أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في بعض الدول وانعكاساتها على إدارة مرحلة التعليم الابتدائي دراسة تحليلية مقارنة

د. محمد جودة التهامي

أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التربوية
كلية التربية بالسويس – جامعة قناة السويس

الملخص:

يمثل التعليم الابتدائي الركيزة الأساسية للهيكل التعليمي سواء من حيث انتشاره الأفقي أو من حيث بنائه الرأسي، ولذلك نجد اهتمامًا متزايدًا في الدول المتقدمة والنامية على السواء.

وفي مصر فإنه مازالت الأنماط الإدارية التقليدية سائدة في حقل الإدارة التعليمية ومركزية القرارات والاهتمام بالأساليب على حساب القائمين على العملية التعليمية من مدرسين وإداريين، والخلط بين مفاهيم الولاء الشخصي والولاء المؤسسي، مما يؤثر بطريقة سلبية على ثقافة الجودة في الإدارات التعليمية.

ومن هنا تسعى الدراسة إلى الوقوف على واقع الإدارة التعليمية المتبع في كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا ومصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية للبحث : نمط الإدارة التعليمية – مرحلة التعليم الابتدائي.

مقدمة :

يسود دول العالم اليوم مجموعة من التحديات كان لها انعكاساتها الواضحة على متخذي القرار في كثير من المجالات بهذه الدول، خاصة ما يتعلق منها بمجال الإدارة التعليمية نظرًا للكم الهائل من المعرفة الذي أضحى سمة بارزة من سمات عالم اليوم.

وقد تطور مفهوم الإدارة التعليمية تطورًا سريعًا معتمدًا في ذلك على تطور مفاهيم إدارة الأعمال والصناعة من ناحية، وتوافر كثير من الدراسات في ميدان الإدارة التعليمية من ناحية أخرى.[١]

وإدارة التعليم على وجه العموم، شأنها في ذلك شأن إدارة أية مؤسسة من مؤسساته، أمر لا يتم في المطلق، وإنما هو يتم في إطار النظام المجتمعي الذي يحيط بالمدرسة وبالنظام التعليمي، ومن ثم تكون هذه الإدارة صورة صادقة للحياة المجتمعية والثقافية المحيطة بها. (٢)

بل إن إدارة التعليم كلها، جزء من النظام الإداري للدولة، فأهداف التربية، والمبادئ التي يقوم عليها نظام التعليم، ثم تمويله، من الأمور التي لا يمكن تقريرها بمعزل عن سائر مؤسسات الدولة وتنظيماتها، كما أن الوظيفة الرئيسية للإدارة، يجب أن تكون ترجمة الأهداف العامة، إلى أغراض محددة، وانتقاء الإجراءات، التي تؤدي إلى تحقيقها على حد تعبير جونز Jones. (٣)

ويمثل التعليم الابتدائي الركيزة الأساسية للهيكل التعليمي سواء من حيث انتشاره الأفقي ليستوعب الأعداد الكبيرة من الأبناء، أو من حيث بنائه الرأسي

ليمثل القاعدة التي تبنى عليها المراحل التعليمية التالية، ولذلك نجد اهتمامًا متزايدًا في الدول المتقدمة والنامية على السواء. (٤)

وفي مصر فإنه مازالت الأنماط الإدارية التقليدية سائدة في حقل الإدارة التعليمية ومركزية القرارات والاهتمام بالأساليب على حساب القائمين على العملية التعليمية من مدرسين وإداريين، والخلط بين مفاهيم الولاء الشخصي والولاء المؤسسي، وتعدد أساليب وأجهزة الرقابة على العملية التعليمية تؤثر بطريقة سلبية على ثقافة الجودة في الإدارات التعليمية مما جعل عملية اكتساب مثل هذه الثقافة من الأمور التي تعني ضرورة إحداث تغيير في فكر هذه القيادات. (٥)

وتمثل إدارة التعليم في فرنسا النمط المركزي في الإدارة التعليمية تمثيلاً حقيقيًا ويرجع ذلك إلى المشروع الحضاري للمجتمع الفرنسي حيث يشير التاريخ إلى تأكيد مبدأ المركزية الفرنسية من خلال السعي الدائم للسلطة الحاكمة إلى إخضاع الشعب الفرنسي وتجميعه حول مجموعة من القيم العامة. (٦)

كما يجب الإشارة إلى أن المركزية في فرنسا تختلف عنها في الدول الاشتراكية، فهي لا تستهدف غرس أيديولوجية معينة وإنما تستهدف تحقيق

الفرص التعليمية لكل الأفراد على اختلاف نوعياتهم في حدود قدراتهم واستعداداتهم. (٧)

وفي إنجلترا، تنقسم المستويات التعليمية بين الحكومة المركزية والسلطات المحلية والكنائس، وبعض المؤسسات أو المكاتب التطوعية، وبعض المعاهد التعليمية الخاضعة للحكومة، ثم أخيرًا المسئولين عن مهنة التدريس، ومن ثمَّ فإن النظام يمكن وصفه بأنه نظام قومي، يُدار محليًا. (٨)

وتضم الجمهورية الألمانية الاتحادية ست عشرة ولاية، وكل ولاية بها وزير مسئول عن التعليم، والسياسة التعليمية، وتنطلق من نفس المبدأ الاتحادي (الفيدرالي)، الذي ينص على توزيع الصلاحيات بين الحكومة الاتحادية والولايات الست عشرة، وإعطاء هذه الولايات صلاحيات الإشراف على شئون التعليم، وتتركز مهمة الحكومة الاتحادية في الشئون التشريعية والمالية والتخطيط التربوي، حيث يؤكد الدستور الألماني الاتحادي على ضرورة التعاون بين الحكومة الاتحادية والولايات الألمانية في ميدان التعليم. (٩)

مشكلة البحث:

يتضمن هيكل وزارة التربية والتعليم، بخلاف ديوان عام الوزارة ٢٦ مديرية تعليمية (بالمحافظات) بالإضافة إلى مدينة الأقصر، ذات الطبيعة الإدارية الخاصة، وتضمنت المديريات ٢٥٢ إدارة تعليمية بها ٣٩٩٢٦ مدرسة طبقًا لإحصاء ٢٠٠٥/٢٠٠٦، وتتحمل وزارة التربية والتعليم المسئولية عن كل شئون التعليم قبل الجامعي في مصر، وتقوم الوزارة بوضع الخطط والسياسات وبرامج التعليم قبل الجامعي على المستوى المركزي في ضوء أولويات السياسة العامة للدولة. (١٠)

هذا وتتجه وزارة التربية والتعليم نحو تطبيق مزيد من اللامركزية في إدارة العملية التعليمية بهدف تحسين الخدمة والعدالة والمساواة، وزيادة المشاركة المجتمعية وتفعيل القوانين التي تدعم اللامركزية في التعليم، كما قامت الوزارة بتأسيس مجالس الأمناء(يتكون أعضاؤها من الآباء والعاملين بالمدرسة وأعضاء المجتمع المحيط) على مستوى كل من المدرسة والإدارة وذلك لتحمل مسئولية الإشراف على المدرسة والمشاركة الحقيقية في دعم ومتابعة أدائها. (١١)

ومع كل ما يبذل في مجال إدارة التعليم في مصر بصفة عامة، وما يبذل في مجال إدارة التعليم الابتدائي بصفة خاصة، يوجد بعض المشكلات التي تواجه إدارة التعليم الابتدائي والتي من أهمها: (١٢)

١- زيادة أعباء مديري ونظار المدارس الابتدائية، خاصة وأن مفهوم التعليم الأساسي مازال غير واضح للكثير من العاملين في المدرسة، هذا إلى جانب إدخال المجالات العملية أدى لتحمل مديري ونظار هذه المدارس أعباء جديدة تتصل بالسلف وتسويتها وشراء المستلزمات وتسويق الإنتاج.

٢- مازالت إدارة التعليم في حقيقته وفي كثير من الأحوال على طبيعتها الأولى من حيث الفلسفة والمفاهيم والوظائف تتسم بالبيروقراطية التي تقوم على البناء الهرمي وصدور القرارات من أعلى إلى أسفل مما أدى إلى ضعف كفاءتها.

٣- التركيز في العمل الإداري على النواحي الآلية المتعلقة بحرفية القواعد واللوائح إلى جانب البطء في الحركة والتهرب من المسئولية، وتمسك الأجهزة الإدارية العليا والإدارات المركزية بالوزارة بالسلطة الحقيقية رغم صدور قانون الحكم المحلي وتعديلاته، فهي تضع بمفردها القرارات واللوائح والنظم وقواعد العمل، أما المستويات الإجرائية في المحليات والمدارس فلا تملك إلا التنفيذ لأن حريتها في التصرف والحركة والمبادرة محدودة.

وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: .

" ما أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في بعض الدول وانعكاساتها على إدارة مرحلة التعليم الابتدائي ؟ "

ويتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية: .

١- ما أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في ضوء الفكر الإداري المعاصر؟

٢- ما نمط الإدارة التعليمية المتبع في دول المقارنة وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي؟

٣- ما أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في كل دولة؟

٤- ما أهم التوصيات والمقترحات لتطوير نمط الإدارة التعليمية في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وخبرة دول المقارنة وظروف المجتمع المصري؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي: -

١- معرفة نمط الإدارة التعليمية المتبع في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

٢- الوقوف على واقع الإدارة التعليمية المتبع في كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا ومصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي.

٣- بيان أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة في ضوء القوى والعوامل الثقافية.

٤- تطوير نمط الإدارة التعليمية المتبع في مصر مما ينعكس بدوره على إدارة وتمويل التعليم الابتدائي.

أهمية الدراسة:

تدور أهمية الدراسة حول تحقيق النقاط التالية: -

١- توجيه أنظار المسئولين بأهمية نمط الإدارة التعليمية المتبع ومدى انعكاسه على النظام التعليمي، فيأتي معبرًا عنه وملبيًا له.

٢- توجيه أنظار المسئولين عن النظام التعليمي في مصر، بأن ليس هناك نمط إدارة تعليمية أفضل من نمط، ولكن ظروف المجتمع هي التي تقتضي تبني نمط إدارة تعليمية معين، مما ينعكس بدوره على النظام التعليمي بصفة عامة، والتعليم الابتدائي بصفة خاصة.

٣- توجيه أنظار المسئولين عن النظام التعليمي في مصر بضرورة إعادة النظر في نمط الإدارة التعليمية من حيث التوجه نحو اللامركزية، مما ينعكس بدوره بصورة إيجابية على النظام التعليمي في المرحلة الابتدائية.

حدود الدراسة :

تدور حدود الدراسة حول الحدود التالية:

أ- أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

ب - نمط الإدارة التعليمية المتبع في كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا ومصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي من حيث:

١- نشأة وتطور التعليم.

٢- أهداف التعليم الابتدائي.

٣- مناهج التعليم الابتدائي.

