الفصل العشرون

فجر المستقبل

قد نتفق — من قريب أو بعيد — مع هـ . ج . ويلز حينما يقرر أن « الحضارة العالمية هى سباق بين التعليم والكارثة » لكننا نختلف كثيراً حينما تصبح القضية هى : كيف السبيل نحو تطوير نظمنا التربوية وجعلها فى خدمة متطلبات عصرها ومجتمعها ؟ فمما لاشك فيه أنه فى القرن العشرين ، تجاوز حجم المعرفة الإنسانية كل ما يمكن قياسه ، وازدادت طرائق البحث تنوعاً ، وتطورت العلوم ، وبخاصة الطبيعية ، على نمط متوالية هندسية متزايدة .

والملفت أنه لوقت قريب ، فى مقابل هذا التبدل الهائل فى طبيعة العلم الطبيعى ، لا نجد تقدماً مماثلا فى علوم الإنسان بعامة ، وفى ميدان التربية بخاصة . . . وكان من شأن هـذه الفجوة الحضارية أن برزت مشكلات متعددة تدفعها تارة الثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة أو تارة هذا التغير وقواه التى تحتمها مطالب اجتماعية وسياسية واقتصادية . وتارة ثالثة هذه التحولات معاً ؛ ومن بين أبرز هذه التحولات ومشكلاتها التربوية :

الانفجار المعرفى : والذى كان من أبرز معالمه إزدياد حجم المعلومات العلمية والتكنولوجية زيادة هائلة يعبر عنها ديريك . ج . دوسوللابرايس « بقوله » إن كثافة العلم فى حضارتنا تتضاعف أربع مرات خلال كل جيل (١) ، أى كل خمس سنوات ! . وقد ترتب على هذا الانفجار

---

(١) ديريك . ج . دوسوللابرايس . « أمراض العلم ، ترجمة اسامة الخولى ، الفكر المعاصر ، سبتمبر ١٩٦٨ ، ص ٣٦ .

المعرفى بصوره المتنوعة ، تقادم المعلومات ، وإنخفاض قيمة المعلومات المكتسبة فى مؤسسات التعليم النظامى (المدارس والجامعات) ، كما أن هذه الزيادة الهائلة فى المعلومات جعلت من المستحيل توصيلها للأفراد . وبات من الضرورى فهم أن إعطاء الطلبة أكبر قدر من المعلومات فى أقصر وقت ليس له من أهمية ما لتعليمهم كيف يجدون طريقهم وسط طوفان المعرفة الجديدة ، وكيف يستعملون هذه المعلومات إستعمالاً فعالا قدر الإمكان فى الأمور العملية (١).

الانفجار السكانى : فالملاحظ أن معدل إزدياد السكان ينمو بطريقة تستوجب التوقف ليس عددهم فقط ، ويكفى أن نقول إنه فى عام ١٦٥٠ كان عدد سكان العالم حوالى نصف بليون نسمة . وكان هذا الرقم ينمو بمعدل ٣ ر. ٪ سنوياً تقريباً . وفى عام ١٩٧٠ بلغت جملت السكان ٣ر٦ بليون نسمة ، وكان معدل النمو ٢ ر١ ٪ سنوياً وزمن المضاعفة لهذا المعدل من النمو هو ٣٣ عاماً (٢) .

ولن نتوقف هنا عند كل دلالات هذا الانفجار السكانى ، بل ما يعنينا هو نتيجته على التعليم ومؤسساته ، حيث إزداد الطلب الاجتماعى على التعليم بدرجة مرتفعة وتعاظم الإحساس به ، وبالتالى أدى إلى إنخفاض فى نوعية ومستوى الخدمة التعليمية بصفة عامة .

زيادة وسائل الاتصال والإعلام : لقد أدى التطور الهائل فى وسائل الاتصال والمعلومات إلى أن أصبحت من أهم الوسائل المؤثرة فى المجتمعات الحديثة ، فالراديو والتليفزيون والصحف والأقمار الصناعية والفيديوكاسيت

---

(١) ف . ج . افاناسييف . الثورة العلمية والتكنولوجية . أثرها على الإدارة والتعليم . ترجمة موسى جندى ، القاهرة : دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٦ . ص ص ٢٩٦ – ٢٩٧ .

(٢) دونيليا هـ . ميدوز وآخرون ، حدود النمو ترجمة محمد مصطفى غنيم ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٦ . ص ٣١ .

اصبحت من الطرائق الهامة فى تشكيل شخصيات الأفراد ، كما أنها أدت إلى سرعة التبادل الثقافى ، وإزالة الحواجز بين المجتمعات وأصبح على التعليم أن يواجه مشكلة إستيعاب هذه الطرائق الحديثة وإستثمارها فى خدمة مستهلكيه.

وقد كان لهذه التحولات وغيرها تأثيرات بالغة على التعليم بنية ومحتوى ، من أهمها إرتفاع تكلفة الدراسة فى مراحل التعليم النظامى وقلة مردوده ، تزايد نسب الفقر (الهدر Wastage) الحاد فى التعليم . . . النقص البارز فى عدد المدرسين اللازمين لمواجهة التوسع المتزايد فى التعليم ومجالاته . . تعقد المشكلات الإدارية التعليمية .. الأمية.. وجود أعداد ضخمة ممن هم فى سن التعليم خارج النظام التعليمى . . البطالة بين المثقفين و هجرة العقول ..الخ.

وقد كان لهذه المشكلات وغيرها تأثير بالغ على التعليم كنظام وكمحتوى حيث بدا وكأن أفكاره ونظمه قد تجمدت . . مما دعا التربويين إلى السعى بجدية لإعادة النظر فى الأفكار والوسائل والصيغ التعليمية التقليدية من أجل مزيد من التطوير والفعالية والمعاصرة . ولقد شهد الفكر التربوى فى أواخر الستينات والسبعينات من هذا القرن إنقلاباً فى الكثير من مفاهيمه الأساسية وتوسعاً فى العديد من مجالات بحثه وإهتماماته كما تكاثرت أساليبه الحديثة الرامية لتحقيق أهدافه ومقاصده ، والتى فى مقدمتها الإجابة على التساؤل .

كيف السبيل نحو تطوير التعليم ؟

وسوف تتولى الصفحات القادمة مهمة التعريف الموجز بأهم الإتجاهات والتجارب التى أجريت وتجرى فى هذا المضمار والتى من أهمها ما يلى :

أولا التربية المستديمة (أو التعليم طوال الحياة) Lifelong Education

يعتبر هذا المفهوم من أبرز المنطلقات التى ارتكزت عليها الاستراتيجيات التى نادت بها اليونسكو العالمية فى محاولتها تطوير التربية فى عام التربية العالمى

(عام ١٩٧٠) ثم جاءت تقارير عالمية أشهرها تقرير إدجارفور عام ١٩٧٢ لتؤكد أهميته (١) والتربية المستديمة فكرة قديمة فى ثوب جديد . . فقد سبق لعديد من المفكرين والفلاسفة المناداة بها ، مثل أرسطوطاليس وكونفوشيوس كما أشار إليها روسو فى كتابه أميل . . كما أننا نجد جذور هذه التربية المستمرة فى الدين الإسلامى إذ نجد الرسول صلى الله عليه وسلم يقول « يظل المرء عالماً ماطلب العلم فإن ظن أنه علم فقد جهل » كذلك حديثة الكريم « أطلبوا العلم من المهد إلى اللحد » ، كما أن الآية القرآنية الكريمة « وقل رب زدنى علماً » تحمل هذا المعنى دون شك (٢) .

ومع بداية الخمسينات وفى أعقاب التحولات الجذرية فى العلم والتكنولوجيا والمجتمع زاد الاهتمام بتحقيق صيغ جديدة غير نظامية تؤهل الأفراد تأهيلا مهنياً مستمراً وتعدهم إعداداً أشمل وتتلافى ما عجز التعليم النظامى عن تحقيقه . فظهر فى الأفق ماسمى بالتربية الشعبية تلك التى أعتمدت على تعليم الراشدين وتنظيم الدروس المسائية لهم .. وسرعان ما اتجهت أنظار العالم إلى تبنى منظور أكثر شمولية وهو مفهوم التربية المستديمة (أو المستمرة) وبخاصة فى أواخر الستينات ويتسع هذا المفهوم لكل ألوان التعليم المدرسى واللامدرسى .. النظامى واللانظامى .. الأهلى والحكومى .. التقليدى والتقدمى تعليم المرأة وتعليم الرجل . . تعليم الصغار والشباب والكبار وكل المراحل العمرية .. التأهيل النظرى والتدريب المهنى . . التعليم الموازى والتعليم المتناوب وباتت التربية المستديمة مبدأ وإتجاهاً وأسلوب عمل فى ميدان التربية الشاملة . . فزال الطلاق بين الدراسة والعمل ، وتوثقت عرى الزواج بين التعليم والحياة والفكر والعمل . . . وبات التعليم النظامى ضمن هذا

---

(١) تأكيداً لذلك فقد كانت التوصية لهذه اللجنة لإصلاح التعليم فى العالم هو : أن تكون التربية المستديمة هى المفهوم الأمثل للسياسات التعليمية خلال السنوات المقبلة سواء فى الأفكار المتقدمة والنامية .

(٢) عبد الله عبد الدائم ، الثورة التكنولوجية فى التربية العربية ، بيروت : دار العلم للملايين ، ١٩٧٤ ، ص ص ١٣٤ — ١٣٥ .

المنظور الجديد جزءاً من كل . . وامتدت التربية من المهد إلى اللحد بعد أن كانت حياة الإنسان مقسمة إلى مرحلتين غير متساويتين ، أولاهما : الأقصر وهى فترة الطفولة والشباب ، وفيها يتركز كل تعليم الإنسان حيث يتم إعداده بالدراسة والتدريب .

وثانيهما : فترة النضج والاشتراك فى الحياة العملية وهى الأطول وفيها يتم تطبيق ما تعلمه فى الفترة الأولى على الحياة .

وفى هذا السياق ظهرت دعاوى كثيرة إلى رفض حبس الأطفال طوال الوقت فى المدارس والجامعات دون أن تصل بينهم وبين حياة العمل لأن ذلك يؤدى إلى تخريج أشخاص قليلى الخبرة غير ناضجين ومتقدين إلى الإحساس بالمسئولية على حد تعبير توفلر ، وهو يرى أيضاً ، وإن كان التعليم سيمتد بإمتداد العمر ، فليس ثمة مبرر قوى لإجبار الأولاد على الالتحاق بالمدرسة على أساس من الوقت الكامل . إن تقسيم وقت الشباب بين الدراسة وبين العمل فى المناشط المختلفة للمجتمع ، بأجر أو بدونه ، سوف يكون أفيد لهم عملياً وتعليمياً على حد سواء (١) . ومن الجدير بالذكر أن التعليم المستمر أصبح هو نمط الحياة الأمريكية بصورة هائلة . فقد بلغ عدد الطلاب الذين يقومون بدراسات منتظمة خارج التعليم النظامى التقليدى فى المدارس والكليات ٣ر٦٠ مليوناً عام ١٩٧٠ . وهو رقم يزيد قليلا عن عدد الطلاب سنة ١٩٧٠ الملتحقين بالتعليم النظامى فى جميع مراحل التعليم (٢) .

---

(١) الفين توفلر : صدمة المستقبل : المتغيرات فى عالم الغد . ترجمة محمد على ناصف القاهرة : نهضة مصر ، ١٩٧٤ ص ٤٢٨ .

— الفين توفلر (حوار معه) حوار مع مؤلف صدمة المستقبل ترجمة محمود محمود مجلة العربى ، الكويت ديسمبر ١٩٧٥ .

(٢) د.ج بلاكل : مقدمة فى كتاب اليونسكو : المدرسة والتعليم المستمر ، ترجمة ليل شريف وعبد الرحمن عبد الباسط القاهرة : المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم ، ١٩٧٢ ، ص ص ١٣٤ — ١٣٥ .

