الفصل الأول

مقدمة منهجية
فى التربية المقارنة

* ماهيتها.
* أهدافها.
* مراحل تطورها.
* مناهج البحث فى التربية المقارنة.
* التطبيقات التربوية للمعلم من دراسة التربية المقارنة.

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الأول

التربية المقارنة

- مفاهيم عامة حول مصطلح التربية المقارنة.
- التربية المقارنة وتاريخ التربية.
- صعوبات البحث فى التربية المقارنة.
- أهداف التربية المقارنة.
- نشأه التربية المقارنة ومراحل تطورها.
- أساليب وطرق البحث فى التربية المقارنة.
- مصادر البحث فى التربية المقارنة.
- مجالات أو ميادين البحث فى التربية المقارنة.
- التطبيقات التربوية للمعلم من دراسة التربية المقارنة.
- المراجع.

obeikandl.com

obeikandl.com

مفاهيم عامة حول مصطلح التربية المقارنة :

يمكننا القول أن الوصول إلى تعريف واحد محدد للتربية المقارنة أمر بالغ الصعوبة ، نظراً لتعدد التعريفات التى تتابعت من جانب روادها عبر أكثر من قرن ونصف ، والذين تناولت آراؤهم مفهوم هذه المادة من زوايا مختلفة تبعاً لاختلاف الهدف الذى يسعون إلى تحقيقه من وراء دراستها ، لدرجة أنه لا يوجد حتى الآن اتفاق عام بين المشتغلين بالتربية المقارنة على تعريفها تعريفاً جامعاً مانعاً ، ومع ذلك سنحاول استعراض أغلب هذه التعريفات لنستخلص منها فى النهاية ما يمكن اعتباره من وجهة نظرنا أفضل التعريفات :

(١) تعريف جوليان : *Jullien Antoione*

يلاحظ أن الأصول للإجتهادات فى تعريف التربية المقارنة ترجع إلى بدايات القرن التاسع عشر وعلى وجه الدقة عام ١٨١٧ حينما كتب " مارك أنطوان جوليان دى بارى" الذى يلقب " بأبى التربية المقارنة " دراسته الشهيرة بعنوان " **خطة وأفكار مبدئية للعمل فى التربية المقارنة** " وقد عرف جوليان التربية المقارنة بأنها " الدراسة التحليلية فى البلاد المختلفة والقائمة على الحقائق والملاحظات والتى ينبغى وضعها فى جداول تحليلية تسمح بالمقارنة بينها ، وذلك بهدف الوصول إلى استنتاج المبادئ والقواعد العامة السائدة بينها ، وبذلك يمكن أن يكون للتربية المقارنة هدف إيجابى يساعد فى تطوير الهوية القومية للتعليم وتعديلها بما يتمشى مع الظروف المحلية ، ويبدو من هذا التعريف اهتمام جوليان بالجانب التحليلى فى دراسة التربية المقارنة بهدف إصلاحى ، ومع أن صاحب هذا التعريف قد قضى عليه زمن طويل إلا أن تعريفه مازال يلقى قبولاً لدى المتحدثين من دارسى التربية المقارنة.

(٢) تعريف سادلر : *Sadler*

يرى أن القيمة التى نحصل عليها من دراستنا بروح منصفة وبدقة علمية للنظم التعليمية الأجنبية فى تأهيلنا لأن نصبح أكثر صلاحية لدراسة نظامنا التعليمى وفهمه ، ويتساءل : أليس من المحتمل أننا إذا ما حاولنا بروح ودية أن نتفهم نظاماً

تعليمياً أجنبياً أن نصبح بدورنا أكثر قدرة على فهم روح نظامنا التعليمى القومى وتقاليده وأن نصبح أكثر إحساساً بمثله غير المكتوبة.

(٣) تعريف كاندل : *Kandel*

يعرفها كاندل بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة ، أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر ، وينظر إليها على أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة فى الدول المختلفة.

ويقول كاندل : إن الهدف من التربية المقارنة - كما هو الحال فى القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن - هو الكشف عن أوجه الاختلاف فى القوى والأسباب التى يترتب عليها فى النظم التعليمية وذلك للتوصل إلى المبادىء الكامنة التى تحكم تطور جميع النظم القومية للتعليم.

ويلاحظ أن كاندل قد تأثر فى كتاباته بما قاله كل من جوليان وسير مايكل سادلر (سيأتى ذكره فيما بعد) ، كما أن كتابه الأساسى فى التربية قد ظهر عام ١٩٣٣ فى وقت كان الكساد الاقتصادى واستيقاظ الوعى القومى بين الشعوب وظهور الأيدلوجيات الجماعية الحديثة الفاشية والنازية ومشكلات الديمقراطية الغربية ، مما يشد انتباه المربين فى كل أنحاء العالم ، ولا شك أن كاندل ذهب إلى أبعد ما قال به جوليان ، فقد نبه الأذهان (مثل سادلر) إلى أهمية القوى والعوامل الثقافية فى أى مجتمع وذلك باعتبارها مفسرات سببية للنظم والمشكلات التعليمية.

(٤) تعريف لاواريز : *Laluwerys*

يرى لاواريز أن على دارس التربية المقارنة ألا يكتفى بوصف النظم التعليمية، وإنما عليه أن يحلل هذه النظم ويفسرها ، فالهدف من دراسة الوقائع التعليمية يجب أن يتضمن فهم أسباب وجود نظم تعليمية فى بلد بالصورة التى هى عليها ، وهو يرى أن الغرض من التربية المقارنة نظرى وعملى معاً فهى توفر لدراستها المتعة العقلية الناتجة عن التأمل فى النظم التعليمية إلى جانب أنها تكشف له عن العوامل التى تؤثر فى تلك النظم.

(٥) تعريف مالينسون : *Mallinson*

يعرف مالينسون التربية المقارنة بأنها " الدراسة المنظمة للثقافات من أجل اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف ، ولماذا كانت هناك حلول مختلفة (بما لها من نتائج) لمشكلات قد تكون عامة ومشتركة للجميع. وهو يشير إلى أن التعرف على مشكلات التربية فى الدول الأخرى يعتبر من أهم الواجبات الأولية لأى باحث فى هذا الميدان ، وأنه على أى دارس جاد لأمور التربية فى عصرنا الراهن ، أن يكون على ألفة بما يجرى فى البلاد الأخرى ، وبهذه الطريقة يستطيع أن يدرس وأن يفهم نظام بلده ، وأن يخطط لمستقبل تطوره بذكاء ووعى. وهنا نجد تأكيد مالينسون لدراسة الإطار الثقافى للأنظمة التعليمية وما يترتب على ذلك من أوجه الشبه والاختلاف ، وذلك بهدف نفعى إصلاحى أيضاً يمكن الإفادة منه فى إصلاح النظم القومية وتطويرها.

(٦) تعريف بيرادى : *Beredey*

يعرف بيرداى التربية المقارنة بأنها " المسح التحليلى للنظم التعليمية الأجنبية " وفى عبارة أخرى يعرفها بأنها " الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية والاجتماعية من منظور عالمى ومهمتها هى التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة فى الميادين الأخرى إلى الدروس التى يمكن استخلاصها من المفارقات أو التباين فى الممارسات التربوية فى المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم القومية المحلية ". ويؤكد بيرداى أن التربية المقارنة لا يمكن أن يطلق عليها الفترة المعاصرة من تاريخ التربية كما يظن البعض - وهو بذلك يشير إلى كاندل - لأنها دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة ، وهو يرى أنه إذا كان على التربية المقارنة أن تنشد شيئاً ذا قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف فى النظم التعليمية فإن ذلك لا يتحقق تماماً إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع إلى مهارات أخرى غير المعلومات التربوية.

(٧) تعريف قاموس التربية " كارتر ف. جود " : *Carter V. Good*

تعرف التربية المقارنة فى قاموس التربية بأنها مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظريات التربوية وتطبيقاتها فى بلاد مختلفة بهدف تعميق فهمها للمشكلات التعليمية فى بلادنا وكذلك فى البلاد الأخرى.

ونود أن نشير هنا ، أن التعريفات السابقة تمثل فى الواقع آراء رواد التربية المقارنة فى مختلف مراحل تطورها ، لأنها تعبر عن وجهة نظر كل من (مارك انطوان جوليان، ومالنسون ، وسادلر ، ولورايز ، وبيريداى وغيرهم) فى مفهوم التربية المقارنة ، وما تسعى إليه من أهداف ، ولذلك فهى توضح لنا التطور الذى حدث فى مفهوم هذا العلم ، كما تحدد لنا أهميتها فى ضوء أهدافها المتعددة.

وهكذا يتضح من استعراض التعريفات السابقة أنه يصعب وجود تعريف قاطع لهذا النوع من علوم التربية متفق عليه من قبل جميع المشتغلين فى الدراسات التربوية المقارنة ، غير أننا إذا حاولنا تحليل ما كتبوه أمكننا أن نستخلص الأمور الاتية :

١ - ان التربية المقارنة تبحث فى العوامل التى تتأثر بها نظم التعليم المختلفة والتى يكون لها الأثر الكبير فى اختلاف هذه النظم بعضها عن بعض.

٢ - أن الدراسة المقارنة ليست مجرد جمع معلومات وبيانات عن النظم التعليمية ، اذ أنها تتطلب القيام بتحليل هذه المعلومات والبيانات.

٣ - أن للدراسة المقارنة فائدتين : نظرية فهى تساعد الدارس على تحصيل نوع من المتعة العقلية وتأتى نتيجة لما يقوم به من التأمل والبحث والتفكير ، كما أن دراسته للعوامل المؤثرة فى النظم التعليمية الأجنبية ومشكلات هذه النظم وكيفية معالجتها تزيد من فهمه وتقديره لنظام التعليم فى بلده والمشكلات المتعلقة به.

أيضا يتضح من استعراض التعريفات السابقة أن التربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهى تهتم بالتربية فى كل أنحاء العالم أى أنها تعنى بالتربية من منظور عالمى ، وهى كذلك تعنى بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة ، وأن للتربية المقارنة مناهج مستقلة خاصة بها شأنها فى ذلك شأن القانون المقارن والادب المقارن والتشريع المقارن ، وهى فى سبيل ذلك تعنى بالتوصل إلى الطريقة الصادقة كأساس للمقارنة تتضمن بالضرورة قيمة نفعية إصلاحية لتطوير نظم التعليم القومية.

ومع تعدد تعريفات التربية المقارنة ، إلا أنه يمكننا تعريفها بأنها **الدراسة المنظمة لثقافات الدول المختلفة بصفة عامة ، ولأنظمة التربية والتعليم فيها**

بصفة خاصة ، وما يتصل بها من فلسفات ونظريات تربوية ، وما تتضح فيها من أوجه التشابه والاختلاف، والقوى والعوامل التى تقف وراء ذلك بهدف إصلاح النظم القومية وتطويرها.

التربية المقارنة وتاريخ التربية :

يرى الكثير من علماء التربية المقارنة ، ومنهم كاندل أن التربية المقارنة هى " إمتداد بتاريخ التربية إلى الوقت الحاضر " ، وأن ما يعد الآن مادة للتربية المقارنة يصبح بعد فترة مادة لتاريخ التربية " ، كما يرون تشابهاً فى أغراضها من حيث البحث عن العوامل التى تشكل النظم التعليمية وتوجد الفروق بينها ، ويقول كاندل فى هذا الصدد أن التربية المقارنة مثل تاريخ التربية تبحث فى الكشف عن العوامل التى تقف خلف النظم التعليمية وتجعل بعضها يختلف عن بعضها الآخر ، كما تبحث فى الأهداف والأغراض المحركة لتلك النظم ، وفى مصادر هذه الأهداف والمبادئ العامة التى تنتج عن هذا البحث.

فإذا كانت التربية المقارنة تستعين بتاريخ التربية ، فذلك لأن المنهج التاريخى يعتبر أحد مناهجها الرئيسة على أساس أن الماضى يفسر الحاضر ويوضحه. ويتفق هذا الرأى مع ما يؤكده بيرداى من أن التربية المقارنة نمت تقليدياً كناتج جانبى لتاريخ التربية ، وعلى ذلك فأصلها يعود إلى هذا النوع من الدراسة التربوية وما زال الكثيرون ينظرون إليها من هذا المنظور ، إلا أن الوضع لم يعد كذلك مع استمرار التقدم والنمو فى العلوم التربوية ، ويتساءل بيرواى : إذا كانت التربية المقارنة جزءاً من التاريخ المعاصر للتربية. فلماذا لا نسميها كذلك ، وفى هذه الحالة فهو يقترح أن يطلق عليها اسم الجغرافيا السياسية للمدارس فى بعدها الزمنى المعاصر.

وفى الحقيقة فإن التربية المقارنة اعتمدت اعتماداً كبيراً على دراسة تاريخ التربية وخاصة التاريخ المعاصر ، وإن لم يكن هذا الفرع هو الفرع الوحيد من المعرفة الذى اعتمدت عليه فى نموها وتطورها. فقد استفادت التربية المقارنة من كثير من العلوم الأخرى مثل الفلسفة والأدب والإحصاء وغيرها ، كما استفادت مؤخراً وبدرجات متزايدة من علوم الاجتماع والاقتصاد والانثروبولوجى ، إن علم

التربيـة المقارنـة فـى رأى بيـردای لا ينتمـى مطلقـاً لأى فـرع مـن هـذه الفـروع مـن المعرفة وعلى الرغم من أنها تستفيد منها جميعا ، إلا أنها فرع مستقل بذاته.