٤- إدارة التعليم الابتدائي وتمويله.

منهج الدراسة :

تسير خطوات البحث وفقاً للمنهج المقارن، إذ يعتبر أنسب المناهج المستخدمة وأكثرها دلالة على التربية المقارنة وأكثرها شمولاً للمناهج الفرعية المستخدمة فيها [١٣]، وقد استخدم الباحث في دراسته أكثر من جانب على النحو التالي:.

- **جانب تاريخي:** لمعرفة نشأة وتطور نمط الإدارة التعليمية المتبع في مصر ودول المقارنة وانعكاس ذلك على نشأة وتطور التعليم الابتدائي في كل منها.

- **جانب وصفي تحليلي:** لمعرفة واقع الإدارة التعليمية في مصر ودول المقارنة وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي في كل منها.

- **جانب مقارن:** للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين مصر ودول المقارنة، وذلك لتطوير نمط الإدارة التعليمية في مصر، وانعكاس ذلك بصورة إيجابية على التعليم الابتدائي، في ضوء خبرات الدول المقارنة، والاتجاهات العالمية المعاصرة، وبما يتماشى وظروف المجتمع المصري.

وفي ضوء المنهجية المتبعة تسير الدراسة وفقًا للخطوات التالية: -

أولاً: نمط الإدارة التعليمية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

ثانيًا: نمط الإدارة التعليمية في مصر ودول المقارنة وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي.

ثالثًا: دراسة تحليلية مقارنة لنمط الإدارة التعليمية في مصر ودول المقارنة وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي.

رابعًا: وضع تصور مقترح لتطوير نمط الإدارة التعليمية في مصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

أولاً - نمط الإدارة التعليمية في ضوء الفكر الإداري المعاصر

يقول كاندل ***Kandel*** إن طابع الإدارة التعليمية يتحدد بعاملين أساسيين: نظرية الدولة، أي مفهوم الدولة السياسي، والنظرية التربوية السائدة فيها، فمن حيث مفهوم الدولة السياسي نجد أن الدولة الجماعية ***Totalitarian*** تحتكر التعليم لتحقيق أهدافها، ولذلك تقدم نظم الإدارة التعليمية بها على أساس المركزية حتى تتمكن الدولة من الإشراف بفعالية على التعليم والسيطرة عليه سيطرة كاملة، أما الإدارة الديمقراطية فتسمح الإدارة اللامركزية للتعليم بها باشتراك السلطات المحلية والجماعات والهيئة المهنية وغيرها.(١٤)

ومن حيث النظرية التربوية: نجد أن الدول التي تؤمن بالنمطية والتوحد تستخدم نظام الإدارة المركزية لأنه أنسب النظم في تحقيق ما تنشده الدولة من إكساب الأفراد طابعًا ثقافيًا تربويًا موحدًا.(١٥)

والمركزية ***Centralization*** هي تركيز سلطة إصدار القرارات في جهة أو وظيفة أو شخص واحد، وتتميز المركزية، بقاعدة التدرج الرئاسي الذي يتخذ فيها بناء السلطة التنفيذية صورة هرم تتبع فيه الدرجة التي تعلوها حتى ينتهي الأمر إلى رئيس السلطة التنفيذية، وتتخذ القرارات في قمة التدرج، ولا يكون للوحدات الأدنى حق اتخاذ القرار إلا بعد الرجوع إلى رئاسة السلطة التنفيذية.(١٦)

وتمثل اللامركزية *Decentralization* احد اساليب تنظيم العمل، وفيها تمنح الوحدات التنظيمية قدرًا كبيرًا من الإدارة الذاتية، بحيث تصبح عملية اتخاذ القرارات والمسئولية اقرب إلى موقع التنفيذ، غير أن الإدارة العليا تظل محتفظة بتوحيد السياسة العامة، واتخاذ القرارات الرئيسية التي لها أثرها على التنظيم ككل. (١٧)

ولا نريد أن نتحدث عن المركزية واللامركزية في إدارة التعليم وتمويله، وعلاقتهما بفلسفة الدولة واهدافها العامة، وطريقهما إلى تحقيق هذه الأهداف . مدافعين عن واحدة منهما دون الأخرى، إذ المعروف أن لكل من النظامين المتناقضين لإدارة التعليم، حسناته وعيوبه، وأن هذه العيوب تزداد اتضاحًا، كلما تمادينا في تطبيق أحد النظامين، ومن ثم كان من المنطقي عدم الموافقة " على المركزية المطلقة "، ولا على اللامركزية التي بدون قيود، وإنما يعتقد أن أنجح الوسائل هي التي تجمع بين هاتين الطريقتين، وذلك لأن سكان المناطق المختلفة، ادرى بحاجاتهم الخاصة من سواهم، ويجب أن تتألف مجالس محلية، تعطي لها بعض السلطات للإشراف على التعليم وتنظيمه بمساعدة السلطة المركزية. (١٨)

ورغم ذلك، فقد كان موضوع " قومية " التعليم في المرحلة الابتدائية و " محليته " محل جدل كبير بين المهتمين بشئونه من علماء التربية، نتيجة لخطورة المرحلة ذاتها، والدور الذي تلعبه في تحديد شكل المواطن.

فبينما يرى هانز *Hans* ترك التعليم الابتدائي للسلطات التعليمية المحلية، بوصفه اقرب إلى اهتماماتها، على أن تهتم الدولة بالتعليميين الثانوي والعالي، يرى هولمستد *Holmsted* ان يكون التعليم في مراحله الأولى من مسئوليات الدولة، لتحقيق تكافؤ الفرص بين مختلف الأطفال المتعلمين في هذا التعليم، حيث تقع على الدولة مسئولية تمويل برنامج تعليمي أساسي يمثل حد ادنى من التعليم، ولا يصح النزول عنه، وعليها في الوقت نفسه، أن تسمح للسلطات المحلية أن تستقطع جزءًا من الضرائب تستطيع به تقديم برنامج تعليمي، لا يقل عن البرنامج الذي تراه الدولة، حدًا أدنى، بل يزيد عليه خصوبة وتكيفًا مع الظروف المحلية الخاصة. (١٩)

إن الدول المعاصرة . وعلى الأخص الدول الكبيرة الحجم . تأخذ بالجمع بين الأسلوبين المركزي واللامركزي في إدارة التعليم، لدرجة أصبحت معها المشكلة اليوم ليست في الاختيار بين الأسلوبين، ولكن في كيفية الجمع بينهما، وفي مدى ما تأخذ به الدولة من كل منها. (٢٠)

فجميع الآراء السابقة تعني شيئًا واحدًا، هو ضرورة تحقيق التوازن بين المركزية واللامركزية في إدارة التعليم كشرط جوهري للارتفاع بكفاءة الوظيفة الإدارية للدولة، ورغم هذا الإجماع إلا أنه لا يوجد إجماع مشابه حول الوسيلة التي يتحقق بها هذا التوازن، ويشرح البعض هذه الظاهرة بقوله: " إن التحديد بين النظام المركزي والنظام اللامركزي تحديد ديناميكي متغير تبعًا للظروف في كل دولة ". (٢١)

وهناك العديد من استراتيجيات الإصلاح للجمع بين المركزية واللامركزية والتي تسهم بدورها في جودة إدارة المدرسة الابتدائية، فضلاً عن تهيئة مناخ تربوي جيد لتعليم الطلاب، وهذه الاستراتيجيات تم مناقشتها عبر اتجاهات متنوعة ومتعددة في العقد الأخير من القرن العشرين، **وتتمثل في الآتي:** (٢٢)

أ – سوف يكون هناك دور قوي فعال للسلطات المركزية، خاصة فيما يتصل بتفعيل الأهداف، وتحديد الأولويات، وبناء أطر للمحاسبية التعليمية.

ب – ستزداد أهمية الاعتبارات القومية والعالمية خاصة فيما يتصل بالمنهج والنظام التعليمي، والذي لابد أن يتوافق مع الاحتياجات القومية داخل المنظومة العالمية.

جـ – داخل الأطر المركزية ستتمتع المدارس الحكومية العامة بالإدارة الذاتية، كما سيقل التمييز بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة.

د – سوف يكون هناك اهتمام قوي في المقاطعات والولايات بأهمية المساواة في التعليم لكل فرد.

هـ – ستتنوع الوظائف التربوية والتعليمية نتيجة استخدام تكنولوجيا الاتصالات مؤكدة على حقيقة مفادها أن التعليم في المدارس ومعاهد التعليم العالي سوف يظهر أيضًا في المنازل وأماكن العمل.

و – سوف تتسع أساسيات التعليم لتشمل حل المشكلات والإبداع والتعليم مدى الحياة وإعادة التعليم.

ز – سوف تحتل المرأة مكانها ووضعها بين قادة التعليم داخل مستويات التعليم المتعددة.

ح – سوف يُعاد تنظيم دور الآباء والمجتمع المحلي داخل المنظومة التعليمية.

ط – سيكون هناك دعم واهتمام مستمر لاحتياجات المدارس من أجل أداء إنجاز أكاديمي فعال.

ومع محاولة التوازن بين المركزية واللامركزية في إدارة النظام التعليمي، فإن التوجه الدولي مع بدايات القرن الحادي والعشرين قد ازداد نحو اللامركزية ونقل السلطة للإدارة المدرسية، بهدف تحسين جودة ونوعية التعليم. واتخذ هذا التوجه مسميات عديدة منها الإصلاح الإداري المتمركز حول المدرسة كما في كندا والولايات المتحدة الأمريكية، والإدارة المتمركزة في المدرسة كما في إنجلترا وويلز، المدارس المدارة ذاتيًا كما في أستراليا، والحكم الذاتي للمدارس كما في إسرائيل، وكل هذه المسميات وغيرها تصف إدارة التعليم ودور الأعضاء في إدارة المدرسة للمشاركة الفعالة. (٣٣)

وهناك أربعة مداخل للامركزية في إدارة التعليم تتمثل في: توزيع السلطة، وتفويض السلطة، ونقل السلطة، والخصخصة، حيث تعني توزيع السلطة تخفيف أعباء العمل عن المكاتب المركزية بوزارة التعليم إلى الموظفين أو المكاتب خارج العاصمة القومية، ولا يزال لدى العاملين في الحكومة المركزية القليل من حرية التصرف في تنفيذ السياسات، أما التفويض فيعني نقل السلطة من الحكومة المركزية البيروقراطية لبعض السلطات المجتمعية مثل مؤسسات المجتمع المدني ومؤسسات القطاع الخاص المحلية، ونقل السلطة هو الشكل الحقيقي للامركزية،

ويتم فيه منح السلطة كاملة للمستويات الإقليمية والمحلية في تقديم الخدمات العامة والخاصة بها والتي كانت تقدمها الحكومة المركزية، في حين أن الخصخصة هي التي تعطي المسئولية لمؤسسات خاصة مثل المؤسسات التطوعية والنقابات والجماعات المهنية والمنظمات الدينية والتعاونيات أو الشركات التجارية للقيام بالمهام التي كان يقوم بها من قبل القطاع العام. (٢٤)