وقد جاء تأكيد تقرير اللجنة الدولية لتطوير التربية مصداقاً لأهمية هذا المفهوم. فقد تبنى هذا التقرير فكرتين رئيسيتين هما : فكرة التربية المستمرة وفكرة المجتمع المتعلم . . فالتحصيل الدراسى لا يمكن فى عصرنا هذا أن يشكل زاداً كاملا يكتسب قبل الدخول فى معترك الحياة ، مهما كان مقدار ذلك الزاد الفكرى ، ومهما طال أمد التعليم ، والمادة التى يتعلمها المرء تحتاج دوماً إلى الابتكار والتجديد .. إن التعلم يهم المجتمع بأسره من حيث إمكاناته التربوية والاجتماعية والاقتصادية لذلك لابد من الإنتقال إلى وضع خطة لتحقيق المجتمع المتعلم وإتاحة فرص التعليم أمام كل فرد طول حياته . . هذه هى الأبعاد الحقيقية للتحدى الذى سوف تجابهه التربية فى المستقبل (١) ونتبين من ذلك أن التربية المستمرة والمستديمة هى إتجاه كيفى أو تغير نوعى فى بنية التعليم النظامى واللانظامى ، كما أنها طريقة فى تنظيم العمليات التربوية .

تأسيساً على ذلك يتعين على المربين التربويين وضع هذا المفهوم فى بؤرة إهتمامهم وتأملهم بعمق والكشف عن إمكاناته فى تغيير الواقع . وهذا سوف يفضى بالضرورة إلى إحداث تغييرات جذرية فى المناهج بحيث تتخلص من الحشو الذى تفيض به مع الإبقاء على ماهو أساسى .. فتقلل ساعات الدراسة النظامية وتخفض سنوات هذه الدراسة مادامت هى بداية وليست نهاية ويركز فى هذه السنوات القصار على أساسيات المعارف وعلى هدف تكوين الطالب القابل للتعلم وليس الطالب المتعلم ، عن طريق إكسابه طرق الحصول على المعلومات وطرق التحصيل والفهم وإكتساب المهارات العملية والنظرية فى الدراسة بحيث يستطيع تحقيق تعليم نفسه ذاتياً فى مستقبل حياته . وعليه تصبح التربية المستديمة أو التعليم المستمر ضرورة من أجل(٢)

---

(١) ادجار فور وآخرون : تعلم لتكون ، ترجمة حنفى بن عيسى ، الجزائر ، اليونسكو ، ١٩٧٤ ص ٣٣ .

(٢) ف . كومبر : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر ، القاهرة : النهضة العربية ، ١٩٧١ .

١ — ضمان قدرة الأفراد على التحرك المهنى والإتاحة فرص عمل لمن ترك العمل فى الماضى .

٢ — تزويد الأشخاص ذوى التدريب الجيد بالمعرفة الحديدة والتكنولوجيات الأساسية للمحافظة على إنتاجيتهم العالية كل فى مكان عمله

٣ — تحسين رضا الفرد عن حياته ، وتحسين نوعيتها من خلال الإثراء الثقافى لوقت الفراغ المتزايد .

ومن خلال هذا المنظور أصبح فى الإمكان رؤية التربية بنشاطاتها وخدماتها بصورة أكثر دينمية . وقد استطاع عالم إنجليزى أن يقدم نموذجاً للتربية المستديمة عُرف باسمه وهو نموذج سبولدنج S. SpauldingModel (١)

ويتضمن هذا النموذج كما بالرسم من ستة أنواع من النشاطات والخدمات التربوية النظامية وغير التظامية . لها نفس الأهمية : . ونستطيع أن نجد فى الخدمات النظامية خصائص واضحة هى :

مغلقة ، إنتقائية ، تنافسية تعتمد بالدرجة الأولى على الشروط التى تضعها السلطة وتسمح بموجبها للناس من أعمار معينة بمتابعة التحصيل التربوى فى هذه المؤسسات (المدارس الابتدائية والثانوية والتكنولوجية والتعليم العالى) . وتقوم هذه التربية النظامية على أساس دروس منظمة تؤدى إلى الحصول على شهادات تحصيل علمى . وعلى النقيض من ذلك فإن النشاطات التربوية غير النظامية (النوع السادس بخاصة) : متفتحة ، غير تنافسية ، غير إنتقائية بل تعتمد على ميول الناس ورغبتهم فيما يدرسونه وقلما

---

(١) تفاصيل هذا النموذج مستقاة من المصدر التالى : أحمد صيداوى ، نحو تربية مستديمة ، بحث مقدم فى المؤتمر الفكرى الأول للتربويين العرب ببغداد يونيه ١٩٧٥ ، الجزء الأول بغداد ، الجمعية العراقية لعلوم التربوية والنفسية ، ١٩٧٥ ص ص ١٢٢ — ١٢٦ .

تقوم على أساس دروس منظمة وإعطاء شهادات تثبت التحصيل التربوى . ومن أمثلتها وسائل الاتصال الجماهيرى والإعلامى كالإذاعة والتليفزيون والصحف وما إلى ذلك . ويضم النوع الثانى نشاطات تربوية ذات بنية مبوبة ، وذات أهداف بعيدة المدى ، ولكنها على درجة من المرونة فى التنظيم والبرامج . ويتمثل هذا النوع من المؤسسات على سبيل المثال : فى المدارس البديلة فى بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وفى المدارس المتعددة الوحدات وفى المدارس الشاملة و .. الخ .

أما النوع الثالث فيتضمن نشاطات ومؤسسات تربوية ذات بنية مبوبة تبويباً جزئياً . وينحصر نشاطها غالباً فى دروس نظامية وفى حلقات موجهة نحو أهداف تعليمية مفروضة ويتمثل هذا النوع من المؤسسات فى مراكز البيئة المحلية ومراكز التعلم الذاتى ، وبرامج الدراسة المقرونة بالعمل ، والتربية عن طريق المراسلة والجامعة القائمة بلا جدران (فى الولايات المتحدة الأمريكية) ، والجامعة المفتوحة (فى بريطانيا وسواها) ، وفى مراكز المعلمين (فى بريطانيا) ، ومراكز التدويب التابعة للقوات المسلحة ، والتربية من أجل المهنة (فى الولايات المتحدة الأمريكية) وفى محو الأمية الوظيفى (اليونسكو) ، والمدارس الشعبية (فى البلاد الاسكندينافية ، وما إلى ذلك .

وهكذا تتدرج هذه الأنواع من النشاطات والخدمات التربوية حتى تصل أخيراً إلى النموذج السادس ، والذى وصف سابقاً بأنه غير نظامى ، وأنه يعطى بواسطة وسائل التواصل الجماهيرى لتلبية مختلف ميول الناس وإهتماماتهم ويعتقد « سبولدنج » أن هذا النموذج المقترح للتربية المستمرة أفضل من سواه ، لأنه يراعى الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للدول ، ويناسب الدول المتقدمة والدول النامية على السواء ، ويحتوى فى نفس الوقت على عناصر من الاقتراحات التربوية الراديكالية الجذرية وهو ذو نزعة تكاملية فمحو الأمية مثلا لا يتحقق إلا إذا تعاونت فى سبيله مختلف أنواع الخدمات التربوية الظاهرة فى هيكل النموذج العام .

المفاهيم الجديدة و الإجمالية للتربية المستديمة

الأهداف والتشريع والإدارة والتمويل والتنسيق

النماذج القائمة والنماذج البديلة
- الفردية
- المحلية
- الحكومية

المشاركة فى إدارة كل نوع ، ووضع برامجه

النوع السادس – وسائل التواصل الجماهيرى وخدمات الإعلام .
« الخامس – النوادى والجماعات التى يديرها المشاركون .
« الرابع – البرامج الإنمائية الإضافية فى البيئة المحلية » والملحقات ، وبرامج حملات التوعية .
« الثالث برامج التربية المستديمة للمدارس والجامعات ونشاطات التدريس خارج المدارس
« الثانى – المدارس والجامعات الجديدة .
« الأول – المدارس والجامعات التقليدية .

النماذج القائمة والنماذج البديلة بواسطة :
- التخطيط المشترك
- التفاعل
- التعاون
- البرمجة
- الدعم

بين الأنواع الستة

البيانات الوصفية والتقييمية الخاصة بكل نوع

- التشريع اللازم
- أهداف السياسة وأغراضها
- وسائل التخطيط
- ترتيبات التمويل
- التيسير والإدارة
- برمجة المحتوى
- طرائق العمل
- الوسائل المستعملة
- التسهيلات المستخدمة
- الموظفون اللازمون إلخ.

نموذج تقويم التربية المستديمة وتقييمها والتخطيط لها .

ثانياً — التعليم الذاتى والتكنولوجيا التربوية

Self-learning & Educational Technology

يعتبر التعلم الذاتى أحد المحاور الرئيسية التى تستهدفها التربية الشاملة إذ يستطيع جعل الفرد سيداً فى تقدمه الثقافى . . ولعل تنوع السبل التربوية ، والتسهيلات المتزايدة المتاحة لكل من يرغب فى تثقيف نفسه بنفسه ، تسهم جميعاً فى نشر مبدأ التعلم الذاتى وإعلاء أسهمه .ويذكر تقرير إدجارفور أن تعليم الفرد كيف يتعلم ليس مجرد شعار وإنما يشير إلى أسلوب تربوى ينبغى أن يتعرفه المعلمون أنفسهم وأن يتقنوه إذا ما أرادوا نقله إلى المتعلمين . كما أنه يتطلب اكتساب عادات فى العمل وإيقاظ عدد من الحوافز التى ينبغى تنميتها منذ الطفولة والمراهقة ، فى إطار المناهج والطرائق المدرسية والجامعية . فلكى يستطيع كل فرد أن يحقق مطامحه فى التعلم الذاتى ، يجب أن يكون بمتدوره أن يجد ، لا فى المدرسة والجامعه فحسب ، بل فى كل مكان وفى جميع الظروف ، أساليب وأدوات كفيلة بأن تجعل من الدراسة الشخصية نشاطاً خصباً ومثمراً . لذا فقد أوصى بضرورة إدخال وحدات وإدارات فى جميع النظم التعليمية تكون مهمتها المساعدة على التعلم الذاتى . كمختبرات اللغة أو مختبرات الإعداد الفنى ، ومراكز التوثيق ، والمكتبات والخدمات المكتبية على أنواعها ، وبنوك المعلومات ووسائل التعليم المبرمج . . والوسائل السمعية والبصرية ، . . إلخ .

فالتعلم الذاتى فى تحليله النهائى لمحاولة الإنسان تعليم نفسه بنفسه بدون مساعدات خارجية بحيث تتم هذه العملية وفق للقدرات الشخصية لكل إنسان ووفقاً لأسس سيكولوجية معينة .

ولما كانت التكنولوجيا بادواتها الجديدة إحدى ضمانات تحقيق معظم التجديدات فى ميدان التربية فقد أوصت لجنة إصلاح التعليم (إدجارفور)

بضرورة أخذها فى الاعتبار عند وضع إستراتيجيات إصلاح وتجديد التربية بمؤسساتها وبرامجها .

ومن الطبيعى أن التكنولوجيا الحديثة هى أحد العمد الرئيسية التى ترتكز عليها الاستراتيجيات التعليمية فى سعيها نحو التغلب على شتى مشكلاتها . فالمستحدثات التكنولوجية الحديثة بما لها من إمكانات هائلة فى تطوير أساليب التعليم وطرائقه القديمة بل وفى تطويره ومحتواه ومبناه قادرة على إحداث مزاوجة بينها وبين التعليم فى حركة تستهدف تطويره فيما سمى بالتكنولوجيا التربوية .

تكنولوجيا التربية أو تكنولوجيا التعليم :

الشائع أن تكنولوجيا التعليم هى مجرد إدخال أحدث مستحدثات التكنولوجيا الحديثة من أجهزة ومعدات الكترونية وغيرها من وسائل الاتصال فى ميدان التعليم جنباً إلى جنب مع الثالوث المعروف : المعلم — الكتاب المدرسى — السبورة والبعض يراها تطبيقاً علمياً لنتائج التقدم العلمى فى إنتاج سلع وخدمات ذات قيمة ونفع للإنسان . على أن التعريف الأكثر دقة هو أن التكنولوجيا التعليمية هى طريقة منظمة لتخطيط وتنفيذ وتقييم كل عملية التعليم فى نطاق أهداف معينة مؤسسة على البحث العلمى فى التعليم البشرى ووسائل الاتصال وباستخدام مزيج من مصادر بشرية وغير بشرية لتحقيق تعليم أفضل وأكثر فعالية (١) .

ولعل هذا التحديد للتكنولوجيا التربوية إنما يعود إلى الوعى التام بأن التربية بكونها ميداناً تطبيقياً تستطيع عند امتزاجها بالتكنولوجيا أن تشكل إطاراً علمى الصبغة ، إنسانى الفكر . . مسلحاً بالطرائق الحديثة المتنوعة .