ومع أن هناك تشابهاً بين التربية المقارنـة وتـاريخ التربيـة فـى بعض النـواحى ، إلا أن هناك اختلاف بينها فى نـواحى أخرى. فالماضـى هو المـادة العلمية لتـاريخ التربيـة فـى الوقـت الـذى يقف فيـه الحاضـر مـادة للتربيـة المقارنـة. وبينمـا يستمد الباحث فى تاريخ التربية مادته من المراجع والوثائق التاريخية ؛ نجد الباحث فى التربيـة المقارنـة يستمدها مـن المراجـع والوثـائق ومـن الواقـع المحـسوس ، فهـو يستطيع الانتقال إلى مكان الدراسة ، ويقوم بالملاحظة والدرس والتحليل.

ومن الملاحظ أن كلا من هسن وهانز لم يحاولا بيان الأسس التاريخية التى تقوم عليهـا المشكلات التعليميـة ، أمـا كانـدل ، فقد ربـط فـى كتابـه عـن " **التربيـة المقارنـة** " الذى أصدره فى عام ١٩٣٣ المشكلات التى اختارها بأسسها التاريخية وذلك أمر لا يمكن الاستغناء عنه بالنسبة لتفسير أية مادة مقارنة (مقدمة فى التربية المقارنة ، نبيل أحمد صبيح وآخرون ، ١٩٨٦ ، ص ص ١٩-٢٠).

من ذلك نرى أن التربيـة المقارنـة إمتداد بتـاريخ التربيـة إلـى الوقت الحاضـر ، فتاريخ التربية جزء لا يتجزأ من التربيـة المقارنـة لأن هذا التـاريخ يعتبـر الأسـاس الـذى تقوم عليـه التربيـة المقارنـة فهو الـذى يلقـى الضـوء علـى كثيـر مـن مشكلات التربيـة المعاصـرة التـى يقوم الباحث فـى التربيـة المقارنـة بدراستها فـى وضـعها الراهن.

أما عن استخدام الأساليب التاريخية فى الدراسات التربوية المقارنـة فإننـا يمكن تمييز ثلاثة تطبيقات أساسية لها فيما يلى :

١- أن التاريخ يمكن أن يقدم نظرة متعمقة وتحليلاً شـاملاً ، كمـا أنـه يمكن أن يقدم بعض الفروض العلمية التـى يجرى اختبـار الحاضـر علـى أساسـها ، وإن كـان هذا الاختيـار للفروض يمكن أن يطبق أيضاً باستخدام أساليب العلوم الاجتماعية الأخرى بخلاف التاريخ كما هو الحال فى دراسات التكلفة والربح على سبيل المثال التـى يمكن أن تـستفيد مـن منـاهج البحث فـى العلـوم الاجتماعيـة الأخـرى أكثـر مـن استفادتها من استخدام منهج البحث التاريخى.

٢ - أن خبرات الماضى التاريخية ربما أمكن استخدامها لتطوير إجراءات اختبار الفروض العلمية التى يمكن استخلاصها من الحاضر .

٣ - أن المعرفة المستمدة من الماضى قد تساعد الدارس أو الباحث الذى يسعى وراء الحصول على معلومات تمهيدية عن الحاضر الأكثر تعقيداً .

صعوبات البحث فى التربية المقارنة

فى ضوء متطلبات البحث فى التربية المقارنة واتساع مجالات الدارسين فيها ، يمكن تلخيص الصعوبات التى يمكن أن تواجه الدارسين والباحثين فى الدراسة المقارنة فيما يلى :

١ - انتقاء المادة العلمية من مصادر متعددة :

إن التربية المقارنة علم متداخل التخصصات يحتاج إلى انتقاء المادة العلمية اللازمة للدراسات المقارنة من مصادر متعددة ، تتمثل فى مختلف العلوم الأخرى لإلقاء الضوء على المشكلات التربوية ، وهى لذلك تتطلب من الباحث الإلمام بعلوم كثيرة تربوية وغير تربوية ، فهى تحتاج إلى معرفة واسعة بعلم الاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا وعلم الأنثروبولوجيا والفلسفة والتاريخ والإحصاء والقانون ، وفضلاً عن العلوم التربية والنفسية بصورة كافية الأمر الذى يجعل التعرف على حدودها أمراً عسيراً ، فكثير من المسائل التعليمية الهامة لا تتيسر دراستها بطريقة مرضية ما لم تبحث فى ضوء اتصالها بالعلوم الأخرى .

فلا يمكن على سبيل المثال إجراء دراسة عن التعليم والتنمية ما لم تتم فى إطار واسع يتضمن عدداً من العلوم الاجتماعية والسلوكية ، وأيضاً تستمد مادتها من فحص المسائل التعليمية فى أكثر من بيئة فبعض الفروض مثلاً لا يمكن اختبارها باستخدام معلومات وبيانات من بلد واحد ، حيث لا يتوافر التنوع الكافى للوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها ، فلا يمكن اختبار الفرض القائل بأن هناك علاقة بين مركزية الإدارة التعليمية وارتفاع مستويات تحصيل التلاميذ مثلاً ، إلا إذا فحص فى أكثر من بيئة وإذا قال باحث بأن التوسع فى التعليم العالى فى بلد ما أثبت تشجيعه للحراك الاجتماعى من المستويات الاقتصادية الدنيا إلى المستويات

الوسطى ، فإنه لا يستطيع تعميم هذه النتيجة ما لم تثبت صحتها فى بلد اخر على الأقل .

٢ - إختلاف المصطلحات المستخدمة فى مجال التربية :

تختلف المصطلحات المستخدمة فى مجال التربية من بلد إلى آخر ، وعلى سبيل المثال المدرسة الثانوية فى مصر تطلق عليها أسماء أخرى . فهى تسمى مدرسة النحو فى انجلترا ، والمدرسة الإعدادية فى العراق ، والمدرسة العليا فى الولايات المتحدة الأمريكية . كما أن المدرسة الإنجليزية المسماة Public School ليست هى المدرسة العامة الموجودة فى مختلف بلاد العالم . كما يدل على ذلك اسمها ، وإنما هى المدرسة الخاصة ذات المصروفات العالية . وهذا الاختلاف فى المصطلحات يفرض على الباحث فى التربية المقارنة الدقة والحذر وهو يدرس نظم التعليم فى البلاد المختلفة ، رغم الجهود التى تبذلها منظمة اليونسكو فى محاولة أن تعمم على البلدان المشتركة فيها مصطلحات موحدة .

كذلك تختلف مراحل التعليم وطول كل مرحلة منها من بلد إلى أخرى حسب الظروف الخاصة لكل منها ، مما يضع أمام الباحث صعوبات حين يقارن مرحلة تعليمية معينة فى بلدين أو أكثر . كما أن نظام التعليم فى الولايات المتحدة الامريكية يختلف من ولاية إلى أخرى ، مما يجعل الباحث لا يستطيع اتخاذ ولاية واحدة نموذجاً يعبر تماماً عن نظام التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية حين يقارن بينها وبين دول أخرى تبعاً للظروف الخاصة بكل بلد .

إن اختلاف المصطلحات المستخدمة فى مجال التربية واختلاف مراحل التعليم وطول كل مرحلة منها من دولة إلى أخرى .. مما يتطلب من الباحث يقظة وهو يترجم هذه المصطلحات ويقارنها بنظيراتها فى الدول الأخرى التى يقوم بالدراسة المقارنة فيما بينها .

٣ - الاحتكاك المباشر بالنظم التعليمية الأجنبية :

يتطلب الإعداد المناسب للراغبين فى الاشتغال بالدراسات المقارنة ، الاحتكاك المباشر بالنظم التعليمية والتدريب على الملاحظة الدقيقة على الجوانب المتعلقة بهذه النظم ، وجمع المعلومات التى من شأنها اعطاء القدرة على الروية الشاملة

وقوة التحليل والتركيب ويساعد على تحقيق ذلك القيام بزيارة البلاد التى يدرسونها للوقوف على نظم التعليم بها. ويكونون أقدر على النفاذ إلى مشكلاتها ، وهذا يتطلب معرفة كبيرة باللغات الأجنبية.

٤ - التحيز الشخصى والثقافى للباحث :

ويظهر فى كل خطوة من عمل المشتغل منها بالتربية المقارنة ، وفى اختيار المشكلات وفرض الفروض وجمع المعلومات وتفسيرها وفى النتائج والتعميمات التى يمكن أن تستخلص منها ، ويعد التعصب لجنس من الأجناس أو وطن من الأوطان مصدراً بارزاً للتحيز فى التربية المقارنة فكثيراً ما أدت تلك النظرة إلى رؤية الباحثين للمجتمعات الأجنبية بمصدر مشوه تفرضه عليهم خلفيتهم الثقافية أو النظر إلى سيادة المدنية الغربية وتفوقها ، فعلى الرغم من التأكيد المستمر على الالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة ، فإن الباحث قد يتخلى عن ذلك بدرجات متفاوتة حسب درجة تحيزه الدينى والسياسى أو الاجتماعى بل أن تفسيراته المقارنة قد تتلون بهذا التحيز دون شعور منه.

٥ - مشكلة التعميم :

وهناك مشكلة أخرى تتعلق بالتعميم فى الدراسات المقارنة ، ففى دراسة النظام الأمريكى للتعليم مثلاً يصعب جداً الوصول إلى تعميمات عامة بشأنه نظراً لاختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات وتنوعها وتعقيدها ، وبالمثل يجب الحذر من التبسيط الشديد.

٦ - مشكلة الاختيار :

وهناك مشكلة أخرى فى الدراسات المقارنة تتعلق بأى النظم التعليمية تختارها للمقارنة ، وهناك يجب أن نشير إلى أن الأساس فى الاختيار يجب أن يتم فى ضوء الهدف من المقارنة. فإذا كان هدف المقارنة هو التطوير والاصلاح فإنه يجب الاستعانة فى المقارنة بالدول المرجعية أى الدول المتقدمة ، وإذا كانت الدراسة المقارنة تهدف الى دراسة العلاقات بين الدول والدين مثلاً فمن البديهى استبعاد دول الكتلة الاشتراكية من المقارنة.. وهكذا.

إن اختيار النماذج أو العينات (الدول) تمثل عقبة لدى الدارسين نظراً لعدم وجود معايير عامة تمهد للحكم عند الاختيار ولا تتوفر تلك المعايير إلا إذا كانت هناك دراسة عامة شاملة للتربية فى العالم كله. إلا أنه بوجه عام - هناك ثلاثة معايير لاختيار الحالات ، على الباحث أن يختار فى ضوئها بقدر الإمكان البلاد المستهدف مقارنتها حتى يكون الاختيار سليماً وهادفاً.

أ - أن تكون وثيقة الصلة بالفرض أو الفروض التى يضعها الباحث.

ب - أن يسهل ضبط المتغيرات العرضية الكبرى فيها.

جـ - أن توفر الاقتصاد فى البحث.

٧ - الاعتماد على الإحصاءات والمعلومات الكمية :

إن المنهجية العلمية فى الدراسات المقارنة التى تعتمد فى تفسير نتائجها على الإحصاءات والمعلومات الكمية أضافت عبئاً كبيراً على الباحثين نظراً لأن هذه الإحصاءات قد لا تكون متوفرة أو تصدر متأخرة سنة أو سنتين فى البلاد النامية ، فضلاً عن عدم دقتها ، كما أن هذه الإحصاءات غالباً ما تهدف إلى الدعاية حتى فى البلاد المتقدمة القائمة على المبالغة ، مما يجعل الوصول فى ضوئها إلى الحقيقة أمراً محفوفاً بالمخاطر ، فضلاً عن اختلاف النظم القياسية المتبعة فى تصنيف البيانات الإحصائية حيث لا تزال بعض دول العالم لا تأخذ بما اقترحته منظمة اليونسكو فى هذا الصدد ، من وضع تصنيف قياسى دولى ، وهو النظام القياسى لتصنيف البيانات الإحصائية حسب المرحلة التعليمية وحسب التخصص فى كل مرحلة. ومن المعروف أن من الأمور الأساسية فى عملية مقارنة البيانات الإحصائية توحيد التصانيف المستعملة للنشاطات التربوية المختلفة.

ونظراً لأن دقة المعلومات والثقة بها تعتبر مسألة حيوية فى الدراسات المقارنة لما يترتب عليها من تفسيرات ومقارنات ونتائج من الضرورى التحقيق من صحة المعلومات بأكثر من طريقة ، فيجب أولاً التحقق من مصدر المعلومات ومدى دقته ودرجة الوثوق به. كما يجب التحقق من المعلومات ، نفسها ومدى صحتها وتطابقها مع ما هو معروف وتماسكها الداخلى وعدم تعارضها أو تحيزها ، وكذلك يجب مراجعة الطريقة التى جمعت بها هذه المعلومات والتأكد من انها لا تستهدف

الدعاية أو ان الإحصاءات غير دقيقة أو معروضة بطريقة غير أمينة أو بطريقة مغلفة.

٨ - صعوبة استخدام الاختبارات السيكولوجية والقياسات الحقلية :

لأن مثل تلك الاختبارات والقياسات لابد وأن تختلف من مجتمع إلى مجتمع والإفادة منها فى التربية المقارنة لا تتم إلا بتوحيدها وكل ذلك يجعل دارسى التربية المقارنة عاجزاً عن القيام بدراسة مجالات معينة ، قد يراها مهمة من وجهة نظره وجديرة بالدراسة لأنها تستدعى استخدام تلك الاختبارات أو القياسات.

٩ - ارتفاع تكاليف الطباعة خاصة الجداول الإحصائية :

مما قد يدفع ببعض الباحثين والمؤلفين إلى الإحجام عن وضع الجداول الإحصائية التى تقوم عليها المقارنات والإكثار بالشرح والتعليق النظرى.