ويؤكد بولوك وتوماس ***Bullock & Thomas*** أن اللامركزية الأمريكية تسعى إلى الاستقلال المادي للمدارس، وأوضحا أن الخطوط العريضة للمناهج توضع على مستوى المقاطعات في النظام التعليمي الأمريكي وتركز على تصميم وتخطيط (كيف نعلم؟) وليس (ماذا نعلم؟)، وأن دعم اللامركزية في الولايات المتحدة كان للإيمان بأن هذه اللامركزية ستؤدي إلى تحسين جودة المدارس. (٢٥)

ويوجد ثلاثة مستويات لإدارة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية تتمثل في المستوى القومي، ومستوى الولاية، والمستوى المحلي، وتعهد المسئولية للتعليم العام إلى الولايات، وبمسئولية تقديم الخدمات التعليمية إلى الحكومة المحلية بالولايات، وتعد الإدارات التعليمية تقسيمات مركبة مستقلة في إطار قانون كل ولاية. (٢٦)

وكل ولاية من الولايات الخمسين تضطلع مسئولياتها الإدارية في التعليم من خلال مجالس التعليم ***Board of Education*** ويتألف من أعضاء منتخبين أو معينين، ومهام مجلس التعليم يتمثل في تبني الميزانية السنوية والموافقة على شراء الكتب الدراسية، والتخطيط للمباني والإنشاءات الضرورية، والموافقة على تعيين الموظفين وعقد الاجتماعات. (٢٧)

وانعكس النظام اللامركزي في إدارة التعليم على المرحلة الابتدائية، حيث تختلف مدارسها عن بعضها بالنسبة لحجمها وموقعها وبالنسبة لطرق الصرف والرقابة عليها والفلسفة التي تقوم عليها وطرق التدريس المتبعة فيها، وتهدف هذه المرحلة إلى تثقيف عقول التلاميذ بالمعلومات والمهارات الأساسية والاهتمام والعناية بصحة الأطفال وتنمية الوعي القومي. (٢٨)

وفي أيرلندا الشمالية، غالبًا ما يبدأ مديرو المدارس الابتدائية في تنفيذ عملية التخطيط من خلال الاستعانة بمجموعة الإرشادات والتوصيات التي تمخض عنها مؤتمر الإصلاح التربوي (الذي عُقد بالمملكة المتحدة عام ١٩٨٩)، وذلك حتى يتسنى لكل مدرسة المقدرة على وضع خطة محكمة لتطبيق اللامركزية وتعميمها على كافة مناحي الحياة التعليمية داخل المدارس، وبذلك تعتبر اللامركزية أحد الوسائل التي تم تصميمها بغرض زيادة قدرة مديري المدارس على التعامل بفعالية مع عملية التغيير، حيث إن اللامركزية هي الضامن الوحيد الذي يضمن للمديرين توافر الدعم والتمويل على كافة المستويات والمراحل سواء كان بطريقة رسمية أو غير رسمية. (٢٩)

وفي رومانيا، كان النظام التعليمي حتى بداية التسعينات من القرن العشرين، أشد النظم مركزية في أوربا الشرقية والوسطى، وكانت المسئوليات الرئيسية لوزارة التعليم الوطنية تتمثل في تحديد المناهج المدرسية والالتحاق بالمدارس وإعداد الميزانيات وامتحانات التخرج، بينما اختصت الإدارة الإقليمية بالتفتيش على المدارس وتدريب المعلمين طبقًا للقواعد والإرشادات المركزية، وكانت مشاركة المجتمعات المحلية في أضيق الحدود. (٣٠)

ومن الأسباب الرئيسة للتوجه نحو اللامركزية في رومانيا ما يلي: - [٣١]

أ - تحويل صنع القرار ومهام الموازنة إلى المستويات المحلية بحيث تستطيع المدارس صنع قراراتها وإدارة أموالها باستقلالية.

ب - الاستقلالية واللامركزية تعمل كمحفزات قوية تدفع المستفيدين أو المعنيين بالتعليم لتعزيز المبادرات التعليمية.

جـ - الهيكل الإداري اللامركزي يؤدي إلى محاسبية أكثر ويزيد من كفاءة استخدام الموارد البشرية والمالية والمادية.

وفي الوقت الذي تتجه فيه الكثير من الدول إلى إدارة نظامها التعليمي بطريقة اللامركزية، مازال هناك الكثير من الدول يتم إدارة نظامها التعليمي بطريقة مركزية، وهذا يرجع إلى طبيعة كل دولة والظروف التي مرت بها.

فإدارة التعليم في كل من أستراليا ونيوزيلندا ودول أمريكا اللاتينية وغيرها من الدول تتم بطريقة مركزية، حيث نجد أن تشتت السكان على مساحات كبيرة مع عدم توافر وسائل الاتصال المناسبة، وعدم وجود نظام للإدارة المحلية قد ترتب عليه عدم توفير الخدمات التعليمية والتربوية الضرورية. ولذلك كان من الضروري وجود إدارة مركزية تستطيع أن تسد هذا النقص وتحقق تكافؤ الفرص التعليمية في المناطق المحرومة أو البعيدة. (٣٢)

ويمكن تفسير قيام نظم التعليم المركزية في البلاد العربية في ضوء بعض هذه العوامل، إلى جانب أن النظم التعليمية في هذه البلاد كما في غيرها نشأت بسيطة متواضعة على نطاق حكومي رسمي ضيق حتم قيامها على أسس مركزية، والاتجاه العام في النظم التعليمية المركزية المعاصرة هو منح مزيد من السلطات للهيئات المحلية في التعليم. (٣٣)

وفي اليابان، تمثل وزارة التربية والعلوم والثقافة السلطة المركزية وهي المسئولة عن تكامل التربية في كل المدارس الابتدائية وغيرها، ويتسم إدارة النظام التعليمي بالمركزية وخاصة المناهج لكي تتمكن الحكومة من ضمان توفير المساواة والعدالة لكل أجزاء البلاد وأيضًا الحصول على مستوى أعلى من التعليم، وتقوم وزارة التربية والتعليم بإقامة المدارس وهي المسئولة عن التخطيط للتعليم وبرامجه على اختلاف مستوياتها، ومراجعة المناهج وتعيين المعلمين ودفع المرتبات، وتقوم بالإشراف على المدارس، وهي التي تقدم التوجيهات والإرشادات لمختلف المناطق التعليمية، وللوزير سلطة اتخاذ القرار بشأن الإنشاءات الجديدة في التعليم والتصديق عليها، ويلي وزارة التربية المجالس القومية والمحلية المنوطة بمهام أخرى وإن كانت تعمل بتوجيه من السلطة المركزية ممثلة في الوزارة التي تقوم بالتخطيط على المستوى القومي. (٣٤)

ثانيًا - إدارة التعليم في فرنسا وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي

مقدمة:

تُعتبر فرنسا إحدى دول أوربا الغربية والتي يحدها من الشمال الغربي بحر المانش وبحر الشمال، ومن الشمال الشرقي بلجيكا ولوكسمبورج وألمانيا ومن الشرق سويسرا ومن الجنوب الشرقي إيطاليا ومن الجنوب أسبانيا والبحر الأبيض المتوسط ومن الغرب المحيط الأطلسي، لذا تُعد فرنسا أكبر دولة أوربية (بعد انهيار الاتحاد السوفييتي) إذ تبلغ مساحتها ٥٤٩٠٠٠ كيلو متر مربع. (٣٥)

ويبلغ عدد سكان فرنسا حوالي ٦٠ مليون نسمة، ويتركز حوالي ربع السكان في باريس، ومنذ قيام الجمهورية تسيطر الدولة على شئون التعليم باعتباره خدمة قومية هامة تحقق التماسك القومي وتعد مواطني المستقبل. (٣٦)

وإدارة التعليم في فرنسا . وهي النموذج التقليدي للإدارة المركزية . قامت على أسس المركزية في عهد نابليون، أي ما يزيد على قرن ونصف القرن لتحقيق نوع من الوحدة القومية والتضامن الاجتماعي ضد الأخطار الداخلية والخارجية التي كانت تهدد الدولة، يضاف إلى ذلك أن التقاليد الفرنسية بما درجت عليه من الإيمان بالثقافة والحضارة الفرنسية على أنها أرقى الحضارات الأوربية بل والشرقية على السواء، كما إنه . نظام الإدارة المركزية في التعليم . من أنسب النظم في تحقيق ما تنشده الدولة من إكساب الأفراد طابعًا ثقافيًا وتربويًا موحدًا . (٣٧)

وتمارس السلطة التنفيذية وعلى رأسها رئيس الجمهورية، سلطات واسعة وحاكمة على السياسة التعليمية وصياغتها، وذلك بحكم طبيعة النظام السياسي الرئاسي للدولة، ويتولى رئيس الجمهورية رئاسة مجلس الوزراء، وتستلزم القوانين الأساسية للتعليم موافقة رئيس الجمهورية واعتمادها حتى تكون سارية المفعول، أما عن القوانين التعليمية التي تتناول الخطط والإجراءات التنفيذية للسياسة التعليمية فيتولى إصدارها وزير التعليم. (٣٨)

وسوف نتناول التعليم الابتدائي في فرنسا من خلال المحاور التالية: -

١- النشأة والتطور:

شهد التعليم الفرنسي في تطوره عدة محاولات هامة أدت إلى تشكيله في النهاية بالصورة التي هو عليها الآن، وكانت أهم العوامل التي أثرت على تطور التعليم في فرنسا عدة عوامل رئيسية من أهمها الكنيسة الكاثوليكية والثورة الفرنسية، ونمو حركة التصنيع ومحاولات الإصلاح التعليمي المختلفة. (٣٩)

ولقد كان التعليم في فرنسا على صورتين: الأولى نظام تعليمي تسيطر عليه الدولة وهو مستقل عن الكنيسة(التعليم العلماني)، والثانية نظام تعليمي تسيطر عليه الكنيسة(ديني)، وقد أدى الصراع الذي قام بين الدولة والكنيسة والذي وصل ذروته بقيام الثورة الفرنسية إلى انتصار الدولة على الكنيسة انتصاراً كاملاً ونهائيًا فيما يختص بأمور التعليم، ومنذ ذلك الحين أصبحت الدولة المسئولة الوحيدة عن التعليم الرسمي والذي أكدت فيه على علمانية التعليم بعيداً عن أي تعليم ديني تشرف عليه الكنيسة. (٤٠)

إلا أن الكنيسة الكاثوليكية التي ما لبثت أن استعادت نفوذها بعد قليل من قيام الثورة الفرنسية لم تسلم قط في حقها في الإشراف على تربية أتباعها، ونتج عن ذلك أن وافقت الدولة على قيام نظام التعليم الأهلي تشرف عليه الكنيسة يكون موازيًا للتعليم الرسمي العلماني الذي تديره وتشرف عليه الحكومة، على أن تلتزم الكنيسة بتقديم نفس المناهج التي تقدمها المدارس الرسمية. (٤١)

