الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس – المدية –

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مطبوعة بيداغوجية بعنوان:

محاضرات في التربية المقارنة

موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس علوم التربية

إعداد الدكتور:

عيسى رمانة

أستاذ محاضر "ب"

السنة الجامعية: 2023 / 2024


بسم الله الرحمن الرحيم

إعداد الدكتور: رمانة عيسى

الموضوع **الصفحة**

بسملة

فهرس المحتويات .....

تقديم المادة: 02-06

1. وصف المادة: 04

2. أهداف المادة: 04

3. محتوى المادة: 05

4. أساليب وطرق التدريس: 05

5. المنفعة المكتسبة: 06

المحاضرة الأولى: ماهية التربية المقارنة 08-12

1. المفهوم: 08

2. السياق التاريخي: 08

المحاضرة الثانية: أهداف التربية المقارنة 14-18

1. هدف أكاديمي: 14

2. هدف إنساني: 15

3. هدف حضاري: 15

4. هدف سياسي: 16

5. هدف نفعي: 17

المحاضرة الثالثة: نشأة وتطور التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق 20-23

1. مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان المختلفة: 21

2. مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته: 22

المحاضرة الرابعة: نشأة وتطور التربية المقارنة عند علماء الغرب 25-31

1. مرحلة وصف الحياة في البلدان الأجنبية: 25

2. مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية: 25

3. مرحلة وصف نظم التعليم في إطار العوامل الثقافية للمجتمع: 27

4. مرحلة التعرف على نظم التعليم في ضوء التفسير العلمي: 28

المحاضرة الخامسة: القوى والعوامل المؤثرة في نظم التعليم 33-39

1. العامل الإيديولوجي: 34

2. العوامل التاريخية: 36

3. العوامل الجغرافية: 37

4. العوامل الاقتصادية: 38

5. العوامل السياسية: 38

المحاضرة السادسة: متطلبات التربية المقارنة 41-42

1. التمكن من اللغة: 41

2. الإقامة: 41

3. الموضوعية: 42

المحاضرة السابعة: نظريات التربية المقارنة .....44 -46

1. النظريات الوظيفية: 44

2. نظريات النظم العالمية والتبعية: 45

3. نظريات التقارب: 46

المحاضرة الثامنة: مجالات البحث في التربية المقارنة 48-50

1. الدراسات المجالية: 48

2. الدراسات المقارنة: 48

3. دراسة الحالة: 49

4. دراسة المشكلات: 49

5. الدراسات العالمية: 49

المحاضرة التاسعة: صعوبات البحث في التربية المقارنة 52-54

1. انتقاء المادة العلمية: 52

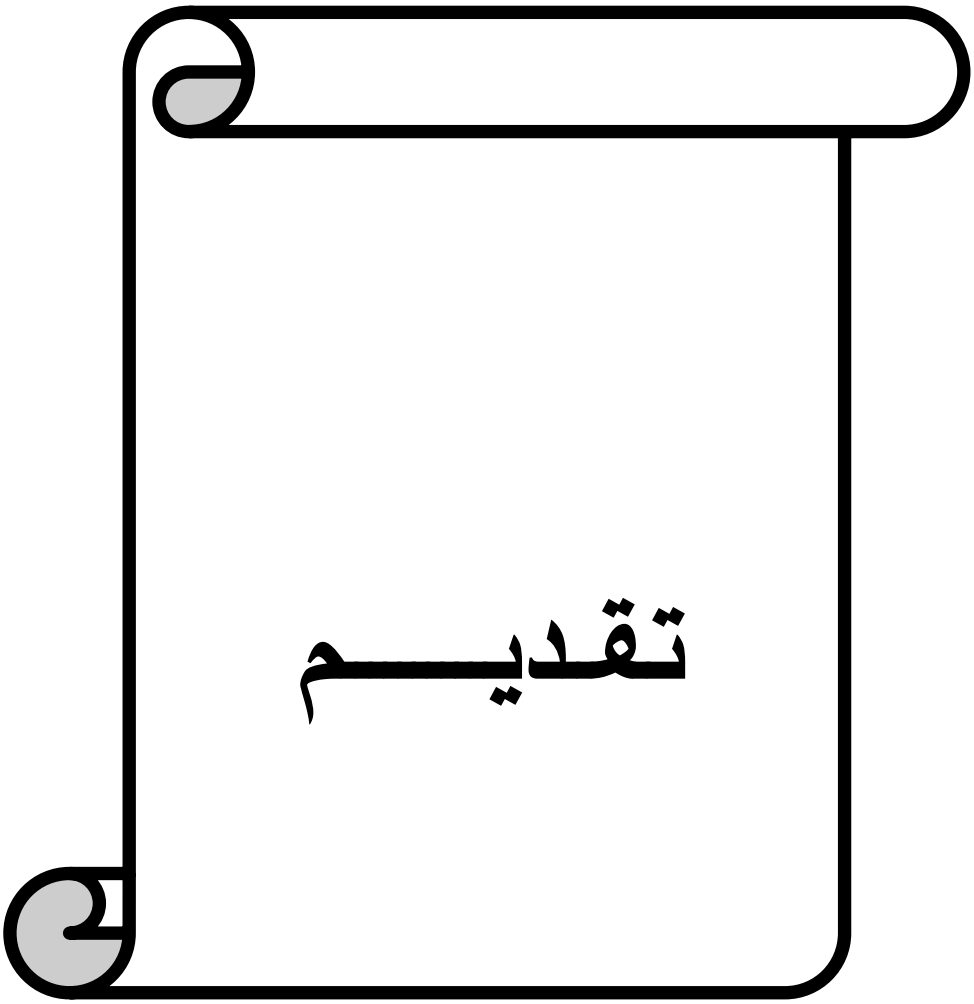
2. الاعتماد على الإحصائيات: 52

3. اختلاف المصطلحات: 53

4. التحيز الشخصي والثقافي: 53

5. التعميم: 54

قائمة المراجع المعتمدة: 56-57


تقديم

تقديم:

إن الدراسة المقارنة لنظم التعليم والمشكلات التربوية في البلدان المختلفة لا تعني بالضرورة أن يتم نقل أو استعارة النظام التعليمي القائم من بلد إلى آخر – ولو أن ذلك قد حدث بصورة متكررة عبر التاريخ– وإنما تعني البحث والكشف عن الأسباب التي تؤدي إلى اختلاف النظم التعليمية والوقوف على مشكلات التعليم في مختلف البلدان، والأحكام المتوصل إليها هنا تكون بهدف فهم العوامل الكامنة وراء اختلاف النظم التعليمية في البلاد المختلفة وليس بهدف تحديد أي النظم والأفكار أو الطرق التربوية الأفضل، وهذا لب ومحور اهتمام التربية المقارنة.

فالتربية المقارنة هي أحد الحقول المعرفية الحديثة للتربية، حيث تعنى بدراسة التربية والتعليم في مختلف المجتمعات، ودراسة نظم التعليم في البلدان المختلفة من حيث مدخلاتها ومخرجاتها والعوامل المساهمة في تشكلها، فتسلط الضور على الأهداف والأولويات التربوية التي يتبناها نظام التعليم محل الدراسة وتبيان الشكل السليم من التعليم الذي تنتهجه تلك البلاد، وكذا الاطلاع على مستويات ومراحل التعليم فيها، كما توضح طريقة تمويل التعليم ومصادر هذا التمويل وأوجه الانفاق ودلالاتها، ضف إلى ذلك المعلم في هذه النظم التعليمية من حيث طريقة إعداده وتدريبه وتأهيله وتطويره ومكانته الاجتماعية والاقتصادية في هذا النظام.

وتعود الجذور التاريخية للتربية المقارنة إلى أعماق بعيدة في التاريخ، فمنذ فجر التاريخ كان لثلة من الرحالة أمثال هيرودوت Herodotus انطباعات عن نظم التعليم أو عناصر الثقافة المختلفة في البلاد التي زاروها والتي قد دونوها في كتاباتهم بعد عودتهم إلى بلادهم، ويمكن أن تلمح الجمهورية الفاضلة لـ أفلاطون Plato إلى آثار ثقافية وتربوية واضحة مستمدة من تأثره بالنظام التعليمي لدولة اسبارطة القديمة، كما يحدثنا تاريخ التربية في القرون الوسطى أن بعض الدول قد استخدمت خبراء في التعليم من خارجها ليقدموا النصيحة والمشورة لإصلاح نظم التعليم بها.

وإذا كانت التربية المقارنة قد اعتمدت في بداياتها على الوصف والتفسيرات التاريخية إلا أنها شهدت قفزة في السنوات الأخيرة تمثلت في تنامي الاهتمام بالجانب النظري الذي يقوم على الأصول والمبادئ والنظريات والنماذج والقوانين التي تستند إليها التربية في مختلف البلاد، ولعل أبرز التطورات التي بلغها ميدان التربية المقارنة زيادة الاهتمام بالجانب التجريبي للدراسات المقارنة، وتقوم أهمية هذا

الجانب على تطبيق نماذج تعليمية ناجحة في مجتمعات تعاني مشكلات ناجمة عن فشل السياسة التعليمية المرتكزة عليها.

تقديم المادة

الأستاذ المكلف بالمادة			
الاسم واللقب	الرتبة	الكلية	البريد الإلكتروني
عيسى رمانة	MCB	العلوم الإنسانية والاجتماعية	aissaromana@gmail.com

الفئة المستهدفة				
الكلية	القسم	السنة	الطور	التخصص
العلوم الإنسانية والاجتماعية	العلوم الاجتماعية	الثانية	ليسانس	علوم التربية

طبيعة المادة	
اسم المادة	التربية المقارنة
الوحدة البيداغوجية	وحدة التعليم الأساسية
السداسي	الثاني
المعامل	02
الرصيد	05
الفئة المستهدفة	الثانية ليسانس
الحجم الساعي للسداسي	45 ساعة
الحجم الساعي الأسبوعي	الدروس: 1.30 سا أعمال موجهة: 1.30 سا
التقييم	مستمر + امتحان

أولا: وصف المادة:

تتضمن هذه المادة التربية المقارنة كل ما يتعلق بطبيعتها ونشأتها ومراحل تطورها وأهميتها والظروف الاجتماعية والثقافية التي أوجدتها، بالإضافة إلى المقارنة بين الدول المتقدمة والعربية، فيما يتعلق بالاهتمام وتطبيق التربية كعملية تعليمية تعلمية، ضف إلى ذلك مدى أهمية التربية المقارنة في الدول النامية وهذا من خلال الاستفادة والتطلع على التجارب العالمية للدول المتقدمة.

ثانيا: أهداف المادة:

أهداف دراسة مقياس التربية المقارنة النظرية:

1. تنمية المعرفة بالنظريات والمبادئ التي ترتبط وتتعلق بالتربية بشكل عام وعلاقتها بالمجتمع بصورة خاصة.
2. تساهم التربية المقارنة في تحقيق فهم أوسع لأنفسنا، وذلك لأننا نفهم من خلالها الماضي، الأمر الذي يساهم في تحديد وضع أفضل لنا في المستقبل.
3. من خلال التربية المقارنة يمكننا الاطلاع على ما يحدث في الدول الأخرى من الناحية التعليمية، والاستفادة من تجارب تلك الدول في تطوير التعليم.
4. تساهم في توسيع معارفنا للأنظمة التعليمية والطريقة التي قامت بها المجتمعات الأخرى في حلول المشكلات التربوية التي تشابه مشكلتنا.
5. تساهم التربية المقارنة في الوصول إلى التعليمات وذلك من خلال اختبار افتراضات من علاقات معينة بين التربية والمجتمع.
6. تهدف التربية المقارنة إلى التنوير الثقافي للمجتمع بشكل كامل، وذلك من خلال اعتمادها على تطوير المناهج التعليمية وذلك من أجل حل المشكلات الموجودة في الواقع.