١٠ - طول الفترة بين جمع البيانات عن حالة أو مشكلة معينة وزمن نشرها :

فذلك يؤدى لأن تصبح بيانات البحث ونتائجه غير ذات قيمة فى بعض الأحوال نظراً لتغيير الظروف التعليمية من وقت لآخر ، وما قد يصلح للدراسة لا يصلح بعدها.

١١ - الحاجة إلى مهارات وقدرات معينة للتصدى للدراسات المقارنة :

إنه يمكن أن تضاف إلى صعوبات البحث فى التربية المقارنة ، بعض المحاذير التى ينبغى على من يتصدى للدراسات التربوية المقارنة تجنبها باعتبار أنها تحتاج إلى قدرات ومهارات معينة لابد من توافرها ، وهذه المحاذير هى :

١ - الخضوع أو التحيز للرأى الشخصى ومحاولة البعد عنه كلما أمكن ذلك على الأقل ، بل ينبغى تناول البحث تناولاً موضوعياً بعيداً عن الاعتبارات الذاتية.

٢ - الحكم على نظام تعليمى بأنه أفضل من نظام تعليمى آخر ، لأن كل نظام تعليمى أنجح وأفضل فى المجتمع والبيئة التى نبت فيها.

٣ - النقل أو الاقتباس المباشر من النظم التعليمية الأجنبية دون أن تؤخذ فى الاعتبار ضرورة الملاءمة بين هذه النظم المقتبسة وظروف وأوضاع المجتمع المنقولة إليه ، حيث أن هذه النظم نبت البيئة التى نشأت فيها ، وليس من الضرورى أن تنمو وتزدهر فى بيئة أخرى.

٤ - التعميم فى النتائج التى يتوصل إليها الباحث من الدراسة المقارنة ، إلا إذا كانت هذه النتائج مستمدة من دراسة مقارنة لعدد كبير من الدول مثل الدراسات المقارنة الشاملة أو العالمية.

٥ - الاقتصار على أسلوب أو طريقة واحدة من طرق البحث فى التربية المقارنة بل محاولة الأخذ بأكثر من أسلوب أو طريقة ، والجمع بينهما لإثراء الدراسة ، والخروج بنتائج أكثر دقة.

٦ - الاعتماد فى جمع البيانات والمعلومات التربوية على المصادر الثانوية والمصادر المعينة ، بل ينبغى أن يتحقق ذلك بصفة أساسية من خلال المصادر الأصلية على أن يستعان بالمصادر الأخرى ، فى إلقاء المزيد من الضوء على تلك المعلومات والبيانات عند تفسيرها وتحليلها.

٧ - البعد بقدر الإمكان عند اختيار الحالات عن الدول ذات المستويات المتباعدة اقتصادياً وحضارياً مثل مقارنة دول نامية بدول متقدمة ، إذ يفضل أن تكون هناك أرضية مشتركة بين دول المقارنة حتى يسهل الاستفادة بالنتائج التى تسفر عنها الدراسة فى تطوير وتحسين النظم القومية ، لأنها ستكون فى هذه الحالة نتائج واقعية من الممكن تطبيقها دون عقبات من ظروف اجتماعية أو أوضاع اقتصادية ، وفى حالة اللجوء فى الدراسة المقارنة إلى إختيار دول متقدمة يجب أن يكون الهدف - بعد التحليل الثقافى - التعرف على الإتجاهات العالمية المعاصرة فى مختلف المسائل التعليمية (رضا أحمد إبراهيم : نظم التعليم فى دول العالم المعاصر ، دراسة فى التربية المقارنة ، القاهرة ، مؤسسة سعد سمكن ، ١٩٨٥ ص ص ٥٢ - ٦٠).

أهداف التربية المقارنة

للتربية المقارنة أهداف متعددة نجملها فيما يلى :

١ - دراسة نظم التعليم فى البلاد الأخرى لا لنقلها إلى بلادنا ، ولكن لفهم مشكلات التربية التى توجهها تلك البلاد فهما عميقاً ، ومعرفة الطرق التى اتبعتها فى إيجاد حلول لتلك المشكلات ، ويدلنا التاريخ على أن التربية التى تنقل من بيئة معينة لتطبق فى بيئة أخرى مغايرة لها فى ظروفها وأحوالها إما أن تموت. وإما أن تبقى راكدة ، وإما أن تعدل وفق ظروف البيئة التى نقلت إليها. وعلى هذا الأساس تهدف التربية المقارنة - كما يقول " كاندل " Kandel إلى معرفة الاختلافات فى القوى والأسباب التى تحدث التباين فى نظم التعليم.

٢ - مساعدة الدارس على فهم مشكلات التربية فى بلاده والحد من عزلته التفكيرية ومعاونته عن طريق الموازنة من الناحيتين النظرية والعلمية على فهم معنى التربية فى المجتمع الذى يعيش فيه ، ويؤكد " سادلر " Sadler على أنه ينبغى فى دراسة النظم الأجنبية للتعليم إلا ننسى أن الأشياء الموجودة فى خارج المدرسة ، قد تكون أكثر أهمية من الأشياء الموجودة داخلا ، بل إنها تتحكم فى هذه الأشياء وتفسرها. وفى هذا المعنى يقول " لوارايز " Lowerys أن الغرض من التربية المقارنة هو دراسة الحقائق التعليمية للوقوف على الأسباب التى أوجدت النظم والسياسات التعليمية فى بلد من البلاد فى وقت معين ، بمعنى تيسير فهمنا للتربية بصفة عامة وتعميق إدراكنا للمشكلات الخاصة بالنظم القومية للتعليم بصفة خاصة.

٣ - الحد من المغالاة فى تقدير نظمنا التربوية والتعليمية ، ذلك أن الدراسات المقارنة لتلك النظم فى البلاد المختلفة ، والوقوف على المناهج والخطط والنظم المدرسية عند غيرنا من الأمم ، وحضور المؤتمرات العالمية وزيارة المعاهد والجامعات ، كل ذلك ينبهنا إلى ما يوجد فى العالم من نظم قد تكون أفضل من نظمنا كما أن أوجه النقص التى تكمن فى نظمنا لا نستطيع رؤيتها إلا عن طريق الإطلاع على غيرها ودراسته.

٤ - تنمية الاتجاه الموضوعى فى دراسة المشكلات التعليمية العامة التى يشترك فى بحثها جميع الدول ، كمشكلة إعداد المعلمين أو أهداف التعليم الثانوى أو الامتحانات ، أو غيرها من المشكلات التعليمية الهامة ، ذلك أن دراسة هذه المشكلات فى حدود المستوى العالمى ، الموضوعى مما يرفع مستوى بحثها ، ويجعل علاجها على أساس موضوعى عاماً . ومن هنا يفيد الباحث من دراسته لمثل هذه المشكلات فى حدود المستويين القومى والعالمى معاً . ولا شك أن هذا النوع الموضوعى من الدراسة يحول دون تقبل كل جديد فى ميدان التربية دون تحفظ أو احتياطى ذلك لأن تبصير الدارس بالخبرات التعليمية التى مرت بها البلاد الأخرى يخلق عنده نوعاً من الحذر والاحتراس من كل طفرة جديدة فى ميدان التربية .

٥ - تدريب الدارس على تحليل العوامل والقوى التى تدخل فى تحديد نوع التعليم ونظامه ، ذلك أن التربية المقارنة تمكن من النظر إلى التربية على أنها عملية اجتماعية ثقافية بمعناها الواسع فعن طريق التربية المقارنة يستطيع الدارس أن يعرف مثلاً كيف تأثر التعليم فى انجلترا بالتطور التدريجى من الملكية الارستقراطية إلى الديمقراطية السياسية والثورة الصناعية والمجتمع الصناعى . وعن طريق التربية المقارنة يستطيع الدارس أياً كان أن يلاحظ الأحداث الكبيرة والثورات العنيفة التى تغير وجه الحياة فى كثير من البلاد سواء أكان ذلك من الناحية السياسية أو الاقتصادية أو الخلقية أو الدينية . وفى الثورة الروسية مثل واضح لهذه التغيرات التى أدت إلى وضع نظام تربوى يختلف عن سابقة كل الاختلافات لإقامة نظام اجتماعى جديد .

٦ - دفع الباحث إلى مزيد من الإطلاع والتعمق والتفسير والموازنة نتيجة لما يحس به من متعة عقلية تستمد من التأمل والبحث فى العوامل المختلفة التى تؤثر فى النظم التعليمية فى البلاد المختلفة .

وفى مجال آخر ، يمكن حصر أهم أهداف التربية المقارنة فيما يلى :

أولاً : الهدف العلمى الأكاديمى :

للدراسة فائدتان :

فائدة علمية ... وفائدة عملية

فالفائدة العلمية : أنها مثل بقية العلوم الأكاديمية الأخرى التى تساعد الدارس على تحصيل نوع من المتعة العقلية تتأتى نتيجة لما يقوم به من ملاحظة ومقارنة وتفسير واكتشاف لحقائق كان يجهلها.

أما **الفائدة العملية** : فإن دراسته للعوامل المؤثرة فى النظم التعليمية ولمشكلات هذه النظم وكيفية معالجتها تزيد من فهمه وتقديره لنظم التعليم القومى فى بلده ، وفى البلاد الأخرى.

وهكذا تتأكد الأهمية الأكاديمية للتربية المقارنة ، ومن أهم دعاة الأهمية الأكاديمية لها " جورج بيرايداى " Bereday الذى يرى أن الهدف من دراسة التربية المقارنة هو هدف عقلى فالبعض يحبون دراسة النظم التعليمية لأنهم شغوفون ومتطلعون إلى ذلك.

ثانياً : الهدف الإنسانى :

إن النظرة الشاملة لأوضاع التربية فى العالم تبين لنا بوضوح أن نصف سكان العالم من البشر فى القرن العشرين لا يستمتعون بحقهم فى العلم كما يقرره لهم ميثاق حقوق الإنسان ، وقد حرموا بالتالى من لذة الاستمتاع بعقولهم على الوجه الأكمل بل حرموا كذلك من لذة الاستمتاع بالثروات الطبيعية المحيطة بهم ، وإن لم يكونوا قد حرموا من نعيم الصحة البدنية لجهلهم بقواعدها .. الخ. ومعنى ذلك أن الإنسانية كمجموعة بشرية متكاملة قد حرمت من الاستمتاع بما كان يمكن أن يقدمه من حرموا من التعليم من ثمرات عقولهم لصالح الحضارة الإنسانية من الناحيتين المادية والمعنوية. وبما أن التربية المقارنة تنبع من العقيدة الإنسانية ولأن فى كل إنسان من الأصالة والذاتية ما يمكن أن يستفيد منه الناس جميعاً ، فهى تعمل على تنمية روح التعاون بين البشر وتنمية عواطف الأخوة بينهم ، وذلك ما عبرت عنه (اليونسكو) أحسن تعبير حين ربطت بين الدراسات المقارنة للتربية وبين العقيدة الإنسانية.

والتربية المقارنة فى هدفها الإنسانى تستطيع أن تقدم من الناحية العملية خدمات كبرى ضد وباء الجهل الذى هو الحليف الطبيعى للفقراء والمرضى - ومن أبرزها:

١ - تهيئة (الكشف الحسابى) الذى يسمح بإلقاء نظرة عامة على وضع التربية فى العالم.

٢ - استخلاص المعايير التى يتضمنها مثل ذلك الكشف.

٣ - تطبيق المعايير العامة على كل حالة من الحالات الخاصة حتى تتوصل إلى تشخيص أوضاع تلك الحالات الخاصة والتنبؤ بتطوراتها المستقبلية وتخطيط علاج لها مبنى على قوانين ثابتة.

ثالثاً : الهدف الحضارى :

من خصائص التربية أنها تكشف عن طبيعة وعادات وأنماط حياة المجتمعات وحضارتها بشتى المكونات ، فعن طريق نظم التربية نتعرف على مستوى الصناعة والزراعة والنظم الاقتصادية ونتعرف على قيمة المواطن فى المجتمع ، كذلك يمكن التعرف على طريقة الحكم ، ديمقراطى أم تعسفى ، منظم أم فوضوى ، و هذا يساعد على تقارب وجهات النظر بين الشعوب بما يحقق فكرة التفاهم والسلام العالمى.

وكثير من رجال السياسة وطلاب وهيئات التبادل الثقافى وغيرهم من خبراء اليونسكو وموظفيه يحتاجون إلى هذه المعارف ويطلبونها لأنها تكشف لهم جوانب حضارية فردية عن البلد الذى يتوجهون إليه. ويرغبون فى التعامل مع أهله أو مساعداتهم لإصلاح بلدهم أو فى الاستفادة من منهجهم أو فكرهم فى الحياة. وإلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة دارسيها على امتداح النظم التعليمية الأخرى وتقديرها بما يطلعون عليه من جوانب أصيلة تستحق هذا الامتداح والتقدير. أيضاً نجد أن كثيراً من المربين نتيجة لعزلتهم الفكرية وتقوقعهم فى داخل مجتمعهم ، قد يدفعهم الغرور إلى تعظيم نظمهم التعليمية بدون مبرر أو وجه حق أو يسيطر عليهم شعور الارتياح والرضا بالأمر الواقع على أساس أنه ليس فى الإمكان أبدع مما كان ، وتساعد التربية المقارنة هؤلاء على التقليل من غلوهم وتقديرهم الزائد لنظمهم القومية من ناحية ، وتستثير فيهم الحماس من أجل تحسينها وتطويرها من ناحية أخرى. وإلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة على تنمية الاتجاه الموضوعى فى دراسة المشكلات التعليمية المشتركة للدول المختلفة بما يحقق لها الفائدة المشتركة أيضاً. ويرتبط بالهدف الحضارى للتربية المقارنة الدور الذى

تلعبه فى تحقيق التفاهم العالمى بين الشعوب من أجل خدمة قضية السلام والأمن بين كل شعوب العالم.