---

(٢) سعد مرسى أحمد . التكنولوجيا والتعليم فى محمد الهادى عفيفى وسعد مرسى أحمد ، قراءات فى التربية المعاصرة ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٣ ، ص ص ٢٣٣ .

فيجدد بالزمان والمكان ويستهدف ربطاً أفضل لما هو قائم بما هو حديث .. فى صيغة تحقق القدرة والفعالية لميادين التربية والتعليم . ومن هنا فإن التكنولوجيا التعليمية تهتم أكثر ما تهتم « بتنسيق وتنظيم » وترابط كل الموارد المتاحة سواء منها الموارد البشرية أو المادية البسيطة أو الضخمة بهدف تحقيق أهداف التربية والتعليم (١) .

وهناك علاقة وثيقة بين التعليم الذاتى وبين التكنولوجية التربوية إذ أن الأول يعتمد اعتماداً أساسياً على طرائق الثانية فى تحقيق أهدافه . لذا فسوف نعرض بعضاً من أهم أساليب التكنولوجية التربوية والتى يمكن أن تفيد فى مجال التعليم الذاتى :—

(أ) التعليم البرنامجى أو المبرمج : Programmed Instruction

تمخض الحوار بين التربية التقدمية ، التى كانت تسعى إلى التوصل إلى طرق تنبنى فيها سلوك وميول الطفل وتعزز استجاباته ، وبين نظريات علم النفس والتى ترى ، فى تحليلها النهائى ، أن تعزيز استجابة معينة فورياً يقوى عملية التعليم ، أما إحباطها فيضعف من عملية التعليم . . . عن تكنولوجيا تعليمية تخدم فى ميدان التربية وكان جسر اللقاء المتحرك هو التعليم المبرمج أو تكنولوجيا التربية فى أحد جوانبها .

والتعليم المبرمج ما هو إلا عملية تعليمية منظمة فردية مخطط لها مسبقاً ويأخذ فيها المدرس بيد تلميذه عن طريق ما يوجهه إليه من سؤال تلو الآخر ويقوده نحو أهداف تعليمية . . والأهداف توضع بطريقة سلوكية قابلة للتحقيق والقياس فهى أهداف محددة جيدة الصياغة تتسم بزيادة تفسير السلوك النهائى وتحديده وتعريفه ، بل يحدد فيها معايير السلوك المقبول والحد الأدنى منه .

---

(١) كوثر حسين كوجك ، مقدمة فى علم التعليم القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٧ ص ٢٥ .

ونجد أنه مع نهاية السهولة التى يجدها التلميذ فى إتباع طريقة التعليم المبرمج و استيعاب المواد الدراسية فإن مهمة الإعداد بالغة الصعوبة إذ تتطلب مهارة وذكاء ومواهب غير عادية فالبرامج عموماً متعددة وكل برنامج يرتبط بنظرية سلوكية معينة (١).

وللتعليم المبرمج ثلاث وسائل : أولاها ، الكتاب المبرمج ، وهو يختلف عن الكتاب العادى فى ثلاثة جوانب هى المضمون ، والأهداف ، ثم الشكل . وثانيها ، التعلم بالآلات التعليمية ، والآلة التعليمية عبارة عن وعاء يحوى برنامجا تعليميا يعلم المتعلم والبرنامج يأخذ عادة صورة السؤال والجواب ويطلب من التلميذ أن يجيب عن الأسئلة بترتيب معين . فالأطر التعليمية تظهر فى الآلة أو الجهاز عن فتحة صغيرة أن يكتب إجابته على شريط من الورق من فتحة أخرى ، ثم يرى الإجابة الصحيحة مباشرة عقب الانتهاء من إجابة كل سؤال بحيث يصعب عليه تغيير إجابته . وتصمم الآلة أو الجهاز بحيث يرى المتعلم الأطر ويجيب عليها بنظام محدد . . وتتميز الآلات التعليمية بذلك بمنع الغش . . كما أن فيها الإثارة والتشويق . . كما تضفى روحا إنسانية حانية فى بعض البرامج . فقد تخاطب الآلة التلميذ قائلة : —

مرحبا بك . . أنا مدرستك أننى هنا لأساعدك . . أننى لا أتعب مطلقاً ولا أنسى .

أما النوع الأخير ، فهو التعليم المبرمج عن طريق الحاسبات الألكترونية أو ما يسمى التعليم السيبرناطيقى وهذا التعليم يوفر المثير الجيد الذى يستطيع

---

(١) فبعضها يعتمد على الاشراط الكلاسيكى ابافلوف (لوحات برسى) وأخرى تعتمد على الاشراط بالاقتران (كروادور) أما اغلبها فيعتمد على الاشراط الاجرائى (سيكنر) راجع :

— ولبرشرام : التعليم المبرمج اليوم وغدا ، ترجمة عثمان لبيب فراج القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٦٦ .

، تحام دفاع الطالب ويركز انتباهه على تلك الجوانب من العملية التعليمية التى تثير نجاح تعلم الحقائق والأفكار . . فأى جهاز يتركب من ثلاثة أجزاء رئيسية : أ . حاسب ألكترونى ب . فانوس سحرى ج . آلة كاتبة كهربية ، فالتلميذ عند استجابته للأسئلة المطروحة أمامه يضغط على المفاتيح الملائمة فى الآلة الكاتبة ثم يصحح الحاسب الألكترونى الإجابة ويعطى لها درجات ويوجه الطالب . كما أنه يعاقبه أحياناً إذا أخطأ بتوبيخه فيقول له مثلاً : انتبه يا بنى . . أنك مهمل جداً . . عليك أن تبذل جهداً أكبر فى الاستذكار . . إتصل بمدرسك فوراً .

وواضح أن هذا التعليم السيبرناطيقى يرتكز على مبدأ تفريد التعليم فمهما زاد عدد المتعلمين فى الفصل فإن كل فرد يتعلم بمفرده ، ويراجع عمله ويتثبت من أنه فهم الدرس . وقبل أن يخطو خطوة جديدة يتأكد من أن عمله صحيح ، ففرص البرنامج يتفق مع قدرات الدارسين . وتتم العملية التعليمية وكأن هناك معلماً خاصاً يقف مع كل دارس . ومن الأمثلة الباهرة على نجاح هذا التعليم هو نجاح حاسب إلكترونى ضخم فى التدريس لعدد قدره (٢٧٠٠) طالباً فى وقت واحد بجامعة ميتشجان الأمريكية (١).

وعلى قدر ما ناله التعليم السيبرناطيقى والمبرمج من ثناء ، فقد توجه لهما

---

(١) مزيد من التفاصيل راجع :

– فخر الدين القلا : المراحل الأساسية فى إعداد البرنامج التعليمى – التربية الحديثة ، ديسمبر ١٩٧١ .

يوسف الشيخ : الآلات التعليمية صحيفة التربية ، نوفمبر ١٩٦٣

(٢) للمزيد راجع :

– كمال يوسف اسكندر : الآلات التعليمية وهل هى خليفة أم خليفة للمعلم ؛ العلوم الحديثة . يونيه ١٩٧٢ .

فؤاد أبو حطب : الحاسب الألكترونى وعملية التعليم صحيفة التربية ، يناير ١٩٧١ .

– محمد ضياء الدين عبد الشكور ، مصطفى عبد السميع : السيبرناطيقا فى المجال التعليمى . الوعى العربى ، أكتوبر ١٩٧٦

الكثير من الاعتراضات بل والتهكمات ، فأطلق على التعليم المبرمج « العبقرية المعلبة » . . والبعض يسميها « المعرفة الجاهزة » .. أما أهم الانتقادات التى قدمت إليها فيمكن إجمالها فيما يلى : (١)

● إن التعليم المبرمج سيمكن الآلات من أن تحل محل المعلم وتخلفه وبذلك سيفقد المعلم ذاتيته المهنية ومكانته الاجتماعية وسوف تتحول عملية التعليم من الإنسانية إلى الآلية الميكانيكية .

● إن توحيد البرامج فى الآلات سوف يؤثر على تفكير الدارسين ويقتل إبتكاريتهم ، ويغلق أمامهم فرص التوسع فى المعرفة .

● أن التعليم المبرمج يمثل مشكلة كبيرة فى تعليم الصغار ، فكيف نجبر الأطفال على استخدام أسلوب معين فى صياغة إجاباتهم اللفظية ؟ .. وهل مفرداتهم اللغوية تفى بذلك ؟ وهل يمكن لهم متابعة التركيب اللغوى المقدم ؟

● إن التعليم السيبرناطقى لا يحقق أهدافاً تربوية أكثر من تحصيل المعلومات مما يلغى أهدافاً كثيرة هامة مثل تعويد الدارس على حل المشكلات ، أو على التفكير الاستدلالى .

ولهذا فإن العقل الإنسانى والحضور البشرى سيظل ضرورياً فى العملية التربوية . . فليس ثمة شكل من أشكال التعليم الآلى يمكن أن يحل محل المدرس الكفء الذى يستطيع أن يحقق الجو الذى يعين التلميذ على فهم المادة وعلى تنمية خياله ويكيفه مع المواقف . فربما تساعد الآلة المدرس ولكن بالتأكيد لن تستطيع أن تحل محله . ومن هنا فإننا نشك كثيراً فى القول بإمكان استخدام التعليم المبرمج كأداة للتعليم الكامل بالرغم

---

(١) محمد ضياء الدين عبد الشكور و مصطفى عبد السميع ، مرجع سابق ، ص ص (٢٧ – ٢٨)

مما له من جاذبية سيكولوجية وبالرغم من قدرته على تخطى الحواجز المكانية والزمانية . . كما أننا من الجانب الآخر نرتكب خطأ أكبر إذا أهملنا هذه التحويلة الثورية العظيمة القوية من تقنيات التربية .

(ب) التليفزيون التعليمى :

إن جيلنا كما يقول « فولر » هو أول جيل يربيه ثلاثة آباء ، وهو أيضاً أول جيل يعرف أكثر من آبائه ولا شك أن الأب الثالث (التليفزيون) يتحمل جزءاً على الأقل من النتيجة الثانية .

إن التزاوج الحادث بين التكنولوجيا الحديثة بمستحدثاتها وإبتكاراتها وبين الطرائق التقليدية المستخدمة فى التعليم قد تخطى مرحلة كونه مجرد إدخال لأدوات أو وسائل بغية تحقيق أهداف وغايات مرغوب فيها ، بل أصبح ومنذ سنوات قريبة إرتباطاً وثيقاً . وقد دفع هذا الارتباط التليفزيون لأن يكون خادماً للتعليم وإن كنا نتوقع أن يكون سيداً للتربية على حد تعبير كاسيرر فى كتابه عن « التعليم عن طريق التليفزيون » .

ويمثل هذا الاتجاه التكنولوجى الذى أتاح للتليفزيون أن يدخل مجال التعليم مزوداً بما تجمع لديه من امكانات سمعية وبصرية يمكنه الإسهام فى حل المشكلات الخاصة بالكم وتلك المتصلة بكيف التعليم ونوعيته . وبالتالى أخذ التليفزيون وضعاً جديداً ليس كمجرد وسيلة تعليمية حديثة بل كطاقة ثورية فى كل أشكال التعليم المتباينة .

(ح) التعليم بالمراسلة Correspondence Ed.

هو أحد أشكال الدراسة الفردية التى تعتمد على طرق التدريس على البعد Distance Education وفى هذه الطريقة يتم إحلال الدروس المكتوبة محل الدروس الشفوية . . وتعتمد الجامعة المفتوحة فى إنجلترا وكندا على طريقة التعليم بالمراسلة فيقدم لقطاع ضخم من الناس دون حاجة إلى فتح فصول

فصول دراسية أو توقف عملهم فى الإنتاج ، كما يمكن أن تخدم برامج التعليم بالمراسلة مجالات تساعد على تقدم المتفوقين الطامحين وتأخذ بيد المحرومين القاعدين .

والدراسة بالمراسلة فى أكمل أشكالها تتضمن العناصر التالية (١) :

١ — موارد معدة إعداداً خاصاً ومكتوبة بكيفية تكفل لها الوضوح والشرح الذاتى دون حاجة إلى لقاء يتم بين المدرس والطالب ، على أن تنظم هذه المواد فى شكل سلسلة من الدروس التى تتدرج من السهولة إلى الصعوبة ، ومن التعميم إلى التخصيص .