أهداف دراسة مقياس التربية المقارنة التطبيقية:

1. توفر التربية المقارنة مجموعة كبيرة من البدائل للمختصين في المجالات التربوي، بحيث تساعدهم على اتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة.
2. تهدف التربية المقارنة إلى صنع القرارات في القضايا التي تتعلق بالقضايا الحيوية للتربية.
3. تهدف التربية المقارنة إلى نشر المعلومات التربوية كما تهدف إلى تحقيق مساهمة فعالة في برامج التطوير والإصلاح التربوي في كافة أنحاء العالم.
4. تؤكد التربية المقارنة على إمكانية نقل الأفكار التربوية بين عدد من الأنظمة التعليمية الموجودة في دول مختلفة.
5. تهدف التربية المقارنة أيضا إلى نقل النظم التعليمية مع ضمان نجاحها من خلال تطويرها لتتكيف مع الدول الجديدة.
6. ومن أهداف التربية المقارنة التطبيقية تحديد القوى التي تحكم مسار التغيير في النظم التعليمية، وتوجيه مستقبلها.

ثالثا: محتوى المادة:

1. التعرف بشكل واضح على طبيعة التربية المقارنة وتطورها التاريخي وأهمية الدراسات التربوية المقارنة.
2. الكشف عن الهدف من دراسة مادة التربية المقارنة.
3. توضيح الغاية من دراسة الأنظمة التربوية في مختلف البلدان.
4. إعطاء لمحة عامة عن المعلم والمتعلم (التلميذ والطالب) من وجهة نظر التربية المقارنة.
5. الكشف عن التجارب العالمية المعاصرة ومدى نجاعتها والأخذ بها من طرف الدول العربية والنامية.
6. التعرف على الإصلاحات التي شهدتها التربية المقارنة وواقعها التطبيقي.

رابعا: أساليب وطرق التدريس:

طريقة التدريس تعتمد تناول نظم التعليم في العالم وأساليب وطرق تطبيقها.

طريقة تبادل المعلومات عن طريق الأسئلة والأجوبة التي تتمحور حول المادة المدروسة.

طرح الأمثلة والدراسات لتدعيم الدروس بالإضافة إلى توضيح وتبسيط الفكرة للطالب.

خامسا: المنفعة المكتسبة:

تهدف هذه المادة إلى إكساب الطالب المنافع التالية:

معرفة وتقدير قيمة موضوع التربية المقارنة والمتمثلة في المعلم والمتعلم في كل الأطوار، لأن التربية كعملية تعليمية ألقت اهتماما كبيرا ولا تزال لما لها من أثر كبير على حياة الفرد والمجتمع.

إكساب الطالب وتزويده بما تتضمنه التربية المقارنة من دراسات ونظريات وهذا للاستفادة منها مستقبلا في عالم الشغل أو دراسات عليا.

المحاضرة الأولى: ماهية التربية المقارنة

1. المفهوم
2. السياق التاريخي

ماهية التربية المقارنة (المفهوم – السياق التاريخي – الأهداف – الأهمية)

يمكننا القول أنه لا يوجد لحد الآن اتفاق عام بين المشتغلين بالتربية المقارنة على تعريفها أو تحديد معناها تحديدا شاملا وحاسما، إذ لا تزال هناك آراء تتناول مفهوم هذا المجال من زوايا مختلفة تبعا لاختلاف الهدف الذي يسعون إلى تحقيقه من وراء دراستها، فمفهوم التربية المقارنة في فترة زمنية معينة إنما يتوقف على السبب الذي من أجله يكون الإقبال على دراسة نظامين تربويين أو أكثر بصورة متزامنة، إلا أنه يمكن القول أن مختلف التعريفات وعلى الرغم من التباين الاختلاف بينها، إلا أنها تصب في سياق بلورة علم التربية المقارنة، ومحاولة تأصيل الاسس والقواعد العلمية لهذا العلم، وفيما يلي نستعرض بعضا من هذه التعاريف ومحاولة استخلاص تعريف يجمع أبعادها وأهدافها وموضوعها.

تعريف التربية المقارنة:

تعريف مارك أنطوان جوليان Mark Antoine Jullien:

"إن التربية شأنها شأن العلوم الأخرى تقوم على أساس الحقائق والملاحظات، ومن الضروري ترتيب هذه الحقائق والملاحظات في جداول تحليلية تسمح بالمقارنة بينها لنستنتج منها بعض المبادئ والقواعد السائدة بينها، وبهذا يمكن للتربية أن تصبح علما إيجابيا بدلا من تركها نهبا للآراء الضيقة المحدودة وأهواء ونزوات أولئك الذين يسيطرون عليها" **(محمد منير مرسي، 1981، ص.18).**

ويذكر أيضا أن التربية المقارنة هي "الدراسة التحليلية التي تستند إلى الملاحظة الموضوعية وتجميع الوثائق عن النظم التعليمية في البلاد المختلفة" **(بدران شبل، 2001، ص.32).**

ويبدو من هذا التعريف تركيز جوليان والملقب بأبي التربية المقارنة على منهج وطريقة وأسلوب المقارنة وهو أهمية ترتيب وجمع الحقائق بقصد سهولة المقارنة بين كل الجوانب عند دراسة نظم التعليم في البلاد المختلفة، ويركز أيضا على الجانب التحليلي في الدراسة المقارنة بهدف نفعي إصلاحي، ومع أن صاحب هذا التعريف قد مضى عليه زمن طويل إلا أن تعريفه مازال يلقى قبولا لدى المحدثين من دارسي التربية المقارنة، وفي معرض ذلك يتحدث **برايان هولمز Brian Holmes** في أن هدف جوليان من الدراسات التحليلية المقارنة كان الوصول إلى مبادئ عامة أو رابطة عالمية، أو استنتاج مبادئ عالمية للسياسة التعليمية من خلال الدراسات والبحوث التربوية المقارنة، وهو هدف تسعى التربية المقارنة الوصول إليه في الوقت الحالي **(سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون، 2004، ص.23).**

تعريف إسحاق كاندل Isaac Kandel: (البعد التاريخي)

التربية المقارنة هي" الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة، أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وأنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة" **(محمد منير مرسي، 1993، ص.12).**

الملاحظ أن كاندل يركز في دراسته للتربية المقارنة على البعد التاريخي، حيث ينظر إليها في الوقت الراهن على أنها مرحلة أخيرة من الوضع التاريخي الممتد، حيث أن العوامل التي أنشأت النظم والتربية أثرت فيها منذ البداية حتى وصلت إلينا في وضعها الحالي، كما يركز تعريفه على السبب الذي كان له الأثر الأكبر في تشكيل نظام التعليم، والذي يتيح الخروج بقانون موحد لمعرفة العوامل التي تؤدي إلى التبيان أو الاتفاق بين الدول في نظمها التعليمية.

من الواضح أن كاندل قد تأثر في كتابته بما قاله جوليان إلا أنه ذهب أبعد منه، حيث أكد على أهمية القوى والعوامل الثقافية في فهم النظم التعليمية والاختلافات بينها، وهي مسببات ومفسرات المشكلات التعلمية في أي مجتمع.

تعريف جورج بيريداي George Bereday: (البعد الجيوسياسي)

عرف بيريداي التربية المقارنة على أنها: "الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية والاجتماعية من منظور عالمي، ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في الميادين الأخرى إلى الدروس التي يمكن استخلاصها من المفارقات أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية" **(عبد الجواد بكر وهدى صميدة، 2005، ص.39).**

نظرا لتأثر بيريداي بعلم الجغرافيا فإنه يعارض كاندل في أن التربية المقارنة هي الفترة المعاصرة من تاريخ التربية، كونها دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة كعلم الاجتماع والتاريخ والاقتصاد والسياسة وغيرها، وعليه فالدارس للتربية المقارنة يحتاج لمهارات ومكتسبات إضافية غير المعلومات التربوية.

ويعطي بيريداي قيمة هامة لأثر علم الجغرافيا وخاصة السياسية في التعليم، والدور الذي تلعبه التربية المقارنة في دراسة المشكلات التربوية ووصف مظاهرها ومسبباتها.

تعريف فيرنون مالينسون Vernon Mallinson: (البعد الثقافي)

التربية المقارنة هي: "الدراسة المنظمة للثقافات من أجل اكتشاف أوجه التشابه والاختلاف، ولماذا كانت هناك حلول مختلفة لمشكلات قد تكون عامة ومشتركة للجميع". وهو يشير إلى أن التعرف على مشكلات التربية في الدول الأخرى يعتبر من أهم الواجبات الأولية لأي باحث في الميدان وأن أي دارس جاد لأمور التربية في عصرنا الراهن يلزمه أن يكون على ألفة بما يجري في البلاد الأخرى، وبهذه الطريقة فقط يستطيع أن يدرس ويفهم نظام بلاده ويخطط لمستقبله وتطوره بذكاء ووعي **(محمد منير مرسي، 1993، ص.19).**

من خلال هذا التعريف نجد أن مالينسون يتفق مع كاندل في هدف التربية المقارنة وهو البحث في أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية في الدول والعوامل المؤثرة فيها، إلا أنه أضاف الغاية من هذه الدراسة وهي غاية نفعية إصلاحية من خلال الإفادة من خبرات الشعوب في إصلاح نظام التعليم في بلاده وتطويره.

كما يرتبط اسم مالينسون بدراسات الشخصية القومية كمدخل للتربية المقارنة، وهو يستخدم مفهوم الشخصية القومية في تفسيره خصائص النظام التعليمي لأي مجتمع من المجتمعات.

تعريف قاموس التربية:

يعرف التربية المقارنة بأنها: "مجال من مجالات الدراسية يتعلق بمقارنة النظريات التربوية وتطبيقاتها في بلاد مختلفة بهدف تعميق فهمنا للمشكلات التعليمية في بلادنا وكذلك في البلاد الأخرى **(Good, Carter, 1945, P.87)**

يمكن اعتبار هذا التعريف أكثر شمولية ومقبولية لهدف التربية المقارنة، حيث أنها ترتبط بالأساس النظري الذي يتبناه أي نظام تعليمي في أي مجتمع، والذي يتم بموجبه تناول المؤسسات التربوية، والمشكلات التربوية وكيفية معالجتها، وكذا إعداد المعلم ونظام القبول أو الانتقال في المراحل التعليمية المختلفة، ومن ثم تتجلى أهمية الاستفادة من دراسة التربية المقارنة والهدف النفعي منها.

من خلال استعراض التعريفات السالفة للتربية المقارنة يمكننا تعريفها بأنها: **ذلك الفرع من علوم التربية الذي يتناول التربية من منظور مقارن، حيث يعنى بدراسة وتحليل النظم التعليمية معتبرا تلك القوى والعوامل التي تؤثر في تكوين هذه النظم وتطبيقاتها، والتي ينتج عنها ذلك التشابه أو الاختلاف في تلك النظم، وهي لا تقف عند هذا الحد، بل تتعداه لمعرفة لماذا كانت هذه الاختلافات أو هذه**

التشابهات فيما بين الدول، وبالتالي تحقيق النفع العملي من أجل إصلاح النظم التعليمية بما يتماشى والصالح العام.

الفوائد المستنبطة من تعاريف التربية المقارنة:

1. أن للتربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهي تهتم بالتربية والنظم التعليمية في مختلف بلدان العالم، إي أنها تعنى بالتربية والتعليم من منظور عالمي.

2. أن هذا الفرع من فروع التربية يعنى بالدراسة التحليلية للنظم التعليمية والثقافية من أجل التوصل إلى فهم معقول لنقاط التشابه والاختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة.

3. أن الدراسة المقارنة ليست مجرد جمع معلومات وبيانات النظم التعليمية، إذ أنها تتطلب القيام بتحليل هذه المعلومات وتفسيرها.

4. أن التربية المقارنة تبحث في العوامل التي تتأثر بها نظم التعليم المختلفة، التي يكون لها الأثر الكبير في اختلاف هذه النظم.