رابعاً : الهدف السياسى :

للتربية المقارنة هدف سياسى يتمثل فى الكشف عن علاقة الفرد بالدولة وتركيبها السياسى وما يرتبط بذلك من النظريات والأهداف السياسية للدول ونياتها تجاه الدول الأخرى سواء كانت هذه الأهداف مستترة أو معبرة عنها بصراحة. وأوضح مثال لذلك ما حدث فى ألمانيا على يد هتلر ، عندما أدخل نظام التدريب العسكرى فى المدارس الذى كشف عن نياته العدوانية نحو الدول الأوربية. وما حدث فى كل من اليابان وألمانيا قبل الحرب العالمية الثانية من بعث الروح العسكرية وتنميتها وما حدث فى هاتين الدولتين بعد هزيمتهما فى الحرب واتباع أمريكا لسياسة تربوية تستهدف القضاء على الروح العسكرية فيهما وتنمية القيم الديمقراطية الغربية لهو أيضاً من الأمثلة على الهدف السياسى الذى يتحقق بدراسة التربية المقارنة.

أيضاً ما حدث فى أمريكا بعد إطلاق سفينة فضاء سوفيتية وما ترتب على ذلك من رد فعل عنيف على نظام التعليم الأمريكى واتهامه بالقصور وبروز الاهتمام بدراسة نظام التعليم السوفيتى واللغة الروسية والعلوم الرياضية والطبيعة ، وهى ما تجسد فى صدور قانون التربية للأمن القومى فى الولايات المتحدة الأمريكية (١٩٨٥م).

خامساً : الهدف التنبؤى النفعى الإصلاحى :

إن بروز الاهتمام بالتعليم بصورة متزايدة وظهور المشكلات التعليمية المختلفة، وما ترتب على ذلك من ظهور الحاجة إلى الاستعانة بالدراسات المقارنة للتنبؤ بإمكانية نجاح حل المشكلات القومية فى ضوء الخبرات والتجارب المشابهة للدول الأخرى ، والاستفادة أيضاً من خبرات الآخرين فى رسم سياسة تعليمية رشيدة ، قد أكد الجانب النفعى الإصلاحى للتربية المقارنة.

فلا شك أن التربية المقارنة تزود راسمى السياسة التعليمية والمخططين للتعليم ببدائل رسم السياسة واتخاذ القرار حتى تقوم السياسة التعليمية أو الخطة التعليمية على أساس ثابت وسليم ، ولا سيما وأن الذى يقوم بالتخطيط والإصلاح يحتاج قبل

كل شيء إلى تحديد الهدف أو الغاية التى يريد أن يصل إليها ، وأن له قبل أن يبدأ الطريق من أن يعرف إلى أى درجة قد وصل غيره فى مجال التقدم ، والتربية المقارنة قد توصلت إلى نتائج ومعلومات عن الكثير من الأمور التربوية العامة مثل حجم الإنفاق التعليمى وعدد ساعات التعليم فى العديد من الدول.

كما أن التربية تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية فى بلادهم والتعميق فى تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة وتزويدهم بالحلول المختلفة التى اتبعتها الدول الأخرى فى مواجهة مشكلات مماثلة. وفى نفس الوقت تنمى فيهم الحساسية والوعى معاً بالتزام الحرص والحذر فى استعارة هذه الحلول على علاتها إلا بعد تكيفها ومواءمتها للظروف المحلية التى تعمل فيها النظم القومية للتعليم.

ومعنى هذا أنه ينبغى بالنسبة للجانب النفعى أن يتسم بالحذر وذلك أن النقل أو الاستعارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عقباها ما لم تتوافر لها ضمانات النجاح ومن أهمها المواءمة والتكيف. وأوضح مثال على ذلك ما حدث فى إندونيسيا عندما كان يستعمرها الهولنديون وما قاموا به فى القرن الثامن عشر من نقل نظام التعليم فى بلادهم ، وإقامة المدارس الإندونيسية على غرار المدارس الهولندية وكان ذلك سبباً فى غضب الإندونيسيين ورفضهم واغتراب أطفالهم عن بيئاتهم وحياتهم الأصلية ، مما اضطر هولندا فى النهاية إلى إدخال تعديلات كثيرة عليها فى نهاية القرن التاسع عشر ولكن يجب أن نأخذ فى الاعتبار أن الجانب النفعى يجب أن يتسم بالحذر وكما يقول " هانز Hans " أن الهدف من التربية المقارنة لم يكن مقارنة للنظم فقط ، ولكن الهدف منها أيضاً هو إعادة التكيف بين العلاقات الاجتماعية والاقتصادية. إذ أن التربية المقارنة تنظر للمستقبل مستفيدة من الماضى فى إصلاح هذا السبيل. بمعنى ، فإن للتربية المقارنة هدفاً نفعياً إصلاحياً يمكن أن يؤتى ثماره إذا ما تم بوعى وإدراك حقيقين.

كما أن النظرة الواسعة للتربية المقارنة وهى التى تشتمل على دراسة العوامل والمؤثرات المختلفة فى التعليم تعلمنا أن التربية عملية اجتماعية متطورة لا يمكن أن تعيش منفصلة عن الظروف المحيطة بها ، لذلك فإن التربية المقارنة تهدف إلى دفع الباحث للمزيد من الإطلاع والتعمق فى العديد من المواد الإنسانية وفى تفسير العوامل المختلفة التى تؤثر فى نظم التعليم. كل هذه الأهمية للدراسات المقارنة تؤكد الجانب النفعى للتربية المقارنة أو بمعنى آخر أهميتها كدراسة مفيدة.

أخيراً ، هناك فائدة علمية مباشرة للتربية المقارنة لأولئك الذين يضطرون إلى الاحتكاك بالشعوب الأخرى سواء كعاملين فى مجال السلك السياسى والدبلوماسى أو كعاملين فى مجال التربية والتعليم حيث تكون التربية المقارنة خير مساعد لهم على فهم تلك الشعوب وبالتالى يكونون أقدر على التعامل معها وعلى النجاح فى مهامهم.

نشأة التربية المقارنة ومراحل تطورها

من الصعب تتبع البداية الأولى للدراسات المقارنة ، ومع ذلك يمكن تقسيم الفترة التاريخية لهذا العلم إلى فترتين :

١ - فترة ما قبل التاريخ العلمى للتربية المقارنة وهى التى تبدأ منذ القدم إلى نهاية القرن الثامن عشر الميلادى.

٢ - فترة التاريخ العلمى للتربية المقارنة وهى الفترة التى تبدأ من بداية القرن التاسع عشر حتى الآن.

وقد درج دارسو التربية المقارنة على تسمية المراحل التى مرت بها التربية المقارنة طبقاً لهذا التقسيم ، وحسب ما تميزت به كل مرحلة من سمات أساسية كالآتى :

(١) مرحلة الوصف :

وفيها يتم وصف الظاهرة موضوع البحث سواء كان موضوعها نظاماً تعليمياً أو مشكلة تعليمية أو دراسية محلية أو عالمية ، ويجب أن يتسم الوصف بالدقة والتفصيل ، كما ينبغى أن تتوافر للباحث الإمكانات الضرورية للوصف والمادة الموثوق بها ، كما يجب أن يتسم الوصف بالشمول حتى لا يجىء ناقصاً فى جوانبه او لا يمثل الواقع برمته ، ويجب أن يتحرى الباحث الدقة والنظام فى استخدام المصطلحات والمفاهيم.

وتمتد هذه المرحلة منذ العصور القديمة وحتى نهاية القرن الثامن عشر تقريباً ، وهى تعتبر بمثابة الدراسات الأولية فى مجال التربية المقارنة حيث اعتاد الأفراد

والجماعات منذ القدم زيارة البلدان المختلفة ، سواء للتجارة او للترفيه أو للإغارة والحرب.

وفى مختلف العصور ، عاد الكثير من الرحالة إلى بلادهم بمعلومات وانطباعات وأفكار عن ثقافات الشعوب المختلفة ، وقد شملت كتاباتهم تعليقات عن تنشئة الأطفال وبعض أوضاع التعليم ، وقد كان للرحالة العرب فضل كبير فى هذه المرحلة ، حيث تضمنت كتاباتهم إشارات عن نظم التعليم ، وكيفية تنشئة الأولاد فى البلدان التى زاروها ، ومن هؤلاء " ابن خلدون " ، الذى كتب فى مقدمته بعض الفصول عن التربية ، ومنها (فصل عن التعليم ، عن تعليم الولدان واختلاف المذاهب الإسلامية فى طرقه) بحيث يمكننا القول بأن ابن خلدون قد وضع أسس الدراسة المقارنة ، ومع ذلك فهو لهم يقدم بعلم مستقل للتربية المقارنة ، حيث يلحق الظاهرة التربوية بالظاهرة الاجتماعية ، ويطبق عليهما قانوناً واحداً ، كما أنه لا يعطينا صورة كمية واضحة دقيقة عن التربية فى عصره ، فنحن لا نجد عنده إحصاءات تربوية بالأرقام ، اللهم إلا عن عدد سنى الإقامة فى بعض المدارس أما عدد المقيمين وعدد المدرسين فيشير إليه بكلمات مبهمة تدل على الكثرة أحياناً.

وقد اتسمت هذه المرحلة بالوصف ، وبأن الدراسات التى تمت منها لم تكن دراسات مباشرة فى نظم التعليم ، بل جاءت إشارات ضمن كتابات تناولت وصف الحياة الاجتماعية والعمرانية للشعوب التى زارها الرحالة والتجار وغيرهم.

٢ - مرحلة النقل أو الاستعارة :

وتعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمى للتربية المقارنة ، ويعود تاريخها إلى العقد الثانى من القرن التاسع عشر الميلادى ، وعلى وجه التحديد (سنة ١٨١٧م) ، عندما نشر " مارك أنطوان جوليان " الباريسى مقاله المعروف بعنوان : (**خطة وأفكار أولوية عن عمل فى التربية المقارنة**) ، حدد فيه بوضوح أغراض وطرق الدراسة المقارنة للمشكلات التربوية ، كما وضع فيه مشروعاً لتحليل المسائل التعليمية فى إطار دولى ودعا إلى الملاحظة المنظمة للظواهر التعليمية ، وإلى جدولة الملاحظات بطريقة تسمح بمقارنتها واستخلاص مبادئ معينة ، وقواعد محددة منها ، وإن كان من جاءوا بعده لم يقتفوا أثره فى هذا المجال ، من حيث اتباع مثل هذا الأسلوب العلمى فى الدراسة.

وقد كان " جوليان " يأمل فى إنشاء العديد من الوكالات التى تتولى جمع ونشر المعلومات عن التعليم فى العالم كى تسهل تطبيق أفكاره ، ويمكننا القول أن إنشاء المكتب الدولى للتعليم فى (جنيف) ومنظمة اليونسكو ، بعد مرور أكثر من قرن من الزمان لم يكن سوى تطور منطقى لمفهوم " جوليان " حيث وجدت آراؤه طريقها إلى التحقيق .

ويعتبر " جوليان " الرائد الأول لهذه المرحلة ، ومن روادها الآخرين " فيكتور كوزان " فى فرنسا ، " هوارس مان " فى أمريكا ، " ماثيوارتولد " فى انجلترا ، " سامنتو " فى الأرجنتين ، وجميع هؤلاء درسوا النظم التعليمية الأجنبية بهدف نقلها إلى بلادهم ، وكان من المعتقد فى تلك الفترة التى شملت القرن التاسع عشر الميلادى أنه يمكن نقل النظم التعليمية من دولة إلى أخرى ، ولذلك سميت هذه الفترة بمرحلة النقل والاستعارة (نظم التعليم فى دول العالم المعاصر ، رضا أحمد إبراهيم ، ١٩٨٥ ، ص ص ٨-٩) .

وبنشر مقال سادلر " **إلى أى مدى يمكننا الاستفادة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية** " فى عام ١٩٩٠م ، بدأ العصر الجديد للدارسة العلمية للتربية المقارنة ، وهو ذلك العصر الذى وضع فيه " كاندل " Kandel و " شانيدر " Schneide ، " هسن " Hessen وغيرهم أسس التربية المقارنة والمبادئ التى تقوم عليها .

وبصفة عامة تميزت كتابات القرن التاسع عشر فى التربية المقارنة بالمميزات الآتية :

١ - أنها كانت وصفية فى معظمها .

٢ - أنها كانت لا تحوى دراسة أو نقداً علمياً للنظم التعليمية بقدر ما كانت تمتدح تلك النظم ، فقد اعتاد الأمريكيون فى ذلك القرن على سبيل المثال ، امتداح النظم التعليمية الأوربية بصفة عامة والتعليم البروسى على نحو خاص .

٣ - أن غرضها كان نفعياً ، وإذا كان الدارس يهدف إلى استعارة بعض جوانب النظم التعليمية الأجنبية لتعديل النظام التعليمى فى بلده أو تحسينه .