وفي عام ١٩٣٧ بدأ جين زاي ***Jaan Zay*** وزير التربية الوطنية إصلاحاته المشهورة والتي تضمنت استحداث مفهوم تعليم المرحلة الأولى وتعليم المرحلة الثانية، ومد فترة التعليم الإلزامي حتى سن الرابعة عشرة، وفي عام ١٩٤٤، قامت لجنة تحت رئاسة عالم الطبيعة بول لانجفين ***Paul Langvin*** ومعه عدة مفكرين تربويين لدراسة النظام التعليمي كله واقتراح التوصيات لتطويره، وقد أكدت اللجنة على ضرورة إنشاء مدرسة عامة للجميع وإجبارية حتى سن الثامنة عشر، إلا أن هذه الجهود لم يكتب لها النجاح. (٤٢)

وفي عام ١٩٥٩ صدر قانون برثوان *Berthoin Law* والذي أحدث تغييرات كبيرة في نظام التعليم الفرنسي، وكانت من أهم تلك التغييرات أن يكون التعليم الإلزامي المجاني في المدارس لجميع الأطفال الذي تتراوح أعمارهم ما بين السادسة والسادسة عشر. (٤٣)

ووفقًا لقانون التعليم الصادر في عام ١٩٥٩، يشغل التعليم الابتدائي خمس سنوات كاملة، ويقسم التعليم الابتدائي إلى خمسة مستويات، منظمة في ثلاث حلقات كما يلي: (٤٤)

الحلقة الأولى: التمهيدية من سن ٦ سنوات إلى سن ٧ سنوات.

الحلقة الثانية: الابتدائية من سن ٧ سنوات إلى سن ٩ سنوات.

الحلقة الثالثة: المتوسطة من سن ٩ سنوات إلى سن ١١ سنة.

٢- أهداف التعليم الابتدائي:

حدد قانون التعليم الصادر عام ١٩٨٩ أهداف التعليم الإلزامي في النقاط التالية: (٤٥)

أ — إكساب التلاميذ المهارات الأساسية مثل مهارات القراءة والكتابة ومبادئ اللغة الفرنسية ومبادئ الرياضيات ومبادئ العلوم.

ب — مساعدة التلاميذ على تنمية جميع جوانب شخصياتهم العقلية والجسمية والأخلاقية.

جـ — تنمية إحساس ووعي التلاميذ بأهمية الوقت واستغلاله في العالم الحديث.

د — إعداد التلاميذ للالتحاق بمدارس التعليم الثانوي العليا (الليسيه).

٣- المنهج في التعليم الابتدائي:

يتضمن المنهج الدراسي بالمدارس الابتدائية في فرنسا مجموعة من المقررات الإجبارية والتي تدرس في الثلاثة مستويات(حلقات) وهي اللغة الفرنسية والرياضيات

والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والعلوم والتكنولوجيا والتربية البدنية والفنون والموسيقى بمعدل ٢٦ ساعة أسبوعيًا، ويخصص للغة الفرنسية والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا أكبر عدد من الساعات الأسبوعية. (٤٦)

ويهدف المنهج المدرسي بتلك المرحلة إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة وإلمام التلاميذ بقدر مناسب من مبادئ الرياضيات والعلوم، بالإضافة إلى تنمية جميع جوانب شخصياتهم من النواحي الجسمية والأخلاقية وزيادة الانتماء لفرنسا من خلال التوعية والتربية الوطنية، وبعد حصول التلاميذ على الشهادة الابتدائية ينتقلوا إلى المرحلة الثانية بدون فترات توقف وهي مرحلة التعليم الثانوي.

٤- إدارة التعليم الابتدائي وتمويله :

تمثل إدارة التعليم في فرنسا النمط المركزي في الإدارة التعليمية تمثيلاً حقيقيًا، ويرجع ذلك إلى المشروع الحضاري للمجتمع الفرنسي، حيث يشير التاريخ إلى تأكيد مبدأ المركزية الفرنسية من خلال السعي الدائم للسلطة الحاكمة سواء من جانب النبلاء في القرون الوسطى، أو من خلال الإمبراطورية الفرنسية، أو الجمهوريات اللاحقة، إلى إخضاع الشعب الفرنسي وتجميعه حول قيم عامة أهمها: توحيد اللغة والتشريع، وقد استخدم النموذج الكنسي المثالي بهرميته الكاملة في اعتبار قاعة الدراسة هي المكان المقدس، والمدرسون هو رهبان المعرفة الذين ينتظمون إلى جماعات منظمة بدقة، كما أن الأهالي أنفسهم ينظرون إلى هذا الالتزام الهرمي كأساس لمجموعات وطنية تطبق محليًا التعليمات الصادرة من القمة. (٤٧)

ولكن يجب الإشارة إلى أن المركزية في فرنسا تختلف عنها في الدول الاشتراكية فهي لا تستهدف غرس أيديولوجية معينة، وإنما تستهدف تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لكل الأفراد على اختلاف نوعياتهم في حدود قدراتهم واستعداداتهم. (٤٨)

وبالرغم من المركزية الشديدة في إدارة التعليم إلا أن هناك العديد من الهيئات والفئات التي تتدخل في تلك السياسة المركزية، مما يدفع السلطات المركزية مراعاة متطلبات واحتياجات تلك الهيئات والفئات، ولعل ذلك يوضح

الاتجاه نحو اللامركزية الذي بدأت به فرنسا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية في إدارة التعليم بصفة عامة والتعليم الإلزامي بصفة خاصة. (٤٩)

وتمثل قوانين عام ١٩٨٣/٨٢ بوادر ذلك الاتجاه حيث منحت هذه القوانين الحرية للأقاليم في إدارة التعليم الثانوي قبل الجامعي، بالإضافة إلى أنها منحت المناطق إدارة مدارس الكوليج *Les Colleges* ، أما التعليم الابتدائي فقد منحته للكوميونات *Les Communes* الصغيرة. (٥٠)

وكي يتبين لنا مفهوم المركزية في إدارة التعليم وتمويله في فرنسا، نعرض للمستويات التنظيمية الثلاث(قومي . إقليمي . محلي) للإدارة التعليمية على النحو التالي: . (٥١)

أ . المستوى القومي:

تتحقق الرقابة المركزية على التعليم في فرنسا من خلال وزير التعليم الذي يفوض من قبل الحكومة للإشراف على التعليم، ويساعده في ذلك وزيران للدولة، أحدهما لشئون التعليم والآخر لشئون الإعداد الفني.

كما يشرف وزير التعليم على المراقبات العامة للتعليم القومي، والإدارة والكتب الدراسية، وكذلك يرأس وزير التعليم عدة هيئات استشارية من أهمها المجلس الأعلى للتعليم القومي، وكذلك اللجان الاستشارية الفنية، وتتسع اختصاصات ومسئوليات وزارة التعليم الوطنية في فرنسا لتشمل تحديد الطبيعة الوطنية للامتحانات، والبرامج الدراسية وتعيين المعلمين وصرف رواتبهم، كما أن الاعتمادات المالية لتمويل التعليم وكافة مؤسساته يتم تسجيلها بصفة أساسية من الميزانية العامة للدولة، كما يتمتع وزير التعليم في فرنسا بسلطة تشريعية تمكنه من إصدار قرارات يكون لها نفس قوة القانون التشريعي بعد توقيع رئيس الجمهورية عليها وكذلك الوزير الأول.

ب. المستوى الإقليمي:

تتحدد الإدارة التعليمية على المستوى الإقليمي في المراقبات التعليمية بالأكاديميات التي تبلغ ٢٥ أكاديمية بعدد الأقاليم التعليمية في فرنسا، ويرأس كل مراقبة تعليمية مراقب الأكاديمية وهو مسئول مباشرة أمام رئيس الأكاديمية.

وتتكون المراقبات التعليمية بالأكاديميات من مستشارين فنيين، وهيئات استشارية، وتقوم هذه المراقبات التعليمية بالإشراف والرقابة على طرق التدريس، والبحث التربوي، والإحصائيات التعليمية بالمدارس، والإعداد المهني والفني.

جـ. المستوى المحلي:

تمثل الكوميونات أصغر وحدة إدارية محلية في فرنسا، تتولى إدارة التعليم الابتدائي من خلال مجموعة من المجالس من أهمها: [٥٢]

المجلس الأول: مجلس المدرسة: وتحقيقًا لمبدأ المشاركة في الإدارة المدرسية أصبح لكل مدرسة ابتدائية مجلس الهدف منه مواجهة المشكلات التربوية التي قد تظهر نتيجة لتنفيذ الإصلاحات التي أدخلت حديثًا على نظام التعليم، ويختص مجلس المدرسة بالأمور التالية:.

- الموافقة على اللائحة الداخلية للمدرسة، ومن أبرز بنودها ما ينص على ألا يتضمن التدريس أية أشارة إلى المذاهب الدينية أو أية دعاية سياسية.
- تحسين إمكانات المدرسة وتجهيزاتها، والإشراف على بنود الميزانية المختلفة.
- تطوير الأنشطة المدرسية داخل وخارج المدرسة.
- مناقشة الأمور الخاصة بالمقصف المدرسي.

ويتكون مجلس إدارة المدرسة من: . [٥٣]

- ناظر المدرسة.
- أعضاء من الإداريين بالمدرسة.
- أعضاء منتخبون يمثلون المدرسين.

- أعضاء منتخبون يمثلون أولياء الأمور.
- أعضاء يمثلون أهالي البيئة المحيطة بالمدرسة ويهتمون بأمور التعليم.

المجلس الثاني: مجلس الفصل: ويضم المجلس جميع معلمي الفصل وممثلين عن الآباء والتلاميذ ويرأسه المعلم الأول ويختص هذا المجلس بأمرين هما: .[٥٤]

- الأول: البحث في المستوى التحصيلي للتلاميذ.
- الثاني: مناقشة المشكلات الخاصة بالحياة اليومية بالمدرسة.

