين في الطور ما بعد الإلزامي الالتحاق بالتكوين المهني إن رغبوا في ذلك وحيث بلغوا سن 15 سنة بالنسبة للتمهين و 16 سن سنة بالنسبة للتكوين الإقليمي.

كما يمكن للتلاميذ الذين إختاروا التكوين المهني في إحدى الاختصاصات الممنوحة  
بمؤسسات التكوين أن يتحصلوا على :

- شهادة الكفاءة المهنية بعد 12 شهرا من التكوين،
- أو شهادة التحكم المهني بعد 18 شهرا من التكوين.

ينظم مسار التكوين المهني في نمطين:

- تكوين إقامي بالمؤسسة مع تربصات تطبيقية لمدة شهرين من الوسط المهني،
- التكوين عن طريق التمهين الذي يتم في المحيط المهني مع تكوين نظري وتكنولوجي  
إضافي بمؤسسة التكوين. (قرار وزاري مشترك رقم 05 مؤرخ في 08 أفريل 2010)

**3-2 التعليم الثانوي في فرنسا :** يوجد بهذه المرحلة ثلاثة أقسام هي كما يلي:

- ثانوية التعليم العام (العلوم الأكاديمية).

- ثانوية التعليم التقني.

- ثانوية التعليم المهني.

وتحضر هذه المرحلة في ثلاث سنوات هي على الترتيب: الصف الثاني، الصف

الأول، الصف النهائي، لنيل إحدى الشهادات التالية: شهادة الثانوية العامة، وشهادة

الثانوية التقنية، وشهادة الثانوية المهنية.

ويلزم كل تلميذ باختيار مادتين تمكنانه من اختبار أدواقه واستعداداته بغية توجيهه لأحد فروع شهادة الدراسة الثانوية.

وفضلاً عن ذلك يتابع التلاميذ تعليماً إلزامياً قدره ثلاث ساعات ضمن وحدات، وهو عمل مجموعات يضاف إلى ساعات الدروس العادية ويتعلق بالمواد: اللغة الفرنسية، الرياضيات، التاريخ والجغرافيا، اللغة الحية الأولى، وذلك ليتمكن المدرسون من معالجة مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ.

وتتوفر في المدارس الثانوية ورش عملية بإمكان الطالب متابعة تعليم اختياري فيها على أساس مشاريع تربوية تعدها المدرسة.

وبعد أن ينهي الطالب الصف الثاني أو التقني يوجه للخيارات التالية:

ثلاثة فروع في الثانوية العامة:

أ- الفرع الأدبي.

ب- الفرع الاقتصادي والاجتماعي.

ج- الفرع العلمي.

أربعة فروع تقنية:

أ- فرع العلوم التقنية للقطاع الثالث.

ب- فرع العلوم التقنية الصناعية.

ج- فرع علوم وتقنيات المختبر.

د- فرع العلوم الطبية والاجتماعية.

بإمكانه أيضاً أن يحضر شهادة دراسة ثانوية تقنية خاصة مثل الفندقية، الفنون التطبيقية، تقنيات الموسيقى والرقص.

أو تحضير شهادة دراسة تقنية تمنح تأهيلاً متخصصاً في ميدان معين، ينخرط في مجالات العمل بعدها أو يواصل دراسته في فروع التقني العالي للاختصاص نفسه.

توجد أيضاً شهادة دراسة تقنية زراعية، تحضر في ثانوية زراعية، بعد إنهاء الصف الثاني، تسمح لصاحبها بشغل وظائف زراعية تقنية.

ويلعب الصف الثاني دوراً هاماً في توجيه التلاميذ، فيجرب في بدايته تقويم لجميع التلاميذ في ثلاث مواد أساسية هي: اللغة الفرنسية، الرياضيات، اللغة الحية الأولى.

ويقوم مجلس الصف بتقديم اقتراحاته لاختيار الطالب لفروع الصف الأول وقبلها يستقبل رغبات الطلاب وعائلاتهم بهذا الخصوص، ويمكن للعائلة الاعتراض أمام

لجنة متخصصة في حال عدم الاتفاق مع مجلس الصف على الفرع

المختار. <http://allabout-school.com>.

## في فرنسا نوعان من المدارس الثانوية:

**الثانوي العام والتكنولوجي** الذي يعد الطالب لمواصلة دراسته بالمراحل الأعلى. ويتضمن ثلاث صفوف: الأولى ثانوي، ثم الصفين الثاني والثالث الثانوي ويقوم فيها الطالب بحسب ميوله وقدراته بدراسة المواد الأدبية، والفنية أو اللغوية (القسم الأدبي)، والمواد العلمية (القسم العلمي) أو المواد الاقتصادية (قسم الاجتماع والاقتصاد). وفي نهاية المرحلة يحصل الطالب على شهادة إتمام المرحلة الثانوية « البكالوريا ».

**الثانوي المهني** الذي يعد الطالب للانخراط سريعا في مجال العمل، ويمكن لبعض الطلبة مواصلة دراستهم العليا. وهناك العديد من الشهادات الدراسية في إطار الثانوي المهني. ويدرس الطالب المواد العامة والمواد التكنولوجية والمهنية. وهناك تدريبات عملية إجبارية في الشركات.

ويتضمن جدول الحصص **ساعتين للتقوية لمساعدة الطالب** على التقدم في المواد التي يجدون صعوبة في دراستها، أو لاكتساب طرق نافعة للعمل. وبفضل هاتين الساعتين يمكن إحرار تقدم في إجادته للغة الفرنسية.

**وفي المرحلة الثانوية** يعمل الطلبة باستقلالية كبيرة. ولإحراز النجاح، يجب أن يعملوا عملا شاقا بالمنزل. وفي المرحلة الثانوية يكون نظام توجيه الطالب هاما جدا. يجب

أن يقرر المتعلم إن كان سيواصل دراسته العليا، أو الانخراط مباشرة في المجال العملي. وسيقوم معلموه بمساعدته على اتخاذ القرار السليم.

<http://www.lyceebalzac.com/site/web/ar/%D8.html>

### 3-3 التعليم الثانوي في أمريكا:

**المدرسة الثانوية العليا Senior High school:** وتتكون من المدرسة الثانوية

المهنية والفنية والمدرسة الثانوية التقليدية (نادية عيشور، مرجع سابق، 65)

مدة الدراسة في هذه المدرسة ثلاث سنوات، من سن 15 سنة إلى سنة 18 سنة، وهي تمثل المرحلة الثانية للمدرسة الثانوية بعد الثانوية الدنيا (المتوسطة)، غير أن هناك أيضا المدرسة الثانوية ذات أربع سنوات من سن 14 سنة إلى سن 18 سنة. وتعد المدرسة الثانوية العامة المجانية، النمط الاعتيادي المؤلف للتعليم الثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية.

يلتحق جميع الطلاب بدون استثناء بالمدرسة الثانوية العامة سواء أكانت ذات ست سنوات (المدرسة الثانوية الدنيا+المدرسة الثانوية العليا)، أم ذات أربع السنوات (بعد ثماني سنوات للمدرسة الابتدائية) وبلغت النسب المئوية للالتحاق عام 1995 نحو 98% من التلاميذ. نظرا لانتشار مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع. ولأن التربية تعد الوسيلة الرئيسية للصعود في السلم الاجتماعي، كما يعود من جهة أخرى

إلى التغيير التكنولوجي السريع الذي يتطلب أيدي عاملة مدربة ،أيضا إلى توافر التوجيه أو الإرشاد التربوي و المهني والشخصي في المدرسة الثانوية الأمريكية، ويقوم به أفراد مدربون. ويتسم التوجيه بأهمية خاصة في المدرسة الثانوية العليا فيما يتصل بإمكانات العمل من جهة،وبالتربية ما بعد الثانوية من جهة أخرى.