٤ - أن الدارس كان يقوم بالدراسة وفى ذهنه ، فى أغلب الأحيان ، قيم افتراضية مسبقة فيما يتعلق بالنظم التعليمية الأجنبية وبالإصلاح التعليمى ، وكان فيكتور كوزن V. Cousin من انصار الاستعارة الثقافية المنتقاة ، فقد كلفته حكومته

الفرنسية بدراسة نظام التعليم فى بروسيا للإستفادة منه فى إصلاح نظامها التعليمى، وفى عام ١٨٣١ أصدر تقريره الذى وصف فيه التبية فى بروسيا وصفاً مباشراً وعبر عن إعجابه بجوانب كثيرة منها الإدارة المركزية ، وكفاءة المدارس وفاعلية الأجهزة التعليمية فى تحقيق الأهداف القومية. وكان كوزن يؤمن بأن عظمة الشعوب تتحقق بتقليد النافع والمفيد لدى الشعوب الأخرى ، وقد حدد منهجه فى خطوات ثلاث :

١. دراسة كل ما يمكن تجميعه عن النظام التعليمى المراد دراسته.

٢. زيادة التعليم وملاحظته على الطبيعة للتحقيق من المعلومات التى توصل إليها.

٣. اقتراح ما يراه مناسباً لنظام تعليمى آخر.

ومع ذلك فإن هناك صعوبات كثيرة تواجه نقل واستعارة النظم التعليمية من بيئة إلى أخرى ، أولها اختلاف المصطلحات التربوية ، فالتعليم الثانوى فى مصر مثلاً يبدأ فى سن الخامسة عشر بعد إتمام المرحلة الإعدادية ، بينما يبدأ فى إنجلترا وويلز فى سن الحادية عشر بعد إتمام المرحلة الابتدائية ، وثانيها اختلاف الايديولوجية والنظرية السياسية السائدة والمطبقة فى المجتمع الآخر ، وبذلك لا يمكن نقل القيم السائدة والمتعلقة بالطاعة العمياء والانسياق التام من مجتمع يؤمن بالديكتاتورية إلى مجتمع آخر يؤمن بالديمقراطية ، ولكن قد يسمح بنقل طرق التدريس الحديثة من المجتمع الأول إلى المجتمع الثانى كأسلوب تدريس ، وثالثها أن الطابع القومى قد جعل نقل النظام التعليمى عملية معقدة. كما يقوم باتشى أن اختلاف النظم السياسية والاجتماعية واختلاف العادات والقيم والسلوك يتطلب تغييراً فى النظام التعليمى ليتناسب مع ظروف الأمة. وبدون هذا التكيف فإن نجاح مؤسسة من المؤسسات فى المجتمع ما لا يمكن ضمانه بنفس النتيجة فى مجتمع آخر. ويؤكد سادلر صعوبة النقل والاستعارة بقوله " **إننا لا نستطيع أن نتحول إلى النظم التعليمية فى العالم ، كطفل يلهو فى حديقة فيقطف زهرة من هنا وورقة من هناك ، ثم يتوقع أنه لو غرس ما جمعه فى تربة أعدها لحصل على نبات حى دون تكيف أو ملاءمة سليمة ، وذلك لأن التعليم كائن حى له ظروفه وتكوينه وطابعه المميز نتيجة للعوامل المتعددة التى تؤثر فيه**. ورابع الصعوبات التى

تعوق النقل والاستعارة صعوبة الاعتماد على الإحصاءات التى كثيراً ما تكون مضللة.

٣ - مرحلة القوة والعوامل الثقافية :

وهى المرحلة التى احتلت النصف الأول من القرن العشرين ، وفيها اتجه اهتمام المشتغلين بالتربية المقارنة نحو ربط النظم التعليمية بما يدور فى مجتمعاتهم من أمور ، وما تتعرض له من أوضاع التربية والتعليم من مؤثرات ، وما تخضع له من ظروف توجهها ، ومدى التفاعل بين الظواهر الاجتماعية والنظم التعليمية.

وقد كانت السمة المميزة للدراسات التربوية المقارنة فى هذه المرحلة هى الاهتمام بشرح أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية المختلفة والقوى والعوامل التى تقف وراءها ، فهى مرحلة تحليلية تفسيرية للعوامل الثقافية من تاريخية واجتماعية واقتصادية وسياسية ودينية ، عن طريق تتبعها وملاحظتها ، لذلك إتسمت هذه المرحلة بالاهتمام المتزايد بتفسير النظم التعليمية فى ضوء القوى والعوامل دون إغفال لدور بقية العوامل الأخرى.

ويعتبر (سادلر) المربى الانجليزى ، الرائد الأول لهذه 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 (سادلر) عن ذلك فى مقال صدر عام ١٩٠٠م تحت عنوان (**إلى أى مدى يمكننا أن نتعلم شيئاً ذا قيمة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية**) بقوله : **إنه لا ينبغى عند دراستنا لنظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التى توجد داخلها بل إنها تتحكم فيها وتفسرها ، ولا يمكننا أن نتجول بين النظم التعليمية ونقطف زهرة من غصن وبضعة أوراق من غصن آخر ، ثم نتوقع أننا لو غرسنا ما جمعناه فى تربة بلدنا ، فإننا نحصل على نبات حى.**

وترجع أهمية هذا الجزء من مقال (سادلر) إلى أنه أوضح أهمية القوى الثقافية والتاريخية فى المجتمع ، فى التأثير على سير النظم التعليمية وتوجيهها كما بين أن كل نظام تعليمى ينبع أساساً من التربة الثقافية التى يقوم فيها ويمثلها. وقد تابع (سادلر) فى آرائه كثيرين من كتاب القرن العشرين ، ومن أبرزهم (فريد رك شنيدر) فى ألمانيا ، (كاندل وروبرت اليس) فى أمريكا ، و (بدور روسللو) فى

سويسرا ، وغيرهم ولكل منهم نظرته الخاصة وتأكيده على أحد العوامل الثقافية فى تأثيره وتوجيهه للنظم التعليمية القومية.

وقد حاول كثيرون من رجال التربية المقارنة وضع محددات للطابع القومى National Character ثم دراسة أثر كل عامل من هذه المحددات على تشكيل نظم التعليم أو نشوء مشكلات تربوية معينة بها ، فقسم نيكولاى هانز العوامل المحددة للطابع القومى فى كتابه عن **التربية المقارنة** إلى ثلاثة أقسام رئيسة :

القسم الأول : سماه العوامل الطبيعية Natural Factors ويضم العوامل التالية: عامل العنصر Racial factor وعامل اللغة Linguistic Factor والعوامل الجغرافية والاقتصادية Geographic and Economic Factor .

القسم الثانى : سماه العوامل الدينية ويضم الكاثوليكية والانجليكانية والبيوراتينية.

القسم الثالث : سماه العوامل العلمانية وقسمه إلى الحركة الإنسانية Humanism والاشتراكية Socialism والقومية والديمقراطية Democracy فإذا استطعنا كما يقول هانز فى مقدمة كتابه ، أن نفصل ونحلل العوامل التى كانت نشطة تاريخياً فى نشأة الأمم المختلفة فيمكننا أن نسير قدماً نحو تحديد المبادئ التى تقف خلف النظم القومية.

وقد أشار " هانز " إلى العوامل التى تعمل على تكوين الأمة المثالية ، ربما بتأثير فكرة هيجل عن الأمة والتى اعتبرت أن أحسن نموذج لها هو أن تكون من قومية واحدة. وقد حدد هانز خمسة عوامل لهذه الأمة المثالية هى :

١- وحدة الجنس.

٢- وحدة الدين.

٣- وحدة اللغة.

٤- وحدة الأرض.

٥- السيادة الساسية.

كما يعد " سادلر " المربى الانجليزى من أشهر رجال التربية المقارنة فى هذه المرحلة فقد خرج عن المنهج الذى كان سائداً فى القرن التاسع عشر ، وانتهج منهجاً جديداً يميز الدراسات التربوية المقارنة فى النصف الأول من القرن العشرين، ويعتمد هذا المنهج على ضرورة التعرف على العوامل المختلفة التى تؤثر فى النظم التعليمية عند دراسة نظم التعليم بالدول الأجنبية ، وهو يؤمن بأن النظم القومية للتعليم لها طابعها المميز ولا يمكن نقلها من مكان إلى آخر ، دون النظر إلى الاعتبارات المختلفة، واعتقد " سادلر" أن عظمة النظم التعليمية تتمثل فى روحها الحية وطابعها المميز ، وتكمن عظمة " سادلر " فى أنه أضاف البعد الاجتماعى إلى البعد التاريخى فى دراسة النظم التعليمية.

وكذلك يعتبر " كاندل " من أشهر رجال التربية المقارنة ، فقد نشرت العديد من الكتب والمقالات التى أثرت فى التربية المقارنة ، وأصبحت مصدراً من مصادرها الهامة ، وكان يرى أن وظيفة التربية المقارنة ليست المفاضلة بين النظم التعليمية أو تحديد أحسنها ، وإنما فى إخصاب أفكارها ، وكان " كاندل " يهتم بشرح العوامل التى تسبب حدوث ظاهرة تعليمية من منظور تاريخى ، وأكد أن هناك قوى سياسية واجتماعية وثقافية معينة تحدد النظم التعليمية القومية ، ويتميز منهج " كاندل " بثلاثة أسس رئيسية هى :

١ - أساس وصفى وهى نقطة أساسية لأن توفر المعلومات شرط ضرورى لإصدار الأحكام وعقد المقارنات.

٢ - أساس تاريخى وظيفى لأن الحقائق وحدها ليست كافية ولابد لتفسير هذه الحقائق من العودة إلى الجذور التاريخية لإلقاء الضوء عليها وتفسيرها.

٣ - أساس نفعى يستهدف خدمة التربية فى أية بقعة من بقاع الأرض ، وقد أكد كاندل على مجموعة من العوامل المؤثرة فى النظم التعليمية منها الأيديولوجية السياسية والتطور التاريخى.

أما هانز فيرى ضرورة دراسة كل نظام قومى على حده فى إطاره التاريخى والقومى ، ويعتبر أن النظم القومية تمثل التعبير الخارجى للنمط القومى وشخصية الأمة شأنها فى ذلك شأن الدساتير القومية والآداب والفنون. وشخصية الأمة فى نظره ما هى إلا نتيجة تفاعل الظروف التاريخية والجغرافية والدينية واللغوية

والسلالية ، وأن النظم التعليمية تتأثر بهذه العوامل إلى درجة كبيرة ، ويعتقد هانز أن النظم التعليمية القومية قد تشكلت فى الغالب نتيجة عوامل مشتركة بين كثير من الأمم لذلك فإن كثيراً من مشكلات التربية فى البلاد المختلفة متماثلة ، كما أن المبادئ التى توجه لحلها يمكن مقارنتها وتوحيدها .

ويعتبر مالينسون من أتباع مدرسة كاندل وشنايدر وهانز ، فهو يولى اهتماماً كبيراً بالتفصيلات التاريخية وإن كان يتتبع التطورات الحديثة للنظم التعليمية التى يدرسها . ويتمركز منهج مالينسون حول فكرة النمط القومى National character وتأثيرها على تشكيل الطابع القومى للتعليم ... ويرى مالينسون أن شخصية الأمة أو نمطها القومى هو الذى يشكل آمالها وأهدافها ومؤسساتها الاجتماعية والسياسية والثقافية ، وحدد مالينسون أربعة مكونات للطابع القومى هى الاكتشافات العلمية والمعتقدات والصراع من أجل البقاء والتربية .

وبصفة عامة يتضح من كتابات علماء التربية المقارنة فى هذه المرحلة أن اهتمامها كان موجهاً إلى دراسة القوى والعوامل المؤثرة فى النظم التعليمية لشرح أوجه الشبه والاختلاف بينها ، وأن هذه العوامل تركزت فى ثلاثة أبعاد هى البعد التاريخى والبعد الاجتماعى والبعد الفلسفى .

غير أن أهم ما يؤخذ على كتاب هذه المرحلة ما يلى :

(١) افتراضهم وجود علاقة قوية بين القوى والعوامل الثقافية ونظم التعليم والأثر المباشر لهذه العوامل فى تشكيلها ، واتخاذ تلك العوامل أساساً لتفسير ذلك ، بينما أصبحت تلك العوامل نفسها فى الوقت الحاضر موضوعاً للبحث .

(٢) اهتمامهم بتحليل العوامل الخارجية (العوامل والقوى الثقافية) أكثر من اهتمامهم بمقارنة العوامل الذاتية المتعلقة بالتربية وأنظمتها ومشكلاتها وبذلك نقلوا ميدان البحث من التربية إلى العلوم الاجتماعية الأخرى ، بينما كان فى الإمكان حصر ميدان المقارنة فى حدود التربية .

(٣) مغالاتهم فى البحث عن الخصائص القومية والتطرف فى هذا الاتجاه غير عابئين بأن التربية المقارنة لا تولد إلا فى بيئة تؤمن بالإنسانية عقيدة ، كما تؤمن بالتعاون العالمى بين مختلف الشعوب ، وهذه العقيدة هى التى تحدد لعلم التربية المقارنة موضوعه وأهدافه وطريقة البحث فيه ، فهى التى تجعل موضوعه

دراسة أوضاع النظم التعليمية فى العالم ، وهدفه بيان ما توصلت إليه الإنسانية فى مجال التربية ، وبيان أبعاد المهنة التى يقع على المربين عبء إنجازها ، حتى يحصل كل إنسان على حقه من التربية ، كما حدد له ميثاق حقوق الإنسان ، وأن تكون طريقة البحث هى التى تعتمد على النظرة الشاملة ، وحتى نستطيع أن نطلق على النتائج التى توصل إليها اسم القوانين.