5. أن للتربية المقارنة مناهج خاصة بها شأنها في ذلك شأن القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن، وهي من خلال ذلك تسعى إلى التوصل إلى الطرق السليمة كأساس للمقارنة.

6. أن هذا الفرع يتضمن قيمة نفعية إصلاحية لتطوير نظم التعليم القومية وعلاج مشكلاتها.

7. أن هذا الفرع من فروع التربية يساعد في رسم السياسات التعليمية، أو اتخاذ قرار رفض أو تأييد وجهة نظر معينة.

8. أن هذا الفرع يحقق للباحثين فيه المتعة العقلية.

9. أن النظم التعليمية تتأثر تأثراً كبيراً بالإطار الثقافي للمجتمعات التي توجد بها هذه النظم، وبالتالي وجوب مراعاتها في الإفادة من أي نظام تعليمي لأي بلاد.

10. إن للدراسة المقارنة فائدتين، نظرية وعملية، فهي تساعد الدارس على تحصيل نوع من الثراء المعرفي بتأثير ما يقوم به الدارس أو الباحث من تفكير وتأمل. كما أن دراسته للعوامل المؤثرة في النظم

التعليمية المختلفة والبحث في مشكلات تلك النظم، يزيد من فهمه وتقديره للنظام التعليمي في بلده والمشكلات المتعلقة به.

المحاضرة الثانية: أهداف التربية المقارنة

1. هدف أكاديمي
2. هدف إنساني
3. هدف حضاري
4. هدف سياسي
5. هدف نفعي

أهداف التربية المقارنة:

من المعلوم أن لكل علم من العلوم الأكاديمية أهدافه، سواءا أكانت علوم إنسانية أو علوم تطبيقية، فلكل علم غايته ووجهته وان توافقت أو اشتركت في غاياتها، لذا تتعدد أهداف التربية المقارنة وتتنوع تبعا لتعدد المراحل التي قطعتها في طريق نموها وتطورها، وسنقدم في التربية المقارنة ما يجعلها علم له أهميته في ميادين المعرفة، فالتربية المقارنة تهدف إلى:

أولا: هدف علمي أكاديمي:

إن إعمال العقل والقراءة والبحث والتخصص في العلوم ودراستها والبحث العلمي هي متعة عقلية تدعو إلى التأمل والتفكير والاطلاع، وقد يتولد عن ذلك اكتشاف واختراع لجديد الأمور، أو تنتج فكرة جديدة من أفكار سابقة، من هنا ظهر الهدف الأكاديمي للتربية المقارنة والذي يقوم على أساس أن للعلم قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن قيمته التطبيقية، كما ينظر البعض إلى هذا الهدف على أنه متعة عقلية وأن التربية المقارنة تستطيع أكثر من أي علم آخر من علوم التربية أن تحقق لدارسها هذا الهدف من خلال ما يطلع عليه من نظم تعليمية في البلام المختلفة.

والتربية المقارنة تتيح للباحث الربط المنهجي بين نظم التعليم ومشكلاته في الدول المختلفة من جانب وبين القوى والعوامل الثقافية التي أثرت فيها من ناحية أخرى، وتنمي لديه الاتجاه الموضوعي في تقييم المشكلات التربوية وتحليلها تحليلا عميقا وايجاد الحلول الموضوعية البعيدة عن التأويل، وفضلا عن ذلك فإن الدارس في مجال التربية المقارنة يشعر باستمرار بازدياد حصيلة المعرفة التربوية والمتعة في هذا المجال، لأنها تعطي العقل البشري الحرية الواسعة في الدراسة والملاحظة والاستنتاج والتحليل مما يكسب الدراسة المقارنة قيمة أكاديمية كنوع من فروع المعرفة بصرف النظر عن أهميتها النفعية والتطبيقية.

ومن أهم دعاة الهدف الأكاديمي للتربية المقارنة هو **بيريداي** الذي يرى أن الغاية منها هو مكسب عقلي، فالناس يرغبون في دراسة النظم التعليمية لأنهم شغوفون بها ومتطلعون لها، إذ يعتقد أن المعرفة من أجل المعرفة هي الأساس الذي تحتاجه التربية المقارنة لتقف على قدم المساواة مع الفروع الأكاديمية الأخرى **(عبد الغني عبود وآخرون، 1989، ص.72)**، كما يرتبط الهدف الأكاديمي

بالمحاولة إلى للوصول إلى مبادئ عامة وتعميمات مشتركة يمكن أن تساعدنا في توفير أسس علمية لدراسة الواقع وبحث وتطوير النظم التعليمية عن طريق المنهج المقارن.

ثانيا: هدف إنساني:

إن من أهم أهداف التربية المقارنة تحقيق الوجود الإنساني السليم، ذلك الوجود الذي يتحقق عن طريق التربية القومية التي تسعى لاستخراج أقصى طاقات الفرد البناءة، وإلى تعاون القوميات بعضها مع بعض، فالتربية يجب أن تنمي في الفرد عاطفته دون ان تثير لديه التعصب، كما يجب على التربية القومية أن تنفتح على القوميات الأخرى دون الانسياق وراءها أو الخضوع لها.

والتربية المقارنة في سعيها لتحقيق هدفها الإنساني تساعد على تحقيق تربية مشتركة، وتعاون دولي وتربية ديمقراطية صحيحة وعن طريقها يمكن فهم المعنى العميق للديمقراطية، ولا يمكن للدراسة الجدية في ميدان التربية المقارنة أن تتجاهل واجبها في ضرورة توضيح هذا المعنى وفي جعله متقاربا عن طريق احترام الإنسان للإنسان، وعن طريق إفساح المجال للثقافة الحرة التي لا تغتصب عقول الناس اغتصابا بل يكون بها الأفراد أحرار بأنفسهم بحيث يصبح الإنسان صانع فكره ومنشئ ثقافته ومحقق لذاته **(أحمد إبراهيم أحمد، 1998، ص.33).**

ومع هذا فإنه ينبغي بالنسبة لهذا الجانب أن يتسم بالحذر وذلك أن النقل أو الاستعارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عواقبها ما لم تتوفر ضمانات النجاح، ومن أهمها مواءمتها لخصوصيات المجتمع، ويؤكد **هانز** عن هذا الهدف بقوله: إن هدف التربية المقارنة ليس فقط مقارنة نظم التعليم القائمة، ولكن وضع تصور لإصلاح التعليم يكون أفضل ما يكون بالنسبة للظروف الاجتماعية والاقتصادية الجديدة **(Nicholas Hans, 1958, P.5).**

ثالثا: هدف حضاري:

تتيح التربية المقارنة فرصة التعرف على ثقافات الشعوب والحضارات المختلفة في أبعادها التاريخية والحالية، فمن خلالها يمكننا التعرف على الكثير من عادات الشعوب وطبائعها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومن ثم تساعد التربية المقارنة على التقارب بين الشعوب وتفاهمها بما تتيحه من التعرف على الثقافة والنظم التعليمية لدى البلدان المختلفة.

فالنظام التربوي لأي مجتمع يكشف لنا عن مستوى الصناعة والزراعة والنظم الاقتصادية ومكانة الفرد في المجتمع ونوع النظام السياسي السائد تعسفيا كان أم ديمقراطيا، منظم كان أم فوضوي، وهو ما يساعد على تقارب وجهات النظر حول الشعوب والأمم لتحقيق فكرة التفاهم الدولي.

ولا شك أن التربية المقارنة كفرع من فروع علوم التربية تستفيد من مراجعة تلك المعلومات بغية تحليل وتفسير تلك الارتباطات القائمة بين عادات وطبائع الشعوب ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مع الأنظمة التعليمية ومدى تأثر هذه الأخيرة بها، لأن التربية المقارنة تهتم بفهم الآخر، وتعتمد في تحقيق ذلك على تبادل الزيارات، وعقد المؤتمرات في الدول المختلفة، وعلى التعاون في حل المشكلات التعليمية مما لابد أن يؤدي إلى زرع الإحساس بالأخوة الإنسانية.

وإلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة على تنمية الاتجاه الموضوعي في دراسة المشكلات التعليمية المشتركة للدول المختلفة بما يحقق لها الفائدة المشتركة أيضا، ويرتبط بالهدف الحضاري للتربية المقارنة الدور الذي تلعبه في تحقيق التفاهم العالمي بين الشعوب من أجل خدمة قضايا السلام والأمن بين كل شعوب العالم **(أحمد إبراهيم أحمد، 2005، ص.32)**.

رابعا: هدف سياسي:

إن اهتمام التربية المقارنة بعلاقة الفرد بالدولة ومدى اهتمام الدولة بالنظام التعليمي ومكانة الفرد في المجتمع وخلفية هذا الأخير ونظامه الإيديولوجي وفلسفته ما هو إلا معالجة لموضوع سياسي بالدرجة الأولى، فمعالجة هذه المواضيع يفصح عما تدين له الدولة من نظريات وأهداف سياسية ونواياه تجاه الدول الأخرى، سواء كانت هذه الأهداف والنوايا مستترة أو معلن عنها بصراحة.

فعن طريق دراسة النظم التعليمية للدول في إطارها الثقافي الواسع يتيح لباحثي التربية المقارنة التعرف على الاهداف السياسية غير المعلنة لهذه الدول، فقد تبدي بعض الدول سعيها للسلام ونبذ العنف في الوقت الذي تستعد فيه للحروب وافتعال الأزمات، فالبحث في نظام التعليم ومحتواه يوضح أهداف الدولة الحقيقية، فالتربية المقارنة لها أهداف سياسية وإيديولوجية تنعكس معالمها من خلال تنفيذ نظم التعليم **(نبيل سعد خليل، 2009، ص.31)**.

وعليه يمكن القول أن التربية المقارنة لا يمكن أن تعزل موضوعها عن مواضيع السياسة لأن هذه الأخيرة لصيقة بالنظام التعليمي، بل هذا الأخير يستجيب للإيديولوجية السياسية للبلاد وفلسفتها، وأي دراسة مقارنة للنظام التعليمي في بلد ما بعيدا عن حقل السياسة تعتبر عرجاء وقاصرة.

خامسا: هدف نفعي:

إن التزايد المستمر للاهتمام بالتعليم وتنامي ظهور المشكلات التعليمية المختلفة وما يترتب عن ذلك من ظهور الحاجة للاستفادة من خبرات الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة يؤكد الجانب النفعي الإصلاحي للتربية المقارنة.

ويعد الهدف النفعي الإصلاحي هو أكثر الأهداف شيوعا بين ما يعطيه رواد التربية المقارنة من تعريفات لها، فتعريفات أصحاب منهج القوى والعوامل الثقافية تشير دائما إلى أن هدف التربية المقارنة هو التعرف على ما يوجد بين نظم التعليم من اختلافات وتشابهات وتفسيرها ثقافيا بهدف إصلاح نظمهم القومية أو المحلية، وبالمثل فإن **بيرداي وهولمز** ولو أنهما من رواد المنهجية العلمية يرون أن الهدف من التربية المقارنة هو إصلاح التعليم ووضع خطة له وهو بالطبع غرض نفعي **(سلامة عبد العظيم حسين، 2010، ص.19).**

كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية في بلادهم والتعميق في تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة وتزويدهم بالحلول المختلفة التي اتبعتها الدول الأخرى في مواجهة مشكلات مماثلة، وفي نفس الوقت تنمي فيهم الحساسية والوعي معا بالالتزام والحرص والحذر في استعارة هذه الحلول على علاتها إلا بعد تكييفها ومواءمتها للظروف المحلية التي تعمل فيها النظم القومية للتعليم، ومعنى هذا أنه ينبغي بالنسبة للجانب النفعي أن يتسم بالحذر، وذلك أن النقل والاستمارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عقباها ما لم تتوافر لها ضمانات النجاح ومن أهمها المواءمة والتكيف **(أحمد إبراهيم أحمد، 2005، ص.34).**

وهذا ما ذهب إليه **هانز HANS** بقوله: "إن الهدف من التربية المقارنة لم يكن مقارنة للنظم فقط، ولكن الهدف منها أيضا هو إعادة التكيف بين العلاقات الاجتماعية والاقتصادية، إذ أن التربية المقارنة تنظر للمستقبل مستفيدة من الماضي في إصلاح هذا السبيل" **(أحمد إسماعيل حجي، 2010، ص.29).**

من جهة أخرى نستشف فائدة علمية أخرى للتربية المقارنة لأولئك الذين يضطرون إلى الاحتكاك بالشعوب الأخرى سواء كعاملين في مجال السلك السياسي والدبلوماسي أو كعاملين في مجال التربية والتعليم حيث تكون المعلومات التي تقدمها التربية المقارنة خير مساعد لهم على فهم تلك الشعوب والقدرة على التعامل معهم بنجاح وتأدية مهامهم على أكمل وجه.