والى جانب المدارس الثانوية العامة توجد أنواع أخرى من التعليم الثانوي مثل المدارس المهنية و الفنية،وهي توجد في الغالب في المدن الكبرى و في بعض الولايات. كما توجد مدارس ثانوية خاصة،يتعلم بها نحو 10 % من الطلاب، ومعظم هذه المدارس ذات صبغة دينية. (عيسى علي ومحمد حلاق ،مرجع

سابق،ص.99)

### مناهج المدرسة الثانوية العليا:

تتميز مناهج المدرسة الثانوية العليا بالمرونة،بما تقدمه من مواد اختيارية متنوعة تتناسب مع مختلف قدرات واستعداد الطلاب. كما تشمل برامج ومقررات تؤهل للالتحاق بالتعليم العالي،بالإضافة إلى احتوائها البرامج و الدراسات المهنية، التي تؤهل للعمل وممارسة مهنة معينة في المجتمع. بالإضافة إلى دراسات أخرى متنوعة.وهناك نحو 20 % من الطلاب يلتحقون بالدراسة التي تؤهل للجامعة.ونحو 20 % من الطلاب يلتحقون بالدراسات

المهنية، و ما يقرب عن 60 % يلتحقون بالدراسات الأخرى، كالتي تعلم الأعمال الإدارية و المكتبية والسكرتارية و الكمبيوتر(نفس المرجع ،ص 99)

خامسا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر على مستوى التعليم العالي.

### 1-تطور التعليم الجامعي:

تعتبر الجامعات من أهم الآثار الفكرية التي أنتجتها العصور الوسطى في دوائر العلم والتعليم، فالتاريخ القديم بكل ما بلغه من تقدم وازدهار وما حققه من رقي في نواحي الحضارة الفكرية لم يكن فيه جامعة بمفهومها الحديث. وأصبحت تلك الجامعات مراكز علمية اجتذبت إليها الطلاب من كل مكان في الغرب الأوروبي.

وأطلق علي جامعات العصور الوسطي "المدرسة العامة" بمعنى أنها المكان العام الذي يستقبل طلاب العلم الوافدين إليه من جهات مختلفة حيث يتلقون قسطاً من الدراسات العليا في مختلف فروع المعرفة علي أيدي أساتذة مختصين أكفاء. ( أحمد

عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزايلة : 2013.ص. ص:66-67)

وقد شاع لفظ المدرسة العامة "في بداية القرن الثالث عشر، وهو يعبر عن الجامعة بمعناها الحديث.

وبلاحظ أن نشأة الجامعات مرت بعدة مراحل رئيسية هي:

1- تأسيس المدارس العامة الملحقة بالمؤسسات الدينية:

2- قيادة المعاهد العلمية:

ازدهرت بعض المدارس السابقة وتحولت إلى معاهد علمية كبيرة بفضل أساتذتها، وتعتبر جامعتي "باريس" و"بولونيا" من أقدم الجامعات الأوربية. في العصور الوسطى. وازدادت عدد الجامعات خلال القرن الثالث عشر إلى 17 جامعة جديدة من بينها جامعة "تولوز"، و"سالمانكا"، وكامبريدج واشبيليه وغيرها.

3- إنشاء اتحادات الطلاب:

أنشأت المعاهد العلمية الجديدة اتحاداً للطلاب الهدف منه النظر في مشاكل الطلاب ورعاية شئونهم.

4- الاعتراف الرسمي بالكيان الجامعي من قبل السلطات الدينية والدنيوية:

تم الاعتراف الرسمي بشخصية الجامعة وكيانها من جانب السلطات الدينية والدنيوية، وأصبح للجامعة حقوقاً خاصة باعتبارها وحدة مستقلة لها كيانها ومقوماتها التي تضمن لها سلطة تنظيم أمور العلم والتعليم فيها، ومنح الدرجات العلمية وتحديد المناهج والمقررات وغيرها.

وأما في المشرق العربي الإسلامي فقد ظل الجامع الأزهر في العصور الوسطى مركزاً للتعليم العالي واستمر حتى العصور الحديثة، وكانت هناك جامعتي الزيتونة، والقيروان علي غرار الجامع الأزهر. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاولة : 2013.ص. 67)

## 2-الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

وفيما يلي أهم الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

### 1- التوسع في الفرص التعليمية

2- تحديث نظم وأساليب الدراسة الجامعية: تسير الدراسة في معظم الجامعات المعاصرة بنظام الفصول الدراسية كما تأخذ أيضا بنظام الساعات المعتمدة، وفيما يلي أبرز ما تم تحديثه فيما يتعلق بنظم وأساليب الدراسة الجامعية

### أ- الاهتمام بتدريس علوم المستقبل

ب- تطوير شبكات التعليم عن بعد والتوسع في استخداماتها:

استفادت الجامعات من تكنولوجيا الاتصالات عن بعد في التغلب العديد من السلبات التي تواجهها في تحقيق مبدأ التعليم الجامعي للجميع فساعدت هذه التكنولوجيا مؤسسات التعليم عن بعد علي ربط الدارسين مع أساتذتهم، أو مع قواعد

البيانات، أو مع بعضهم البعض، وإحداث نوع من التفاعل المباشر فيما بينهم، ونقل المعلومات والمحاضرات أو الندوات الثقافية إلي أماكن مختلفة داخل أو خارج جامعات البلد الواحد كما ساعدت علي التغلب علي المساحات الشاسعة والمواقع الجغرافية المتباعدة، والحدود السياسية، ومن ثم أصبح التعليم ممكنا في الأماكن التي يتواجد فيها الطلاب وتبنت الجامعات التقليدية نظام التعليم المزدوج فهي تستخدم نظام التعليم التقليدي ونظام التعليم عن بعد.

وتعد الجامعة الافتراضية صيغة جديدة للتعليم الجامعي عن بعد وهي جامعة تعتمد علي التكنولوجيا في التعليم الدراسية وربط بعضهم ببعض وتقديم المعرفة لهم، من خلال استخدام البريد الإلكتروني والشبكة العنكبوتية والاتصال التفاعلي الثنائي باستخدام الأقمار الصناعية وغيرها. وتتعدد صيغ التعليم الجامعي عن بعد وهي:

أ- صيغة مستقلة: وتعرف بالجامعة المفتوحة يتم من خلالها تقديم برامج التعليم الجامعي من بعد مثل الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة 1969، وإيران عام 1973، الهند 1981. ( أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاعلة :

2013.ص. 68)

ب. صيغة غير مستقلة: ويقدم التعليم الجامعي عن بعد من خلال الجامعة التقليدية في شكل مراكز أو وحدات أو أقسام، وقد تأخذ شكل البرامج التعاونية

أو الانتساب الموجه بالجامعات التقليدية. وتستخدم في عملية التعليم وسائط التكنولوجيا الحديثة مثل المكتبة الإلكترونية، والكتب الإلكترونية، ورسوم بيانية مسموعة والإنترنت، والفاكس والصور الافتراضية وغيرها.

وقد تم التوسع في إنشاء الجامعات الافتراضية في العديد من الدول التي تمتلك بنية أساسية تكنولوجية ملائمة، ومن أمثلتها جامعة "كليد الافتراضية" في اسكتلندا عام 1995 كأول جامعة افتراضية أوروبية تضم القوى الفنية و الأكاديمية لخمس مؤسسات تعليمية تقع في غرب اسكتلندا. بهدف تطوير وتوصيل المواد التعليمية المؤسسة على الانترنت إلى الطلاب من المؤسسات المشتركة، وفي كندا بدأت الجامعة الافتراضية الكندية أعمالها عام 2000م بموجب مشاركة بين ست جامعات لتقدم تعليم من بعد، وفي إفريقيا تأسست الجامعة الافتراضية الأفريقية عام 1997 كإحدى مبادرات البنك الدولي لسلسلة من المشروعات لإدخال التعليم الإلكتروني إلى الدول النامية التي لا تحتل بنيتها الأساسية تكاليف المشروع . و تتمثل أهداف التعليم الافتراضي في السعي نحو توفير الفرص التعليمية للمحرومين منها ،وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وتخفيف حدة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي.(عبد العزيز أحمد داود، 2014،ص.56)

3- توجيه البحث العلمي بالجامعات لخدمة المجتمع.