٢ — مطبوعات تكميلية على هيئة كتب ومراجع ولوحات وغيرها.

٣ — مجموعة من التمارين والأسئلة التى يجيب عليها الطالب معتمداً على تحصيله وعلى مابين يديه من مواد ومطبوعات ، ثم يبعث إجاباته إلى المعهد الذى يلتحق به .

٤ — تقويم هذه الإجابات بمعرفة أستاذ كفء ، على أن يطلع الطالب على هذا التقويم .

٥ — إجراء امتحان نهائى للمقرر أو البرنامج الكامل الذى يدرسه طالب المراسلة .

ومن الممكن أن تدمج هذه العناصر فى منهج مبرمج أو فى برنامج تعليمى كما أتجهت بعض الدول إلى تطوير الدراسة بالمراسلة لتتحول إلى تعليم مبرمج عن طريق مطبوعات أو مكنات التعليم ، أو البرامج التعليمية بالراديو أو التليفزيون .

---

(١) انور محمود عبد الواحد ، التعليم بالمراسلة وتطبيقه فى المجالات التكنولوجية . مجلة المجلة ، يونية ١٩٦٨ ص ص ٧٩ — ٨٣ .

ويعتبر التليفزيون التعليمى بالمراسلة من أحدث هذه الطرق المطورة ، وفيه تتعلم جموع الطلبة والعاملين عن طريق مشاهدة البرامج التليفزيونية التى تعرض الدروس وتشرحها من داخل الاستديو ثم يقوم كل هؤلاء الدارسين بعد ذلك بتأدية الواجبات وحل التمارين تحريرياً وإرسالها بالبريد لمراجعتها وتصحيحها .

وقد تأكد نجاح هذا الأسلوب فى معالجة العديدمن المشكلات التربوية والتعليمية ومرد ذلك إلى ما يمتلكه من خصائص ومزايا ، والتى من أهمها ، أن الطالب يتعلم من خلال ما يقوم به بنفسه من جهود لا من خلال مايقوم به المدرس ، مما يسمح بتطوير مقدرة الفرد الذاتية على التعليم والتحصيل مما يتفق مع الفروق الفردية للأفراد . إذ يصبح للطالب الحق فى التقدم فى دراسته بالسرعة التى تناسبه ، لأن الوقت المخصص للدراسة غير محدد ، كما أنه لايتعرض للإعاقة بسبب وجودطلبة أسرع أو أبطأ منه تعلما . كذلك يستطيع الطالب عن طريق هذا الأسلوب أن يتخصص فى الموضوعات التى تفيده أو تروق له فى مجال عمله ، أو التى تتضح أهميتها له كى يتقدم ويتفوق على أقرانه . كذلك يمكن للتعليم بالمراسلة أن يدرب عدداً كبيراً من العاملين فى نفس الوقت وفى مجالات مختلفة . كما ثبت أن هذا التعليم هو أكثر طرق التعليم والتدريب إقتصادية ، بل أنه لايعوق النشاطات الإنتاجية الجارية للافراد ، كما أن هذا التعليم أسلوب جيد للدول التى تعانى من نقص فى هيئات التدريس حيث تعجز الوحدات التعليمية والتدريبية عن مواجهة مطالب خطط التنمية من الأفراد المدربين .

على أن هذا التعليم لم يسلم من النقد فقد وجهت إليه بعض الانتقادات ومن بينها : إنعدام الصلة المباشرة بين الطالب والمعلم ، عدم القدرة على الاستفادة من جوالإثارة والتنافس الذى يسود أسلوب الفصل الدراسى ، إفتقاد النظام الموجود فى المدرسة ، عدم الرقابة الفعالية على الاختبارات

والامتحانات ..وواضح أن معظم هذه الانتقادات من السهل تداركه أوالرد عليه . على أن أخطر إنتقاد هو عجز التعليم بالمراسلة على تهيئة التدريب العملى للطالب. وقد قامت مؤسسات بالتخصص الكامل فى برامج الموضوعات التكنولوجية والمهنية التى توفر تدريباً علمياً وعملياً للطالب ويعتبر التعليم بالمراسلة أحد الملامح البارزة فى الحياة الأوربية والأمريكية منذ النصف الأخير من القرن التاسع عشر . ففى عام ١٨٥٦ أسس توسان C. Toussaint ولانجنشد (Gustav Langenscheidt) مدرسة برلين لتعليم اللغات بالمراسلة كما بذلت جهود مماثلة فى مختلف الدول الأوربية وفى الولايات المتحدة الأمريكية مما أدى إلى تعدد مؤسسات التعليم بالمراسلة فيها . وينال التعليم بالمراسلة مكانة مرموقة فى الاتحاد السوفيتى .

ثالثا : تعاظم الاهتمام بالتربية قبل المدرسية : —

يسود العالم المتقدم اليوم إتجاه متزايد نحو إعتبار مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة أساسية للعملية التربوية . بل باتت هذه المرحلة جزءاً أساسياً ومكملا للنظام التعليمى العام فى دول عديدة ، كما هو الحال فى كثير من الولايات الأمريكية والاتحاد السوفيتى والسويد وفرنسا وغيرها .

ومن هنا جاءت توصية من تقرير إدجار فور عن التعليم بضرورة إعتبار التربية قبل المدرسة أحد الأهداف الكبرى للإستراتيجيات التربوية فى السبعينات وما بعدها . وليس أدل على إهتمام العالم بالطفولة من تخصيص عام ١٩٧٩ للطفل العالمى .

وقد أكد كثير من رجال الفكر أهمية الطفولة إبتداء من كومينوس (صاحب مدرسة الأم) وروسو (مبتدع التربية عن طريق الطبيعة) وبستالونزى وفروبل (مؤسس رياض الأطفال القائمة على النشاطات الذاتية للاطفال)،

وجون ديوى صاحب فكرة إتصال مناهج رياض الأطفال بمناهج المدرسة الابتدائية بإعتبار هذه الرياض مرحلة تساعد الأطفال على تنمية سليمة تهدف إلى تكوين مجتمع سليم .

ويتبين للمدقق أن ثمة عوامل كثيرة تكمن وراء هذا الاهتمام البالغ بالطفولة ، بعضها يعود إلى أهمية هذه المرحلة والبعض الآخر ينبع من التطورات الاجتماعية والاقتصادية التى أثرت فى المجتمعات الإنسانية وبخاصة فى أوائل النصف الثانى من القرن العشرين . كما أن التحالف بين البحوث التربوية والطبية وبين التحولات القيمية كان له أبلغ الأثر فى تطوير الاهتمام بهذه المرحلة .

فقد أدى خروج المرأة إلى ميادين العمل المختلفة ، بحكم إعتبارات اقتصادية وديمقراطية وغيرها ، إلى حدوث تغيرات جذرية فى خريطة العلاقات والأوضاع الأسرية ، كما زلزل العديد من القيم التقليدية والثابتة داخل نفوس الكثير من الأطفال . فبسبب وجود المرأة خارج منزلها فترات طويلة من النهار قل عدد الساعات التى يمضيها الطفل مع أمه ، كما أن الوضع المرهق الذى حتم على المرأة التوفيق بين واجباتها الأسرية ، وبخاصة تجاه أطفالها ، وعملها خارج المنزل أدى إلى حرمان الأطفال من الرعاية الواجبة . والمشكلة فى تزايد مستمر مع تزايد أعداد الأمهات العاملات .

وتبين الأرقام أن عدد العاملات من النساء قارب عدد الرجال وذلك فى عدد من الدول المتقدمة مثل فنلندا والسويد والدنمارك والاتحاد السوفيتى والولايات المتحدة .. وكان من نتيجته أن هناك أماً من بين ثلاث أمهات تعمل ، وتدل الإحصاءات أيضاً على أن أما من بين كل خمس أمهات لاتكون فى البيت عند عودة طفلها من المدرسة بعد الظهر . . كما تبين

إحصاءات أخرى أن زواجاً من بين خمسة يصاب بالتصدع ، وضحية هذا التصدع هم ثمرة الزواج من أطفال .

وقد أرتفعت هذه المعدلات بنسب أكبر فى أواخر السبعينات مما هدد الأسرة بالتفكك والتحلل ، وهذا مادعا بعض المفكرين إلى الاعتقاد بأن الأسرة قد ماتت (١) .

ومن هنا جاءت أهمية تخصيص مؤسسات للتربية قبل المدرسية تستطيع علاج بعض هذه المشكلات وآثارها على الأجيال الناشئة وتقدم لهم فرص تعليمية أوفر وإمكانات تربوية أفيد ، كما يخصص لها عدد الاخصائيات المتفرغات لهذا العمل بهدف تحقيق نمو الأطفال نمواً سليماً .

وإلى جانب هذه التحولات البالغة الخطورة جاءت نتائج البحوث التربوية والطبية والسيكولوجية مؤكدة الأهمية الكبيرة لسنوات الطفولة فى بناء الشخصية . . وقد كان لعلماء النفس التحليليين ، وبخاصة فرويد وإبنته ، الدور الكبير فى تأكيد ذلك . فأفكارهما تقوم أساساً على أن سنوات العمر الأولى هى بمثابة القاعده الأساسية فى تشكيل شخصية الطفل. كما أستطاعت منتسورى أن تمزج بين خبرتها الطبية وبين طريقة فروبل وأن تقدم تصورات أساسية عن الأطفال وأن تنشىء ماسمى ببيوت الأطفال وكذلك قدمت دراسات جيزيل معلومات أكثر دقة عن التكوين العقلى للطفل . كما كان لجان بياجيه الدور الكبير فى إكتشاف أهمية مرحلة ماقبل المدرسة كسنوات سابقة للاستعداد للعمل، وأنها بمثابة تمهيد للتعليم العلمى وتدريب على أسسه الأولى(٢) . على أن الأمر أكثر إثارة هو ماأكدته دراسات الأمريكى جيروم برونر والتى انتهت إلى إمكانية تعلم الطفل لأية

---

(١) سعد مرسى احمد ، التربية والتقدم ، مرجع سابق ، ص (٢١٥)

(٢) David Cooper, The Death of The Family, New York Vintage Books, 1970.

معلومات علمية معقدة فى أى سن إذا ما قدمت بطرق معينة(١) .

وقد توالت الدراسات فى فترة الستينات عن دور الحضانة ورياض الأطفال ودورها فى الإعداد التربوى والسيكولوجى للأطفال وبخاصة فى إكسابهم مزيداً من النضج والمعارف والخبرات الاجتماعية والعلمية المحددة. وأوصت معظم هذه الدراسات، وبخاصة فى الدول النامية ، بضرورة الاهتمام بإنشاء مؤسسات للتربية قبل المدرسية لما له من تأثير فعال ليس فقط على نمو الأطفال وتقدمهم بل أيضاً على المجتمع المحلى المحيط بهم — فهذه المؤسسات تستطيع مساعدة الأطفال على تكوين العادات الصحية السليمة والعادات الاجتماعية كالمحافظة على الممتلكات العامة وغيرها ، وغرسها الروح القومية والعناية بالتذوق اللغوى والموسيقى لدى الطفل وتنمية القيم الدينية وتعويد الأطفال على العمل الجماعى .

ومن هنا وجب على المخططين التربويين فى البلدان النامية توجيه اهتمامهم إلى التربية قبل المدرسية والتخطيط لجعلها مرحلة ممهدة للتربية المدرسية ، مع الاهتمام بدراسة تجارب دول العالم فى هذا المجال .

ومن الجدير بالتنويه أن المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا قد تناول تربية الطفل قبل المرحلة الابتدائية بالدراسة وانتهى إلى تقديم العديد من التوصيات بشأن هذا الموضوع الهام(٢) .

---

(١) Jerome.S. Bruner; The Process of Education, Cambridge, Mass; Harvard University Press; Vintage Books, 1963 .

(٢) المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، تقرير مقدم إلى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته الثالثة ، القاهرة ، رئاسة الجمهورية ، ١٩٧٧ ، ص ص ٩٠ — ٩٢ .