المجلس الثالث: مجلس المسئولين: ويتكون من ممثلين منتخبين عن كل فصل من فصول المدرسة، ويعمل هذا المجلس كحلقة اتصال بين التلاميذ والمعلمين وإدارة المدرسة، ويختص بمناقشة مشكلات التلاميذ واهتماماتهم وعرضها على إدارة المدرسة سواء بالاتصال المباشر أو عن طريق ممثليهم في المجالس واللجان المدرسية المختلفة.[٥٥]

المجلس الرابع: مجلس المدرسين: والذي يضم كافة المدرسين بالمدرسة وذلك لرسم الخطة العامة للعمل داخل المدرسة.[٥٦]

المجلس الخامس: مجلس التدريس: ويضم كل مجلس المعلمين المتخصصين في تدريس مادة بعينها، ويبحث المجلس في أفضل طرق التدريس المناسبة لهذه المادة، وتحديد أوجه إنفاق البنود المخصصة في ميزانية المدرسة لشراء التجهيزات والوسائل التعليمية اللازمة لتدريسها.[٥٧]

وتجدر الإشارة إلى دور العمدة ***Le Maire*** والمجلس البلدي ***Conseil Municipal*** في إدارة التعليم بالمحليات، حيث يمارس كل منهما دورًا واضحًا في اقتراح المشروعات الخاصة بإنشاء الفصول الدراسية والأبنية التعليمية التي تخصص لها، وكذلك العمل على توفير الاعتمادات المالية اللازمة لذلك من ميزانية الكوميون، كما أن سلطات المجلس البلدي المحلي، تتسم بالمشاركة الفعالة في إدارة

وتنظيم المدارس الابتدائية من خلال ما يتاح لها من اتصال مباشر بوزارة التعليم في باريس. (٥٨)

وعن تمويل التعليم في فرنسا، يمكن التأكيد على أن كل الاعتمادات المالية للتعليم أو أغلبها، تتم من خلال وزارة التعليم الوطنية أي على المستوى القومي، وعلى عكس ما يحدث في غالبية الدول المتقدمة، لا تساهم المحليات إلا بنسبة ١٣ ٪ من الموازنة العامة للتعليم. (٥٩)

ثالثًا - إدارة التعليم في إنجلترا وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي

مقدمة:

تُعتبر إنجلترا من دول أوربا الغربية، ومن الدول الصناعية الكبرى التي تتميز بصناعة الحديد والصلب والسيارات والطائرات والمنسوجات والملابس والصناعات الهندسية والكيماوية والإلكترونيات.

وإنجلترا دولة ديمقراطية، بل إنها أم الديمقراطية في العالم، ورغم وجود عدد من الوزارات المركزية في العاصمة لندن، إلا أن السلطات المحلية المنتخبة تعد مسئولة عن تسيير دفة الأمور في كل مقاطعة من المقاطعات. (٦٠)

وللمجتمع البريطاني عاداته وتقاليده الثقافية والحضارية الراسخة التي يعتز بها ولا يتهاون في التصدي لمحاولات تفكيكها واقتلاعها من جذورها، ولذلك كسب نظام التعليم ومناهجه صفة الثبات لفترات تمتد لعقود من الزمان، استهدف من خلالها مساعدة الطلاب . صغارًا وكبارًا . على التحصيل، وإعمال العقل والتفكير من أجل اكتساب مهارات الاستيعاب، بجانب خاصتي الاستكناة والاستنباط باعتبارهما وسيلتين للإبداع وصناعة التطور. (٦١)

وتنقسم المستويات التعليمية بين الحكومة المركزية ***Central Government*** والسلطات المحلية ***Local Education Authorities*** والكنائس، وبعض المؤسسات أو المكاتب التطوعية، وبعض المعاهد التعليمية الخاضعة للحكومة . ثم أخيرًا المسئولين عن مهنة التدريس، ومن ثم فإن النظام يمكن وصفه بأنه نظام قومي يُدار محليًا. (٦٢)

وسوف نتناول التعليم الابتدائي في إنجلترا من خلال المحاور التالية: -

١- النشأة والتطور:

منذ صدور قانون فوستر *Foster* للتعليم سنة ١٨٧٠، بدأ التزاوج والتكامل بين الحكومة المركزية والحكومات المحلية في الإشراف على التعليم، حيث كانت معظم المدارس الابتدائية - قبل عام ١٨٧٠ - تقع تحت الإشراف الإداري للكنائس، مع اشتراك حكومي محدد، يتمثل في تقديم بعض المنح المادية لبعض التلاميذ وبعض الكنائس، حتى تضمن للتعليم مستوى معينًا، من حيث الكيف على وجه الخصوص، وكانت إدارة الحكومة - في هذا الإشراف - هي تكوين اللجنة الاستشارية العليا للتعليم التي حصلت على أول تأييد برلماني لها مع صدور قانون التعليم لسنة ١٨٥٦.[٦٣]

ومع صدور قانون التعليم لسنة ١٨٧٠، تم تأسيس المجالس المحلية للتعليم، والتي كان من وظائفها تقديم التعليم الابتدائي في بيئتها المحيطة(منطقتها)، كما حلت مجالس المدارس محل الكنائس في الإشراف على التعليم الابتدائي.[٦٤]

وقد توالت صدور القوانين التنظيمية للتعليم لسنة ١٩٠٢، وسنة ١٩١٨، وسنة ١٩٤٤، حيث حدث المزيد من التعاون والتكامل بين الحكومة المركزية والمحليات في الإشراف على التعليم، وزادت مدة التعليم الإلزامي.[٦٥]

وعندما وصلت حكومة المحافظين إلى الحكم سنة ١٩٧٩، تم إصدار عدة قوانين وتشريعات وقرارات، ذات تأثير واضح على إدارة التعليم في إنجلترا وويلز، منها قانون التعليم لسنة ١٩٧٩، قانون التعليم لسنة ١٩٨٠، قانون التعليم لسنة ١٩٨٤، والتي من شأنها زاد الاهتمام بالتعليم الابتدائي، بالإضافة إلى زيادة الدعم الذي يقدم للحكومات المحلية، كمساهمة من الحكومة المركزية للإنفاق على التعليم الابتدائي دون شروط تتعلق بأوجه الإنفاق، اللهم إلا بتوجيه النصح والتوجيه على المستوى القومي، وإظهار الأولويات التي يجب أخذها في الاعتبار.[٦٦]

٢- أهداف التعليم الابتدائي:

يسعى التعليم الابتدائي في إنجلترا وويلز لتحقيق الأهداف التالية: . [٦٧]

أ – تنمية المهارات العقلية لدى الأطفال، وتشجيعهم على البحث، وتطوير قدراتهم على السؤال والمناقشة بصورة منطقية.

ب – إعداد الأطفال لتحمل المسئولية في غدهم، ومساعدتهم على فهم مجريات الحياة في العالم من حولهم، بجانب فهم طبيعة العلاقات المتبادلة بين الأمم المختلفة.

جـ – غرس احترام القيم الاجتماعية والوطنية والأخلاقية في نفوس الأطفال، وتعويدهم التسامح مع الأجناس والديانات الأخرى.

د – مساعدة الأطفال على استخدام اللغة بكفاءة واقتدار، قراءة وكتابة وتحدثًا، ودعم وتطوير النزعة إلى المعرفة والاستيعاب في جميع المواد الدراسية بما في ذلك البحث النوعي الراقي.

هـ – تشجيع التعليم المستمر، بحيث يتمكن الأطفال من استخدام مهاراتهم ومعارفهم للتنافس بفاعلية في عالم العمل المتغير، وخصوصًا التعليم في ميادين العلوم الرياضية والعلمية والتقنية.

و – رعاية الأطفال المعوزين والمحرومين وذوي الاحتياجات الخاصة، وإتاحة سبل ووسائل الدراسة والتعليم لهم.

٣- المنهج بالتعليم الابتدائي:

وتبدأ هذه المرحلة عند سن الخامسة، ومعظم المدارس الابتدائية مشتركة (بنين وبنات)، سواء في إنجلترا وويلز، ويتحول التلاميذ من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الثانوية عند سن الحادية عشر، إلا أن هناك مناطق تعليمية لا تأخذ بهذا النظام الثنائي(ابتدائي ثم ثانوي)، وإنما تأخذ بالنظام الثلاثي (ابتدائي . متوسط . ثانوي)، وقد تم الأخذ بهذه الصيغة لبعض الاعتبارات، منها اعتبار المدرسة المتوسطة مهمة في إعطاء بعض الاهتمام بتلاميذ المرحلة العمرية من ٨ . ٩ سنوات، وتكون –

بذلك – حلقة الوصل والانتقال بين التعليم غير الإلزامي في المراحل المبكرة، والتعليم الإلزامي في المراحل المتأخرة أو التالية لذلك. [٦٨]

ومن هنا تضم المدرسة الابتدائية في إنجلترا وويلز الأنواع التالية: [٦٩]

أ. مدرسة الطفل Infant School

وترجع نشأتها إلى أوائل القرن التاسع عشر، ويرى الإنجليز أن الطفل الصغير بحاجة إلى تعليم وتربية دون حاجة إلى أن يكون مع من هم أكبر منه، وتأكد ذلك في تقارير هادو Hadow Reports التي صدرت أعوام ١٩٢٦، ١٩٣١، ١٩٣٣، وتقدم هذه المدارس تعليمًا للأطفال، البنين والبنات من سن الخامسة إلى السابعة، وصار مألوفًا الآن أن تكون مدرسة الطفل جزءًا من المدرسة الابتدائية، ويشمل منهج هذه المدرسة على مبادئ القراءة والكتابة والحساب ومجموعة من الأنشطة تهدف إلى استثارة الطفل لاكتشاف البيئة المحيطة به.

ب. مدرسة الصغير أو الناشئة Junior School

وتقبل الأطفال الذين أنهوا المدرسة السابقة لها، وهي مدرسة الطفل عند سن السابعة وحتى سن الحادية عشرة. وفي كل من إنجلترا وويلز ينتقل الأطفال من المدارس الابتدائية إلى المدارس الثانوية عندما يبلغون سن الحادية عشرة، ولكن ذلك لا يحدث في المناطق التي تطبق النمط الآخر ذا الحلقات الثلاث.

وتدور مناهج هذه المدرسة حول القراءة والكتابة والرياضيات واللغة الإنجليزية والتاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعية والفنون والموسيقى والتربية البدنية وكذلك التربية الدينية التي هي ضمن المقررات الإجبارية للصغار، وقد اتجهت بعض مدارس الناشئة إلى تدريس اللغة الفرنسية بجانب المقررات السابقة للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين الثامنة والحادية عشرة.

جـ. المدارس المتوسطة Middle School،

وهذه المدارس تكون الحلقة الثانية للنمط ذي الحلقات الثلاث، وهي مدارس الحلقة الأولى *First School* ومدارس الحلقة المتوسطة *Middle School* ومدارس الحلقة العليا *Upper School*.

وتقبل المدارس المتوسطة الأطفال في سن الثامنة أو التاسعة كمرحلة وسطى بين نظام معلم الفصل (في المدرسة الأولى) ونظام معلم المادة بعد ذلك.

ومدة الدراسة بهذه المدارس أربع سنوات يلتحق بعدها التلميذ بالتعليم الثانوي، ولهذه المدرسة عدة مناهج دراسية من بينها اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم الطبيعية والتاريخ والجغرافيا والفنون والتربية البدنية والتربية الدينية.