المحاضرة الثالثة: نشأة وتطور التربية المقارنة

أولا: التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق

1. مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان
2. مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته

إعداد الدكتور: رمانة عيسى

نشأة وتطور التربية المقارنة

إن الجذور التاريخية للتربية المقارنة ترجع إلى أعماق بعيدة في التاريخ وبدايات البحث فيها غامضة ومن الصعب تحديدها بدقة، ولكن البحث الدقيق المستمر يمدنا بمعلومات تدل على أن تاريخها أقدم مما نظن وأنه قد يعود إلى عادة زيارة الأفراد والجماعات لدول مختلفة بغرض التجارة أو الحرب أو الترفيه أو غير ذلك من الأسباب، كما أن الرحالة في مختلف العصور أمثال **هيرودوت** كانت لهم انطباعات عن نظم التعليم أو عناصر الثقافة المختلفة في البلاد التي زاروها والتي قد دونوها في كتاباتهم بعد عودتهم إلى بلادهم، كما نجد أن الرومان قد تأثروا كثيرا بالثقافة اليونانية حتى قيل إن الثقافة اليونانية قد غزت الرومان بعد غزو الرومان لأثينا، بحيث أصبحت مناهج التعليم في الدولة الرومانية في وقت ما هي المناهج اليونانية وأصبح القائمون على تعليم الصغار فيها معلمون يونانيون.

ويذكر تاريخ التربية أن بعض الدول استقدمت خبراء في التعليم من خارجها ليقدموا النصيحة والمشورة لإصلاح نظم التعليم بها، فقد دعى البرلمان الإنجليزي المربي الألماني **كومنيوس** لزيارة إنجلترا بقصد تقديم النصيحة لإقامة نظام تعليمي شعبي قومي بها **(محمد سيف الدين فهيمي، 1972، ص.1)**.

إن المتتبع لنشأة التربية المقارنة كعلم من علوم التربية يجدها ترتكز على جهود الفرنسي **مارك أنطوان جوليان**، إذ يمكن القول طبقا لما تحدث به **بركمان** أن السنة الأولى لبدايات التربية المقارنة كعلم من علوم التربية تعود لعام **1817** بعد نشر جوليان كتابه "**خطة ورؤية أولية للعمل في التربية المقارنة**"، ولم يكن بركمان وحده من تحدث عن فضل جوليان في ظهور التربية المقارنة بل إن عالم التربية المقارنة **اسحق كندل** أشار هو الآخر سنة **1942** في نطاق أنشطته حول التربية المقارنة إلى أهمية كتاب جوليان حين نشر مقالا بعنوان: "**ندوة تربوية**" حول آراء جوليان والتي كان قد طواها النسيان لأزيد من القرن من الزمن.

وفي عام **1943** كتب **بدرو روسيللو Pedre Rossello** مدير مكتب التربية الدولي في جنيف كتاباته واعتمد على كتاب جوليان مشيرا إلى أهميته، وتبعه بعد ذلك **ستيوارت فريزر Stewart Frasar** عام **1964** الذي نشر كتابا لتقديم عمل جوليان، وهذا ما يوضح أهمية الدور الذي لعبه مارك أنطوان جوليان في بدايات تأسيس التربية المقارنة، غير أنه من الناحية التاريخية يمكن القول أن كتابات التربية المقارنة ومناهج الدراسة فيها قد مرت خلال تلك الفترات بمراحل وهي:

1. التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق:

إن ظروف نشأة التربية المقارنة في المشرق العربي الإسلامي كانت مختلفة عنها في الغرب، فقد مرت التربية المقارنة عند العرب المسلمين بمرحلتين هما: **(عبد الغني عبود وآخرون، 1989 ص ص.13-14)**.

1.1. المرحلة الأولى: مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان:

تميزت هذه المرحلة بكثرة الرحلات والزيارات ووصف الأماكن التي زارها الرحالة والباحثون، ويرجع ازدهار هذه المرحلة إلى العصر العباسي حيث الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي الذي أتاح للمسلمين المضي قدما في طريق العلم والحضارة، فأخذوا يتنقلون بين البلدان ويسجلون انطباعاتهم عنها، وكان لفريضة الحج دور فعال في التحفيز على التنقل والاختلاط بين الأجناس بعضها ببعض، وقد ألف علماء المسلمين ورحلاتهم الكثير من المؤلفات عن البلدان التي مروا بها وأنظمتها وطرائقها الحياتية.

ولقد تعرض **ابن بطوطة** في مؤلفه عن رحلته المشهورة "**تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار**" إلى إشارات عن المدارس والتعليم في بعض البلاد التي زارها، وقد وصف ابن بطوطة المدرسة المستنصرية التي تنتمي لأمير المؤمنين المستنصر بالله في القرن الثالث عشر في بغداد، وكان يدسر بها المذاهب الأربعة فيقول: لكل مذهب إيوان فيه مسجد وموضع التدريس وجلوس المدرس في قبة خشب صغيرة على كرسي عليه البسط ويقعد المدرس وعليه السكينة والوقار ولابسا ثياب السواد معتما، وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه، وهكذا ترتيب كل مجلس من هذه المجالس الأربعة، وفي داخل هذه المدرسة حمام للطلبة ودار الوضوء **(محمد منير مرسي، 1981، ص.15)**.

وابن جبير الرحالة العربي الشهير في القرن الثاني عشر وصف مدارس بغداد وأهمها المدرسة النظامية ووصفه الإسكندرية فيقول: إن من مناقبها ومفاخرها المدارس والممارس الموضوعة فيها لأهل العلم والطب والتعبد يفدون من الأقطار النائية، فيلقى كل واحد منهم مسكنا يأويه، ومدرسا يعلمه الفن الذي يريد تعلمه **(ابن جبير، 1964، ص.15)**.

وكان عرض هؤلاء العلماء الرحالة لما رأوه من المؤسسات التربوية في تلك البلاد ليس عرضا سطحيا أو وصفا عابرا وإنما كان وصفا دقيقا لكل مناحي الحياة، وقد ركز هؤلاء على أمرين مهمين هما: المساجد والمدارس فهما يعتبران من المؤسسات التربوية في تلك البلاد، فقد كانت المساجد في

صدر الإسلام تعتبر جامعة تدرس فيها جميع العلوم، ويحضر إليها الطلبة ليتعلمو على ايدي علماء أجلاء في حلقات للمناقشة، ومع اتساع رقعة العلم كان لابد من تخصيص أمكنة ملائمة يجد فيها المعلمون مجالات أوسع للنقاش والبحث فجاءت المدراس **(سعد مرسي حمد وسعد إسماعيل، 1980، ص.13)**.

وإذا كانت هذه المرحلة تتميز بالوصف فقط دون المقارنة إلا أنها تعتبر أساسا للمقارنة، إذ لا يمكن القيام بمقارنة إلا بالوصف أولا، وبالتالي كانت هذه الأعمال كمحاولات وضعت الأسس المعرفية والبحثية لعلم يختص بوصف التربية والتعليم في كل مجتمع وتقويم نظم التعليم السائدة في مجتمعاتها.

2.1. المرحلة الثانية: مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته:

يعتبر العلامة **عبد الرحمن ابن خلدون (1405/1331)** سابق لجميع العلماء الغربيين بأزيد من خمسة قرون في مجال التربية المقارنة، حيث كان أول من ربط بين نظم التعليم والمجتمعات التي توجد بها تلك النظم، فقد كتب في مقدمته "**كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر**" فصلا ممتعا عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية، ويعتبر ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع من رجال التربية المقارنة القدامى، فقد أظهر في مقدمته وعيا بأهمية دراسة الفروق الثقافية التي تعود لعوامل تاريخية وجغرافية وتربوية.

كما قام بعديد المقارنات بين الأوضاع الثقافية بين المشرق والمغرب وبين البدو والحضر وحاول إرجاع هذه الفروق إلى عواملها المختلفة مما يشير إلى فهم علمي سليم بعمليات المقارنة واستخلص من هذه المقارنة بعض الدروس المستفادة.

وقد اتبع ان خلدون المنهج المقارن في حديثه عن بلاد العالم المختلفة ونظم التعليم فيها بشكل خاص وهو تطوير لمنهج من سبقه مثل ابن بطوطة وابن جبير، حيث امتاز عنهم بشمولية منهجه وموسوعيته **(عبد الغني عبود وآخرون، 1989 ص .101)**.

ويعد **ساطع الحصري** من الأوائل الذين وضعوا لبنات الوحدة الثقافية العربية كخطوة في سبيل تحقيق أهداف الوحدة العربية بين بلدان العالم العربي، وفي سبيل ذلك سعى من العشرينيات من القرن الماضي متنقلا بين سوريا والعراق ومصر ولبنان لنشر أفكاره ومعتقداته في هذا الشأن حتى وافته المنية سنة 1968.

ولقد استطاع دراسة معالجة الكثير من القضايا والمشكلات التي تتصل بأمور الثقافة بمعناها العام، فضلا عن إسهامه الكبير في نشر الكتب والأبحاث والآراء والملاحظات حول بعض المواضيع القومية، وحاول أن يساهم عن طريقها في خدمة قضايا الثقافة والتعليم في البلاد العربية بقصد التمهيد لتحقيق هدف القومية العربية.

المحاضرة الرابعة: نشأة وتطور التربية المقارنة

ثانيا: التربية المقارنة عند علماء الغرب

1. مرحلة وصف الحياة في البلدان الأجنبية
2. مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية
3. مرحلة التعرف على نظم التعليم في إطار العوامل الثقافية للمجتمع
4. مرحلة التعرف على نظم التعليم في ضوء التفسير العلمي

2. التربية المقارنة عند علماء الغرب:

لقد مرت التربية المقارنة عند علماء الغرب بجملة من المراحل لتستقر على ما هي عليه اليوم ومن هذه المراحل:

1.2. المرحلة الأولى: مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية:

تمتد هذه المرحلة من العصور القديمة حتى نهاية القرن الثامن عشر وهي تعتبر الإرهاصات الأولى للتربية المقارنة، وتظهر بوضوح في كتابات القدماء من رحالة ومكتشفين وأدباء ورجال دين وفلاسفة وعلماء، وغالبا ما تعد الكتابات التربوية المقارنة هذه المرحلة عملية وصف عام أو وصف دقيق مفصل لما رأوه عند زيارتهم لبلدان أخرى غير بلادهم.

وعموما اتسمت هذه المرحلة بالوصف العام لأشكال الحياة، حيث أن الدراسات التي تمت لم تكن دراسات مباشرة في نظم التعليم بل جاءت إشارات ضمن كتابات تناولت وصف الحياة الاجتماعية والعمرانية للشعوب التي زارها الرحالة والتجار وغيرهم.

ولعل من أقدم أنواع هذه الكتابات ما كتبه الرحالة الإغريقي **بيثياس** الذي كان أول مكتشف للجزر البريطانية، وقد سجل رحلته في كتابه "**في المحيط**".