رابعاً — المدرسة الشاملة والمدرسة البوليتكنيكية :

Comprehensive School & Polytehnical School

تعتبر هاتان المدرستان من أهم صور تجويد وتجديد التعليم النظامى فى كثير من دول العالم . ففكرة المدرسة الشاملة تنطلق من الفلسفة الجديدة للتعليم والتى تدعو إلى ضرورة تحقيق وحدة المعرفة الإنسانية وذلك بتقديم معارف كثيرة متنوعة داخل بنية مدرسية واحدة وتخضع لإدارة واحدة . وعليه فالمدرسة الشاملة ما هى إلاّ مزيج من المدارس ذات التخصصات المتعددة الأكاديمى منها والمهنى أو الفنى متركزة فى داخل مبانى مدرسة واحدة كبيرة هى المدرسة الشاملة . وتحقق هذه الصيغة التنظيمية الجديدة قدراً كبيراً من ديمقراطية التعليم وتتيح مزيداً من تكافؤ الفرص التعليمية أمام كل أبناء الشعب ، فضلا على قدرتها على إعطاء طلابها فرصاً متنوعة لمزج معارفهم النظرية بالممارسات العملية والتطبيقية . كما يسمح داخل هذه المدرسة بتنويع التعليم وتفريعه بما يتناسب وإهتمامات وقدرات الطلاب . ومن هنا فإن هذه المدرسة تستطيع خدمة البيئة المحلية المحيطة بها بفعالية أكثر من المدرسة الأكاديمية التقليدية وأن تطورها .

وقد انتشر هذا النظام فى عدد كبير من دول العالم المتقدم ومنها الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة والسويد والنرويج وفرنسا وإيطاليا . وإن كانت المدرسة الشاملة تعتبر إبتكاراً غربياً إلاّ أن دولة اشتراكية مثل يوغسلافيا قد أخذت بها ، كما طبقت بعض مبادئها فى الاتحاد السوفيتى على نطاق محدود . كما أن الأمم المتحدة دعت من خلال تقرير إدجار فورد زملائه إلى ضرورة اتباع هذا النسق التعليمى الجيد كخطوة أساسية لتجويد العملية التربوية وزيادة فعالية برامج ومناهج التعليم النظامى القائم .

وتتخذ المدرسة الشاملة أو الموحدة صوراً تنظيمية متعددة . فمنها

المدرسة الشاملة التقليدية ، وهى تلك المدرسة التى تسمح بقبول الطلاب بها بعد انتهائهم من المرحلة الابتدائية مباشرة ، وتمتد الدراسة بها من سن ١١ إلى سن ١٨ . كما أن هناك المدرسة الشاملة ذات المرحلتين وهى صيغة تنظيمية تقبل التلميذ من سن ١١ إلى سن ١٣ أو ١٤ سنة ، وعادة يطلق على هذه المرحلة الأولى المرحلة الشاملة الدنيا ، ثم يسمح له بالانتقال إلى المرحلة شاملة العليا وتبدأ عادة من سن ١٤ وتنتهى إما عند سن الإلزام (١٥) أو متى انتهى الطالب من أداء امتحانات الثانوية العامة أو أية تفريعات أخرى . على أن هناك نمطاً كاملا للمدرسة الشاملة يجمع بين المرحلتين الابتدائية والثانوية معاً فيقبل بها الطالب منذ سن السابعة حتى الثامنة عشرة من عمره(١) .

وتتنوع المدرسة الشاملة بصورها ومناهجها المختلفة وفقاً لطبيعة البيئة التى تقام بها .. فهناك المدارس الشاملة الريفية والتى تخدم منطقة ريفية معينة وتعمل كبؤرة الحياة الثقافية لهذه المنطقة . كما أن هناك المدارس الشاملة الحضرية . . والمدارس الشاملة الصغرى والكبرى .. إلخ .

ومن الجدير بالذكر أن دراسات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا قد انتهت إلى ضرورة الأخذ بنظام المدرسة الشاملة فى

---

(١) للمزيد عن المدرسة الشاملة راجع : - روبين ييدل : المدرسة الشاملة ترجمة محمد منير مرسى القاهرة . عالم الكتب ، ١٩٧١ .

محمد منير مرسى : أنماط البيئة التعليمية- دراسة مقارنة للمدرسة البوليتكنيكية السوفيتية والمدرسة الشاملة المؤتمر الفكرى الأول للتربويين العرب ٧ -٥ حزيران ١٩٧٥ بغداد : الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، ١٩٧٥ ، ص ص ٧٩٦ - ٧٩٧ .

- عبد الله عبد الدايم : الثورة التكنولوجية فى التربية العربية ، مرجع سابق ١٥٥-١٥٨ ، ١٨٤ - ١٩٥ .

عبد العزيز البسام . المدرسة الثانوية الشاملة ، نموذج لتجديد التعليم الثانوى فى البلاد العربية . حلقة المدرسة الثانوية التعليم العام والمهنى فى البلاد العربية بعمان ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٣ .

الحلقة الأخيرة من التعليم العام أى فى مرحلة التعليم الثانوى فى جمهورية مصر العربية وذلك لتخليص التعليم من التقسيمات المصطنعة ، بين المعارف المختلفة . ويدرس فيها الطالب مجموعة من المواد الأساسية مثل الدين ، واللغات ، والرياضيات ، والعلوم والتكنولوجيا ، والفنون ، والتربية العسكرية ، والرياضة البدنية ويدرسها جميع الطلاب . ومجموعة من المواد الاختيارية قد تختلف من مدرسة إلى أخرى . وهذا يستدعى أن يعاد تنظيم المواد العلمية والعملية فتقسم إلى وحدات ، وتحول غرف الصفوف الدراسية إلى غرف للمواد على النحو المعمول به فى طريقة دالتون التى ابتكرتها مس هيلين باركهرست بعد مستهل هذا القرن ، فألغت الفصول الدراسية وحولتها إلى غرف ومعامل للمواد ، يقيم فيها المدرسون وتتوفر فيها المراجع والأجهزة وينتقل بينها الطلاب ليدرسوا بأنفسهم ما أعدلهم من تعيينات ، مستعينين بالمدرسين كلما صادفتهم صعوبة . . ومالنا نذهب بعيدا ونظام التعليم القديم بالأزهر كان يقوم على أساس ثبات مكان الأستاذ ، وتنقل التلاميذ بين أماكن الأساتذة للاستماع إلى دروسهم .

وهذا الإتجاه فى إصلاح التعليم الثانوى يتطلب أيضا ، إحدى تغيير جذرى فى المناهج والكتب المدرسية والمعامل ، بحيث يتعاون الأخصائيون فى أعداد كتب العلوم مرتبطة وملتحمة بالجانب التكولوجى المتصل بها . . إذ ينبغى أن يكون قوام الدراسة العمل والبحث عن المعرفة من مصادرها . . ومن هنا كان من الضرورى أيضاً ، تغيير أساليب التدريس ، بحيث يقوم على أساس تدريب الطلاب على البحث عن المعرفة وتحميلهم هذه المسئولية ، بدلاً من عمليات التحفيظ والتفهيم والمضغ والاجترار للمعلومات مما يقوم المدرسون ومما يرهقهم . . أما المعامل فيجب أن تتحول إلى معامل تطبيقية ، لا معامل لإثبات النظريات التى أصبح الكثير منها بديهيات . وأما الورش

فتتحول إلى ورش تعليمية ، ورش إنتاجية ، فهذه الأخيرة مكان التدريب عليها هو فى مواقع العمل ومراكز التدريب (١) .

أما إذا انتقلنا إلى التعليم البولتكنيكى وهو الخاص بالدول الأشتراكية وعدد من الدول النامية ، نجد أنه نظام تعليمى قائم على التطبيق العملى لأصول الإنتاج الصناعى ، كما أنه يكيف برامجه ومفاهيمه المتطلبات العاجلة والمستقبلة الاجتماعية والاقتصادية ، وبالتالى فالمدرسة اليولتيكنيكية ، كزميلتها المدرسة الشاملة ، تهدف إلى خدمة البيئة المحلية بها من خلال مزجها بين التعليم والعمل المنتج ذى العائد الاجتماعى ، كما تتفق معها فى خدمتها لقطاعات متزايدة من الطلاب مما يعمل على تحقيق ديمقراطية التعليم من أوسع أبوابها ، كما تعمل على تقريب الفوارق بين الطبقات. على أن هناك إختلافاً جوهرياً بين المدرستين يتمثل فى كون المدرسة الشاملة تتيح فرصاً للتلاميذ للاختيار من بين عديد من التخصصات وفقاً للفروق الفردية بينهم ، فى حين أن المدرسة البولتيكنيكية ترفض تقسيمهم أو توزيعهم حسب قدراتهم ومهاراتهم الفردية وتضم كل الطلاب بمختلف قدراتهم داخل فصول واحدة ، وتقوم التربية البوليتلنيكية عموماً بواجبين أساسيين :

(أ) العمل على رفع الإنتاج بتدريب العمال من أجل عالم صناعى جديد ومتغير .

(ب) ترقية وتنمية النمو المتكامل للفرد حتى يستطيع أن يستمتع بوقت فراغه الذى سيزداد بإستمرار مع التوسع فى استخدام التشغيل الذاتى أو الآلى (٢) .

---

(١) المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى فى التكنولوجيا : تقرير مقدم إلى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته الثالثة مرجع سابق ص ص ١٢٥ — ١٢٧ .

(٢) محمد منير مرسى ، أنماط البيئة التعليمية ، مرجع سابق ،

وتمتد المدرسة البوليتكنكية فى الاتحاد السوفيتى ، ومعظم الدول الاشتراكية ، حوالى عشر سنوات تضم عادة مرحلتين أولاهما ،المرحلة الابتدائية وتمتد ثلاث سنوات فى حين تخصص السنوات الباقية للمرحلة الثانوية .

وقد انتهت دراســات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا إلى ضرورة الأخذ بالمدرسة البوليتكنيكية كحلقة أولى لمرحلة التعليم العام (أى المرحلة الأعدادية) حيث يمكن إعتبار هذه المرحلة حلقة الملاحظة والكشف والتوجيه وفيها يتم قبول الطلاب الذين أتموا المرحلة الابتدائية : وهى مرحلة عامة بوليتكنيكية تجمع فيها بين الثقافتين العامة والعملية ملتحمة متكاملة . وهى مرحلة كشف عن قدرات التلاميذ واستعداداتهم وتوجيهها واستخراج لأنشطة المجتمع والتهيئة لإحداث تزاوج بين هذه المقررات وتلك الأنشطة . ومن هنا جاءت أهمية المزج والالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا . . . فإذا أنهى الطالب هذه المرحلة ، فقد أعد مواهبه التى تم اكتشافها من خلال عمليات التقويم المستمر والملاحظة المثمرة خلال فترة الحلقة، لكى يلتحق بمراكز التدريب المهنى ، إذ وقف تعليمه النظامى ولو موقتاً عند هذا الحد . وكذلك يمكن أن تصقل مواهبه الدراسية النظرية والعملية إن استمر فى الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية » . (١)

خامساً : التعليم غير النظامى والتعليم المفتوح

Non formal Education and Open Learning

هما استراتيجيتان جديدتان للتنمية التربوية ظهرتا فى أواخر الستينات .

---

(١) المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، مرجع سابق ص ص ١٢٤–١٢٥ .

ويقصد بالتعليم الغير نظامى : Non - formal Education النشاطات التربوية المنظمة للصغار والكبار والتى تعطى خارج النظام المدرسى الرسمى (١) . وواضح من هـذا التعريف أنه يتضمن مزيجاً من أنظمة متعددة تتسم باتصالها بميادين العمل والحياة . ولا يعنى هـذا المفهوم فقط التمرد على النظام التعليمى الرسمى بل الدعوة إلى تقويضه وتشييد نظم تربوية جديدة على انقاضه . ولعل من أبرز من دعا إلى ذلك هو العالم الأمريكى أيلتش Illitch فى كتابه مجتمع بلا مدرسة ، وكذلك ريمر E. Reimet فى كتابه « موت المدرسة » .

أما التعليم المفتوح فهو مصطلح يعتبر همزة الوصل بين مفاهيم التربية المستمرة « والمجتمع المعلم المتعلم » والتعلم الذاتى واللامدرسية . . فهو « خطوة عملية على طريق التحول من النظم التعليمية التقليدية إلى النظم التعليمية الجديدة . بل أن بعض مصممية . . يعتبره انتفاضه على النظم التعليمية التقليدية وإستراتيجية فعالة للانعطاف الفورى عن القديم (٢) .