٤- إدارة التعليم الابتدائي وتمويله:

ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن التعليم خدمة قومية تُدار محليًا، إذ إن هناك سكرتير دولة. وزير. مسئول عن التعليم، وهناك عدة أقسام للتعليم في إنجلترا وويلز، كل منها مسئول عن التعليم في إقليم من الأقاليم، فيختص قسم التربية والعلوم بإدارة التعليم الابتدائي في إنجلترا، بينما يختص مكتب ويلز للتعليم بإدارة التعليم الابتدائي.(٧٠)

ويتمثل دور قسم التربية والعلوم في وضع سياسات تعليمية قومية، وتقوم السلطات المحلية بدور رئيسي بالنسبة للعملية التعليمية في الأقاليم، ولكل سلطة محلية مسئولياتها التعليمية، إذ إنها تقوم بتعيين لجنة التعليم مهمتها تنفيذ السياسة التعليمية المحلية، وعادة ما يكون نصف عدد أعضاء لجنة التعليم منتخبين والنصف الآخر يختار على أساس الخبرة والتخصص.(٧١)

وتنقسم إدارة التعليم وتمويله في إنجلترا وويلز إلى ثلاث مستويات إدارية هي المستوى القومي والمستوى الإقليمي والمستوى المحلي، لكل منها اختصاصاته مع وجود درجة من التكامل والتوازن فيما بينها.

وحتى لا يكون هناك تعارض بين السلطات التعليمية المحلية بعضها البعض، ومع الخط العام للدولة(المستوى القومي)، فإن السلطات المحلية تعمل في ضوء اللوائح والقرارات التي يصدرها وزير التعليم في كل من إنجلترا وويلز.(٧٢)

وعلى مستوى المدرسة الابتدائية، فإن لمدير المدرسة وكبير المدرسين صلاحيات إدارية وتنفيذية تخولهما متابعة التدريس، وتقويم المدرسين واقتراح الطرائق والوسائل اللازمة لتطوير عملية التدريس والتعليم في مدرسته، ويتوليان في

الوقت نفسه إعداد الخطة السنوية ثم مناقشتها مع مجلس إدارة المدرسة لإقرارها أو التوجيه بتعديلها. (٧٣)

ويتكون مجلس إدارة المدرسة عادة من مديرها بجانب أربعة من موظفي الإدارة المحلية للتعليم واثنين من معلمي المدرسة يختاران بواسطة زملائهم وأربعة من أولياء الأمور أنفسهم، بجانب شخص غير عامل في مجال التعليم، وثلاثة آخرين تقع مهمة تحديدهم على إدارة التعليم. شريطة أن يكونوا غير منتسبين لها، ويعمل أعضاء مجلس الإدارة طواعية ولا يتلقون أي مكافآت أو مبالغ مالية نظير مهماتهم وجهودهم في هذا المجال، وتستمر دور المجلس لمدة أربع سنوات، لتبدأ دورة أخرى لمجلس جديد. (٧٤)

وتتضمن مسئوليات المجلس: إقرار الخطة الدراسية وميزانية المدرسة المقترحة من إدارتها، تحديد أعداد المقبولين سنويًا، الموافقة على تعيين المدير ووكيله والمعلمين وغيرهم، الإطلاع على مرئيات الأمور واقتراحاتهم، تحديد المكافآت أو العقوبات بإزاء المعلمين والعاملين في المدرسة كافة، النظر في الاقتراحات المتعلقة بمعالجة سلوك التلاميذ، تحديد الأجازات واليوم المدرسي، والإطلاع على أداء مدير المدرسة ووكيله. (٧٥)

وبالنسبة لتمويل التعليم الابتدائي، فإن هناك شبه اتفاق رسمي على أن تتحمل الحكومة المركزية نسبة ٦٠٪ من نفقات التعليم بصفة عامة بما في ذلك التعليم الابتدائي، وتتحمل الحكومات المحلية ٤٠٪ من هذه النفقات بما في ذلك نفقات التعليم الابتدائي. (٧٦)

رابعًا - إدارة التعليم في ألمانيا وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي

مقدمة:

تقع جمهورية المانيا، في قلب اوربا، وعاصمتها برلين، يحدها شمالاً الدانمارك وبحر الشمال، وغربًا هولندا وبلجيكا وفرنسا، وجنوبًا سويسرا والنمسا، وشرقًا سلوفاكيا وبولندا وبحر البلطيق، ويبلغ عدد السكان ٨٢ مليون نسمة، وتتكون

من ١٦ ولاية، وتعتبر من الدول الصناعية الكبرى، فهي من أكبر عشر دول صناعية في العالم.

ومن الملاحظ أنه . بعد الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ . ١٩٤٥) وانقسام الدولة الألمانية إلى دولتين، كان هناك نوع من التركيز على مبادئ التربية السياسية التي تدرس في المدارس في الألمانيتين، وأنه عندما توحدت ألمانيا في ٣ أكتوبر ١٩٩٠ بعد تحطيم سور برلين في ٩ نوفمبر ١٩٨٩، وفتح الحدود بين الألمانيتين، سقط أيضًا النظام التعليمي الاشتراكي، وخضع لنوع من التغيير الثوري، ويمكن القول إن القطر الموحد الجديد، سرعان ما تبنى الشكل الحكومي، والسياسات والأيديولوجية المميزة لألمانيا الغربية، كما امتد التفضيل إلى سياسات وعمليات النظام التعليمي الذي كان سائدًا في ألمانيا الغربية. (٧٧)

وتضم الجمهورية الألمانية الاتحادية ست عشرة ولاية، وكل ولاية بها وزير مسئول عن التعليم، والسياسة التعليمية في ألمانيا تنطلق من نفس المبدأ الاتحادي الفيدرالي القائم على إدارة التعليم من خلال النمط اللامركزي، والذي ينص على توزيع الصلاحيات بين الحكومة الاتحادية والولايات الست عشر، وإعطاء هذه الولايات صلاحيات الإشراف على شئون التعليم، وتتركز مهمة الحكومة الاتحادية في الشئون التشريعية والمالية والتخطيط التربوي، حيث يؤكد الدستور الألماني الاتحادي على ضرورة التعاون بين الحكومة الاتحادية والولايات الألمانية في ميدان التعليم. (٧٨)

وسوف نتناول إدارة التعليم في ألمانيا وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي من خلال المحاور التالية: .

١- النشأة والتطور:

ظهرت في الدويلات الألمانية المتعددة . قبل ظهور الإمبراطورية (١٨٧٠ . ١٩١٨) المدارس الشعبية، وكان بعضها إلزاميًا، وتفاوت تحقيق التعليم الإلزامي وانتشار مدارسه فيها، من دويلة إلى أخرى، وكان التركيز على الدراسات الدينية، حيث كانت إدارة المدارس الشعبية تتولاها الهيئات الدينية. (٧٩)

وتم إنشاء المدرسة الابتدائية *Grundschule* كمؤسسة لتعليم كل الأطفال في ألمانيا وفقًا للمادة ١٤٦ من لائحة التعليم الابتدائي عام ١٩٢٠ بدستور جمهورية الفايمر *Weimer Republic*، وبعد عام ١٩٢٠ ظهرت مدارس ابتدائية تفضل بين التلاميذ على أساس الطبقة الاجتماعية ثم ألغيت نتيجة لصدور لائحة التعليم الابتدائي في الرايخ الألماني *The German Reich* التي ألغي بمقتضاها

الفصل بين التلاميذ على أساس الطبقة الاجتماعية، وفي عصر الاشتراكية القومية وضعت المدرسة الابتدائية والمؤسسات التعليمية الأخرى في خدمة أيديولوجيات معينة وتحت إشراف وسيطرة وزارة التعليم بالرايخ والتي تم إنشاؤها في ١٩٣٤، وبعد الحرب العالمية الثانية ضمن القانون ولوائح التعليم بالولايات مرة أخرى تعليم كل الأطفال والعناية بهم. (٨٠)

وقد حظي التعليم الابتدائي في ألمانيا باهتمام كبير خلال العشرين سنة الماضية، من خلال المؤتمر القومي لوزراء التربية بالولايات الألمانية عام ١٩٩٥، والذي أكد على عدة توجيهات ترتبط بتلك المرحلة منها: (٨١)

أ – التأكيد على أهداف الصحة العامة بالمدرسة الابتدائية مع الاهتمام بالتغذية والأنشطة الرياضية والوعي البيئي.

ب – توجيه الطلاب لتحمل المسئولية وتنمية التفكير الناقد لديهم من خلال المعلمين.

جـ – التأكيد على الفهم والوصول إلى المعرفة بدلاً من المعلومات والخبرات الجاهزة.

د – المدرسة هي مجتمع يعيش فيه التلاميذ والمعلمون معًا، فلابد من التوافق فيما بينهم من ناحية، والتوافق فيما بينهم وبين المجتمع المحيط بالمدرسة من ناحية ثانية.

ويلتحق الأطفال بالمدرسة الابتدائية في كل الولايات الألمانية عند وصولهم لسن السادسة إلى سن العاشرة، فيما عدا برلين وبرادنبورج حيث يمتد فيهما التعليم الابتدائي إلى سن الثانية عشر. (٨٢)

ويعد الانتهاء من التعليم الابتدائي يتوجه الطلاب لواحد من أربعة مسارات مختلفة من التعليم الثانوي المجاني، ويمتد الإلزام من سن السادسة حتى الرابعة عشر أو الخامسة عشر، أي حتى الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوي الأدنى. (٨٣)

٢- أهداف التعليم الابتدائي:

تهدف المدرسة الابتدائية في ألمانيا إلى تحقيق عدد من الأهداف منها: [٨٤]

أ – توفير قدر من المعرفة يناسب أطفال هذه المرحلة، ويعمل على تطوير قدراتهم واهتماماتهم، بما يمكنهم من الاستمرار في المرحلة التعليمية اللاحقة.

ب – تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، والاهتمام بالكفايات الصوتية والمفاهيم العلمية والرياضية.

جـ – إمداد التلاميذ بالأساس القوي للتعليم الثانوي والتعلم مدى الحياة.

د – تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفاعل مع الآخرين.

هـ – تنمية مهارات واستراتيجيات التعلم الناقد والتعلم الذاتي.

و – تنمية قدرات التلاميذ لبناء خبرات عن العالم المحيط بالمدرسة.