كما نجد أيضا رحلة **ماركوبولو** والتي سجل فيها رحلته التي قام بها في فينيسيا بإيطاليا، وزار فيها الشرق الأقصى، ثم سجل رحلته في كتاب بحمل اسمها.

لقد كان السبق للعلماء المسلمين في وصف الحياة في البلاد الأجنبية خلال العصور الوسطى في حين أن دور الغرب في هذه الفترة كان محدودا، نظرا لانعدام الاستقرار السياسي والاجتماعي الذي عانت منه أوروبا حوالي قرنين من الزمن **(عبد الغني عبود وآخرون، 1989 ص .39).**

2.2. المرحلة الثانية: مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية:

وتبدأ هذه المرحلة من نهاية القرن الثامن عشر إلى نهاية القرن التاسع عشر 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، حيث نشر هذا الكتاب بعنوان: "**مقارنة بين النظم التعليمية الإنجليزية والنظم التعليمية الالمانية**" والذي تطرق للنظم التعليمية في كل من إنجلترا وألمانيا حيث قام "أوجست" بوصف المدارس الانجليزية والألمانية وفحصها وإجراء المقارنة بينها **(محمد فتحي شاكر وآخرون، 2000، ص.17).**

وعندما أراد **بطرس العظيم** قيصر روسيا إحداث تغيير جذري في مجتمعه بهدف جعله يقف على قدم المساواة مع شعوب غرب أوروبا فقد أرسل بعض موظفيه للدراسة في المدرسة البحرية الرياضية الملكية الشهيرة، وذلك بقصد إقامة مؤسسات تعليمية مشابهة لإعداد وتدريب الضباط والمهندسين البحريين الذين يحتاجهم الأسطول الروسي كذا غرس الثقافة الغربية في روسيا.

وفي فرنسا نجد أن **لاشالولتي** يقول: "لو أننا قارنا كلياتنا من حيث أساليب التعليم فيها بكليات أكسفورد أو كامبريدج أو لايدن التي يوجد بها كتب أفضل كثيرا مما يوجد في كلياتنا نرى أن الألماني أو الإنجليزي يحصل بالضرورة على تعليم أفضل من الذي يحصل عليه الفرنسي" **(عبد الغني عبود وآخرون، 1989 ص .60).**

وتعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمي للتربية المقارنة، ويعود تاريخها إلى العقد الأخير من القرن التاسع عشرن عند نشر **مارك أنطوان جوليان** الباريسي كتابه المعروف"**خطة ورؤية أولية للعمل في التربية المقارنة**" 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 **(بدران شبل، 2001، ص.18).**

وكان الهدف الأساسي لـ "جوليان"هو جمع وتصنيف الحقائق التربوية من خلال القيام بملاحظات علمية مدققة بقصد الوصول إلى المبادئ العامة والأحكام التي تتيح وضع السياسة التربوية التي يمكن الاستدلال عليها من المقدمات السابقة.

لقد أطلق على هذه المرحلة من تاريخ التربية المقارنة مرحلة النقل والاستعارة، ويؤرخ لها أنها بدأت في العقد الثاني من القرن التاسع عشر حتى نهايته، وقد تميزت كتاباتها بما يلي:

- أنها كانت وصفية في معظمها تعتمد على دراسة الحالة.
- أنها كانت لا تختوي على النقد أو الدراسة العلمية للنظم التعليمية بقدر ما كانت تمدح أو تذم تلك النظم.

- إن غرضها كان نفعيا، إذ كان الدارس يهدف إلى استعارة بعض جوانب نظم التعليم الأجنبية لتعديل النظام التعليمي في بلده أو تحسينه.

3.2. المرحلة الثالثة: مرحلة التعرف على نظم التعليم في إطار العوامل الثقافية للمجتمع:

تمتد هذه المرحلة من أوائل القرن العشرين حتى منتصفه، وفي هذه المرحلة تحول الاهتمام من مجرد وصف النظم التعليمية وجمع الحقائق والملاحظات عن هذه النظم إلى الاهتمام بالعوامل والقوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تكمن وراء الظواهر التعليمية من أوجه تشابه واختلاف، وقد كان من نتائج هذه المرحلة عمليات النقل من بلد لآخر.

ويعتبر **مايكل سادلر (1861-1943)** المربي الانجليزي الرائد الأول في هذه المرحلة، فهو يؤمن بأن النظم القومية للتعليم لها طابعها الخاص ولا يجوز نقلها من مكان لآخر عند دراسة نظم تعليمية أجنبية لمحاولة الإفادة منها، وقد عبر عن ذلك في مقال له صدر عام 1900 تحت عنوان: **(إلى أي مدى يمكننا أن نتعلم شيئا ذا قيمة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية)** بقوله: "إنه ينبغي عند دراستنا لنظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي توجد داخلها، بل إنها تتحكم فيها وتفسرها، ولا يمكننا أن نتجول بين النظم التعليمية ونقطف زهرة من غصن، وبصفة أوراق من غصن آخر، ثم نتوقع أننا لو غرسنا ما جمعناه في تربة بلدنا، فإننا نحصل على نبات حي **(أحمد إبراهيم أحمد، 2005، ص.39)**.

ولا شك في أهمية مقال **سادلر** الذي خرج فيه عن المألوف في كتابات القرن التاسع عشر، ووجه الاهتمام إلى أمور أساسية في الدراسات التربوية المقارنة، إذ أوضح أهمية القوى والعوامل الثقافية والتاريخية في المجتمع في التأثير على النظم التعليمية وتوجيهها كما بين أن كل نظام تعليمي ينبع أساسا من التربية الثقافية التي نشأ وترعرع فيها ويمثلها.

كما كانت كتابات "**كاندل**" من الأمثلة البارزة والبحث المستمر لفهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه الدول المختلفة، ويقوم منهج كاندل في الدراسات التربوية المقارنة على أربع خطوات هي: **(الوصف/ الشرح/ التحليل والمقارنة/ الوصول لمبادئ وتعميمات مشتركة)**.

أما "**نيكولاس هانز**" (1888- منتصف السبعينات) فقد حاول تفصيل العوامل القومية المؤثرة على النظام التعليمي في كتابه "التربية المقارنة" وقد قسم هذه العوامل إلى ثلاثة أقسام كان يعتقد أنها تؤثر في توجيه

النظم التعليمية في مختلف البلاد والثقافات وهي: (العوامل الطبيعية والعوامل الدينية والعوامل العلمانية) **(محمد فتحي شاكر وآخرون، 2000، ص.20)**. ويقول **هانز** في مقدمه كتابه: "إذا استطعنا أن نفصل ونحلل العوامل التي كانت نشطة تاريخيا في نشأة الأمم المختلفة فيمكننا أن نسير قدما نحو تحديد المبادئ التي تقف خلف النظم القومية للتعليم" **(نبيل عامر مثيبح وآخرون، 2002، ص.39)**.

عموما يمكن القول أن مرحلة القوى والعوامل الثقافية شغلت النصف الأول من القرن العشرين وأهتم روادها بشرح أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية، وكذلك القوى والعوامل الثقافية المسببة لها، ولقد أضافت هذه المرحلة عنصرا أساسيا وهو عنصر **التحليل الثقافي**.

4.2. المرحلة الرابعة: مرحلة التعرف على نظم التعليم في ضوء التفسير العلمي أو التجريبي (المرحلة التحليلية):

وهي تضرب بامتدادها التاريخي منذ منتصف القرن العشرين حتى وقتنا الحاضر، فمنذ نهاية الحرب العالمية الثانية، وبصفة خاصة منذ عام 1950 ازدهرت العلوم التجريبية في مجال العلوم الاجتماعية ويرجع ذلك إلى توافر المعلومات للباحثين والتقدم التكنولوجي في وسائل جمع وتخزين واسترجاع ومعالجة البيانات، والاستخدام الواسع للوسائل الإحصائية الحديثة، ومن ثم وجد اتجاه يدعو إلى التجديد في المعالجة والمقارنة للدراسات التربوية والانتقال بها من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي التي تعتمد في تفسير نتائجها على الإحصائيات والمعلومات الكمية وتتجاهل ما يعتمد فيها على التفسيرات النظرية، وقد سميت هذه المرحلة باسم "**المرحلة التحليلية**" حيث يكون الهدف من العرض التحليلي لنظم التعليم الأجنبية هو المساعدة في تقييم نظمنا التعليمية.

وتتميز هذه المرحلة بتفسير النظم والمظاهر التعليمية واستخدامها علميا باعتبار أن الظواهر التعليمية والاجتماعية ليست ظواهر عشوائية، بل تتضمن أنماطا يمكن تمييزها وتفسيرها، ومن ثم ينبغي الانتقال بالتربية من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي، وليس معنى هذا أن هذه المرحلة الاخيرة هي التي اتسمت بالناحية العلمية دون سواها، أي أن بقية المراحل لا تتسم بالعلم، ولكن كل مرحلة تستند إلى جانب معين من الاتجاهات العلمية، سواء كان وصفا أم تاريخا أم تحليلا ثقافيا، بينما تركز المرحلة الأخيرة على العلم التجريبي.

وتميزت هذه المرحلة بجملة من الأسس والضوابط المعرفية تمثلت فيما يلي:

1. أنها تقوم على الجمع المتجانس للمعلومات القائم على الدقة والتميز بدلا من الجمع المشوش للمعلومات.
2. أنها أصبحت مهنة للاحتراف بدلا من كونها عملا إنسانيا في التعاون والتفاهم الدولي.
3. أنها أصبحت تقوم على التفسير والتحليل العلمي، بدلا من التحليل القائم على الحدس والبديهية.

ومن أشهر من عرفوا في هذه المرحلة وأخذوا بهذا الاتجاه "**جورج بيريداي**" وهو أحد المربين المعاصرين من أصل بولندي، عمل أستاذ التربية المقارنة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك.

ويرى البعض أن **بيريداي** يربط بين فترة القوى والعوامل التاريخية وبين فترة جديدة، تهتم بالبحث عن اتجاه علمي تجريبي للدراسات التربوية المقارنة وهذا الاتجاه يعالج منهج القوى والعوامل ويهتم باستخدام العلوم الاجتماعية والإنسانية استخداما وظيفيا فيها والذي جسده من خلال كتاب "**الطريقة المقارنة في التربية**" عام 1964.

ويمكن تلخيص منهج **بيريداي** في دراسة النظم التعليمية دراسة مسحية تحليلية من خلال الخطوات الأربع والتي تمثل مراحل الدراسة وهي:

- **الوصف:** في هذه المرحلة يمكن تناول الصفات العامة التي تتميز بها منطقة من المناطق الجغرافية مثل: التوزيع السكاني، الموقع الجغرافي، المناخ، والبيئة الطبيعية بصفة عامة، وكذا الثقافة والمجتمع، والدراسات الوصفية في هذه المرحلة تمثل شهادات حية واقعية من الدارس أو تعتبر شاهد عيان لما في هذه المناطق، وهذه المعلومات التي يمكن الحصول عليها في مرحلة الوصف تعتبر مادة خام أو مصادر أولية للباحث قبل دراسته النظام التعليمي.
- **التفسير:** يعني بيريداي بهذه المرحلة تناول المعطيات التربوية بالدراسة في بلد من البلاد، أو عدة بلدان في إطار شامل لكل الخلفيات والقوى التاريخية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والجغرافية، والفلسفة وغيرها، ويرى بيريداي أن دراسة كل هذه العوامل يمكن أن يساعده في الإجابة على التساؤلات (لماذا؟ / كيف؟) ومن خلال الإجابة عليها يمكن للباحث أن يصل إلى حل مشكلة تعليمية مهنية مثلا، أو تفسير ظاهرة مميزة للنظام التعليمي المدروس.
- **المناظرة:** بعد جمع البيانات والإحصاءات وتبويبها وتصنيفها في المرحلة الأولى يتم في هذه المرحلة تحديد المتشابهات والمختلفات في البيانات المجمعة، وبذلك يمكن وضع معيار للمقارنة، وبعد ذلك

فحص الأوجه المحددة للمقارنة عن طريق عمليات المناظرة، وهكذا يمكن صياغة الفروض صياغة واضحة.