4- الاتجاه إلى جودة التعليم الجامعي.

5- الاتجاه إلى العالمية وإضفاء الطابع الدولي علي البرامج الدراسية.

وتسعي الجامعات لتحقيق الأهداف التالية:(رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق،

ص.152)

أ- إضفاء البعد الدولي علي المقررات الدراسية .

ب- تطوير روابط قوية مع البلاد الأخرى لتشجيع التربية الدولية وتعليم اللغات.

ج- تشجيع البعثات للتدريس والتعليم والبحث والتطوير لتعزيز دورها في المجتمع

الأكاديمي العالمي.

د- زيادة وعي الطلاب وتشجيع الأفكار والأبحاث في القضايا العالمية.

هـ- إكساب الشباب مهارات ومعارف تمكنهم من العمل في سياق دولي مثل مهارة

اللغة ومعرفة الثقافات الأخرى.

الاتجاهات المأمولة للتعليم العالي في الدول العربية:(فاروق شوقي البوهي

،2014،ص.ص.104-105)

- الثورة العالمية الجديدة تتم بالعلم وليس مع العلم،المستوى التقني للإنتاج يحدد

تقدم العلم

-تزايد دور العلوم الأساسية في التعليم العالي يوضع للأخذ بمفهوم

الاختصاص(جامعات العلوم...)

-الحاجة إلى مراجعة المنهجية المنظمة للائحة الاختصاصات لتلبية حاجات العمالة

و التنمية وضرورة إجراء تعديلات في سياسة الالتحاق و القبول بالجامعة.

-الحاجة إلى علم المعلومات وتطبيقاته الواسعة وتكنولوجيا البيولوجيا وتطبيقاتها في

مجال الزراعة و التغذية والصحة و الطاقة.

-توثيق التعاون بين مؤسسات التعليم العالي ومختلف المؤسسات الاقتصادية

والاجتماعية

-الحاجة إلى إدخال تكنولوجيا التربية في التعليم العالي .

-ربط توسعات البحث العلمي بالجامعات بغيرها من المراكز البحثية.

### 3-تطبيقات التربية المقارنة على التعليم الجامعي نموذج(الجزائر-اليابان):

#### 3-1 مفهوم التعليم العالي في الجزائر: لقد تعددت كثيرا المفاهيم والتصورات

العامة التي تتداخل مع بعضها عند تناول موضوعات التعليم العالي أو التعليم الجامعي، ونجد هناك العديد من الآراء الشائعة التي تمزج وتخلط بين كل من مفهوم التعليم العالي والتعليم الجامعي أو الجامعة، فهناك من يذهب إلى أن التعليم العالي هو أوسع من مفهوم التعليم الجامعي وهذا الأخير هو أوسع من الجامعة فهناك من يذهب للقول بأن التعليم العالي يحوي شبكات ضخمة من المؤسسات (الجامعة، المراكز الجامعية، المعاهد الوطنية، المدارس الوطنية، المدارس العليا، ديوان المطبوعات الجامعية، مراكز الخدمات الجامعية، مؤسسات البحث العلمي). (الإتحاد العام للطلبة الجزائريين، 1996، 3).

والتعليم العالي بهذا المعنى، هو مفهوم موسع يقترب إلى حد ما إلى ما أشار إليه "عبد الله محمد عبد الرحمان" من تعريفه لمفهوم التعليم الجامعي: "إن التعليم الجامعي يعبر عن مراحل تعليمية أكثر من مرحلة الجامعة ذاتها، لأنه يشمل ما بعد المرحلة الثانوية بصفة عامة، ويتضمن ذلك مرحلة المدارس العليا التي قد تمتد ما بين عامين إلى خمسة أعوام، أو تشير أيضا إلى مرحلة الجامعة أو ما تسمى بمرحلة الدراسات العليا" ويضيف أيضا أن: "مفهوم الجامعة يستخدم يشير إلى مرحلة

الجامعة، والتي تكون مابين أربع أو خمس سنوات، أو أحيانا تمتد إلى مرحلة الدراسات العليا الجامعية". (عبد الله محمد عبد الرحمان، 21، 2000).

في الجزائر كثيرا ما يتداول مفهوم التعليم العالي على أنه التكوين العالي أو التكوين الجامعي، وحسب الجريدة الرسمية يعرف التعليم العالي بأنه كل نمط للتكوين أو للتكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، كما يمكن أن يقدم تكوين تقني في مستوى عالي من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة، وتتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعات والمراكز الجامعية والمدارس والمعاهد الخارجة عن الجامعة، كما يمكن أن تنشأ معاهد ومدارس لدى دوائر وزارية أخرى بتقرير مشترك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي

فالجامعة الجزائرية تقدم تكوينات لها غايات محددة وواضحة، فالهدف منها لا ينحصر في إعداد الطالب لشهادة تكون بمثابة تجسيم النجاح في الدراسة الجامعية، بل تأهيله لإحتلال وظيفة محددة في قطاع من قطاعات النشاط الإقتصادي أو الإجتماعي أو التقني (مراد بن أشنهو، 1982، 19).

ومن جملة التعاريف نستخلص نقاط نعتمد عليها في صياغة مفهوم التعليم العالي الذي يتوافق وموضوع البحث، وهنا نعتمد أساسا على المفهومين الذين

قدمها كل "من عبد الله محمد عبد الرحمان" و"عمر محمد خلق"... وتكون الصياغة كالآتي:

التعليم العالي يعبر عن مراحل تعليمية أكثر من مرحلة الجامعة ذاتها فهو يشير إلى بعدين أساسيين: يتمثل الأول في تكملة المرحلة ما بعد الثانوية بصفة عامة، بما فيها الدراسات العليا، والبعد الثاني يتعلق في علاقته بالمجتمع؛ بمعنى تكملة الجهود الإنسانية بغرض الرقي بالإنسان وتحقيق طموحاته المعرفية فضلا عن كونه يسد حاجات المجتمع من خبرات ومهارات معينة بغرض التنمية والتطور.

### 2-3 تطور التعليم العالي في الجزائر:

#### 1-2-3 التعليم العالي خلال عقدي السبعينات و الثمانينات

نادت لوائح الدورة الثانية للجنة المركزية لحزب جبهة التحرير الوطني ديسمبر 1979، بإدخال التخطيط في نظام التربية والتكوين ككل بحيث يرتكز مبدأ تخطيط المنظومة التربوية والتكوين على ضرورة وضع أهداف .

وتجسدت التوجيهات بشروع الدولة في تطبيق برنامج يشتمل على ستة

محاور:

#### 1- تخطيط منظومة التربية.

- 2- جزارة التأطير .
- 3- توسيع استعمال اللغة العربية .
- 4- التنظيم الجامعي .
- 5- توسيع الهياكل القاعدية الجامعية .
- 6- تطوير البحث العلمي (الدليل الاقتصادي والاجتماعي، 1989، ص.

(262).