٣- المنهج بالتعليم الابتدائي:

طبقًا للبنية التعليمية الفيدرالية الألمانية الخاصة، فإنه لا يوجد منهج دراسي قومي، وتقوم وزارة الشئون الثقافية في كل ولاية بتمرير توجيهات للمناهج الدراسية، والتي تسمى الخطط الإطارية، والتي تتأثر بمجموعة عوامل مثل: العادات والتقاليد والموروث الثقافي والمفاهيم التربوية والتوقعات المستقبلية، وتقوم كل ولاية بترجمة هذه الخطط في ضوء ظروفها وإمكاناتها. (٨٥)

وتركز مناهج التعليم الابتدائي بألمانيا على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويدرس التلاميذ مواد اللغة الألمانية والرياضيات والفن والموسيقى والرياضة، وفي بعض الولايات يتم تدريس التربية الدينية، وغالبًا ما يتم تناول اللغة الألمانية والدراما والموسيقى والفن والحرف من خلال موضوعات

مشتركة لإحداث تكامل بينها، كما يتم تدريس المواد الدراسية بصورة تفاعلية مشتركة دون الفصل بينها. (٨٦)

وإلى جانب تعليم القراءة والكتابة تشمل مناهج التعليم الابتدائي على دروس في الظواهر الطبيعية والملاحظة، كقاعدة لدروس التاريخ والجغرافيا والكيمياء والفيزياء فيما بعد، بالإضافة إلى تعليم دروس الرياضيات والديانة والموسيقى والتربية الفنية والبدنية والأشغال اليدوية، وجميعها دروس إلزامية، تتراوح ما بين ٢٠، ٣٠ ساعة أسبوعيًا. (٨٧)

وفي أكتوبر ٢٠٠٤ تبنى المؤتمر الدائم لوزراء التربية المعايير التربوية المرتبطة بالمعلم والطالب في المدرسة الابتدائية، وكان من شروط تنفيذ تلك المعايير إحداث ترابط بين المواد الدراسية، وتقوم الولايات بتطوير تلك المعايير بما يناسبها، على أن يشترك المعلم والطالب في وضع هذه المعايير بما يراعي قدرات التلاميذ والبيئات التي ينتمون إليها. (٨٨)

وتقع مسئولية وضع محتويات ومحاور المنهج بالتعليم الابتدائي ومراحل التعليم الأخرى بألمانيا على مديريات التربية والتعليم بالولاية، وهذه المحاور تأتي في صورة تعليمات من السلطات العليا، ومسئولية مدير المدرسة أن يضمن تحقق المنهج المدرسي لتلك المحاور مع ترك الحرية للمعلم في اختيار أساليب التدريس ومعايير التقييم التي يتم الاتفاق عليها من خلال عدة اجتماعات تتم بين معلمي المادة، ويوجد في ألمانيا صورتين لمصطلح المنهج إحداهما تتعلق بالمنهج العام الذي يتكون من الجدول الزمني والكتب وإعداد المعلم وتدريبه، والصورة الأخرى تتعلق بالمحتوى التعليمي الذي يصف أهداف وأبعاد كل مادة وهناك ترابط بين الصورتين. (٨٩)

٤- إدارة التعليم الابتدائي وتمويله :

تضم الجمهورية الألمانية الاتحادية ست عشرة ولاية، وكل ولاية بها وزير مسئول عن التعليم، والسياسة التعليمية تنطلق من نفس المبدأ الاتحادي (الفيدرالي)، الذي ينص على توزيع صلاحيات الإشراف على شئون التعليم، وتتركز مهمة الحكومة الفيدرالية في الشئون التشريعية والمالية والتخطيط التربوي. (٩٠)

وتخضع إدارة النظام التعليمي في الولايات الألمانية لنظام يقوم على ثلاثة مستويات: أولها مستوى (القمة) متمثلة في وزارة الثقافة في الولاية ***Land***، والمستوى الثاني (الوسط) يتمثل في الدوائر الإدارية التابعة للمحافظ، أو هيئات المدارس العليا المستقلة التي يشرف عليها المديرون الحكوميون، والمجالس المدرسية، التي تشرف بدورها على المدارس المهنية، والمستوى الثالث(القاعدة) تتمثل في الإدارات التعليمية، التي تشرف على المدارس الابتدائية والعامة والمدارس المتخصصة، ويرأس الإدارة التعليمية " مستشار المدارس "، أي أن التنظيم الإداري يتكون من مدير المدرسة، فمستشار المدارس (مدير التعليم)، فالمحافظ، فوزارة الثقافة في كل ولاية من الولايات الألمانية. (٩١)

وتتم إدارة التعليم الابتدائي وتمويله والإشراف عليه وفقًا للقانون من قبل وزارات التربية والتعليم بالولايات، ومن ثم فإن إدارة التعليم في ألمانيا تتسم باللامركزية، وبالتالي فهناك اختلافات بين الولايات في أنماط الإدارة وأساليب التمويل والإشراف بما في ذلك التعليم الابتدائي. (٩٢)

وتحدد وزارة التعليم بكل ولاية لائحة الدراسات الرسمية واليوم الدراسي والحصص الدراسية وعدد الدروس الأسبوعية بكل مرحلة من مراحل التعليم، ويبلغ متوسط طول السنة الدراسية ١٨٨ يومًا، ويحدد برلمان كل ولاية مسئوليات مدير المدرسة الابتدائية، ومجالات التعاون بين المعلمين والآباء ومديري المدارس، ويتم تعيين مدير المدرسة من قبل وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع المجالس الأخرى سواء على مستوى الولاية أو على مستوى المدينة، ويكون مسئولاً عن توزيع الفصول والحصص بين المعلمين والتنسيق بين الفصول، ويمارس عمله الإداري بالتنسيق مع مجالس الآباء والمعلمين، ويتم تدريبه بشكل مستمر أثناء الخدمة، ويستمر في التدريس إلى جانب عمله الإداري. (٩٣)

وتنقسم ساعات عمل المديرين بالمدرسة الابتدائية والمعلمين بين العمل الإداري وساعات التدريس، ونتيجة لزيادة الأعباء الإدارية والتدريسية على المديرين بالتعليم الابتدائي ازداد الطلب عليهم باعتبارهم يقومون بالوظيفتين معًا. (٩٤)

وبالنسبة لتمويل التعليم الابتدائي، يلاحظ أن التعليم الابتدائي في ألمانيا جزء أساسي من التعليم الإلزامي والذي يمتد ما بين أربع سنوات إلى ست سنوات حسب طبيعة كل ولاية من الولايات الألمانية، كما أنه جزء أساسي من النظام التعليمي في ألمانيا، لذلك فإن تمويل التعليم بما في ذلك التعليم الابتدائي يتوزع بين " الحكومة الفيدرالية والتي تسهم بنسبة صغيرة حوالي ٧٪ من جملة نفقات التعليم بينما تسهم الولايات بنسبة ٢٣ ٪ وتتحمل السلطات المحلية باقي نفقات التعليم ". [٩٥]

وتقوم الولايات بدفع مرتبات ونفقات المعلمين والعاملين وكذلك البلديات، علمًا بان نظام التمويل بالتعليم الابتدائي يقوم على الأسس التالية: . [٩٦]

أ – لا يجوز لأية ولاية ألمانية فرض أية رسوم على طلبة المدارس الابتدائية.

ب – تقوم جميع الولايات بتقديم المواد التعليمية مجانًا.

جـ – تخصص الجهات المسئولة سيارات لنقل التلاميذ إلى المدرسة والعكس.

د – يحق للتلاميذ الحصول على مساعدات مالية، بموجب قانون تشجيع التأهيل المعمول به في ألمانيا.

خامسًا - إدارة التعليم في مصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي

مقدمة:

يسير النظام التعليمي . قبل الجامعي . في مصر وفق النظام التالي(٦- ٣- ٣) ٦ سنوات للتعليم الابتدائي و٣ سنوات للتعليم الإعدادي، وهاتين المرحلتين اندمجا حديثًا(٨٢/٨١) لتكونا مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيه الابتدائي والإعدادي لمدة ٩ سنوات في مرحلة تعليمية متكاملة بعد مد قانون التعليم الفترة الإلزامية من ٦ سنوات إلى ٩ سنوات، أما الثلاث سنوات الأخرى فهي للتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة. [٩٧]

وتسعى السياسة التعليمية في مصر . في ظل توجهاتها الحالية والمستقبلية . إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والتعليم للجميع، وإتاحة فرص المشاركة

في صنع القرار التربوي، والتأكيد على الإفادة من التطورات العلمية والتكنولوجية والخبرات العالمية المعاصرة، في تطوير العملية التعليمية.[٩٨]

وتستند سياسة التعليم في مصر إلى مبادئ دستورية، ترسم إطارها العام، وتحدد ملامحها، فالتعليم حق تكفله الدولة، وهو إلزامي في المرحلة الابتدائية ومجاني في مراحله المختلفة.[٩٩]

وتتسم إدارة التعليم في مصر بالمركزية، حيث تعتبر مسئولية التعليم من اختصاص وزارتي التعليم والتعليم العالي في المقام الأول، على الرغم من تعدد السلطات التنفيذية والمحلية.[١٠٠]

وسوف نتناول إدارة التعليم في مصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي من خلال المحاور التالية: -

١- نشأة التعليم الابتدائي وتطوره:

المستقرئ لتاريخ التعليم في مصر، يجد أن نشأة التعليم الحديث، ارتبطت بعصر محمد علي (١٨٠٥- ١٨٤٨م)، فقد أراد تحديث المجتمع المصري، بتحديث التعليم فيه، ونظرًا لظروف الحياة المعاصرة في ذلك الوقت، فقد اضطر إلى إنشاء نظامين للتعليم: أحدهما تعليم تقليدي شعبي ممثلاً في الكتاتيب لم يلق أي اهتمام منه، والآخر تعليم مدني حديث أجنبي مستورد من الدول الأجنبية وخاصة فرنسا، أعده لطبقات من المقربين والقادرين على دفع نفقاته.[١٠١]

وكان أول ما أنشأه محمد علي في نظام التعليم الحديث هو المدارس العالية أو الخصوصية عام ١٨١٦م التي تسد حاجة البلاد العاجلة من الموظفين والإداريين والفنيين اللازمين لتيسير الأعمال في دولة حديثة، ثم رأي أنه ينبغي لطلاب هذه المدارس التزود بقدر كاف من التعليم المناسب قبل الالتحاق بها، فأنشأ المدارس الثانوية أو التجهيزية عام (١٨٢٥)، ثم أنشأ أخيرًا بعض المدارس الابتدائية "المبتديان" (عام ١٨٣٢) لإعداد التلاميذ للمدارس الثانوية.[١٠٢]

ورغم الجهود التي بُذلت في عهد خلفاء محمد علي، إلا أن هذه الازدواجية استمرت، وقد عمدت سلطات الاحتلال البريطاني لمصر (١٨٨٢- ١٩٥٢) إلى محاربة التعليم الابتدائي وتدعيم الازدواجية في هذه المرحلة. (١٠٣)

كما أصيب التعليم في عهد الاحتلال البريطاني بإغلاق مدارسه، ومناهضة التعليم الوطني، والاعتماد على اللغة الإنجليزية في التدريس، ثم ازدواجية التعليم، ما بين مدارس أميرية للقلة القادرة، ومدارس أولية لأبناء عامة الشعب غير القادرين، ومدارس أجنبية تنشر الثقافة الغربية على حساب الثقافة القومية، واقتصر الهدف الأساسي للتعليم على تخريج موظفين للحكومة. (١٠٤)

وعندما قامت ثورة ٢٣ يوليو عام ١٩٥٢، اتجهت إلى إصلاح التعليم، وقضت نهائيًا على الثنائية والازدواجية في التعليم، فقد أصدرت قوانين مختلفة لتنظيم التعليم الابتدائي من أهمها قانون ٢١٠ لعام ١٩٥٣، حيث نصت المادة الأولى من هذا القانون على أن التعليم الابتدائي إلزامي لجميع الأطفال من بنين وبنات من سن السادسة إلى تمام سن الثانية عشرة، والقانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ الذي نص على أن يكون تعليم المرحلة الابتدائية إلزامي ومدته ست سنوات، والقانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ وأخيرًا القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الذي طور مسار التعليم وحدّث محتواه بعد أن اصطبغ بالصبغة النظرية وأهمل الجانب العملي. (١٠٥)

ومع صدور قانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١، زادت سنوات الإلزام من ست سنوات إلى تسع سنوات ممثلة في مرحلة التعليم الأساسي، والتي تعتبر بداية النظام التعليمي في مصر، وهي مرحلة إلزامية ومجانية، ويهدف التعليم الأساسي إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة.