(٤) رغم اعتراف الكثيرين من المشتغلين بالتربية المقارنة قد تهدف إلى إصلاح التعليم وتحسين الحياة فى المجتمعات إلا أن ذلك لم يكن موضع اهتمامهم الأكبر بحال من الأحوال ، فقد كانوا أساسا من المفكرين المهتمين بتفسير النظم والظواهر التعليمية أكثر من أن يكونوا من بين المعلمين المهتمين بوضع السياسات التعليمية ، وقد استلهموا تفسيراتهم من التحليل الشامل للتفاعل بين الظواهر التعليمية والاجتماعية مما جعل منهجهم يختلف كثيراً عن منهج من سبقهم.

٤ - مرحلة المنهجية العلمية (المنهج العلمى) :

وهى المرحلة التى تبدأ من منتصف القرن العشرين حتى وقتنا الحاضر ، فمنذ نهاية الحرب العالمية الثانية ، وبصفة خاصة منذ عام ١٩٥٠ ، إزدهرت البحوث التجريبية فى مجال العلوم الاجتماعية ، ويرجع ذلك إلى توافر المعلومات للباحثين، والتقدم التكنولوجى فى وسائل جمع وخزن ومعالجة المعلومات واسترجاعها والاستخدام الواسع للوسائل الإحصائية الحديثة ، ومن ثم ... وجد إتجاه يدعو إلى التجديد فى المعالجة المقارنة للدراسات التربوية والانتقال بها من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج التجريبى التى تعتمد فى تفسير نتائجها على الإحصاءات والمعلومات الكمية وتتجاهل ما يعتمد فيها على التفسيرات النظرية.

ويعتبر (بيرايداى) أحد المربين المعاصرين من رواد هذه المرحلة ، وهو يرى أن هناك أربع خطوات فى العملية الكلية للمقارنة :

١ - الوصف : *Description*

حيث يقوم الباحث بالجمع المنظم للمعلومات فى بلدين أو أكثر .. وتتضمن هذه المرحلة تجميع البيانات والمعطيات التربوية الوصفية الاحصائية من الكتب والنشرات والتشريعات واللوائح والكتب الإحصائية وغيرها من المطبوعات والتى

عن طريقها يمكن الحصول على بيان كامل عن النظام التعليمى فى كل بلد ويعنى هذا القيام بدراسات عن نظام التعليم فى كل بلد على حدة Area study ٠

٢ - التفسير : *Interpretation*

حيث يقوم الباحث بتفسير هذه المعلومات عن طريق تحليلها فى ضوء العلوم الاجتماعية المختلفة ، وتستهدف هذه المرحلة توضيح الأسباب المسئولة عن حدوث الظاهرة موضوع البحث أو العوامل التى تفسرها وتوضحها أو تحكمها وتشكلها ، وهنا يستعين الباحث فى هذا التفسير بالعلوم الأخرى كالتاريخ والاجتماع والفلسفة والاقتصاد والسياسة وغيرها من العلوم التى تساعد على التوصل لفرضه ، وعلى سبيل المثال ، إذا لاحظنا من دراستنا لإدارة وتنظيم التعليم فى مصر أنه يقوم فى الغالب والأعم على النمط المركزى ، فإن فهم هذا الاتجاه وتفسيره لا يستقيم إلا بالاستناد إلى المعلومات المستمدة من دراسة تاريخ مصر وكذلك جغرافيتها والتركيب الاجتماعى فيها ، فهذه الفروع الثلاثة تؤكد بالفعل مركزية الإدارة فى مصر وأنها مسألة يرجع تاريخها إلى آلاف السنين (دراسات فى التربية المقارنة ، زينب حسن حسن ، ١٩٨٧م ، ص ٦)٠

٣ - المناظرة : *Juxtaposition*

حيث يقوم الباحث بوضع المعلومات بجانب بعضها فى البلاد (العينة) موضوع الدارسة ، وذلك لوضع فرض يكون إطاراً أو أساساً للمقارنة بين النظم التعليمية ، وتتضمن هذه المرحلة مقابلة عناصر النظام أو المشكلة والعوامل المؤثرة فيها عن طريق وضع بعضها بجوار بعض وذلك بقصد تحديد نقاط التشابه والاختلاف فيهما استناداً إلى المعايير أو مؤشرات معينة للمقارنة٠

٤ - المقارنة : *Comparision*

حيث يقوم الباحث بإتمام المقارنة بين المشكلات التربوية فى الدول موضوع الدراسة التى تؤدى إلى نتائج عامة ، تتلاءم والفروض السابقة٠ بمعنى إنه فى ضوء الحقائق التى حصل عليها طالب التربية المقارنة وتفسيرات هذه الحقائق ، ثم ترتيب كل هذا بحيث تتقابل الحقائق فى نظام ما بالحقائق فى نظام آخر ، يقوم الطالب بإجراء عمليات المقارنة وهذه تتطلب أولاً اختيار المشكلات ثم دراسة الفرضيات الخاصة بالإصلاح وهى مجموعة السياسات والبرامج الإصلاحية ، ثم

التنبؤ بنتائج هذه السياسات والبرامج ، وأوضح بيريدى منهجه بتطبيقات فى دراسة بعض المشكلات والمسائل التعليمية ، فذكر منها على سبيل المثال الإصلاح التعليمى فى فرنسا وتركيا .

ويمثل (بيرداى) باتباعه هذا المنهج جسراً يربط بين فترتين من فترات التطور فى التربية المقارنة ، فترة القوى والعوامل التى تأكدت فيها أهمية تفسير المعلومات فى ضوء القوى والعوامل التاريخية والثقافية ، وفترة المنهجية العلمية التى تهتم بالبحث عن اتجاه علمى تجريبى للدراسات التربوية المقارنة .

ومن رواد المنهج العلمى فى هذه الفترة جورج بيريداى ، ويرى أن دارسى التربية المقارنة يجب أن يتوافر لديهم ثلاثة أمور هى :

(١) معرفة لغة المنطق التى يدرسونها ، ويمكن الاستعاضة عن ذلك بمترجم أو كتب مترجمة ولكنها لا تقارن فى أهميتها بمعرفة اللغة نفسها .

(٢) الإقامة فى المنطقة موضوع الدراسة وربما يمكن الاستعاضة عن ذلك بما يتوافر من مواد مكتوبة لكنها لا تدانى الأولى فى فاعليتها .

(٣) الملاحظة المستمرة للنظام حتى يمكن التحكم فى التميز الثقافى ، أى أن الباحث لابد أن يتسم بالحياد والموضوعية فى ملاحظاته .

وقدم برايان هولمز منهج المشكلة Problem Approach فى التربية المقارنة للدراسة التربية المقارنة دراسة علمية ، ويرى أن هناك ضعفاً فى منهج الاستعارة الثقافية من النظم الأخرى ويؤمن بأن المنهج التاريخى وإن كانت له قيمة فى تفسير الظواهر إلا أن قيمته محدودة فى التنبؤ ، ويعتقد أن العلم والفلسفة يرتبطان ارتباطاً وثيقاً حيث أنهما يستهدفان التوصل إلى القوانين التى تفسر الظاهرة واكتشاف القوانين المحتكمة فى البيئة الاجتماعية .

والأساس النظرى الذى يبنى عليه مدخل المشكلة فى الدراسات التربوية المقارنة هو أسلوب البحث العلمى Scientific Method أو طريقة حل المشكلة Solving Problem أو التفكير التأملى Reflective Thinking كما يحدثنا عنه الفيلسوف التربوى جون ديوى ، فالمشكلة عند جون ديوى هى موقف محير Perplexed situation والحل عنده هو وضوح الموقف أو إزالة الحيرة ، ويتضمن هذا التفكير عدداً من العمليات العقلية يمكن تلخيصها فيما يلى :

١ - تعقل المشكلة • *Problem Intellectualization*

٢ - اقتراح الفرضية • *Hypothesis of Solution Formation*

٣ - الاستنباط المنطقى للنتائج • *Logical Deduction of consequences*

٤ - مراجعة الاستنباط بالمشاهدة أو التجربة •
Checking by Observation or Practical Verification

ويتضح من خطوات التفكير العلمى أو التأملى أو ما يمكن تسميته التفكير الافتراضى - الاستنباطى Hypothetical - Deductive Thinking أنه يؤكد على عنصرين أساسيين لحل المشكلة علمياً هما :

١ - أنه من الضرورى التعرف على المشكلة وتحديدها تحديداً واضحاً ودقيقاً ثم تحليلها إلى عناصرها ومكوناتها واكتشاف العوامل المؤثرة فيها وذلك بتجميع المعطيات والبيانات ثم فرزها وفصل ما هو غير ذى علاقة بالمشكلة وإبراز ما هو مرتبط بها • وبهذه الطريقة تتضح المشكلة وتحدد أبعادها وتظهر القوى والعوامل المؤثرة فيها •

٢ - أن مقياس صدق الفرضية هو قدرتها على التنبؤ بنتائج يمكن مشاهدتها بالفعل ، فالفرضية تكون صادقة عندما تفسر الظاهرة أو تحل المشكلة وتكون النتائج المتوقعة منها يمكن مشاهدتها ، وأن هذه النتائج تتفق بالفعل مع النتائج المستنبطة من الفرضية •

ووفقاً لهذين الأساسيين فإن مدخل المشكلة يتطلب أن تمر الدراسة التربوية المقارنة بعدد من المراحل أو الخطوات تمثل كل أو بعض خطوات التفكير العلمى أو خطوات التفكير التأملى عند جون ديوى ويلخص بريان هولمز Holmes هذه الخطوات فيما يلى :

١ - اختيار المشكلة وتحليلها *Problem Selection and Anylsis*

٢ - صياغة الفرضيات أو مقترحات السياسة •
Formulation of Policy proposals

٣ - تحديد العوامل ذات العلاقة • *Identification of Relevant factors*

٤ - التنبؤ بنتائج السياسات • *Prediction of the outcomes of Policies*

ولا شك أن منهج هولمز يمثل صعوبة فى فهمه واستخدمه ويعترف هو بذلك ويرى أن طلاب البحوث والدراسات العليا هم الذين يستطيعون استخدامه.

أما إكستاين Eckstein ونوا Noah فهما من الأجيال الصاعدة فى دراسة التربية المقارنة وقد تتلمذ كل منهما على يد هانز وبيردای ولهما كتابان حديثان أحدهما من تأليفهما بعنوان له دلالته :

Towards Science of Comparative Education (1969).

وكتاب آخر بعنوان :

Scientific Investigation in Comparative Education (1969).

وهما يذهبان إلى القول بأن التربية المقارنة إذا كان عليها أن تبرر أهميتها عليها أن تقدم مساعدة متميزة وفريدة فى بابها لشرح وتفسير الظواهر التى نلاحظها فى التربية والمجتمع.

ويقترحان الطريقة الآتية للدراسات المقارنة فى التربية :

١ - تحديد المشكلة.
٢ - صياغة الفروض.
٣ - تحديد المفاهيم والمؤثرات.
٤ - اختيار الحالة.
٥ - جمع المادة.
٦ - استخدام المادة.
٧ - تفسير النتائج.

وبإختصار تطورت الدراسات التربوية المقارنة فى خلال قرن ونصف من مرحلة الفضول وحب الاستطلاع إلى مرحلة التحليل العلمى ، الأمر الذى يمكن إدراكه من ثلاثة أبعاد :

(١) من الجمع المشوش غير المتجانس للمعلومات إلى جمع يقوم على الدقة والتمييز.

(٢) ومن مجرد عمل إنسانى فى التعاون والتفاهم الدولى إلى مهنة للإحتراف.

(٣) ومن التحليل القائم على الحدس والتخمين إلى تحليل يقوم على التفسير العلمى.

ولقد اتسمت المرحلة الأخيرة من مراحل تطور التربية المقارنة بعدة سمات تتمثل فى : الإدراك المتزايد لأهمية وضع الفروض فى البحوث التربوية المقارنة. وفى الاختيار الدقيق للحالات. وفى توجيه العناية لوضع المواصفات للمتغيرات. ثم فى البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينها ، وأخيراً الانتقال من مرحلة الوصف وحب الاستطلاع والجمع غير المقصود للمعلومات عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذى يمكن الإفادة منه فى نظم التعليم ، والانتقال من اتجاه نحو فهم طبيعة أنظمة التعليم إلى الاهتمام بإيجاد علاقات إنسانية بين الدول بهدف النفع المتبادل.

أساليب وطرق البحث فى التربية المقارنة

للباحث فى مجالات التربية المقارنة أن يتبع الأسلوب أو الطريقة التى يراها مناسبة لطبيعة الدراسة المقارنة التى يقوم بها وفقاً لنوعيتها والهدف منها ، فهناك طرق متعددة يمكن اتباعها فى إعداد البحوث التربوية المقارنة وقد يستعين الباحث بواحدة أو أكثر فى دراسته ومن بين هذه الأساليب أو الطرق.

١ - طريقة الوصف للنظام التعليمى :

وهى الطريقة التى تبع خطوات المنهج الوصفى والذى يقوم على أساس وصف مظاهر النظام التعليمى دون التعمق فى تحليل جذوره وأصوله ودون التصدى لتفسير طبيعته أو نقده أو التعرف على مشكلاته وأسبابها ، بمعنى أن هذه الطريقة قاصرة على إثبات الأنظمة المتبعة فى التعليم فى البلاد المختلفة ، وبالتالى فهى تقرير للواقع ، وهذه الطريقة أو الأسلوب لا تقلل من أهميتها عدم ظهور الجانب المقارن فيها ، لأنها تعتبر تمهيداً أساسياً للدراسة المقارنة المبنية على التحليل بالموازنة.