والواقع أن فكرة « نظام التعليم المفتوح » قد انبثقت من مبادئ ديمقراطية التعليم وملاءمته للمجتمع وتشير إلى مؤسسات تعليمية متفتحة على الحياة ومتاحة للجميع ومهيأة للتعاون مع غيرها من المؤسسات الاجتماعية وهى إذا قورنت بالنظم المغلقة تعنى أولاً إتخاذ تدابير لإزالة كل عقبة فى سبيل التحاق أى فرد بالتعليم من أى نوع كان ، ثانياً إزالة الحواجز بين المواد الدراسية ، ثالثاً إزالة الحواجز بين التعليم وبين العمل والإنتاج ، ثم هدم

---

(1) International Office of Educational Testing Service; A Manual for The Analysis of Costs And Outcomes in Nonformal Education (princeton; N. J ,1979) P.402

(٢) محمد أحمد الغنام : من الجديد ، التربية الجديدة ، العدد الثامن ، إبريل ١٩٧٦ ص ٤ .

الأسوار المصطنعة بين التعليم غير النظامى (١) .

ويرتبط ذيوع تعبير « التعليم المفتوح » بافتتاح الجامعة المفتوحة فى انجلترا عام ١٩٦٣ . . وربما اقترنت أيضاً بإنشاء مدرسة الشارع الأول The First Street School والتى أنشئت عام ١٩٦٤ فى مدينة نيويورك وقد بدأت بعدد محدود من التلاميذ الصغار الذين بلغ عددهم آنئذ ٢٣ تلميذاً أقل من عشر سنوات وتتميز هذه المدرسة ببساطتها المتناهية فهى صغيرة الحجم ، كما تعتمد أساساً على شخصيات التلاميذ فى تسيير أمورها بتوجيه المدرسين وأولياء الأمور ، على النقيض من المدرسة النظامية التى تتسم بالتسلطية من جانب المدرسين والإدارة المدرسية إلى درجة إنها تهدر إنسانية الفرد على حد تعبير مصممى مدرسة الشارع . والجديد فى هذه المدرسة كذلك تخليها عن بيروقراطية المدرسة النظامية . وعدم تقليديتها فهى لا تعطى درجات أو شهادات . ولا تعتمد على الامتحانات فى تقويم تلاميذها . . ولا تفرض أى إجبار على أى طالب لدراسة مادة دراسية معينة ، كما لا تضغط على أى تلميذ للإجابة عن أسئلة لا يود الإجابة عليها . . . والطفل حر فى التشاور مع الآخرين . وله أن يناقش أعماله ويفحصها مع زملائه . وأن يتبادلوا الحديث مع بعضهم أو مع المدرسين إذا أرادوا . . كما أن لأى طفل الحرية فى ترك حجرة الدراسة ، بل له الحرية فى ترك مبنى المدرسة نفسه (٢) .

ومما هو جدير بالذكر أن هاتين الاستراتيجيتين (التعلم المفتوح

---

(١) يونسكو : آفاق جديدة التربية من أجل التنمية فى البلدان العربية . المؤتمر الإقليمى الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى فى البلدان العربية بالإمارات العربية المتحدة ٧-١٦ نوفمبر ١٩٧٧ ، باريس : يونسكو . ١٩٧٧ ، ص ٥٦ .

(٢) للمزيد من التفاصيل عن هذه المدرسة راجع :

-George Dennison ; The First Street School„ in Beatrice and Ronald Gross (eds.) ; Radical School Reform (New York, Simon Schuster, Inc. 1969. pp, 227-246.

والتعليم غير النظامى) قد استطاعا تخليق صيغ جديدة ذات فعالية وكفاية تعليمية عالية.. فمن بين ما تمخض عنهما ظهور ما يسمى بالكلية فى المجتمع». ففى أحد الأحياء الفقيرة للسود بنيويورك وضع مشرع كلية تندمج فى المجتمع ، حيث وزعت تسهيلاتها على المربعات السكنية للحى (وعددها ٤٥ مربعاً) بمجلاتها ومكاتبها ومنازلها ، بحيث سيصعب تحديد أين تنتهى الكلية وأين يبدأ المجتمع . . . وسوف يتعلم الطلبة المهارات المختلفة على أيدى البالغين من السكان ، وبواسطة الكلية على حد سواء .. أما مناهج الدراسة فيشترك فى صياغتها الطلبة ، والجماعات العاملة فى المجتمع والمدرسون المحترفون .. كما اقترح البعض اقتراحاً عكسياً مؤداه إدخال المجتمع إلى المدرسة بأن تمنح المحلات والورش المختلفة فى المنطقة أماكن مجانية بالمدارس مقابل دروس مجانية يقدمها الذين يديرون هذه المحلات للطلبة (١) .

كما ظهر إتجاه تعليمى أطلق عليه التعليم الموازى Parallel Ed أو النظام التعليمى الظلى The Shadow School System ويقصد بهذا التعليم أنه صيغة جديدة من التعليم تتواجد جنباً إلى جنب مع التعليم النظامى ولكنها لاتعتبر جزءاً منه ، كما أن التعليم النظامى لا يشرف عليها . وقد قام هذا النوع من التعليم كمحاولة لمعالجة قصور النظم التربوية القائمة فى تلبية مطالب واحتياجات مجتمعها . . كما أنه شكل من أشكال التجريب التربوى لأشكال تنظيمية جديدة ، ومحاولة لإسباغ الطابع الإنسانى على التعليم وتحقيق ديمقراطيته . ولما كان نظام التعليم المدرسى لايستطيع أن يقدم للتلاميذ سوى فرصة أولى للالتحاق به فإذا فشلوا فى إجتياز الاختبارات التى توضع لهم فإنهم يتركونه ولا يستطيعون العودة إليه مرة ثانية .

---

(١) الفين توفلر : صدمة المستقبل ، أو المتغيرات فى عالم الغد ، مرجع سابق ، ص ، ص ٤٢٧ — ٤٢٨ .

ومن هنا فإن المؤيدين للنظام الموازى يرون أن هذه الاختبارات التحريرية فى الغالب ، مشكوك فى صلاحيتها فى الحكم على إنسان ما بالفشل لذا فإن مؤسسات التعليم الموازى تقدم لهؤلاء الذين فشلوا فى التعليم النظامى أن هؤلاء الذين لم يلتحقوا به إطلاقاً فرصاً جديدة للتعليم والتعلم. وتأسيساً على ذلك فإن الوظيفة المزدوجة للتعليم هى توفير فرص التعليم الأولى لكل من لا تحصل على تعليم نظامى ، كما أنه وسيلة لاستيعاب المتسربين .. وبالتالى فيمكن تعريف التعليم الموازى بأنه « نوع من أنواع فرص التعليم الأولى والثانية التى توفرها الهيئات الحكومية وغير الحكومية والتى تشكل نظاماً متسقاً ومنسجماً ومتعايشاً مع التعليم النظامى » (١) لذا ، فإن التعليم الموازى بصوره المختلفة (٢) ، يستطيع أن يقدم مزايا متعددة منها تحسين التعليم النظامى نفسه بتقديم فرص أكثر إفادة من تلك فى التعليم النظامى كما يستطيع أن يقلل من فرص الهدر التربوى ، الرسوب والتسرب .

---

(١) هايمومانتين : تطوير التعليم الموازى فى البلدان النامية ترجمة سونيا غنادور ، التربية الجديدة ، ديسمبر ١٩٧٤ .

(٢) تتعدد صور التعليم الموازى فمنها الحكومى ، ومنها المؤسسات التى تتفرغ تماماً له ، ومنها من تعتبره جزءاً من مسئولياتها الرئيسية ومنها من تقدمه بطريقة تطوعية فى أوقات معينة. ومن هؤلاءجميعاً مراكز الخدمة العامة بالجامعات ، مدارس الراشدين ، المتاحف ، المراكز الثقافية مدارس الجيش ، الشركات التجارية والصناعية ، وسائل الإعلام المختلفة كالصحافة والاذاعة والتليفزيون .. الخ .

– Kennth Clark « Alternative Public School System » in Ro – nald and Beatrice Gross (eds .) op. cit, qr. 116-124.

المراجع العربية

إبراهيم عبد المجيد اللبان : الفلسفة والمجتمع الإسلامى – مكتبة النهضة المصرية – القاهرة – ١٩٥٤ .

أبو الفتوح التونسى : ابن خلدون – المجلس الأعلى للشئون الإسلامية – القاهرة – ١٩٦١ .

أبو بكر عبد الرازق : مع الغزالى فى منقذه من الضلال – دار الفكر العربى – القاهرة – د . ت .

أبو حامد محمد بن الغزالى (تحقيق سليمان دنيا) : تهافت الفلاسفة – دار المعارف القاهرة – ١٩٥٥ .

مقدمة تهافت الفلاسفة المسماة مقاصد الفلاسفة – دار المعارف – القاهرة – ١٩٦١ .

أبو على الحسين بن سيناء : أحوال النفس (حققه وقدم له أحمد فؤاد الأهوانى) دار إحياء الكتب العربية – القاهرة – ١٩٥٢ .

الإشارات والتنبيهات (أربعة أقسام) (تحقيق سليمان دنيا) دار المعارف – القاهرة – ١٩٥٧ .

النجاة فى الحكمة المنطقية والطبيعة الإلهية – مطبعة السعادة – القاهرة – ١٩٣٨ .

كتاب المجموع (تحقيق وشرح محمد سليم سالم) – مكتبة النهضة المصرية – القاهرة – ١٩٥٠ .

مؤلفاته وشروحها – دار الكتب المصرية – القاهرة – ١٩٥٠ .

أحمد أمين : زعماء الإصلاح فى العصر الحديث – مطبعة مصر – القاهرة – ١٩٤٨ .

ضحى الإسلام — الجزء الثانى — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٥٢ .

أحمد أمين وزكى نجيب محمود : قصة الفلسفة الحديثة — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٤٩ .

أحمد بدوى : رفاعة الطهطاوى — لجنة البيان العربى — القاهرة — د . ت .

أحمد شلبى : تاريخ التربية الإسلامية — دار الكشاف للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٥٤ .

أحمد صيداوى : نحو تربية مستديمة ، بحث مقدم فى المؤتمر الأول للتربويين العرب — الجزء الأول — الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية — بغداد — ١٩٧٥ .

أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم فى عهد محمد على — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٣٨ .

أحمد فؤاد الأهوانى : ابن سيناء — دار المعارف — القاهرة — ١٩٥٧ .
جون ديوى — دار المعارف — القاهرة — ١٩٥٩ .

ادجار فور وآخرون : تعلم لتكون (ترجمة حنفى بن عيسى) اليونسكو — الجزائر — ١٩٧٤ .

أدولف إرمان وهرمان رانكه (ترجمة ومراجعة عبد المنعم أبو بكر ومحرم كمال) : مصر والحياة المصرية فى العصور القديمة — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — د . ت .

أرسطو : (مراجع النص اليونانى عبد الرحمن بدوى) فى النفس : — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٤ .

أسماء حسن فهمى : مبادىء التربية الإسلامية — مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٤٧ .

أفلاطون (ترجمة حنا الشيخ خباز) : جمهورية أفلاطون — المطبعة العصرية القاهرة — د . ت .

السيد محمد رشيد رضا : تاريخ الأستاذ الإمام جـ ١ ، جـ ٢ — مطبعة المنار — الطبعة الثانية — القاهرة — ١٣٤٤ هـ .

ألفين توفلر : صدمة المستقبل : أو المتغيرات فى عالم الغد ، (ترجمة محمد على ناصف) — مكتبة نهضة مصر — القاهرة — ١٩٧٤ .

حوار مع مؤلف صدمة المستقبل (ترجمة محمود محمود) — مجلة العربى — الكويت — ديسمبر ١٩٧٥ .

المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا : تقرير مقدم إلى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته الثالثة — رئاسة الجمهورية — القاهرة — ١٩٧٧ .

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : التقرير المبدئى للجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية — مطابع وزارة التعليم والتربية — طرابلس — ١٩٧٣ .

أنور محمود عبد الواحد : التعليم بالمراسلة وتطبيقه فى المجالات التكنولوجية — مجلة المجلة — القاهرة — العدد ١٣٨ — يونيه ١٩٦٨ .

أ ن . هويتهد (ترجمة محمد قدرى لطفى) : أهداف التربية — مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة ١٩٥٥ .

بانيكار ك . م . وهر مايون كبير : أسس الثقافة الهندية — مكتب الهند للنشر والاستعلامات — السفارة الهندية بالقاهرة — ١٩٥٥ .