و بنهاية السبعينات عايشت الجامعة الجزائرية تضخم عدد الطلبة وصل إلى تضاعفهم ست مرات فاقت قدرتها على الاستيعاب، الأمر الذي فرض الاهتمام بمعدل التأطير . فلجأت إلى توظيف مكثف لكافة المترشحين لمنصب التعليم بدون أي شروط سوى ليسانس حديث الاكتساب 3-2-2 الخريطة الجامعية:

يمكن القول أن انطلاق الدراسة لإنشاء الخريطة الجامعية كانت منذ 1971 أي بعد إنشاء وزارة التعليم العالي و البحث العلمي لأول مرة بالجزائر، و في نفس سنة الإصلاحات التي مست القطاع ، ثم أعيد النظر فيها بعد ذلك . ولكن تبنيها الرسمي كان عام 1984. و من مميزات التنبؤ على المستوى الجهوي و الوطني ، و هيكله قطاع التعليم الثانوي و التحكم في تدفقات خريجي التعليم الثانوي . ويجب على هذه التنبؤات أن تأخذ بعين الاعتبار المميزات السوسيو-اقتصادية لمختلف

المناطق الجغرافية ، و كذا القطاع السوسيو - اقتصادي لمؤسسات التعليم في مختلف المناطق . . (سمية إبراهيمي، 2006، ص 100).

إن الخريطة الجامعية هي عبارة عن مشروع مخطط قدمته وزارتا التخطيط والتعليم العالي، وصادقت عليه الحكومة، وتضمنت هذه الخارطة تأكيد الاختيار العلمي والتكنولوجي للجامعة الجزائرية، مما يتطلب تدابير محكمة، وإقامة هياكل قادرة على جعل الجامعة الجزائرية أكثر فعالية من حيث محتوى ونوعية البرامج التعليمية، ويمكن أن تأخذ هذه الهياكل المفصلة في تصميمها شكل جامعات متعددة التخصصات أو جامعات تكنولوجية مدعمة بمعاهد ذات طابع وطني (نوار مريوحة، 1990، ص. 63).

وانطلاقا من هذا ظهرت الخريطة الجامعية إلى حيز الوجود في صورتها الأولية سنة 1983، ثم في سنة 1984، ظهرت أكثر دقة وتفصيلا معتمدة في تخطيطها على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلف، وتهدف إلى تحديد هذه الاحتياجات من أجل العمل على توفيرها. وتعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطنية، كالتخصصات التكنولوجية والحد من توجيه الطلبة إلى بعض التخصصات الأخرى كالحقوق والطب التي يتواجد بها فائض من الطلبة يفوق احتياجات الاقتصاد التنموي الوطني (بوفلجة غيات، 1992، ص. 64).

أهداف الخريطة الجامعية. لذلك جاءت الخريطة الجامعية ترمي إلى تحقيق أهداف من بينها تصحيح اختلال التوازن في عملية التعليم العالي لتلبية احتياجات الاقتصاد الوطني من الإطارات، مع الأخذ بعين الاعتبار المعطيات الأساسية المتعلقة بالتوازن الجهوي واللامركزية، وعليه سطر برنامج كالتالي: (الدليل الاقتصادي والاجتماعي، مرجع سابق، ص.262).

- إصلاح الهيئات والبرامج لتكييفها مع احتياجات الاقتصاد الوطني.
- توسيع شبكة التعليم العالي.
- إعادة تنظيم البحث العلمي وإدماجه في اهتمامات التنمية على أساس مبادئ التكوين بواسطة البحث.
- دعم التكوين التكنولوجي.
- توسيع تكوين أساتذة الثانوي والتقني.
- ترقية تكوين التقنيين الساميين الذين يحتاج لهم الاقتصاد الوطني بكثرة، أي (45.000 تقني سامي حتى آفاق 2000).
- توحيد تعليم العلوم الاجتماعية وتعريبها.
- تخطيط وتنظيم ودعم تكوين ما بعد التدرج.

- إدخال مواد جديدة في مراحل التكوين، و الإعلام الآلي، و اللغات الحية الأجنبية، و التربية، و السياسة الدينية، و الأيديولوجية.

- فتح جامعة للعلوم الإسلامية.

- وضع سياسة توجيه جامعي.

- إنشاء آليات تنسيق بين الجامعات والمعاهد الوطنية للتعليم العالي،

وقطاعات النشاط الاقتصادي والاجتماعي (المجلس المركزي للتنسيق، اللجنة المختلفة، مجلس التوجيه للجامعات).

من جهة أخرى فإن الخارطة الجامعية تسهم بتخطيطها وتوقعاتها في حل

بعض المشكلات الوطنية الكبيرة كالتوازن الجهوي مثلا: (إنشاء 28 مدينة جامعية

حتى سنة 2000)، وفي هذا الإطار أكد المؤتمر الرابع لحزب جبهة التحرير الوطني

المنعقد سنة 1979 على ضرورة لا مركزية التعليم العالي باعتباره وسيلة لمضاعفة

مراكز لنشر وإشعاع العلم، والثقافة التقنية في جميع أرجاء الوطن وقد تضمن برنامج

العمل تنويع التوزيع الجغرافي بمعاهد التكوين مع السهر على توفير شروط التسيير

و ضمان الاستعمال العقلاني لهذه المعاهد التي لها رسالة وطنية. كما يرتبط الاهتمام

الثاني بإعادة النظر في هيكل طاقة التعليم العالي، فالمطلوب هو البحث عن

عقلانية أعلى من العقلانية الموجودة من حيث الحجم والاستعمال والتخصص،

وتأطير الهياكل القاعدية التي سنتشأ، ويتعلق الاهتمام الثالث بوضع تنظيم إداري يتمتع باستقلالية أكبر في التسيير، ويشرك ممثلي الطلبة والعمال

بعد تطبيق الخريطة الجامعية يمكن القول أن هناك حجم من الإنجازات حققه قطاع التعليم العالي و تتمحور أساسا في الجزائر، والتعريب، وديمقراطية التعليم العالي، والاتجاه العلمي والتكنولوجي.

فبالنسبة إلى الجزائر استطاعت الجامعة الجزائرية أن تؤمن معظم احتياجاتها من الكفاءات الجزائرية في أغلب الفروع، ووصلت هذه النسبة إلى الحد الذي لا يؤثر فيه التعاون الأجنبي ماليا أو سياسيا أو إيديولوجيا في بلادنا، بحيث يبقى هامش فقط للتعاون العلمي والمعرفي يغطي عن طريق بعض الكفاءات الأجنبية في بعض الفروع من أجل تبادل الخبرات.

وفيما يتعلق بالتعريب، فعلى الرغم من الضغوط الخارجية لبعض الدول والمناورات الداخلية فقد سلك شوطا مهما، ووصل إلى نقطة اللارجوع وذلك بعد تعريب التعليم العالي، ثم تدريجيا تعريب العلوم الإنسانية وفضلا عن فروع علمية أخرى في العلوم الطبيعية والرياضيات والبيولوجيا، أما بالنسبة إلى ديمقراطية التعليم فقد تم كسر الاحتكار الطبقي في مجال التعليم العالي، وخاصة في بعض التخصصات وأصبحت الفرصة متاحة أمام الجميع.

أما ربط الجامعة بالتنمية فهو من أعظم الأهداف الاستراتيجية في التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وإذا تأملنا التطورات التي شهدتها قطاع التعليم العالي والتي أظهرت تزايد مخرجاته من كفاءات متنوعة الاختصاصات، تظهر إلى حد ما درجة المساهمة الكمية للجامعة في ميادين التنمية.