٢ - طريقة التحليل للنظم التعليمية :

وهى الطريقة التى تقوم على تحليل هذه النظم فى ضوء القوى والعوامل الثقافية التى تقف وراءها وتفسر الظواهر التربوية وتعلل اختلافها بين الدول ، وتسمى هذه الطريقة أيضاً بأسلوب التحليل الشامل عندما يقوم الباحث بدراسة القوى الجوهرية العامة التى تقوم عليها النظم التعليمية فى العالم المعاصر.

٣ - طريقة أو أسلوب المشكلات لدراسة النظم التعليمية :

وهى الطريقة التى يقوم فيها الباحث بدراسة إحدى مسائل أو مشكلات التعليم فى أكثر من بلد واحد ، كدراسة مشكلات التعليم الثانوى أو الفنى مثلاً فى بلدين ، أو دراسة نظم الامتحانات والتقويم وغير ذلك من المشكلات العديدة التى يمكن أن تكون موضوعاً لدراسة مقارنة بين عدد من الدول تختار فى ضوء اعتبارات معينة فى ذهن الباحث.

٤ - طريقة أو أسلوب المقارنة الإحصائية :

وهى الطريقة التى تقوم على أساسها المنهجية العلمية للدراسات المقارنة التى تستخدم وسائل التجريب العلمى وتعتمد نتائجها على الإحصاءات والمعلومات الكمية مثل مقارنة ميزانيات التعليم وإعداد التلاميذ وهيئات التدريس فى دول مختلفة

مصادر البحث فى التربية المقارنة

إن على الباحث فى التربية المقارنة - شأنه شأن الباحث فى الميادين الأخرى - أن يميز بين المصادر الأولية والثانوية والمصادر المعينة.

١ - أما المصادر الأولية :

فهى المصادر الأصلية ، وهى تعنى فى التربية المقارنة بتقارير اللجان التعليمية والتقارير الرسمية التى تصدرها الوزارات والمصالح الحكومية ومحاضر جلسات اللجان والمؤتمرات والندوات والمجالس المتخصصة والعامة التشريعات والقوانين والنشرات والقرارات الوزارية وما شاكلها من المواد التى تعتبر مادة مباشرة فى الميدان.

٢ - أما المصادر الثانوية :

فتشمل الكتب والمطبوعات والملخصات وما شاكلها من المواد التى تعتبر من الدرجة الثانية ، ولو أنه لا يتيسر دائماً الفصل بين المصادر ففى بعض الحالات قد يصنف مرجع معين على أنه مصدر اولى أو ثانوى وفقاً لكيفية استخدامه ، وهذه المواد ينبغى أن يحترس منها الباحث فى التربية المقارنة فقد يتعرض لمزالق ما لم ينقل منها بعناية ، وينبغى أن يوازن الباحث بين ما كتبه دارسو النظام التعليمى من

الخارج وما يكتبه أهل النظام أنفسهم عنه حتى يحقق نوعاً من التوازن فى الأحكام والتعميمات.

٣ - أما المصادر المعينة :

فهى تتمثل الكتب والمقالات والمطبوعات التى لا تتعلق بالتربية مباشرة ولكن تنص بها فى جانب أو أكثر من جوانبها ، فالكتب التى تتناول الجوانب الثقافية والاجتماعية والسياسية لها أهميتها فى الدراسات المقارنة لأنها تلقى الضوء على الأبعاد المختلفة للمشكلة بل وتعطى لهذه الأبعاد معنى مفهوما.

مجالات أو ميادين البحث فى التربية المقارنة

يرى بعض المعاصرين من المشتغلين بالتربية أنها تقتصر على مجالين رئيسيين هما : الدراسات المنطقية والدراسات المقارنة ، غير أن واقع التربية المقارنة بأبعاده المختلفة يجعلنا نضيف إلى مجالاته مجالاً ثالثاً هو (دراسة الحالة) ، وفيما يأتى ، نتناول كل مجال من هذه المجالات أو الميادين بشىء من التفصيل :

١ - الدراسات المنطقية أو المجالية : *Area Studies*

وتختص بدراسة منطقة محدودة قد لا تكون صغيرة فلا تزيد عن مدينة أو إقليم وقد تكون كبيرة فتشتمل على دولة كبيرة مثل دول أمريكا اللاتينية ، وهى تتميز بأنها دراسة مسحية وصفية تقوم على أساس جمع المعلومات التربوية وتحليلها وتطبيق الطرق المستخدمة فى العلوم الاجتماعية لتفسيرها كما جمعت ، والدراسة المجالية فيها يقوم الدارس مثلاً باختيار عدد من البلاد التى يوجد بين نظم تعليمها قدر مشترك ، كأن يدرس - مثلاً - " التعليم فى البلدان الاشتراكية " أو " التعليم فى البلاد العربية " أو " التعليم فى الدول النامية " ... وهكذا ، وهذه الدراسات مهمتها تدريب العاملين فى التربية المقارنة وإعداد الباحثين فيها.

٢ - الدراسات المقارنة : *Comparative Studies*

تختص بدراسة إحدى المسائل أو المشاكل التعليمية أو التربوية فى بيئة ثقافية معينة ومقارنتها مع بيئة أو بيئات أخرى ، وقد تتناول بلاداً كثيرة أو مناطق متعددة، وقد تشتمل على دول متنوعة لا يكون بينها عوامل ثقافية واجتماعية مشتركة ولكن بينها جوانب عامة للمقارنة ، وهى تعتمد أساساً على التحليل والتفسير فى ضوء

الاعتبارات والقوى الموجهة لنظم التعليم ، لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف وأسباب كل منها فى البلاد موضوع المقارنة ، وفى حالة تعدد البلاد واشتمالها على عينات ممثلة لدول العالم تسمى هذه الدراسة " بالدراسة العالمية " Global Study وهى التى تقوم بها عادة منظمات أو هيئات على المستوى العالمى مثل منظمة اليونسكو والمكتب الدولى للتربية عندما تقوم بدراسة مثلاً عن " أجور العاملين " فى مختلف دول العالم ، وبطبيعة الحال يكاد يكون من المستحيل أن يقوم بمثل هذا النوع باحث فرد لأنها تقتضى جمع البيانات عن طريق الاتصال بالسلطات التعليمية فى مختلف الدول فضلاً عن التكاليف الباهظة والوقت الطويل الذى لابد أن تستغرقه.

٣ - دراسة الحالة : *Case Study*

وتختص بدراسة شاملة لنظام تعليمى واحد فى بلد واحد ، أو ولاية واحدة أو حتى مدينة أو قرية ، بحيث يتوافر لهذه الدراسات الأساس التحليلى الذى يشرح ويفسر النظام التعليمى فى إطاره وبصورته الراهنة ، وفيها يقوم الباحث بدراسة شاملة لأحد نظم التعليم فى العالم مثل " نظام التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية " مثلاً ، أو " نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية " وهكذا ، ومن المفترض بطبيعة الحال أن يعتمد الدارس هنا إلى البحث عن القوى والعوامل المختلفة المؤثرة فى النظام حيث أن هذا من شأنه أن يعيننا على فهم أدق ووعى أعمق وبعد أشمل بالنظام موضوع الدراسة ، كما يوجد ميدان آخر لدراسة التربية المقارنة وهو :

(٤) دراسة المشكلات : *Problems Study*

وهنا يختار الباحث مشكلة أو قضية من مشكلات أو قضايا التعليم ليتتبع أوضاعها ويشخص مظاهرها ويحلل أسبابها فى عدد من البلاد ، ومثال ذلك أن يختار الباحث موضوعاً مثل " إعداد المعلم " ليجعله محور البحث والدراسة فى بعض البلاد مثل " التعليم الفنى" فى عدة بلدان (زينب حسن حسن ، دراسات فى التربية المقارنة ، ١٩٧٧م ص ص ٢،٣).

ومن عرض كل الدراسات السابقة التى يمكن أن نطلق عليها دراسة حالة أو دراسة مجالية فإن شنايدر أستاذ التربية المقارنة فى سالزبورج يفرق بين الدراسة

الوصفية لنظم التعليم والدراسة المقارنة ، فيقتصر البحث فى النوع الأول على جمع البيانات عن كل ما يتعلق بالنظم التعليمية دون القيام بأى تحليل مقارن ، كما أن الدراسة الوصفية للنظم التعليمية دراسة أولية مساعدة للتربية المقارنة ، وهذا رأى صحيح يوافق عليه كل المشتغلين بهذا العلم.

ولعلنا نتساءل فى هذا المجال عما إذا كان ممكنا نقل نظام تعليمى من بلد آخر، والإجابة على ذلك بالنفى لأن كل نظام تعليمى تمتد جذوره فى ثقافة البلد وحضارته ، وهو ناتج قوى كثيرة تاريخية ، وسياسية ، واقتصادية ، واجتماعية... الخ ، وإذا كنا نضع فى الاعتبار أن نظام التعليم فى بلد ما قد يختلف من مكان إلى آخر فى نفس البلد تبعاً للظروف الخاصة التى تتميز بها الأماكن ، فمن الواضح أننا لا يمكن أن ننقل نظاماً تعليمياً من بلد إلى آخر لاختلاف ظروفهما والعوامل المؤثرة فيهما ، وقد باءت محاولات نقل النظم التعليمية من بلد إلى آخر بالفشل بسبب اختلاف الثقافات ، فكما أن عملية تربية الطفل ينبغى أن تبدأ من بيئته التى يعيش فيها ، كذلك ينبغى أن يؤسس التعليم القومى على الثقافة القومية بأوسع معانيها ، وإلا أصبح تعليماً غريباً لا تستسيغه النفوس ولا تقبله العقول ، ويؤكد هذا الرأى ما انتهى إليه المؤتمر الدولى الذى عقد فى ايستورن بانجلترا فى عام ١٩٣١م لبحث مشكلة الامتحانات ، فقد جاء المجتمعون لهذا المؤتمر من اسكتلندا ، وانجلترا ، وفرنسا ، وألمانيا ، وسويسرا ، والولايات المتحدة الأمريكية، وهم مجمعون على أن مشكلة الامتحانات مشكلة عامة وأن يجوز بحثها على هذا الأساس فى مؤتمر دولى ، ولكن ما كاد المجتمعون يختلفون فى وجهات النظر إختلافاً واضحاً نتيجة لاختلاف فلسفتهم التربوية ، واختلاف العوامل المؤثرة فى نظمهم التعليمية ، لذلك قرر المؤتمرون أن المشكلة لا يجوز بحثها على مستوى دولى ، بل يلزم أن توكل للجان تربوية قومية فى كل بلد يبحثها وفق ظروفه.

إن النظم التعليمية نظم قومية رغم أن المشكلات التى تصادفها قد تكون مشكلات عامة ، فلا توجد الآن دولة لا تواجه كثيراً من مشكلات التعليم الثانوى ، ولكن كل دولة تحاول حل هذه المشكلات فى ضوء القوى الثقافية المختلفة التى تحيط بنظامها التعليمى ، لا فى ضوء نظرية تربوية عامة فحل مشكلات التعليم الثانوى يختلف فى الدول المتقدمة تكنولوجياً عنه فى الدول الآخذة فى التحول من

الاقتصاد الزراعى إلى الاقتصاد الصناعى ، عنه فى الدول التى استقلت حديثاً وما زالت تحبو فى أولى خطوات السياسة والصناعة والزراعة.

ونحن وإن كنا لا نستطيع أن ننقل نظاماً تعليمياً من بلد إلى آخر إلا أنه يمكننا أن ننقل الآراء والنظم التربوية والتعليمية بعد تعديلها بما يلائم البيئة الجديدة المنقولة إليها.

وهناك مبدآن رئيسيان ينبغى مراعاتهما عند محاولة استفادة نظام تعليمى من نظام تعليمى آخر ، وهما مبدأ الملاءمة الثقافية ومبدأ القدرة على الاستفادة ، أما المبدأ الأول الملاءمة الثقافية ، فينبغى ضرورة التأكد قبل نقل أية خبرة تربوية أو تعليمية من بلد إلى آخر من ملاءمتها للبلد المنقولة إليه ، وبمعنى آخر يشبه العاملون فى التربية المقارنة الأخصائيين فى البساتين ، الذين لا يطعمون نباتاً بنبات آخر إلا إذا تأكدوا أن البيئة المطعمة سوف تستجيب لذلك ، وهكذا أيضاً لا يجوز نقل خبرة تربوية أو تعليمية من بلد إلى آخر ، إلا إذا كانت ظروف البلد المنقول إليه تستجيب لهذا النقل. أما المبدأ الثانى وهو " القدرة على الاستفادة " فيعنى أن بلداً لا يستطيع الانتفاع بخبرات بلد آخر إلا إذا كانت قدرته وإمكاناته تسمح بذلك ، فلا يجوز مثلاً أن يقوم بلد ذو إمكانات مادية وفنية لبلد أن يقيم نظاماً تعليمياً عاماً متعدد المراحل لمجرد أن بلداً آخر به هذا النظام ، وهكذا فلكل بلد ظروفه وإمكاناته ، ولابد أن تراعى تلك الظروف والإمكانات فى كل عمليات النقل التربوية والتعليمية (نبيل أحمد عامر صبيح وآخرون ، مقدمة فى التربية المقارنة ، ١٩٨٦م ، ص ص ٨٤-٨٧).