بطرس بطرس غالى : الكواكبى والجامعة الإسلامية — كتب قومية (٣٤) — الدار القومية للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٥٩ .

الأب بولس مسعد : ابن سيناء — مطبعة الاتحاد — بيروت — ١٩٣٧ .

بول منرو (ترجمة صالح عبد العزيز) : المرجع فى تاريخ التربية — جزء أول وثان — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٣ .

بول وودرنج (ترجمة سعد مرسى أحمد وفكرى حسن ريان) : نحو فلسفة للتربية — عالم الكتب — ١٩٦٦ .

تقى الدين أحمد بن على المقريزى : المواعظ والاعتبار فى ذكر الخطط والآثار — الجزء الثانى — القاهرة ١٢٢٦ هـ .

جامعة الدول العربية (الإدارة الثقافية) : تقرير لجنة دراسةتوحيد أسس المناهج الدراسية فى البلاد العربية — القاهرة — ١٩٦٥ .

جان جاك روسو (ترجمة محمد بدر الدين خليل) : اعترافات جان جاك روسو — مطبوعات كتابى — القاهرة — ١٩٥٧ .

(ترجمة عادل زعيتر) : إميل أو التربية —دار المعارف —القاهرة — ١٩٥٦

جماعة من أساتذة التربية : التطور التربوى فى العصر الحديث —مكتبة الحياة— بيروت — ١٩٦٣ .

جمال الدين الشيال : التاريخ والمؤرخون فى مصر فى القرن التاسع عشر — مكتبة النهضة المصرية القاهرة — ١٩٥٨ .

تاريخ الترجمة والحركة الثقافية فى عصر محمد على — دار الفكر العربى — القاهرة ١٩٥١ .

رفاعة رافع الطهطاوى — دار المعارف — القاهرة — ١٩٥٨ .

جميل صليبا : ابن سينا - مكتبة النشر العربى — دمشق ١٩٣٧ .

جوستون بوتول (ترجمة غنيم عبدون) : ابن خلدون، فلسفته الاجتماعية — وزارة الثقافة والإرشاد القومى — القاهرة — ١٩٦٤ .

جون ديوى (ترجمة أحمد فؤاد الأهوانى) : البحث عن اليقين — مكتبة عيسى البابى الحلبى — القاهرة — ١٩٦٠ .

(ترجمة أمين مرسى قنديل) : الحرية والثقافة — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٥ .

(ترجمة محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر) : الخبرة والتربية —مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٤ .

(ترجمة متى عقراوى وزكريا ميخائيل) : الديموقراطية والتربية— مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٥٤ .

(ترجمة محمد لبيب النجيحى) : الطبيعة البشرية والسلوك الإنسانى — مؤسسة الخانجى — القاهرة — ١٩٦٣ .

(ترجمة زكريا ميخائيل) : الفن خبرة — دار النهضة العربية — القاهرة— ١٩٦٤ .

ج . و . كوبلاند (ترجمة محمدمصطفى زيادة) : الإقطاع والعصور الوسطى بغرب أوربا — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٥ .

جيمس روس (ترجمة صالح عبد العزيز ومحمد السيد غلاب) : الأسس العامة لنظريات التربية — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٤٩ .

حبيب سعيد : عشرون قرنا فى موكب التاريخ — دار الشروق والغروب — القاهرة — د . ت .

حسين أمين : الغزالى ، فقيها وفيلسوفا ومتصوفا — جامعة بغداد — بغداد — ١٩٦٣ .

خطاب عطية على : التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الأول — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٤٧ .

دونيليا هـ . ميدوز وآخرون : حدود النمو (ترجمة محمود مصطفى غنيم)— دار المعارف — القاهرة — ١٩٧٦ .

دى بور ، ت . ج . (ترجمة محمد عبد الهادى أبو ريدة) : تاريخ الفلسفة فى الإسلام — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٥٤ .

ديريك . ج دى سولا برايس : أمراض العلم : ترجمة أسامة الخولى — الفكر المعاصر — القاهرة — سبتمبر ١٩٦٨ .

رفاعة رافع الطهطاوى : المرشد الأمين للبنات والبنين — مطبعة المدارس الملكية — القاهرة — ١٢٨١ هـ .

ر . ج . بلاكلى : مقدمة فى كتاب اليونسكو « المدرسة والتعليم المستمر » (ترجمة ليلى شريف وعبد الرحمن عبد الباسط) — المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم — القاهرة — ١٩٧٢ .

روبين بيدلى : المدرسة الشاملة (ترجمة محمد منير مرسى) — عالم الكتب القاهرة — ١٩٧١ .

رئاسة الجمهورية (المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية) : توصيات حلقة دراسة أسس التربية فى العالم العربى — القاهرة — ١٩٦١

زكى شنودة : موسوعة تاريخ الأقباط — الجزء الأول — القاهرة — ١٩٦٠ .

سعد مرسى أحمد : التربية العسكرية عند الإغريق — وزارة الدفاع الوطنى — القاهرة — ١٩٤٧ .

التربية والتقدم — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٠ .

التكنولوجيا والتعليم فى (محمد الهادى عفيفى وسعد مرسى أحمد) : قراءات فى التربية المعاصرة — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٣ .

طفل غاضب ، فكر فلسفى لتربية — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٨٠ .

فرويل وفلسفته فى التربية — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٥٢ .

فى تربية الإنسان — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٦٥ .

سعيد زايد : على مبارك وأعماله — مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة — ١٩٥٨

صادق ممعان : الفلسفة والتربية — محاولة لتحديد ميدن فلسفة التربية — دار النهضة العربية — القاهرة — ١٩٦٢ .

صالح عبد العزيز : تطور النظرية التربوية - دار المعارف - القاهرة - ١٩٦٤ .

طه عبد الباقى سرور : الغزالى - دار المعارف - القاهرة - ١٩٥٥ .

عباس محمود العقاد : أثر العرب فى الحضارة الأوربية - دار المعارف - القاهرة - ١٩٦٠ .

فرنسيس باكون - دار المعارف - القاهرة - ١٩٥٤ .

محمد عبده - وزارة الثقافة والإرشاد القومى - القاهرة - ١٩٥٢ .

عبد الرحمن الجبرتى : عجائب الآثار فى التراجم والأخبار - المطبعة الأهلية - القاهرة - ١٣٢٢ هـ .

عبد الرحمن الرافعى : عصر محمد على - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥١ .

تاريخ الحركة القومية جـ ١ ، ٢ - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ١٩٤٨

عبد الرحمن الكواكبى : طبائع الاستبداد - الدار القومية للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٥٩ .

أم القرى - المطبعة العصرية - حلب - ١٩٥٩ .

عبد الرحمن بن خلدون : كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر فى أيام العرب والعجم أو البربر ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة - ١٩٥٨ .

عبد العزيز البسام : المدرسة الثانوية الشاملة - نموذج لتجديد التعليم الثانوى فى البلاد العربية ، حلقة المدرسة الثانوية للتعليم العام والمهنى فى البلاد العربية بعمان - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - القاهرة - ١٩٧٣ .

عبد العزيز برهام : عبد الرحمن الكواكبى - مطبعة جامعة الإسكندرية - الإسكندرية - ١٩٦٠ .

عبد الله عبد الدايم : تاريخ التربية — كلية التربية بجامعة دمشق — دمشق — ١٩٦٠ .

الثورة التكنولوجية فى التربية العربية — دار العلم للملايين — بيروت — ١٩٧٤ .

عثمان أمين : رائد الفكر المصرى — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٥ .

محاولات فلسفية — مكتبة الإنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٣ .

على إبراهيم حسن : مصر فى العصور الوسطى — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٤٧ .

على عبد الواحد وافى : عبد الرحمن بن خلدون — وزارة الثقافة والإرشاد القومى — القاهرة — د . ت.

ابن خلدون منشىء علم الاجتماع — مكتبة نهضة مصر — القاهرة — ١٩٥٧ .

على مبارك : الخطط التوفيقية — المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق — مصر المحمية — ١٣٠٥ هـ و ١٣٠٦ هـ .

عمر فروخ : عبقرية العرب فى العلم والفلسفة — المكتبة العلمية — بيروت — ١٩٥٢ .

فتحية سليمان : التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى — دار الهنا للطباعة والنشر — القاهرة — د . ت .

المذهب التربوى عند ابن خلدون — مكتبة نهضة مصر — القاهرة د.ت.

بحث فى المذهب التربوى عند الغزالى — دار الهنا — القاهرة ١٩٥٦ .

ف . ج . أفانا سييف : الثورة العلمية والتكنولوجية : أثرها على الإدارة والتعليم : (ترجمة موسى جندى) دار الثقافة الجديدة — القاهرة — ١٩٧٦ .

فخر الدين القلا : المراحل الأساسية فى إعداد البرنامج التعليمى - مجلة التربية الجديدة - بيروت - ديسمبر ١٩٧١ .

ف . كومبز : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر : (ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر) - مكتبه النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧١ .

فؤاد أبو حطب : الحاسب الألكترونى وعملية التعليم : صحيفة التربية - القاهرة - يناير ١٩٧١ .

قدرى قلعجى : محمد عبده - بطل الثورة الفكرية فى الإسلام - دار القلم للملايين - بيروت - ١٩٤٨ .

كارادوفو (ترجمة عادل زعيتر) : الغزالى - دار إحياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٥٩ .

كمال يوسف اسكندر : الآلات التعليمية : هل هى حليفة أم خليفة للمعلم - مجلة العلوم الحديثة - القاهرة - يونيه ١٩٧٢ .

كوثر حسين كوجك : مقدمة فى علم التعليم : عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٧ .

لويس جارديه : المقدمات الفلسفية للتصوف السينوى - منشورات المعهد العلمى الفرنسى للآثار الشرقية بالقاهرة - ١٩٥٢ .

ماجد فخرى : أرسطو طاليس - المعلم الأول - المكتبة الشرقية - بيروت - ١٩٥٩ .

محمد أحمد الغنام : من الجديد : مجلة التربية الجديدة - العدد الثامن - بيروت - إبريل ١٩٧٦ .

محمد أحمد الغنام : من الجديد : مجلة التربية الجديدة - بيروت - ١٩٧٦ .

محمد أحمد خلف الله : الكواكبى - حياته وآراؤه - مكتبة العرب - القاهرة - د . ت .

على مبارك وآثاره — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٩ .

محمد البهى : الغزالى فى فلسفة الأخلاق والصوفية — مطبعة مخيمر — القاهرة — ١٩٥٥ .

محمد بزتاويت الطنيجى : التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٥١ .

محمد جلال الدين رافع : رفاعة رافع الطهطاوى — المطبعة النموذجية — القاهرة — ١٩٥٠ .

محمد شاهين حمزة ، عبد الرحمن الكواكبى ، أو العبقرية الثائرة — المكتبة العلمية ومطبعتها — القاهرة — ١٩٥٨ .

محمد صبيح : محمد عبده — دار إحياء الكتب العربية — القاهرة — ١٩٤٥ .

محمد عبد الرحيم غنيمه : تاريخ الجامعات الإسلامية الكبرى — معهد مولاى الحسين — تطوان — مراكش — ١٩٥٣ .

محمد ضياء الدين عبد الشكور ، مصطفى عبد السميع : السير ناطيقا فى المجال التعليمى . الوعى العربى — القاهرة — أكتوبر ١٩٧٦ .

محمد عبد الكريم : على مبارك (حياته ومآثره) — مطبعة الرسالة — القاهرة د . ت .

محمد عبد الله عنان : ابن خلدون — دار الكتب المصرية — القاهرة — ١٩٣٣

محمد عطية الإبراشى : التربية الإسلامية — الدار القومية للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٦٤ .

جان جاك روسو وآراؤه فى التربية والتعليم — دار إحياء الكتب العربية — القاهرة ١٩٥١ .

محمد غلاب : الفلسفة الشرقية — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٠ .

محمد كاظم الطريحى : ابن سينا — مطبعة الزهراء — النجف — ١٩٤٩ .

محمد لبيب النجيحى : مقدمة فى فلسفة التربية — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٦٣ .

محمد لطفى جمعة : تاريخ فلاسفة الإسلام من المشرق والمغرب — مطبعه المعارف — القاهرة — ١٩٢٧ .

محمد ماهر حمادة : المكتبات فى الإسلام : نشأتها وتطورها ومصائرها — مؤسسة الرسالة — ١٩٧٠ .