- **المقارنة:** في هذه المرحة الأخيرة في نموذج بيريداي يتم المقارنة بين قطرين أو عدة اقطار من حيث الأوجه التي تم تحديدها في مرحلة المناظرة ويمكن في نهاية هذه المرحلة الوصول إلى:

*- نتائج محددة حول النظام التعليمي ومشكلاته.

*- تحديد بعض صفات النظام التعليمي وكيف يمكن الاستفادة منها في حل مشكلات نظام تعليمي آخر.

وبهذا يمكن القول أن **بيريداي** استطاع نقل التربية المقارنة إلى مرحلة جديدة بعد مرحلة الطابع القومي أو الخصائص القومية التي بدأها **مايكل** سادلر وطورها رجالات التربية الآخرين أمثال **كاندل وهانز**.

كما قدم **آرثر موهلمان** أعمال مهمة في مجال المقارنة حيث اعتبر أول من خطا خطوة إيجابية على طريق المنهجية الحديثة في الدراسات التربوية المقارنة، من حيث تقديمه لنموذج يمكن استخدامه في دراسة وتحليل النظام التعليمي والعوامل المساهمة في تشكيله.

ويتركز اهتمام **موهلمان** حول تصنيفه للمشكلات التعليمية وتحليل النظم التعليمية على أساس إطار أو نموذج نظري، وهو يرى أن فهم النظم التعليمية يتطلب تعاون علماء كثيرين في مجالات متعددة مترابطة بعضها ببعض، وهذا التعاون في نظره مطلوب لمساعدة الباحث في مجال التربية المقارنة في بحوثه وتحليل المشكلات التعليمية الرئيسية للنظم المختلفة **(نبيل سعد خليل، 2009، ص.31)**.

وتعتمد منهجية **موهلمان** على تشكيل إطار نظري، يتم بناء إجراء عمليات التحليل للنظام التعليمي، والهدف من ذلك الإطار النظري ضمان التحليل المنظم للاتجاهات المعاصرة، والعوامل طويلة المدى، مثل العوامل العلمية والتكنولوجية والفنية والاقتصادية، مما يساعد على ضمان توجهات مستقبلية صحيحة، ويؤكد على أهمية تحسين جميع جوانب النظام التعليمي وليس التطوير في أحد الجوانب دون الآخر، وتشتمل هذه الجوانب ثلاثة تصنيفات أساسية هي:

1. الموجهات (موجهات النظام التعليمي) يشمل الفلسفة والتشريعات والقوانين والتمويل اللازم.
2. التنظيم ويشمل الهيكل العام للنظام التعليم، تعليم ما قبل المدرسة، التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، التعليم العالي ووسائل الاتصال الجماهرية.

3. العمليات تشمل الطلاب، المعلمين، المناهج، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، أساليب التقويم، والامتحانات، التوجيه، الإشراف والإدارة **(أمين محمد النبوي وآخرون، 2004، ص.54)**.

تأسيسا على ما سبق، نستطيع القول أن الدراسات التربوية المقارنة في خلال قرن ونصف من الزمن وخلال مراحلها المختلفة تطورت من مرحلة الفضول وحب الاستطلاع إلى مرحلة التحليل العلمي الأمر الذي يمكن إدراكه من ثلاثة أبعاد هي:

- من الجمع المشوش غير المتجانس للمعلومات إلى جمع يقوم على الثقة والتمييز.
- من مجرد عمل إنساني في التعاون والتفاهم الدولي إلى مهنة الاحتراف.

من التحليل القائم على الحدس والمصادفة والتخمين إلى عمل تربوي فني يقوم على التفسير العلمي الدقيق.

المحاضرة الخامسة: القوى والعوامل المؤثرة في نظم التعليم

1. العامل الإيديولوجي
2. العوامل التاريخية
3. العوامل الجغرافية
4. العوامل الاقتصادية
5. العوامل السياسية

القوى والعوامل المؤثرة في نظم التعليم:

التربية عملية اجتماعية تعنى بتنمية الفرد والمجتمع، كما تعكس فلسفته وأهدافه، وهي تملي التنبؤات العامة حول مستقبل المجتمع وتحقيق آماله المنشودة، أما عن نظام التعليم فهو كغيره من باقي النظم في المجتمع لا ينشأ من فراغ، بعيدا عن كافة المؤثرات الأخرى بل على العكس فهو جزء من النظام العام للمجتمع يحمل هذه الصفات التي تميز المجتمع ويجسدها في أبنائه، ومن هنا يتجلى اختلاف النظام التعليمي في مجتمع عن مجتمع آخر اختلافا جزئيا أو كليا، حسب هذه الصفات التي تطبع مجتمع من المجتمعات والتي تمثل محصلة عديد القوى والعوامل والظروف التي مر بها هذا المجتمع.

ويتأثر أي نظام تعليمي في أي مجتمع من المجتمعات بجملة من العوامل والتي تنتج عن الأوضاع الداخلية أو الخارجية له كالعامل الجغرافي أو الاجتماعي أو الاقتصادي أو الفلسفي أو العرقي، وقد اتفق دارسوا التربية المقارنة على أهمية هذه العوامل وأثرها الكبير في نشأة وتطور النظم التعليمية وتحديد مسارها في اتجاه معين، وتتفاعل هذه العوامل فيما بينها مؤثرة على النظم التعليمية.

وقد ركز علماء التربية المقارنة جهودهم حول تبيان تأثير القوى والعوامل على شكل النظام التعليمي وحاولوا دراستها وتحليلها، وقد وضع كل منهم العوامل المتحكمة في نظم التعليم من وجهة نظره حيث نجد:

كاندل: يؤكد على القومية الإيديولوجية من خلال التطور التاريخي والتي يعتبرها من محددات الشكل القائم للنظام التعليمي في أي بلد.

هانز: حدد ثلاثة عوامل رئيسية مؤثرة في نزم التعليم وهي: العوامل الطبيعية، العوامل الدينية، والعوامل العلمانية.

موهلمان: حدد أربعة عشر عاملا تؤثر في نظم التعليم منها: المكان، والزمان، اللغة، الفلسفة، الدين، النظام السياسي، والاقتصادي، العلم والتكنولوجيا، والتربية.

بيريداي: حدد أربعة عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية وجغرافية تؤثر في شكل النظام التعليمي لأي بلد.

هوملز: حدد ثلاثة إطارات لها تأثير مباشر في شكل النظام التعليمي وهي: الإطار المعياري ويتضمن المبادئ والقوانين القائمة على طبيعة الفرد والمجتمع وكل ما يرتبط بهما من نظريات اقتصادية ومعتقدات دينية وإيديولوجيا سياسية، وإطارا تأسيسيا يرتبط بثقافة المجتمع والقوى الاجتماعية والسياسات التعليمية، وإطارا ثالثا طبيعيا أو بيئيا يشمل كل معايير الطبيعة من مناخ وطبيعة جغرافية وثروات وانعكاسات كل ذلك سياسيا واقتصاديا، أي مرتكزات هوملز تقوم على الأطر الثلاث: قوى طبيعية واجتماعية وسياسية.

كل هذه المتغيرات تعبر عن قوى مؤثرة وبدرجة كبيرة على النظم التعليمية وتبرز السمة الديناميكية للتربية المقارنة والتي ظهرت منذ الحرب العالمية الثانية، والتي توضح أهمية التعاون والتفاهم الدوليين من أجل توجيه النظم التعليمية في كافة دول العالم.

ويمكن تقسيم العوامل الثقافية المؤثرة في نظم التعليم إلى:

أولا: العامل الإيديولوجي:

يمكن تعريف الإيديولوجيا على أنها: مجموعة الأفكار المبنية على أساس من نظرية نظام اقتصادي أو سياسي أو هي النظريات والأهداف المتكاملة التي تشكل قوام برنامج سياسي اجتماعي **(عبد الغني عبود، 1976، ص.7)**. أو هي مجموعة من الأفكار تكون أساسا لنظام سياسي واجتماعي واقتصادي معين.

وقد يستخدم لفظ (الجنس) في كثير من الأحيان بمعناه الاجتماعي للإشارة إلى قبيلة ما أو أمة ما فيقال: (الجنس الآري الجرماني) أو (الجنس العربي)، ومن الناحية البيولوجية فإن الجنس يعني مجموعة سلالية أصلية بملامح خاصة تنتقل من جيل إلى جيل.

والمشكلة الجنسية أو العرقية أو الإيديولوجية تعود جذورها إلى قديم العصور، فمنذ بداية الحروب بين الدول أتت نتائجها بسلب المنهزم كل شيء مادي أو معنوي.

وفي ضوء هذه المعاني يمكن القول بأن النظم التعليمية تتأثر تأثيرا مباشرا بنمط الإيديولوجيا أو العرقية السائدة، ففي المجتمع الأثيني القديم اقتصر التعليم على فئة معينة فيما حرم العبيد أدنى الحقوق، وهو ذات المسلك الذي سلكه أفلاطون في جمهوريته المثالية الذي شمل الطبقة الأرستقراطية وأهمل فيه الخدم والعبيد.

أما نظم التعليم المعاصرة فيمكن على الأساس الإيديولوجي تقسيمها لقسمين كبيرين هما: نظم التعليم النمطية ونظم التعليم التنوعية **(محمد منير مرسي، 1981، ص ص. 90-91).**

1.1. النظم النمطية: وهي النظم التي تستهدف تشكيل نمط موجد من الأفراد بإخضاعهم لمؤثرات تربوية واحدة، وهذه النظم تنقسم بدورها إلى نوعين: نوع عقائدي ونوع ثقافي حضاري.

أما النوع الأول النظم العقائدية فهي تستهدف تحقيق أغراض عقائدية على غرار النظم التعليمية في الكتلة الاشتراكية، والتي لعبت الفلسفة الماركسية فيها الدور الأول في تشكيل النظرية التربوية في هذه النظم.

وتقوم هذه الأيديولوجيا على فكرة سيطرة الدولة على كل شيء وتتلاشى فيه الملكية الخاصة، فجميع الثروات الطبيعية الموجودة على ظهر الأرض وفي باطنها ملك للدولة وهي الوحيدة التي تحتكر وسائل الإنتاج والاستثمار والتوزيع، وبالتالي فالدولة هي من تحتكر التعليم وتسيطر عليه وتوجهه خدمة لفلسفتها القائمة على ربط التعليم بواقع العمل والإنتاج والاهتمام بالعمل ذي النفع الاجتماعي.

أما النوع الثاني النمطية الحضارية: فهي النظم التي تهتم بالأسس الثقافية والحضارية على أساس قومي، وأقرب مثال لها هو النظام التعليمي الفرنسي، فالفرنسيين يؤمنون بحضارتهم وثقافتهم إيمانا شديدا ويعتبرونها الحضارة الحقيقية، ولعل ذلك يفسر السياسة التعليمية التي اتبعتها الإدارة الفرنسية في المستعمرات والتي تقوم على مبدأ قلب أبناء المستعمرات إلى فرنسيين ملونين.

وتقوم النظم التعليمية النمطية على أسس مركزية بصفة عامة، حيث تقوم السلطة المركزية فيها بالمسؤولية الكبرى في إدارة وتوجيه التعليم على المستوى القومي.