و عموما يمكن القول أن الجزائر استطاعت أن تجسد جملة من الأهداف منها وضع قاعدة قانونية تسيير وفقها الجامعة الجزائرية، الأمر الذي لم يكن موجودا في السابق. و كذا تحقيق نسبة كبيرة من الجزائر، خاصة بعد عودة الأفواج الهائلة من البعثات التكوينية إلى الخارج، و الانتقال بنظام الدراسات فيما بعد التدرج من نظام (DEA) إلى (DES)، والدكتوراه الدرجة الثالثة إلى نظام الماجستير و دكتوراه الدولة ابتداء من 1987، كما سمح ذلك بجزارة معظم التخصصات العلمية. و من النتائج الايجابية لتطبيق الخريطة الجامعية كذلك انتشار الجامعات و المراكز الجامعية، و دعم مبدأ ديمقراطية التعليم العالي الذي أصبح في متناول جميع فئات المجتمع، و مجانية التعليم العالي وإتاحة الخدمات الجامعية، و هذا ما لا يوجد في العديد من الدول العربية أو الغربية ( معتوق جمال قراءة نقدية لأزمة التعليم العالي بالجزائر،

2006، ص.30)

## معوقات منظومة التعليم العالي ما بعد تطبيق الخريطة الجامعية.

لقد سبق التعرض إلى المشاكل الجامعية التي عانت منها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر إثر تطبيق المبادئ التي أتى بها الإصلاح التربوي لعام 1971، وقد جاءت الخريطة الجامعية التي صودق عليها من قبل الحكومة سنة 1982، وظهرت بصورة جلية عام 1984 كتنظيم جامعي جديد يقلل من حدة تلك المشاكل المطروحة وذلك بتعديل أو تغيير لبعض توجهات الجامعة الجزائرية، إلا أن هذه الحلول سرعان ما خلقت مشاكل أخرى لا غنى عنها جاءت نتيجة سوء في التقدير والتسيير، وظهرت جليا منذ الشروع في الاستعمال الشكلي للخريطة، بعض الإختلالات المتفاوتة الدرجة منها: (المجلس الأعلى للتربية، 1999، ص. 27).

- 1- عدم احترام آجال إنجاز البنى التحتية، وما أنجر عنه من أعباء إضافية.
- 2- تزايد يفوق التوقعات في عدد الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا نتيجة تعميم التمدرس وزيادة معتبرة في التعليم الثانوي.
- 3- مردود ضعيف للجامعات نجم عنه تضخم تعداد الطلبة، خاصة في الجنوع المشتركة.

4- تأخير في تكوين أساتذة التعليم العالي ناتج عن سوء تقدير لآجال التكوين وعدم عودة أعداد ما انفكت تزداد من المكونين في الخارج، وأيضاً الانجذاب نحو قطاعات أخرى أكثر إغراء من حيث الظروف المادية. وهكذا بدأت تظهر أولى الانحرافات:

- ضغوطات سياسية أدت إلى إنجازات لا تحقق أهداف الخريطة المسطرة، فلقد كان شعار جامعة في كل ولاية.

- التخلي عن بعض المشاريع (U.S.S.A) المركز الاستشفائي لباب الزوار، وهران... لصالح عمليات دقيقة لاسترجاع مقرات غير مؤهلة.  
- تساهل كبير في فتح فروع تعتبر سهلة التنظيم مثل: الحقوق والآداب وذلك في حالة عدم توفر التأطير الكافي.

- ضغط كبير على التسجيل في العلوم الطبية نتيجة شدة ميل بعض الأسر والمرشحين إلى هذه الدراسات، ونوع من التساهل الهيكلي في مضاعفة الجذوع المشتركة في الشبه الطبي في المراكز الجامعية وغياب التثمين الاجتماعي للفروع الأخرى.

- تدهور متزايد ومقلق في شروط التكوين.

وقد جرت محاولة تصحيح هذه الإختلالات في إطار تحديث الخريطة الجامعية مع بداية سنوات الثمانينات، وبقيت المنهجية نفسها، أي أنها بقيت تعتمد

على تعديل في "المصب" فلقد أعد المخطط دراسة حول الحاجيات من اليد العاملة حتى آفاق سنة 2000، مع إيلاء بعض العناية "للمنبع" أي تدفق حملة شهادة البكالوريا، ولآجل وضع حد للضغط على الدراسات الطبية، والفروع سهلة التنظيم تم إلغاء المراكز وتعويضها بمعاهد وطنية للتعليم العالي ذات العلاقة باختصاصات محددة واتخذت تدابير في مجال توجيه اختيارات الطلبة ما انفكت تزداد تشدداً ، وأعيد تأكيد مبدأ "كل حائز على شهادة البكالوريا له الحق في مقعد بيداغوجي بالجامعة" في الخطاب السياسي. (نفس المرجع، ص ص 27. 28).

ويمكن القول أن سياسة التعليم العالي خلال فترة المخطط الخماسي الأول كانت مبنية أساساً على تقديرات جعلت من ضرورة ربط التعليم العالي بمتطلبات الاقتصاد الوطني غاية في حد ذاته، الأمر الذي جعل مراجعة البناء الهيكلي لمؤسسات التعليم العالي ونظام التوجيه الجديد يعاني خلا نتيجة سوء التقدير والتسيير إضافة إلى تأخر في إنجاز المنشآت في أوقاتها مما أثر على مبادئ التعليم العالي في حد ذاته، فكيف لا تتأثر علاقة التعليم العالي بمتطلبات القطاعات الاقتصادية الأخرى، الأمر الذي يعكس هذا التأثير على الأهداف الوطنية التي جاءت من أجلها سياسة التعليم العالي التي تركز عليها الثورة الثقافية، والتي نادى بها جميع الموثيق الرسمية طيلة أكثر من عقدين من الاستقلال، وفي هذا تعارض بين النظرية والتطبيق.

بالرغم من كل التعديلات التي طرأت على الجانب القانوني والتنظيمي لمؤسسات التعليم العالي التي صاحبت تغير الظروف الاجتماعية-اقتصادية للمجتمع الجزائري، إلا أن قطاع التعليم العالي بالجزائر عان في شهد مجموعة من الإختلالات والعراقيل نعرضها فيما يلي:

1- عدم قدرة مؤسسات التعليم العالي على تكييف مناهجها ومحتويات التعليم بما يتوافق واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ففي كثير من الأحيان يكون هناك تباعد كبير بين مخططي التنمية في البلاد وبين مؤسسات التعليم العالي، وبالتالي عدم ربط البحوث العلمية بخطة التنمية في الجزائر.

2- اضطراب في القوانين والتشريعات التي تحكم تسيير التعليم العالي، ولعل هذا راجع لحدائثة التجربة.

3- التغيرات المفاجئة لجهاز التسيير والإدارة وانعكاساتها السلبية، فما أن يتمكن الفريق الجديد من فهم المشكلات، وتصور الحلول حتى تتغير الوزارة، والمدراء العاميين والعمداء، وهكذا (صالح صالح، زاوي موسى، مرجع سابق، ص. 416).

- في سنة 1981.1982 أصبح معدل الجزائر 72 % من مجموع 9780 ، لكن يشكل المساعدون في مستوى نهاية الدراسة بالتدرج أكبر عدد بنسبة 61 % من مجموع الأساتذة الأمر الذي أثر على مستوى نوعية التكوين ، و ظل محل نقد كبير من قبل المختصين إذ يقول "Lies Mairi" ".ما الفائدة من إنتاج آلاف الطلبة إن لم يسمح

لهم تكوينهم الذي كلفهم الكثير أن يعملوا بطريقة مجدية و ذات مردود من أجل المجتمع.