التطبيقات التربوية للمعلم من دراسة التربية المقارنة

لم يعد هناك اختلاف حول أهمية وخطورة الدور الذى يلعبه المعلم فى التشكيل الاجتماعى للأفراد بصفة خاصة وفى حياة المجتمع بصفة عامة ، فلا يخفى على الذهن أن العصر الذى نعيشه قد حفل بالعديد من المتغيرات الاجتماعية الملحوظة وتزايد الطلب الاجتماعى على التعليم من جانب الجماهير الواسعة واعتباره أساس نمو الفرد والمجتمع ، هذا فضلاً عن الانفجارات التى حدثت فى المعرفة والتى تتطلب ملاحقة التغيرات التى تحدث فيها باستمرار بالإضافة والتجديد ، وفى الطموح والآمال نتيجة زيادة الاتصال والذى تطلب فكراً جديداً ونظرة جديدة

للأمور ، والتزايد المطرد فى السكان والذى تطلب أن تصبح شئون التربية والتعليم عملية ديناميكية بعد أن ظلت لفترات طويلة قاصرة على كونها استاتيكية .

ولعل ما تقدم يوضح أن المعلم وهو القائم على العملية التربوية والمسئول الأول عن إدارتها وتنظيمها ، ينبغى أن يكون مدركاً وواعياً بشتى الأمور التى تدور فى مجتمعه ، وفى المجتمعات الأخرى ليس فى ميدان التعليم فقط ولكن فى كافة الميادين ، وهذا يتطلب نوعاً معيناً من المعلمين يتوافر فيهم بعض الصفات التى تؤهلهم للقيام بهذا الدور لعل أبرزها ما يأتى :

١ - يجب على المعلم أن يدرك أن مجتمعه يتميز بنمط ثقافى معين ، يختلف عن الأنماط الثقافية للمجتمعات الأخرى ، ويتطلب دوره أن يكون مقيداً بالنمط الثقافى لمجتمعه .

٢ - على المعلم أن يتفهم كما سبق القول النمط الثقافى لمجتمعه هذا ، فضلاً عن تفهمه لمضامين الخلفية الثقافية للمجتمع الذى يعيش فيه ، على أن يعالج ذلك فى ضوء ما يتميز به العصر من التغير المستمر فى كالة المجالات ، بمعنى ألا يكون تأثيره الكلى بثقافته والاقتصار عليها ، وإنما يتعين عليه أن يتخير منها ، وأن يعمل جاهداً على التوصل إلى التغيرات التقدمية المرغوبة بالإطلاع على العالم والجديد فيه باستمرار .

٣ - يجب على المعلم أيضاً أن يدرك القيود المفروضة على حريته ومحددات قدراته الخلاقة فى إطار النمط الثقافى العام وذلك لكى يقدر جيداً حدود حريته ولكى يستفيد إلى أقصى حد ممكن من قدراته الابتكارية ، ولكى يفعل ذلك فإن عليه أن يتعرف على الأنماط الثقافية الأخرى ومحدداتها ، هذا وبالرغم من أنه قد سبق القول بأن التربية المقارنة تعتبر من أحدث ميادين الدراسات التربوية إلا أنه من المتفق عليه الآن ، أنه ينبغى تضمينها برامج إعداد المعلمين سابقاً إيماناً بتعاظم أهميتها بالنسبة للمعلم ، ويرى الكثيرون من المهتمين بشئون المعلمين أنه ينبغى على الطلبة المقبلين على التدريس من الإداريين أن يلموا بنظم التعليم فى البلاد المختلفة ومميزاتها ، وقد يرجع ذلك لإيمان المربين بأن معالجة أية مشكلة تعليمية بصورة أو بمعزل عن بقية جوانب النظام أو النمط الثقافى أصبحت عسيرة - بل مستحيلة - فعلى سبيل المثال ، ما يدور بداخل أية مرحلة تعليمية فى أية دولة له

دوره المباشر على النظام التعليمى بأكمله ، بل أن ما يدور فى مجتمع أو دولة ما قد تكون له آثاره الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية على غيره من المجتمعات .

وهكذا يمكن أن يستفيد الدارس من الدراسة فى هذا الميدان بالتعرف على ذاته جيداً وأن يتعلم الموضوعية عند معالجته أية مشكلة ، كما أن مثل هذه الدراسة تجعله يفهم مشكلات التربية التى تواجهها بلاده فهماً عميقاً بالمشكلات التى تواجهها البلاد الأخرى، ومعرفة الطرق التى اتبعتها فى إيجاد حلول لتلك المشكلات مما يعينه على فهم وعلاج مشكلات التربية فى بلاده ، والحد من عزلته التفكيرية ، ومعاونته عن طرق الموازنة بين الناحيتين النظرية والعملية على فهم معنى التربية فى المجتمع الذى يعيش فيه .

ومن مأثورات " سادلر " أن القيمة العملية لدراسة نظم التعليم الأجنبية بروح عادلة ودقة علمية هى أن تصبح أكثر استعداداً لدراسة نظامنا التعليمى وفهمه ، ويقرر " كارتر جود " **أن الغرض من دراسة التربية المقارنة الوصول إلى فهم واسع وعميق لمشكلات التعليم لا فى البلد الذى ينتمى إليه الباحث وحده ، بل وفى البلاد الأخرى أيضاً ، هذا بالإضافة إلى تنمية الاتجاه الموضوعى لديه من دراسة المشكلات التعليمية العامة التى يشترك فى بحثها جميع الدول ، فدراسة المشكلات التعليمية فى حدود المستوى العالمى الموضوعى ترفع مستوى بحثها وتجعل علاجها على أساس موضوعى عام** ، وهكذا يستفاد من دراسة أمثال هذه المشكلات فى حدود المستويين القومى والعالمى معاً ويفيد أيضاً فى الحد من المغالاة فى تقدير نظام تربوى معين ، لأن الدراسة المقارنة لتلك النظم فى البلاد المختلفة للوقوف على المناهج والخطط والنظم المدرسية عند غيرنا وحضور المؤتمرات العالمية والزيارات يطلعنا على نظم قد تكون خيراً من نظمنا وتطلعنا على اوجه النقص التى لم تكن لتستطيع رؤيتها إلا عن طريق الإطلاع ، وهذا يفيد الدارس فى إدراك أنه لا يوجد حل نهائى لأية مشكلة إنسانية ، ولعل من أهم الدروس المستفادة من هذه الدراسة معرفة كيفية ربط قوانين التربية والتعليم بالأسس الاجتماعية ونمط الحكم السائد وفهم صورة التداخل والارتباط بين النظرية والتطبيق مع اعتبار الممارسة والتطبيق العامل الأساسى والأقوى ، أما فى مستقبل عمله فى مجال التربية والتعليم فهذه الدراسة تساعده على تفهم مبدأ التفاهم العالمى ومحددات التعاون بين دول العالم .

مما سبق يمكننا أن نخلص إلى أن دراسة التربية المقارنة تعتبر عاملاً هاماً فى إعداد وتطوير نموذج المعلم المنشود والذى تعد درايته لنفسه ولنظامه التعليمى اساساً هاماً من أسس إعداده المهنى ، وليس من المبالغة فى شىء القول أن التربية المقارنة إذا ما أحسن تناولها تمثل أنسب السبل لتحقيق هذا الغرض (التعرف على الذات بالمعنى الشامل للكلمة) والتى تسهم فى التعرف على الارتباط الوثيق بين الأحداث المحلية والقومية والآراء العالمية (جامعة الإسكندرية ، كلية التربية ، قسم أصول التربية ، التربية المقارنة ، ١٩٨٦م ، ص ص ٤٨-٥٠).

ويحتاج المعلم فى التربية المقارنة إلى إعداد فنى معين ، فينبغى أن يكون ملماً بعدة لغات أجنبية لأن كثيراً من المادة التى يحتاجها فى بحوثه وزياراته للبلاد الأخرى تتطلب إلمامه بلغات أخرى غير لغته كما يلزمه الإلمام بالعلوم الاجتماعية، وخاصة التاريخ ، بجانب إلمامه بالاقتصاد والسياسة ، والانثروبولوجيا والإحصاء، أما تاريخ التربية فينبغى أن يلم به إلماماً وثيقاً وذلك لتشابه الأغراض والطرق فى هاتين الدراستين إلى حد كبير .

وإذا كان لابد للمعلم من دراسة المشكلات المقارنة بعمق كاف فإنه ينبغى أن ينظر إليها من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ، ومن وجهة نظر علم النفس ، والفلسفة والتاريخ وعلاقتها بالمشكلات الاجتماعية والسياسية المؤثرة الأخرى وإن كانت تبدو مشكلات تربوية فى المقام الأول ، وكذلك فإن التربية المقارنة لم تعد مجرد وصف التطبيقات التى تجرى فى المؤسسات التربوية الأجنبية وعرضها للناس وإنما تهتم بالنظرة الشاملة للعملية التعليمية ، فنحن بهذا الأسلوب نقدر عامل الزمن كعامل هام ، فكم من إصلاحات رفضت فى وقت ما ثم قبلت فى وقت آخر ، لذلك ينبغى التحدث عن المكان والزمن ، وفوق هذا وذاك ينبغى أن يكون هناك إحساس عميق بالديناميكية المعقدة للظروف المؤثرة وهى ما يمكن أن يطلق عليها اسم " **أيكولوجية الموقف** " فهذا التعبير يؤكد الاستجابة الحية للجوانب الإنسانية فى الموقف ، ويمثل قدرة الإنسان على تغيير البيئة ليعدل المستقبل .

كما ينبغى أن يدرك المعلم أهمية الدراسات المقارنة فى أنها تساعد فى رسم السياسة التعليمية أو اتخاذ القرارات فى ضوء البدائل التى توفرها الدراسات التربوية المقارنة ، ذلك أن فهم النظم التعليمية يتطلب التعمق فى تحليل القوى

السياسية والاجتماعية التى تتحكم فيها ، باعتبار أن النظم التعليمية تعكس عادة الأيديولوجيا السائدة.

وتتضح أهمية دراسة التربية المقارنة بالنسبة للمعلم فى محاولة معرفة أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة بصفة عامة ، ومجالات الإدارة التعليمية ، والنظارة والإشراف الفنى بصفة عامة.

وطالب كلية التربية عندما يتخرج للعمل كمعلم فى إحدى المدارس يجد نفسه جزءاً من نظام ، ونقطة البداية فى نجاح عملية (التدريس) حسن التعامل مع النظام التعليمى ، ومن المستحيل إحسان التعامل مع نظام دون فهمه ودراسته.

ولا تقتصر فائدة الدراسة المقارنة على الفهم المستنير للنظام التعليمى القومى والتعرف على المشكلات الخاصة به وكيفية معالجتها فى ضوء ما تفعله الدول الأخرى ، بل أنها تنمى أيضاً الاتجاه الموضوعى نحو بعض المشكلات التعليمية التى تشترك فيها الدول جميعاً ، فمثلاً معرفة أن غالبية المدرسين فى العالم أجمع لهم مشكلات تتعلق بإعدادهم قبل الخدمة وفى أثنائها ، ومشكلات تتعلق بمستواهم المالى والاجتماعى بالنسبة للمهن الفنية الأخرى تشعر الدارس بأن مشكلة المدرسين ليست مشكلة قومية فحسب بل مشكلة عالمية أيضاً ، وعلى هذا يتطلب حلها أن تبحث على مستويين أحدهما قومى وثانيهما عالمى.

obeikandl.com

مراجع الفصل الأول

المراجع العربية :

١- احمد إبراهيم أحمد : **فى التربية المقارنة** ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية ، ١٩٩٤م.

٢- أحمد غنيمى مهناوى محمد : **دراسة مقارنة للمدرسة الشاملة الأمريكية والمدرسة البولتيكية السوفيتية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، بنها ، ١٩٨٨م.

٣- أحمد كمال عاشور : **مقدمة فى التربية المقارنة** ، القاهرة ، مطبعة كليوباترا ، ١٩٨٧م.

٤- بيومى محمد ضحاوى : **التربية المقارنة ونظم التعليم** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، ١٩٩٨م.

٥- رضا أحمد إبراهيم : **نظم التعليم فى دول العالم المعاصر ، دراسة فى التربية المقارنة** ، ط ٣ ، القاهرة ، مؤسسة سعد سمك ، ١٩٨٥م.

٦- شبل بدران : **التربية المقارنة - دراسات فى نظم التعليم** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٩٣م.

٧- عبد الغنى عبود وآخرون : **التربية المقارنة والألفية الثالثة - الأيديولوجيا والتربية والنظام العالمى الجديد** ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.

٨- عرفات عبد العزيز : **الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩م.

٩- محمد سيف الدين فهمى : **المنهج فى التربية المقارنة** ، ط ١ ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨١م.

١٠ - محمد منير مرسى ، وهيب سمعان : **الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة** ، القاهرة، عالم الكتب ، ١٩٧٤م.

١١ - ــــــــــــــ : **المرجع فى التربية المقارنة** ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١م.

١٢ - مصطفى متولى : **القوى المؤثرة فى النظم التعليمية - دراسة مقارنة** ، الإسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٣م.

١٣ - نازلى صالح ، عبد الغنى عبود : **فى التربية المقارنة** ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٤م.

١٤ - نبيل أحد عامر صبيح : **التربية المقارنة - مقدمة منهجية** ، القاهرة ، مطبعة الحضارة العربية ، ١٩٨٥م.

١٥ - ــــــــــــــ وآخرون : **مقدمة فى التربية المقارنة** ، ط ٢ القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٧م.

المراجع الأجنبية :

1- Aibach, Philip G. & Gail Kelly: **Comparative Education.** New York: Macmillan Publishing, Co., 1982.

2- Bereday, George Z.F.: **Comparative Method in Education.** New Delhi: Oxford IBH Publishing Co, 1967.

3- Holmes, Brian, **Equality and Freedom in Education: A Comparative Study,** Boston: George Allen & Unwin, Inc., 1985.

4- King, Edamand J.: **Other Schools and ours.** New York: Renehart and Winshton Inc., 1974.

openkandil.com