2.1. النظم المتنوعة: وهي التي تقوم على أساس ديمقراطي ولعل كلمة ديمقراطية هي من أكثر المفاهيم خلطا وإساءة في الاستعمال، فكل دولة في العالم مهما كانت فلسفتها أو أيديولوجيتها تدعي أنها دولة ديمقراطية، فهي ترتبط بمبدأ تكافؤ الفرص وهذا المبدأ يقوم على أساس أن الأطفال جميعهم حين يولدون يكونوا متكافئين فيما بينهم دون فروق في مقدرتهم، وإنما الفروق حسب **روسو:** "تنتج أساسا من سبب رئيسي هو أن بعض الأطفال حين يولدون يخرجون إلى الحياة يجدون أمامهم فرصا كثيرة متوافرة لكي ينالوا قدرا كبيرا من التعليم والتربية أكثر مما يجده الأطفال الآخرون". ومع ذلك فإن الكثيرين يعتقدون

أن التكافؤ بين الأفراد بمعناه المطلق يعد تفسيرا خاطئا لفلسفة الديمقراطية في التعليم، حيث أثبت علماء النفس أن الأفراد يولدون بتفاوتات في القدرات والاتجاهات.

وفي الديمقراطيات الحديثة نجد أن مفهوم الديمقراطية يكمن في انتخاب القادة، ويرى البعض أن المدرسة يجب عليها ان تنتقي الافراد الذين يمكن أن يصلحوا كقيادات في المستقبل وتربيتهم تربية قيادية، وفي نفس الوقت تعلم بقية المتعلمين وتنشئهم على كيفية التبعية لهؤلاء القادة.

وفي ضوء هذا الفهم لأبعاد الإيديولوجيا يمكننا أن نتصور تأثيرها على الأنماط التعليمية في دول العالم، وكيف تصنع هذه الخلفيات الجنسية أو العرقية نظمها التعليمية، خدمة لفلسفتها ونظرتها بعيدة المدى.

ثانيا: العوامل التاريخية:

يقصد بالعوامل التاريخية العوامل التي تساعد على تفهم أوضاع التربية بصفة عامة والتربية المقارنة بصفة خاصة، وما قد يترتب عليها من تغيرات أو مشكلات تربوية في مجتمع من المجتمعات، وذلك كله يمثل حصيلة أو رصيدا ثقافيا متنوعا من خلال الفترات الزمنية وما حدث بها من تغيرات اجتماعية صحبها بالتبعية تغيرات في الفكر التربوي وكذا في أشكال النظم التعليمية.

وكل مجتمع له ماضيه الذي يؤثر في حاضره ومستقبله، وهو ما يعبر عنه بالجذور التاريخية والتي تساهم في تكوين أساس تراث المجتمع الثقافي، فحياة الشعوب لا تقوم على حاضرها فحسب، بل تمتد لماضيها، والأمثلة على ذلك عديدة وواضحة من التاريخ، فالعصور الوسطى المظلمة في أوروبا كان لها آثارها على حياة المجتمعات الأوروبية، كما أن المجتمع الجاهلي قبل الإسلام قد اهتز من أساسه بعد بعثة النبي صلى الله عيه وسلم لتتغير الحياة الجاهلية السائدة ولتحدث تغيرات بعيدة المدى في كافة نظم الحياة، بما فيها نظام التربية الذي أصبح يتسم بالشمولية والاتزان والمرونة والتكامل.

ومن هنا يمكن أن ندرك أن العوامل التاريخية لها دورها في مظاهر التقدم والتخلف وما بينهما في عالم اليوم، وهو ما دعى لتقسيم العالم إلى عالم متقدم وعالم نامي.

ثالثا: العوامل الجغرافية:

يرتبط العامل الجغرافي بالعامل المناخي والطبيعي للبلاد وهو الإطار الطبيعي لحياة الإنسان ونشاطه، ومن هنا نجد أن العوامل الجغرافية لها أثر واضح في توجيه أساليب التربية ونظم التعليم كون هذه العوامل تتضمن البيئة بسماتها ومكوناتها حيث يعيش الإنسان فيؤثر فيها ويتأثر بها.

ويعني بالعوامل الجغرافية موقع الدولة ومناخها وإلى أي مدى يؤثر الموقع والمناخ في الطبيعة البشرية وبالتالي في الجانب التعليمي وأنماطه، كما تخلق مشكلات معينة في التعليم تحتاج إلى حلول خاصة بها، فإذا اخذنا عامل المناخ فسنجده يعمل على تحديد السن الملائم لبداية التمدرس وكذا موسم العطل الدراسية وأشكال البنايات وأسلوب العمارة وأدوات البناء والتأثيث، ففي بلاد السويد والنرويج والدانمارك نجد برودة الطقس القوية تؤدي إلى تأخر سن بداية التمدرس إلى سن السابعة، مما زاد من دور البيت تربويا، وأدى لعدم الحاجة إلى دور الحضانة للأطفال وأصبحت وظيفة المدرسة التعليم فقط، واحتفظ البيت بقوة بوظيفته التربوية.

وإذا نظرنا إلى دولة السودان تبدأ فيها العطل المدرسية الصيفية من شهر أفريل إلى غاية شهر أوت وذلك لارتباط هذه الفترة بارتفاع درجة الحرارة، كما نجد في البرازيل أن العطلة الدراسية تبدأ في ديسمبر وتنتهي في شهر فيفيري.

ويبدوا أثر العامل الجغرافي بوضوح في تصميم المباني المدرسية، فالمدارس المفتوحة لا تناسب البلاد ذات الجو البارد في حين يناسب هذا الطراز المدارس الموجودة في البلاد الاستوائية الحارة، والمباني الحديثة في أوروبا وأمريكا تستخدم بوجه عام الواجهات الزجاجية الكبيرة التي تسمح بدخول أكبر قدر ممكن من ضوء الشمس في حين لا تناسب هذه العمارة في البلاد ذات الجو الحار.

كما يتأثر حجم المدرسة وطريقة ونظام التدريس بكثافة السكان، فحيث ترتفع الكثافة السكانية نلاحظ تسيد المدارس الكبيرة ذات الفصول الكثيرة التي يتولى كل مدرس فيها التدريس لصف معين، في حين تتميز المناطق ذات الكثافة السكانية القليلة بسيادة المدارس ذات الفصل الواحد حيث يقوم المدرس بتدريس أطفال ذي أعمار مختلفة ومن مستويات تعليمية مختلفة، ولا شك أن كلى الوضعين يخلقان مشكلات تحتاج إلى حلول خصوصا في المرحلة الابتدائية.

أما إذا نظرنا إلى طبيعة البيئة وأثرها في نظم التعليم فإننا نجدها تؤثر في محتويات البرامج الدراسية ونوعية المدارس والمعاهد، كما تحدد شكل الإدارة التعليمية، فالبيئة الصناعية، أو الزراعية أو الساحلية تفرض ألوانا خاصة من النشاط الاقتصادي، لذلك تختلف مناهج الدراسة فيها باختلاف البيئة.

رابعا: العوامل الاقتصادية:

يقصد بهذا العامل دراسة سلوك البشر في موضع الإنتاج والاستهلاك، ويعد هذا العامل محددا للنظم التربوية، فتحديد محتوى التعليم وطرائقه وأساليبه يخضع حتما للظروف الاقتصادية للبلاد.

وكما أسلفنا الذكر في العامل الجغرافي والذي يقف وراء مصادر الثروة في أي قطر من الأقطار، فإن الإنسان باستغلاله وتعامله مع هذه الثروة الطبيعية يكون ممارسا لنشاط اقتصادي يجب أن يعد له من قبل نظام تعليمي محدد، إذ يربط الدارسون بين البناء الاقتصادي للمجتمع وبين الحاجة لهذا البناء وكذا نظم التعليم، ومحتويات البرامج التعليمية.

كما ترتبط التربية ارتباطا وثيقا برفاهية الشعوب أو ضنكها ولعل خير مثال على ذلك أن العصر الذهبي عند الإغريق الذي اتسم بالازدهار الاقتصادي الذي تمتع به أبناء أثينا كان من العوامل التي أكسبت الشخصية الأثينية صفة المرونة والتفتح والتفاؤل، وأن ذلك انعكس على نظامهم التعليمي، فكان ديمقراطيا مرنا متقدما، بينما كان النشاط الزراعي المحدود الذي مارسه أبناء إسبرطة، من العوامل التي أكسبت الشخصية الإسبرطية صفة الجمود والخشونة والبدائية ما انعكس على نظامهم التعليمي فكان جامدا متخلفا.

خامسا: العوامل السياسية:

هي مجموعة الضغوط الناتجة عن السياسة التي يسير عليها المجتمع، والنظرة السياسية التي تحكمه، والتي هي صنيع السلطة الحاكمة لتحديد نظام العلاقات والتصرفات التي يتعامل بها الأفراد والجماعات، وهي تتصل بشكل مباشر بالنظرة الاقتصادية ولا يمكننا الفصل بينهما فهناك تداخل وتفاعل يختلف في الشدة والعمق بين النظم السياسية والاقتصادية في تأثيرها في النظام التعليمي.

وهناك نوعين من النظم السياسية الأولى ثابتة ومستقرة تكون في شكل مذهب سياسي تنتهجه البلاد أفكاره هي الأساس لبناء النظام الاجتماعي والاقتصادي للبلاد، بينما الثانية الظروف السياسية

المؤقتة أو القاهرة والتي تؤدي إلى تخلي المجتمع عن نظرته السياسية الثابتة، نتيجة ظروف عسكرية أو ظروف الاحتلال أو الكوارث الطبيعية، والتي بدورها تأثر على النظم التعليمية سواء من حيث الإنفاق على التعليم أو فرض لغة ومناهج تعليمية (من دولة مستعمرة مثلا).

وبصفة عامة سواء كانت الظروف والقوى السياسية ثابتة أو مؤقتة تتضح فعاليتها من حيث تأثيرها على النظم التربوية على مر العصور على غرار ما حدث في إسبرطة وألمانيا النازية أو إيطاليا الفاشية والتي كان نظام التعليم فيها انعكاسا لسياسة هذه الدول.

المحاضرة السادسة: متطلبات التربية المقارنة

1. التمكن من اللغة
2. الإقامة
3. الموضوعية (الدراسة العلمية)

متطلبات التربية المقارنة:

سنستعرض في هذا العنصر المتطلبات والوسائل التي تمكن الدارس للتربية المقارنة من سهولة البحث والتحري وتجعله على دراية بأبعاد المشكلة المتناولة بالدراسة، ويمكن حصر هذه المتطلبات في العناصر التالية:

1. التمكن من اللغة:

يجب على الدارس للتربية المقارنة أن يكون عارفا ملما بلغة البلد الذي يدرس نظامه التربوي، فالإلمام باللغة لا يمكن الدارس من الوصول إلى المصادر الأولية للمعرفة التي كتبها أو سجلها أهل البلد الأصليين فقط، بل تتيح له اللغة الاتصال المباشر بأهل هذا البلد بكل سهولة ويسر، والاطلاع على أدبهم وثقافتهم، وتفهم عاداتهم وتقاليدهم، وبالتالي يتمكن من الوصول إلى حقيقة وطبيعة ثقافتهم وقيمهم، وما تتضمنه لغتهم من معاني لا تفصح عنها سوى للعارف بلغتهم **(محمد سيف الدين فهمي، 1981، ص.35).**

كما أن معرفة لغة البلد المعني نظامه بالدراسة يفيد في معرفة أبعاد المصطلحات والمفاهيم التي تستخدم للتعبير عن المواقف أو المسميات التي لا يمكن أن يستوعبها الدارس إلا إذا فهم مدلولها ومطابقتها للمواقف، أو الشيء الذي تطلق عليه.

وتزيد معرفة الدارس بلغة البلد الذي يعنى بدراسة نظامه التعليمي من القدرة على الاتصال المباشر بالأفراد المسؤولين عن وضع السياسة التعليمية في هذا البلد أو القائمين على تنفيذ هذه السياسة من مديرين ومدرسين، ناهيك عن القدرة على الاتصال بالتلاميذ أنفسهم الذين لا يستطيعون الحديث يغير لغتهم الأصلية، لذا كان حريا بالمتخصص في التربية المقارنة إتقان اللغات الأجنبية والتركيز في بحوثه ودراساته على النظم التعليمية في البلاد التي يجيد لغتها.