- أدى الارتفاع المذهل في أعداد التلاميذ التعليم الثانوي إلى ارتفاع الطلب على الجامعة وفي هذا الوضع شهدت الفترة أزمة اقتصادية خلقت صعوبات على مستوى توفير الموارد المالية و البشرية لقطاع التربية . وازداد الأمر حدة في منتصف الثمانينات حيث أصبح الطلبة يعانون من الظروف السيئة داخل الحياة الجامعية المتمثلة في ضغط العدد ، ومشاكل التدفئة ، و المياه، و النشاطات الثقافية، و الوجبات الغذائية غير المتوازنة ، و النقل الذي يتسبب في غيابهم أو تأخرهم .(المرجع نفسه، ص.180)

. سجلت السنوات الجامعية نسبة مرتفعة جدا من الرسوب والانقطاع، خاصة من خلال السنة الأولى والثانية من الجذوع المشتركة، ويعود ذلك في الأغلب إلى عملية التعليم ما قبل الجامعي، لأن هذا الأخير لا يحتوي على برامج مدعمة بالنسبة للمواد التكنولوجية ومن جهة أخرى، فإن هذه النسبة العالية من الرسوب في الجذوع المشتركة، وخاصة التكنولوجية منها تعود إلى الحملة التشجيعية الكبيرة التي أولتها الخريطة الجامعية لهذا النوع من الدراسة، وتلعب لغة التدريس هي الأخرى دورا هاما في نسبة الرسوب في هذه الفروع العلمية، لأن مرحلة التعليم ما قبل الجامعي كانت تكاد أن تكون معربة بكاملها سنة 1987، حتى أن الجامعة الجزائرية لم تتبن التعريب بشكل يتماشى مع المراحل التعليمية السابقة لها، خاصة بالنسبة للعلوم

التكنولوجية، التي لم يعرب شيء من جذعها المشترك، وفي الغالب كان هذا عائقا في طريق نجاح الطلبة الذين يدرسون هذه الفروع بالفرنسية. (نوار مريوحة، مرجع سابق، ص.86).

### 3-2-3 التعليم العالي في الجزائر خلال العقود الأخيرة.

في مرحلة التحول من الاشتراكية نحو اقتصاد السوق تتعمق مهمة الجامعة الجزائرية كونها كانت في النظام السابق موجهة لخدمة التنمية، وهي الآن مطالبة بمواجهة كافة التحديات عن طريق منحها الإستقلالية في تعاملها مع المجتمع

لقد ظهرت أولى التغييرات في البناء الهيكلي للتعليم العالي -خلال هذه الفترة- إثر صدور مرسوم تنفيذي رقم 91-479 المؤرخ في 14 ديسمبر 1991، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للمركز الجامعي

فقد برزت أولى ملامح التنظيم الهيكلي الجديد الذي لحق بمؤسسات التعليم العالي انطلاقا من صدور المرسوم التنفيذي رقم 98-253 المؤرخ في 17 غشت 1998. والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة. حيث جاءت المادة الثانية (02) تنص: "على أن الجامعة تتكون من كليات.

### القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999.

جاءت الأهداف الوطنية وفق قانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أبريل 1999

المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي. الهادف إلى تحديد الأحكام الأساسية

المطبقة على المرفق العمومي للتعليم العالي وهذا الأخير هو أحد مكوني المنظومة التربوية ويساهم في:

1- تنمية البحث العلمي والتكنولوجي واكتساب العلم وتطويره ونشره ونقل المعارف.

2- رفع المستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة والإعلام العلمي والتقني.

3- التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمة الجزائرية عن طريق تكوين إطارات في كل الميادين

4- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالأشكال الأكثر تطورا من العلوم والتكنولوجيا لكل من تتوفر فيهم المؤهلات اللازمة.

### تنظيم التعليم العالي (ل- م - د)

و توالت النصوص القانونية لتنظيم هذا النموذج من المؤسسات ففي نهاية سنة 2004 صدر مرسوم تنفيذي رقم 04 - 371 يتضمن إحداث شهادة ليسانس "نظام جديد" وتنص المادة الثانية من هذا القانون: "تتوج شهادة ليسانس نظام جديد تكويننا عاليا للتدرج مدته ثلاث (3) سنوات موزعة على ستة (6) سداسيات ". وتنص المادة الخامسة (5) كما يلي : " تشمل الدراسات من أجل الحصول على شهادة ليسانس نظام جديد ما يلي :

- تعليم نظري أساسي وتعليم الاستكشاف.

- تعليم متخصص يمكن أن يحتوي على تدريبات تطبيقية في وسط مهني "

(الجريدة الرسمية ، 2004 ، العدد 75 ، ص ص 12 - 13).

هذا ولقد جاءت المحاولات الأولى لتنفيذ هذا الإصلاح في تجسيد أهم محاوره ، والتي تم الشروع فيها ، عن طريق وضع مخطط خماسي يهدف إلى استقبال مليون طالب سنة 2009 ، بالإضافة إلى وضع مخطط لتكوين المكونين يستند على إضفاء ديناميكية جديدة على دراسات ما بعد التدرج . هذا ولقد شرع في برنامج الإصلاح الجامعي عبر (10) مؤسسات جامعية قيادية في تطبيق نظام (ل.م.د) ابتداء من السنة الجامعية 2004. 2005 ، ليشمل تدريجيا مجمل الجامعات الأخرى وفق المخطط الخماسي

### أهداف الجامعة الجزائرية من تطبيق نظام (ل.م.د).

- جاء الإصلاح الجديد يؤكد على المبادئ الأساسية المسندة للجامعة الجزائرية وهي :
- . توفير تكوين نوعي للجميع من أجل إدماج مهني أفضل.
- . المشاركة في التنمية المستدامة للبلاد و التفتح على العالم الاجتماعي و الاقتصادي
- . ترسيخ قواعد الاستقلالية الذاتية الحقيقية للمؤسسات وفقا لمبادئ الحكم الراشد.

. تمكين الجامعة الجزائرية من استرجاع مكانتها كقطب للإشعاع الثقافي و العلمي على المستوى الإقليمي و الدولي.

وعموما يمكن القول أن جملة الإصلاحات التي مرت بها الجامعة الجزائرية كانت انعكاس للتوجهات العالمية و الايديولوجية التي كانت تتعكس على رسم السياسة التربوية،وان كان تطبيق النماذج المستوردة في بيئة غير مستعدة أو مؤهلة ،فان هذا التطبيق خلف انعكاسات سلبية في نمط التسيير و التنظيم.

### 3-2 التعليم الجامعي في اليابان

تتميز مرحلة التعليم العالي في اليابان باتساعها ومرونتها إذ تحتوي على تعليم عالي لمدة سنتين بعد المرحلة الثانوية ،وآخر لمدة ثلاث سنوات بعد الثانوية للحصول على درجات علمية ومهنية وسطى -أقل من الليسانس\_ ثم تعليم عال لمدة أربع سنوات بعد الثانوية للحصول على درجة جامعية أولية-الليسانس - وهي الأكثر انتشارا بين طلاب هذه المرحلة .وتأتي سنتين بعد الليسانس أو البكالوريوس للحصول على الماجستير ثم ثلاث سنوات بعدها للحصول على الدكتوراه. وهناك كليات يدرس بها الطالب لمدة خمس سنوات مثل كليات الهندسة للحصول على الدرجة الجامعية

الأولية (شبل بدران ، 2001،ص.293)

-وتقوم الجامعات بتطوير قدرات الطلاب التطبيقية والمعارف والتربية الأخلاقية أيضا، حيث يتلقى الطلاب المعارف المختلفة ويقومون أيضا بالأبحاث المتنوعة لأن

الجامعة هيئة أبحاث وليست هيئة تعليمية فقط. ومدة الدراسة بالجامعة أربع سنوات ولكن كلاً من كليتي الطب وطب الأسنان لمدة ست سنوات.