محمد منير مرسى : أنماط البيئة التعليمية : دراسة مقارنة للمدرسة البوليتكينكية السوفيتية والمدرسة الشاملة — المؤتمر الفكرى الأول للتربويين العرب ٧—٥ حزيران ١٩٧٥ .

بغداد — الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية — بغداد — ١٩٧٥ .

محمود الشرقاوى : مصر فى القرن الثامن عشر — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٥ .

محمود الشرقاوى وعبد الله المشد : على مبارك — حياته ودعوته وآثاره — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٦٢ .

مصطفى عبد الرازق : محمد عبده — دار المعارف — القاهرة — ١٩٤٥ .

مصطفى العبادى : مصر من الإسكندر الأكبر إلى الفتح العربى — مكتبة الأنجلو — القاهرة — ١٩٦٦ .

نقولا زيادة : عالم العصور الوسطى فى أوربا — المكتبة العصرية — القدس — فلسطين — ١٩٧٤ .

هايمومانتين : تطوير التعليم الموازى فى البلدان النامية : (ترجمة سونيا غندور) — مجلة التربية الجديدة — بيروت — ديسمبر ١٩٧٤ .

هـ. ج. ويلز (تعريب عبد العزيز توفيق جاويد) : معالم تاريخ الإنسانية — المجلد الأول — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٤٧ .

(تعريب عبد العزيز توفيق جاويد) موجز تاريخ العالم — مكتبة النهضة المصرية — ١٩٤٨ .

ولبر شرامر : التعليم المبرمج اليوم وغدا ، (ترجمة عثمان لبيب فراج) — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٦٦ .

ول ديورانت (ترجمة زكي نجيب محمود) قصة الحضارة — الجزء الأول والثالث — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٤٩ .

(ترجمة محمد بدران) : قصة الحضارة — الجزء الثاني والرابع — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٥٠ .

وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية في العصور الوسطى — دار المعارف — القاهرة — ١٩٦٢ .

دراسات في التربية المقارنة — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٥٨ .

يعقوب فام : البراجماتزم — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٣٩ .

الأب يوحنا قمير : ابن خلدون — المطبعة الكاثوليكية — بيروت — ١٩٤٩ .

يوسف الشيخ : الآلات التعليمية : صحيفة التربية — القاهرة — نوفمبر ١٩٦٣ .

يوسف كرم : تاريخ الفلسفة الأوربية في العصر الوسيط — دار الكاتب المصري — القاهرة — ١٩٤٩ .

تاريخ الفلسفة اليونانية — دار المعارف — القاهرة — ١٩٥٩ .

تاريخ الفلسفة الحديثة — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٤٩ .

يونسكو : آفاق جديدة لتربية من أجل التنمية فى البلدان العربية ، المؤتمر الإقليمى الرابع لوزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى البلدان العربية بالإمارات العربية المتحدة ، ٧ — ١٦ نوفمبر ١٩٧٧ — اليونسكو — باريس — ١٩٧٨

المراجع الأجنبية

Atkinson, Carroll, and Maleska, Eugene. T. : The Story of Education, Bantam Books, New York, 1962.

Barclay, W. : Educational Ideals in the Ancient World, Collins, London, 1959.

Beard, Charles: The Economic Basis of Politics, Vintage Books, New York, 1959.

Beck, Robert Holmes : (Foundations of Edutcation Series),

A Social History of Education, Prentice – Hall Inc., Engle – wood Cliffs, N., J., 1965.

Boyd, W. : The History of Western Education, Adam and Charles Black, London, 1947.

Brameld, Th· : Philosophies of Education in Cultural Pers – pective, The Dryden Press. New York, 1955.

Brauner, Charles J. and Burns, Hobert W : Problems, in Education and Philosophy, Prentice–Hall Inc. Englewood Cliffs, N. J., 1965.

Breasted, J. H.: A History of Egypt, Scribner, New York, 1912

Browning O.; An Introduction to the History of Educat– ional Theories, Kegan Paul, London, 1914

Brubacher, J. S. : A History of the problems of Education, Mc Graw– Hill, New York, 1947.

Brumbaugh, Robert S. and Lawrence, Nathaniel M : Foundations of Western Thought Houghton Mifflin Co., Boston 1963.

Bruner, E. : Readings in the Foundations of Education,Vol.1. Bureau of Publications, T.C. Columbia Univ , New York.1941

Bruner, Jerome: The Process of Education, Harvard Univ. Press, Cambridge, Mass., 1960.

Burtt. E. A (Editor): The Teachings of Compasssionate Buddha, The New American Library, New York, 1925.

Butts. R. : A Cultural History of Education, Mc Graw–Hill, New York, 1947.

Butts, R. and Cremin, L. :A History of Education in American Culture, Henry Holt, New York, 1953

The Cambridge Ancient History, The Macmillan Co., New York. 1923.

Chase, Stuart : The Proper Study of Mankind, Harper and Brothers, New York, 1948.

Clark, Kenneth : Alternrtive Public School System, in Beatrice and Ronald Gross (eds.) Radical School reform, Simon Schuster, Inc., New York, 1969.

Cole, Luella : A History of Education from Socrates to Montessori, New York, Rinehart, 1950.

Cole, P. : A History of Educaional Thought, Oxford Univ Press London, 1931.

Doopcr, David; The Death of the Family, Vintage Books, New York, 1970.

Cultural Heritage of India: 3 vols, Sri Ramakrishna Centenary Memorial, Belur Math. Calcutta: Sir Ramakrishna Dentenary Commitee, 1936

Decario, Therese Gouin : Intelligenee and Affectivity in Early Childhood (Translated from the French by Brandt, E. P. and Brand' S. W.), International Univ. Press, New York, 1965.

Dennison ·G.: The First Street School, in Beatrice and Ronald Gross (eds.) Radical School Reform, Simon Schuster Inc., New York, 1969.

Eby, F. and Arrowood, Ch. : The History and Phliosophy of Education, Ancient and Medieval, Prentice–Hall, New York, 1952.

Elkind, D. and Wiss, Jutta : Studies in Perceptual Development III, Child Development, 38 : 558–561, 1967.

Finney, R. L. : Sociological Philosoph of Education, The Macmillan Co, New York. 1928.

Frost, S. E. Jr. : Essentials of History of Education, Barron's Educational Sereis, Inc., New York, 1947.

———: Historical and Philosophical Foudations, of Westerern Education, Charle E. Merrill Books, Inc., Columbus, Ohio, 1966

Good,H, G. : A History of American Education, Macmillan, New York, 1956.

———: A History of Western Education, The Macmillan Co., New York, 1948.

Goodnow, Jacqueline, and Bethon, Gloria: Piaget's Tasks: The Effects of Schooling and Intelligence, Child Development: 37, Sept. 1966.

Graves, F. P.: A Student's History of Education, The Macmillan Co., New York, 1936.

Guerard, Albert : Education of a Humanist, Harvard Univ. Press, Cambridge, Mass. 1949.

Hans, Nicholas : New Trends in Education in the Eighteenth Century. Routledge and Kegan. London. 1951.

International office of Educational Testing Servies : AManual for the Analysis of Costs and Outcomes in Non-Formal Education, Princeton, 1979.

Jarman, T. L : Landmarks in the History of Education; The Cresset Press, London 1951.

Jennings F. G. : Jean Piaget : Notes on Learning, Saturday Review, 20 : May 20th 1967.

Judges. A. V. Education and the Philosophic Mind, Methuen, London. 1927.

Kandel. I : Conflicting Theories of Education, The Macmillan Co. New York. 1938.

Kane, William J. : Histroy of Education, Loyola Univ. Press, Chicago, 1954.

Kawsar Hussein Kouchok : Educational Television in Home Economics in the United States With Implication for the United Arab Rebublic, Ph. D. Dissertation, Southern Illinois Univ., 1979.

Kilpartick, W.H. : Philosophy of Education, The Macmillan Co., New York, 1951.

King, Edmund J. : Other Schools and Ours, Holt, Rinehart and Winston, Inc, New York, 1667.

Knode, J.C. and Associates : Foundations of an American Philosophy of Education, Van Nostrand Co., New York, 1942.

Laurie, S.S. : Historical Survey of Pre-Christian Education, Longmans, Green and Co., New York, 1900.

Laves, W.H. and Thomson, Ch. A. : UNESCO, Indiana Univ. Prss, Bloomington, 1957.

Linton, R. : The Study of Man, Appleton Centuty, New York, 1936.

Lipson, L. : The Great Issues of Politics, Prentice-Hall, New Jersey, 1954.

Manson, Charlotte : An Essay Towards a Philosophy of Education, Dent and Sonds, London, 1925.

Mc Cormick, P.J. History of Education, the Catholic Education Press, Washington D.C., 1949.

Mead, Margaret : Coming of Age in Samoa, The New American Library, New York, 1949.

Medlin, Willam K. : The History of Educational Ideas in the West, The Center for Applied Research in Education, Inc. New York, 1964.

Montagu, Ashley : Man, His First Million Years, The New American Library, New York, 1957.

Morris, Van Cleve : Philosophy and the American School, Houghton Mifflin Co., Boston, 1961.

Montessori, Maria : Spontaeous Activity in Education, Robert Bentley Inc., Cambridge, Mass., 1964.

Mulhern, James : A History of Education, The Ronald Press Co. New York, 1946.

Muller, H. : The Uses of the Past, The New American Library, NewYork, 1952.

Myers, Edward D. : Education in the Perspective of History, Harper and Bros., NewYork, 1960.

Nakosteen, M. : The History and Philosophy of Education, The Ronald Press Co.• New York, 1965.

O,Leary, De Lacy : Arabic Thought and its Place in History, E.P. Dutton & Co., New York, 1939.

Oren, R.C. :A Montessori Handbook, G.H. Putnan's Sons, New York, 1965.

Piaget, J. : Development and Learning, in R E. Ripple, and V.N. Rockcastle (Editors) : Piaget Rediscovered, Cornell Univ., Ithaca, New York. 1964.

——— : Six Psychological Studies (Translated by Anita Tanzer), Random House, New York, 1967.

Power, Edward J. : Main Currents in the History of Educaticn, Mc Graw Hill Book Co., New York, 1962.

Price, Kingsley :Education and Philosophical Thought, Allyn and Bacon Inc., Boston, 1962.

Radwan, Abu Al-Futouh : Old and New Forces in Egyptian Education, Bureau of Publica tions, T.C. Columbia Univ., New York, 1951.

Randal, J. : Making of the Modern Mind, Houghton Mifflin Co., New York. 1940.

Reisner, E. H. : Historical Foudations of Modern Education, The Macmillan Co., New York, 1931.

Rugg, H. (Editor) : Readings in the Foundations of Education, vol. , Teachers College, New York, 1941.

Rugg, H. and Withers W. : Social Foundations of Education, Prentice-Hall, New York, 1955.

Rusk, R.R. : A History of Infant Education, Univ. of London Press, London, 1951.

——— : Philosophical Bases of Education, Houghton Mifflin Co., New York, 1938.

Saad M. Ahmed : A Survy of Curriculum Materials in Some Selected School Systems as they Relate to Education for International Understanding, Ph. D. Thesis,. Indiana Univ Bloominton, Ind. 1961.

Sayers E. and Madden W. Education and the Democratic Faith, Appleton-Century Crofts New York, 1952.

Schon. Donald A. : Technology, and Change, Delacorte Pres, New York, 1937.

Smith B Stanley W. and Shores, J. : Fundamentals of Curriculum Development, World Book Co, New York, 1950.

Spencer, Herbert : Education, Intellectual, Moral and Physical Watts and Co, London, 1949.

Taba, Hilda : The Dynamics of Education, Kegan Paul, London,1922.

Thut, I.N. : the Story of Education, Philosophical, and Historicali Foundations, Mc Graw Hill Book Co. New York 1957.

Ulich. Robert : History of Educational Thought, American Book Co., New York,1950.

Venkateswara, S.V. : Indian Culture Throughout the Ages, I : Education and the Propagation of Culture, Longmans Green & Co., New York, 1928.

Waters T. : On Yuan Chuang's Travels in India, Macmillan & Co., Ltd., London, 1904.

Wise, John E. : The History of Education, Sheed and Ward, New Yory, 1964.

Wynne, J.P. : Philosophies of Education, Prentice-Hall, New York, 1947.

——— : Three Thousand Years of Educational Thought, Harvard Unlv. Press, Cambridge, Mass, 1947.