2. الإقامة:

لا يكفي للدارس في مجال التربية المقارنة أن يتعرف على النظام التعليمي في بلد معين عن طريق الاتصال بالمصادر والمراجع من كتب ومنشورات عن الإطار الثقافي والاجتماعي لهذا البلد، بل من الضروري الانغماس في هذا البلد للاطلاع عن قرب عن أحوال التعليم فيه وفي وضعها الطبيعي من ظروف اقتصادية واجتماعية وثقافية، وعليه فالإقامة بالبلد المعني بالدراسة يعد أمرا ضروريا بغرض الحصول على معلومات مباشرة عن أحوال التعليم وأوضاع وظروف البلد العامة، كما تمكنه من الحصول

على المصادر الأولية للمعرفة حول النظم التعليمية نتيجة زيارة المؤسسات التربوية والمؤسسات الأخرى التي تهمه.

ومن المهم جدا أن تستمر الإقامة مدة كافية والتي يفضل أن تكون عام على الأقل لتتيح للدارس مشاهدة كل المناسبات والظروف التي يمر بها الموسم الدراسي، والظروف المناخية المتغيرة وتأثيرها على الوضع الدراسي هناك، كما أن طول مدة الإقامة تتيح للدارس زيارة كل المؤسسات التعليمية أو المؤسسات التي تفيده في الدراسة.

3. الموضوعية (الدراسة العلمية):

معرفة اللغة والإقامة بالبلد أمران ضروريان للدارس للنظم التعليمية في البلاد المختلفة، غير أنهما غير كافيين للحصول على بيانات دقيقة وموضوعية تتصل بنظام التعليم وإطاره الثقافي والاجتماعي، لذا وجب إضافة عنصر ثالث لهما وهو عدم تحيز الدارس للنظام التعليمي المدروس أو النظام التعليمي في بلده بسبب معتقداته أو مفاهيمه الشخصية، فيجب عليه تحري الموضوعية وعدم التأثر بأفكاره الخاصة عن نظامه التعليمي أو الأفكار التربوية السائدة في البلد الذي يريد دراسته.

المحاضرة السابعة: نظريات التربية المقارنة

1. النظريات الوظيفية
2. نظريات النظم العالمية والتبعية
3. نظريات التقارب

إعداد الدكتور: رمانة عيسى

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 والبحث. وعلى وجه العموم فان أهم النظريات التي يتبناها علماء التربية المقارنة هي:

1. النظريات الوظيفية:

يعتبر سبنسر أول من أدخل مصطلح الوظيفية في العلوم الاجتماعية، وقد استعاره من الفسيولوجيا، ويستخدم العلماء في الميدان الاجتماعي مصطلح الوظيفية للإشارة إلى العمليات والأفعال الاجتماعية وبنى الجماعات ووظائفها المتعددة.

وتؤكد النظريات الوظيفية على الإسهام الذي يقدمه الجزء إلى الكل، هذا الكل قد يكون 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.

وترتكز النظريات الوظيفية على ثلاث أمور رئيسية: أولها بناء النسق أو مرفولوجيته، وثانيهما وظيفة النسق أو فيسيولوجيته، وأخيرا نمو النسق أو تطوره.

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

1.1. النظرية الوظيفية البنائية:

تذهب هذه النظرية إلى القول إن لكل مجتمع بنية ووظائف مرتبطة بها، وأن الأفراد بمثابة الوحدات الأساسية في البنية، وعليه فإن نمط إنتاج السلع واستهلاكها يحدد أدوار الأفراد ومكانتهم في البناء الاجتماعي، ويحدد نوعية مؤسسات المجتمع ونظامه القيمي، وترى هذه النظرية أن مهمة النظام التعليمي تتمثل في تحقيق استمرارية بنية المجتمع. وبالتالي فإن أنصار هذه 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. نموذج التنمية:

يذهب هذا النموذج القول إن للتربية دورا في إحداث التغير المطلوب ولا سيما في الدول النامية، ولذلك فان هذا النموذج يهتم بالإجابة عن الأسئلة التالية:

* ما الدور الذي أدته التربية في تحديد الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية في بلد 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. نظرية رأس المال البشري:

كما سبق القول إن هذه النظرية تؤكد أن التربية ترفع من إنتاجية الأفراد مما يؤدي إلى زيادة مدخولهم، 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 والبحوث التربوية المقارنة.

2. نظريات النظم العالمية والتبعية:

تبرز هذه النظرية تداخل بلدان العالم، وترى أن الدراسات التي تعنى بالظروف والمؤسسات القائمة في أي مجتمع معاصر يجب أن تنظر إلى هذه المؤسسات وتلك الظروف في إطارها العالمي الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي

وقد لفت النظر في هذا الإطار العالمي سيطرة القوى الأمريكية والأوروبية واليابانية على البلدان النامية في آسيا وإفريقيا وأمريكا اللاتينية، مما أدى 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 الدول النامية ما زالت تابعة لمستعمريها 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 دول المحور ودول الأطراف ذات علاقات التبعية تكون من الدراسات التي يمكن الاستناد فيها إلى هذه النظرية كإطار مرجعي.

3. نظريات التقارب:

إذا كانت النظريات سالفة الذكر تنتمي إلى ميادين علمية غير التربية، فان نظرية التقارب أفرزها ميدان التربية المقارنة، ترى هذه النظرية التقارب أن المتطلبات الثقافية والتقنية 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– إدخال مقررات دراسية جديدة في جميع المراحل التعليمية كالمعلوماتية وغير ذلك من الأمثلة **(محمد فتحي شاكر، 2000، ص.89).**

إن الدارس للتربية المقارنة قد يستند على أكثر من نظرية في دراسة معينة، ومن جانب آخر فإن ما ذكر من نظريات لا يحيط بجميع المواقف التي تصدر عنها البحوث التربوية المقارنة، كما أن هناك نظريات أخرى يمكن الاستفادة منها.

المحاضرة الثامنة: مجالات البحث في التربية المقارنة

1. الدراسات المجالية (المنطقية)
2. الدراسات المقارنة
3. دراسة الحالة
4. دراسة المشكلات
5. الدراسات العالمية

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.

الدراسات 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.

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 أنه يوجد عدة ميادين يمكن أن تندرج بصورة ما تحت هذين المجالين:

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

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 وما 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 بتضافر للجهود.

دراسة الحالـة:

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.35-36)**.

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 يمثل 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)**.

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 وغير ذلك من المشكلات العديدة التي يمكن أن تكون موضعا لدراسة مقتطعة من عدة بلدان تختار في ضوء اعتبارات معينة في ذهن الدارس، فالمشكلة يمكن أن تكون توضيحا لدراسة مقطعية من عدة بلدان.

الدراسات العالمية :studies Global

ويقصد بها الدراسة العالمية التي تقوم بها الهيئات والمنظمات الدولية ومثل هذه الدراسات لا يستطيع باحث واحد القيام بها إنما 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 المهتمة 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 تتسبب 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 12% نجده قد يصل إلى 42% 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 1969، وقد امتدت هذه الدراسة التي كانت تهدف للحد من الإهدار التعليمي الذي يتمثل أساسا في مشكلتي التسرب وإعادة الصف طوال عامي 1969-1970، وقد تخصصت الدراسة التي اشتملت على استفتاءات وجهت إلى مختلف وزارات التعليم في العالم عن تقرير صدر عن المكتب الدولي للتربية عام 1971 بعنوان "الإهدار التعليمي مشكلة عالمية" **(رمزي أحمد عبد الحي، 2014، ص.66)**. وخلاصة القول إن المشكلات العالمية للتربية لا يمكن أن يتصدى لها سوى الهيئات الدولية بما لها من إمكانيات مادية وبشرية مناسبة.

المحاضرة التاسعة: صعوبات البحث في التربية المقارنة

1. انتقاء المادة العلمية
2. الاعتماد على إحصائيات
3. اختلاف المصطلحات
4. التحيز الشخصي والثقافي
5. التعميم

صعوبات البحث في التربية المقارنة:

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

1. 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، وتتضح هذه الصعوبة بصورة أكبر عندما لا يتيسر دراسة كثير من الموضوعات التعليمية الهامة بطريقة سليمة إلا في ضوء صلتها بالعلوم الأخرى.

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

3. 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.

4. مشكلة تفسير الإحصائيات والأرقام، لأنها جافة جامدة، لا تفسر الواقع الذي ينشده الباحث فمثال ميزانية التعليم ونصيب 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.

5. 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.

6. 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.

7. الاتصال بالنظم التعليمية الأجنبية والمعرفة بلغاتها: حيث يتطلب الإعداد المناسب للراغبين في الاشتغال بالدراسات المقارنة الاتصال بالنظم التعليمية والتدرب 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. 77-78)**.

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

9. 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 كبيرا في التحيز 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.

10. إن كل تلك الصعوبات تتطلب من دارس التربية المقارنة بعض القدرات الخاصة بالفهم والإدراك السليم، والحدس والثقافة الواسعة الشاملة، والاستعداد النفسي للدراسة المقارنة، وكذلك تتطلب منه حب المعرفة ورغبة في فهم النظم التعليمية. كما تتطلب من دارسي التربية المقارنة الزيارات والرحلات والاهتمام بقضايا مجتمعه **(شبل بدران، 2001، ص. 48)**.

11. 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)**.

المراجع المعتمدة

1. باللغة العربية
2. باللغة الأجنبية

المراجع المعتمدة

1. المراجع العربية:

1. ابن جبير. (1964). **رحلة ابن جبير**. بيروت: دار صادر.
2. أحمد، إبراهيم أحمد. (1998). **في التربية المقارنة**. مصر: مكتبة المعارف الحديثة.
3. أحمد، إبراهيم أحمد. (2005). **التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري**. الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
4. بسيوني، سعاد عبد النبي وآخرون. (2004). **التربية المقارنة، منطلقات فكرية ودراسات تطبيقية**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
5. حجي، أحمد اسماعيل. (1998). **التربية المقارنة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
6. حسين، سلامة عبد العظيم. (2006). **الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم**. (ط1). القاهرة: دار الوفاء للطباعة والنشر.
7. حمد، سعد مرسي وإسماعيل، سعد. (1980). **تاريخ التربية والتعليم**. القاهرة: عالم الكتب.
8. خليل، نبيل سعد. (2009). **التربية المقارنة، الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
9. شاكر، محمد فتحي. (2000). **التربية المقارنة: الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر**. د.ب: بيت الحكمة.
10. شبل، بدران. (2001). **التربية المقارنة دراسات في نظم التعليم**. (ط3). الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
11. عبد الحي، رمزي أحمد. (2014). **التربية المقارنة والنظم التعليمية المختلفة**. الأردن: الوراق للنشر.
12. عبود، عبد الغني وآخرون. (1989). **التربية المقارنة منهاج وتطبيق**. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
13. عبود، عبد الغني وآخرون. (1997). **التربية المقارنة منهج وتطبيقه**. القاهرة: دار الفكر العربي.
14. عبود، عبد الغني. (1990). **الإيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة. (ط4)**. القاهرة: دار الفكر العربي.

15. فهمي، سيف الدين محمد. (1981). **المنهج في التربية المقارنة.** القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

16. فهيمي، محمد سيف الدين. (1972). **التربية المقارنة.** مذكرة بالاستنسل، كلية التربية، جامعة الأزهر.

17. مرسي، محمد منير. (1981). **المرجع في التربية المقارنة.** القاهرة: عالم الكتب.

18. مرسي، محمد منير. (1993). **الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة.** القاهرة: عالم الكتب.

19. النبوي، محمد أمين وآخرون. (2004). التربية المقارنة، المفهوم، الاهداف، وطرائق البحث. القاهرة: مكتبة الزهراء للشرق.

2. المراجع الأجنبية:

1. Good, Carter V. (1945). **Dictionary of Education**. New York: McGraw-Hill Book Company.

2. HANS, Nicholas. (1958). **Comparative Education**. A Study of Educational Factors and Traditions. University of London