وفي الحقيقة هذا الطلب على الجامعات الكبرى وبخاصة الوطنية منها، يرجع إلى أن القبول بإحدى هذه الجامعات يؤمن مستقبل الطالب في الحصول على وظيفة مرموقة. فمن المعروف مثلاً أن جامعة «طوكيو» تقوم بتخريج رجال الوظائف البيروقراطية العليا، وجامعة واسيدا تقوم بتخريج السياسيين والصحفيين، وجامعة «كيو» - تقوم بتخريج رجال الأعمال التنفيذيين وهكذا. ولذلك فقبول الطالب في إحدى هذه الجامعات الكبرى يحدد مسار مستقبله بعد تخرجه. ومن المعتاد أيضاً أن يلتحق خريجو هذه الجامعات بالشركات الكبرى والهيئات الحكومية التي توفر لهؤلاء الشباب مزيداً من التدريب في مجال عملهم وذلك بإرسالهم في بعثات خارجية أو داخلية لمزيد من الدراسة في مجالات معينة تتعلق بمجال العمل. ولكن بلا شك إن هذا النظام في القبول والذي يُعرف بـ «جحيم الاختبارات» يمثل الفرع الأكبر للطلاب وقمة التوتر النفسي الذي يؤدي في بعض الأحوال إلى انتحار بعض الطلاب لعدم تمكنهم من الالتحاق بالجامعة التي يرغبونها.

ويتضمن التعليم في اليابان الجامعات والكليات المتوسطة والكليات التقنية وتعتبر الجامعات مؤسسات تعليم عالي ومراكز تعليم تقدم التدريس والبحث المتعمق في المواد الأكاديمية المتخصصة كما تزود الطلاب بالمعرفة الواسعة .

وتهدف الكليات المتوسطة أيضا إلى تقديم التدريس و البحث المتعمق في المواد المتخصصة ،كما تهدف إلى تنمية قدرات الطلاب التي يحتاجها في المجالات المهنية والعلمية .كما تهدف الكليات التقنية الى تقديم التدريس المتعمق في بعض المواد المتخصصة ومساعدة الطلاب على تنمية قدراتهم التي تتطلبها الحياة المهنية ويعتمد القبول في الجامعات على نظام تنافسي للطلاب الذين أنهوا المرحلة الثانوية العليا ويكون أساس الاختيار على أساس اجتياز اختبارات تحصيلية التي تعقدها كل كلية على حدا لتقيس قدرات واستعدادات الطلاب ويؤخذ في الاعتبار التقييم الذي حصل عليه الطالب في المدرسة الثانوية العليا .

وبلغ عدد المتقدمين للالتحاق بالجامعات عام 1995 حوالي 1133000 طالب نجح منهم 801000 يمثلون نسبة 66% من المتقدمين وفي نفس العام بلغ عدد الكليات المتوسطة 596 وكان يلتحق بها 498000 طالب.و كان يعمل بها حوالي 20702 عضو هيئة تدريس.(أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاولة،2013،ص.ص.140-141).

### التعليم الجامعي الياباني: الفلسفة والأهداف

تنص المادة الأولى من القانون الأساسي للتعليم في اليابان الصادر في عام 1947م على أن غايات التربية في اليابان تتمثل في: تحقيق النمو الشامل والمتكامل للشخصية اليابانية، وذلك عن طريق تربية شعب سليم العقل والجسد، يحب الحق

والعدل، يقدر القيم الفردية، يحترم العمل، يتمتع بإحساس عميق من المسؤولية، ويتشرب بروح الاستقلال ليصبح قادراً على بناء دولة ومجتمع مسالم. ومنذ إصدار هذا القانون، فإن الأهداف العامة للتعليم الجامعي والعالي تطرح في صورة أكثر تحديداً في: أن غرض التعليم الجامعي والعالي من أجل نمو الشخصية يجب أن يساعد على اكتساب القدرات اللازمة لحياة مرضية وطبيعية، لتطوير الواقع الاجتماعي، وإيجاد حلول ابتكارية للصعاب. ويحدد المجلس القومي لإصلاح التعليم في اليابان أهداف وغايات التربية عامة والتعليم الجامعي والعالي خاصة في القرن العشرين على أنها تتمثل فيما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي، 2014، ص.ص. 318-319)

(319)

- إثراء عقول وقلوب متفتحة معطاءة، وبناء أجسام قوية، وروح خلاقة مبدعة.
- خلق روح تتسم بحرية الحركة وتقرير المصير، وبناء شخصية تركز في تفكيرها على المصلحة العامة.
- تربية أفراد يابانيين لديهم القدرة على أن يعيشوا ضمن مجتمع دولي.
- التأكيد على تنمية الفرد باعتباره أساس العملية التربوية، والاهتمام بالتعليم مدى الحياة، مع التأكيد على ذاتية الفرد.

- توسيع الخيارات العالمية ودعم قبول الطلاب الأجانب والاهتمام بتدريس اللغة اليابانية للأجانب، والتعريف بالثقافات الأخرى وزيادة حجم برامج التبادل الثقافي والعلمي.

- مواجهة عصر المعلومات والتعريف بكيفية الاستفادة من إمكانات أجهزة الإعلام والمعلومات، والتعريف بأساليب استخدام المعلومات، والعمل على التصدي للآثار الجانبية لانتشار تكنولوجيا المعلومات.

- إعداد جيل من الخبراء لعصر المعلومات، وذلك من خلال التركيز على القدرات الابتكارية الإبداعية جنباً إلى جنب مع تعليم الأساسيات في اليابان.

#### · الدراسات العليا :

- أما الدراسات العليا، فهي سنتان لمرحلة الماجستير، وثلاث لمرحلة الدكتوراه (لا توجد مرحلة ماجستير لكلية الطب والأسنان ولكن مرحلة دكتوراه فقط لمدة 4 سنوات)، وهذه الجامعات معظمها وطنية تنشئها وتديرها الحكومة أو تنشئها المقاطعة، أو جامعات أهلية وهي تمثل العدد الأكبر من الجامعات في اليابان. وتحظى الجامعات الوطنية على عكس الكثير من الدول بمكانة عالية مرموقة ويطمح إليها معظم الطلاب، وهي تقدم تعليمًا جيدًا بل ربما أفضل وبمصروفات

دراسية أقل، وتكون كذلك فرص التحاق خريجها بالمناصب العليا أكبر من نظيرتها الأهلية.

### سياسة التعليم الجامعي في اليابان:

بعد الحرب العالمية الثانية دخلت اليابان مرحلة جديدة تختلف اختلافاً جذرياً عما كان عليه الأمر من قبل، وتحددت الخطوط العامة لسياسة التعليم الجامعي والعالي في:

- الاتجاه نحو ديمقراطية التعليم، حيث أصبح التعليم حقاً لكل مواطن.
- الاتجاه نحو مشاركة التعليم في بناء المجتمع الياباني الديمقراطي، وإتاحة فرصة الحراك الاجتماعي.
- الاتجاه نحو التخفيف من حدة المركزية في إدارة التعليم عامة والتعليم الجامعي والعالي خاصة. وإعطاء الفرصة للمحليات للقيام بدور فعال في إدارة التعليم.
- التزايد الواضح في الإنفاق على التعليم.
- البرامج والمقررات الدراسية:** اهتمت الجامعات اليابانية بتحديث برامجها ومقرراتها الدراسية سعياً إلى العالمية فيدرس جميع الطلاب اللغة الإنجليزية وتدريبهم على مهاراتها من خلال تكاملها وتوظيفها في المقررات الدراسية المختلفة.

كما اهتمت بالعلوم الأساسية والتطبيقية والتكنولوجية، وأوصت لجان الإصلاح  
بضرورة نشر المعلومات التكنولوجية لتصبح في متناول جميع الطلاب وتحسين  
محتوي البرامج والمقررات الدراسية وربطها بالاحتياجات المستقبلية وسوق العمل،  
وأدخلت بعض الجامعات العديد من مقررات السلام مثل التربية من أجل حقوق  
الإنسان، والتربية البيئية، وقضايا الحرب والفقير وغيرها. ( رمزي أحمد عبد  
الحي، 2014، ص.ص. 323 - 325)، وبالمقارنة نلاحظ أن الجزائر و اليابان يتفقا  
في رسم سياسة التعليم العالي لكي تتلاءم و التطور التكنولوجي وخلق مرونة في  
التعليم الجامعي، إلا أن الاختلاف يبقى في نمط التسيير وإجراءات التطبيق.

## خاتمة:

أخيرا ومن خلال العرض المفصل لمحتوى مادة التربية المقارنة نستنتج أن علم التربية المقارنة استطاع تحديد مجال بحثه، وتمكن رواده من ابتكار إجراءات منهجية علمية وتطبيقية زودت بلدان من العالم بنتائج تحليلية فسرت علاقة التربية بالبيئة الاجتماعية والثقافية والسياسية والإيديولوجية وساعدت في حل المشكلات التعليمية وإصلاح التعليم، والتنبؤ بالمستقبل التربوي.

كما يمكن القول أن هيكله المنظومة التربوية في أي بلد تخضع لتأثيرات العولمة، بحكم تأثير الفكر التربوي والسوسيولوجي والنفسي وكذا جهود هيئات دولية ومنظمات عالمية، وكل هذه المؤثرات استطاعت أن تعولم التعليم عن طريق فرض ضرورة تبني الاتجاهات المعاصرة للتعليم بكل مراحلها ، وظهر ذلك جليا في صياغة الأهداف الوطنية و العامة لكل دولة، وان كان هناك اختلاف فهذا راجع إلى نمط تسيير المنظومة التربوية ككل بين تبني المركزية في اتخاذ القرار التربوي أو اللامركزية. في الأخير نأمل أننا قدمنا للطالب إضافة علمية حول التربية المقارنة.

## قائمة المراجع:

1. أحمد عبد الفتاح الزكي ومحمد سلمان الخزاولة(2013):**التربية المقارنة أسسها وتطبيقاتها**،(الأردن: دار صفاء).
2. بوبكر بن بوزيد(2009) **إصلاح التربية في الجزائر، رهانات وإنجازات**، (الجزائر: دار القصبه للنشر).
3. بورصاص فاطمة الزهراء(2009)،**تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية في الجزائر:دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية وتطبيقية بمدينة قالمة انموذجا**،رسالة ماجستير غير منشورة،قسم علو النفس وعلوم التربية و الأرفونيا،جامعة قسنطينة.
4. بوفلجة غيات(1992) **التربية والتكوين بالجزائر**. (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية).
5. بوفلجة غيات(2002) **التربية و التكوين بالجزائر**. (الجزائر: دار الغرب ).
6. جمال معتوق(2006)،**علم الاجتماع في الجزائر:من النشأة إلى يومنا هذا**، (الجزائر،دون كتابة دار نشر).
7. جميل أبو ميزر ومحمد عبد الرحيم عدس(2001):**المرشد في منهاج رياض الأطفال**،(عمان: دار مجدلاوي).
8. سليمان صبرينة(ديسمبر 2013) "واقع وتحديات الإصلاح التربوي في **التعليم التكنولوجي بالجزائر**" في مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،العدد الثالث(جامعة الوادي).
9. شاكر محمد فتحي و آخرون،(2000)،**التربية المقارنة:الأصول المنهجية و التعليم في أوروبا وشرق آسيا و الخليج العربي ومصر**،(د.بلد،بيت الحكمة).

10. شبل بدران(2001)، التربية المقارنة دراسات في نظم التعليم، (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط3).
11. صالح صالح، زاوي موسى(1999)، (دور الجامعة والبحث العلمي في تنمية بلدان المغرب العربي). في سلسلة كتب المستقبل العربي، مجموعة من المؤلفين، الأزمة الجزائرية. (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط2).
12. عبد الله محمد عبد الرحمان(2000)، دراسات في علم الاجتماع.(بيروت: دار النهضة العربية، ج2).
13. عبد العزيز أحمد داود(2014)،التعليم العالي من بعد و الجامعات الافتراضية، دار (جامعة الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية)
14. عبد الغني عبود وآخرون(1997)،التربية المقارنة منهج وتطبيقه،(القاهرة: دار الفكر العربي).
15. علي ديدونة. المنظومة التربوية في الجزائر: بين الأصالة والإستئصال. منشورات دار نوريد. بوزريعة. الجزائر. 2006.
16. عيسى علي ومحمد حلاق(1999)،التربية المقارنة منشورات جامعة دمشق،.
17. فاروق شوقي البوهي،(2014) المرجع في التربية المقارنة(الأطر المنهجية و المداخل الحديثة)تحليل مقارن لنظم التعليم قبل الجامعي و الجامعي)،(الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية)
18. فاروق شوقي البوهي(2014)،التعليم العالي واتجاهات تطويره من منظور مقارن(الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية ).

19. نبيل سعد خليل(2009)التربية المقارنة الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي (القاهرة: دار الفجر ).
20. رمزي أحمد عبد الحي(2013)التربية المقارنة و النظم التعليمية المختلفة،(الأردن: الوراق ).
21. محسن علي عطية(2010) أسس التربية الحديثة ونظم التعليم،(عمان: دار المناهج)
22. مراد بن أشنهو(1981) نحو الجامعة الجزائرية- تأملات حول مخطط جامعي- . ترجمة: عائدة أديب بامية، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية).
23. مدور مليكة وآخرون(2016)،"تقويم برنامج التربية التحضيرية في ضوء النماذج المعاصرة"في مجلة دفاتر، العدد 9،(جامعة بسكرة:مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ).
24. نوار مريوحة(1990) "العاملون في التدريس الجامعي- أوضاعهم واتجاهاتهم"- . رسالة ماجستير، غير منشورة، (جامعة عنابة:معهد علم الاجتماع).
25. الجزائر، الدليل الاقتصادي والاجتماعي(1989)(الجزائر: المؤسسة الوطنية للنشر)
26. رئاسة الجمهورية(المجلس الأعلى للتربية)(نوفمبر 1999) نحو رؤية جديدة للتعليم العالي -تقرير أولي.
27. مرسوم تنفيذي رقم 04- 371 مؤرخ في 21 نوفمبر 2004 يتضمن إحداث شهادة ليسانس " نظام جديد"،الجريدة الرسمية ، العدد 75 ، 2004 ،
28. وزارة التربية الوطنية(2004)مديرية التعليم الأساسي،اللجنة الوطنية

- للمناهج، مناهج التربية التحضيرية: أطفال في سن 5-6 سنوات.
29. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي (2004) اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية، (أطفال 5 و 6 سنوات).
30. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (2016)، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي (وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج)
31. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية و وزارة التكوين والتعليم المهنيين، قرار وزاري مشترك رقم 05 مؤرخ في 08 أفريل 2010 الموافق لـ 23 ربيع الثاني 1431 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه إلى طور ما بعد الإلزامي، تنظيمه وسيره.
32. الإتحاد العام للطلبة الجزائريين، الإصلاح الجامعي - المؤتمر الوطني الرابع يوم 23 مارس 1996.
33. النشرة الرسمية للتربية الوطنية. النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية: 2005.
34. نماذج التعليم في الغرب / التعليم في فرنسا يوم 2018/11/10 الساعة 18 و 48 د <http://zedni.com>
35. نظرة على التعليم في فرنسا : يبدأ من سن عامين ونصف يوم <http://allabout-school.com> الساعة 20:00 2018/11/5
36. نظام التعليم الفرنسي يوم 2018/11/5 الساعة 20:30 <http://www.lyceebalzac.com/site/web/ar/%D8.html>
37. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وزارة التربية الوطنية يوم 2018/11/9 الساعة 22 و 30 د <http://www.infpe.edu.dz>