وتشكل المرحلة الابتدائية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومدة الدراسة بها خمس سنوات، وذلك بمقتضى القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المعدل بالقرار ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ بشأن خفض الإلزام من تسع سنوات إلى ثماني سنوات توزع خمس سنوات للحلقة الأولى وثلاث سنوات للحلقة الثانية (الإعدادية). (١٠٦)

وفي عام ١٩٩٩م قرر مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة بتاريخ ١٩٩٩/٥/٥م إعادة السنة السادسة للمدرسة الابتدائية على أن يتولى مجلس الشعب إصدار قانون بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم لتعديل المادة الرابعة من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، على أن يطبق هذا التعديل على التلاميذ الذين سيلتحقون بالصف الأول الابتدائي في العام الدراسي ٩٩/٢٠٠٠م. (١٠٧)

٢- أهداف التعليم الابتدائي:

في ضوء المفهوم المعاصر للتعليم الأساسي في مصر، حدد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، أهداف التعليم الأساسي(بحلقتيه الابتدائية والإعدادية)، فنصت المادة ١٦ على أن التعليم الأساسي يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسي ان يواصل تعليمه في مرحلة أعلى، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهني مكثف وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطنًا منتجًا في بيئته ومجتمعه، **ويمكن تحليل هذا الهدف المركب إلى عدة أهداف فرعية:** (١٠٨)

أ – توفير الحد الأدنى الضروري من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطن والتي سوف يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه قبل أن يتحمل مسئولياته الكاملة في مرحلة النضج والرشد.

ب – تزويد التلميذ في فترة التعليم الأساسي بالمهارات العملية القابلة للاستخدام، والتي تمكنه من أن يكون مواطنًا منتجًا في مجتمعه، مشاركًا في ميادين التنمية.

جـ – تأصيل احترام العمل اليدوي وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة.

د – تنمية شخصية التلميذ، وفكره النقدي البناء، بحيث يتمكن عن وعي وبالتعاون مع أبناء وطنه، من الإسهام البناء في تنمية مجتمعه، بدءًا من دائرة أسرته إلى دائرة وطنه.

هـ – الاهتمام بالتربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية والأخلاقية اللازمة لأسلوب التعامل مع أنفسهم وخالقهم ومع سائر أفراد المجتمع.

و – تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل والإنتاج.

ز – الارتباط بالبيئة من خلال مرونة المناهج، وتنوع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية المختلفة.

ح – ممارسة التدريبات العملية في مجال الثقافة، وذلك في صورة فردية وعلى أساس مجموعات صغيرة من التلاميذ يتعاونون في العمل معًا وليتدربوا على التعاون والعمل في الجماعة.

ط – إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعرف على مصادر الثروة الطبيعية في البيئة والتدريب على كيفية الاستفادة منها واستغلالها.

ي – ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها بشكل يؤكد على العلاقة بين الدراسة النظرية والنواحي التطبيقية.

ك – تحقيق التوازن والتكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها.

٣- المنهج في المرحلة الابتدائية :

تمشيًا مع فلسفة التعليم الأساسي فإن التلميذ يدرس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي " المدرسة الابتدائية " وتشمل الصفوف من الأول للسادس، التربية الدينية، واللغة العربية، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، والتربية الفنية، والتربية الرياضية، واللغة الإنجليزية، والموسيقى، والتدريبات العملية والثقافة المهنية. (١٠٩)

تتضمن الثقافة المهنية، والتدريبات العملية أربعة مجالات، هي: (المجال الزراعي، المجال الصناعي، والمجال التجاري، ومجال الاقتصاد المنزلي)، وتختار كل مدرسة مجالين فقط من بين هذه المجالات، في ضوء ظروف البيئة التي توجد فيها المدرسة، مع مراعاة أن يدرس للبنات مجال الاقتصاد المنزلي بصفة أساسية.(١١٠)

ومن المشكلات التي تواجه المناهج الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي ما يلي: - [١١١]

أ - تتسم المقررات الدراسية بطابع النمطية والتجانس الجامد فهي تطبق بكلياتها وجزئياتها بشكل موحد تمامًا في مختلف البيئات لا فرق بين بيئة ريفية وأخرى حضرية أو بيئة ساحلية وأخرى صحراوية.

ب - أن المقررات تزدحم بالعديد من الموضوعات وتجنح إلى الإكثار من التفاصيل الأمر الذي لا يتيح الفرص الكافية للجانب العملي أو التطبيقي وينصرف جهد التلميذ إلى الحفظ إلى مجرد التحصيل المعرفي بالصورة التي تعينه على أداء الامتحان.

جـ - طرق التدريس تدور في فلك الإلقاء والتلقين بحيث أصبح الدور الرئيسي للمعلم هو توصيل المعلومات من الكتاب المدرسي للتلميذ.

د - رغم أن الهدف من المجالات العملية هو تزويد التلميذ بالمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة، إلا أن الهدف من المجالات العملية ومفهومها كان غير واضح لدى رجال التعليم، ولذا كان مختلفًا لديهم.

هـ - إذا كان التعليم الأساسي يجمع بين النظري والعملي، فإنه لم يطرأ أي تعديل أو إضافة أو تطوير متكامل للمقررات النظرية لترتبط بالمجالات العملية، لذا جاءت خطة الدراسة لتؤكد هذا الفصل بين الجانب النظري والعملي، بل إن كل مادة مستقلة عن المادة الأخرى.

٤- إدارة التعليم الابتدائي وتمويله :

المستقرئ لتاريخ التعليم في مصر يجد أن إدارة التعليم في عهد محمد علي كانت إدارة مركزية، وكان التعليم يتبع " ديوان الجهادية "، وقد اقتبس محمد علي النظام المركزي من فرنسا وطبقه في مصر، وكان يشرف بنفسه على التعليم.

وظلت المركزية في إدارة التعليم حتى نهاية حكم إسماعيل وتوفيق، وزادت تطرفًا باحتلال الإنجليز للبلاد حتى يسهل عليهم توجيه سياساتهم الاستعمارية وسيطرتهم على البلاد، ومع إعلان الاستقلال الجزئي عام ١٩٢٢ أخذت تنتقل السلطة

تدريجيًا من يد الإنجليز إلى يد المصريين، وقد لجأت وزارة المعارف في فترة الاحتلال وبعد إعلان الاستقلال إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة التعليمية عندما وجدت نفسها عاجزة عن القيام وحدها بكل أعبائها، فاهتمت بإنشاء مجالس المديريات، وإنشاء المناطق التعليمية، إلا أن معظم المحاولات لإيجاد نوع من المشاركة من جانب بعض الهيئات في التعليم لم تنل القدر الكافي من النجاح، حيث تحولت هذه المحاولات إلى مجرد أدوات منفذة لرغبات الوزارة وسياساتها. (١١٢)

وبعد ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢، بدأت الحكومة في الاتجاه نحو تحقيق المزيد من اللامركزية في إداراتها التعليمية تمثلت في جهاز مركزي(الديوان العام للوزارة)، وجهاز محلي في (المناطق أو المديريات التعليمية) ويعاونهما مجالس استشارية للتعليم على المستويين المركزي والمحلي أيضًا. (١١٣)

ونسير إدارة التعليم في مصر وفق مركزية التخطيط وصنع السياسات، واللامركزية التنفيذ والإشراف، وبالتالي فإن هناك سلطتين تشرفان على التعليم هما: [١١٤]

أ – **السلطة المركزية**: وتتمثل في الوزارات المركزية التي تشرف على التعليم، وهي وزارات التربية والتعليم والأوقاف، والصناعة، والإسكان، والصحة، والزراعة، والشئون الاجتماعية وغيرها، على أن الدور الأكبر في التعليم إدارة وتمويلاً تقوم به وزارة التربية والتعليم.

ب – **السلطات اللامركزية**: وتتمثل هذه السلطة في مديريات التربية والتعليم بالمحافظات، وعلى رأس كل مديرية مدير للتربية والتعليم، وقد حدد قانون الإدارة المحلية رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ وقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ اختصاصات السلطات المحلية في إنشاء المدارس وتجهيزها.

خلاصة ما سبق أن التعليم في مصر تشرف عليه أكثر من سلطة، ولذلك فإن له أكثر من بناء تنظيمي واحد، فالتعليم العالي له بناؤه التنظيمي الخاص به، وكذلك الحال بالنسبة للتعليم العام والتعليم الديني، ولكل منه مستويات تنظيمية تبدأ من القمة وتنتهي عند القاعدة. (١١٥)

وبالنسبة لإدارة وتمويل التعليم الابتدائي، فإنها تتم على أساس المستويات التالية: - [١١٦]

أ - المستوى الأول: ديوان وزارة التربية والتعليم:

يضم قطاع التعليم بالديوان العام إدارة مركزية للتعليم الأساسي يرأسها وكيل وزارة يتبع مباشرة لوكيل أول الوزارة رئيس قطاع التعليم، ويتكون تنظيم الإدارة المركزية للتعليم الأساسي من الإدارة العامة للتعليم الابتدائي، والإدارة العامة للتعليم الإعدادي، والإدارة العامة للتربية الخاصة، والإدارة العامة لتعليم الكبار ومحو الأمية.

ب - المستوى الثاني: مديرية التربية والتعليم بالمحافظات:

يمارس نشاط التعليم الأساسي على مستوى المحافظة عن طريق إدارات المراحل التعليمية التابعة لإشراف وكيل المديرية وتتضمن هذه الإدارات: إدارة التعليم الابتدائي ويرأسها مسئول بمستوى مدير مرحلة، وإدارة للتعليم الإعدادي ويرأسها مسئول بمستوى مدير مرحلة.

جـ - المستوى الثالث: الإدارة التعليمية بالمركز/الحي:

- إذا كانت الإدارة التعليمية من ذات المستوى (أ) فإنه يتبع مدير عام الإدارة التعليمية مباشرة لوكيل الوزارة مدير مديرية التربية والتعليم.

- أما في حالة الإدارة التعليمية ذات المستوى (ب)، (جـ) فإنه يتبع مدير الإدارة التعليمية لوكيل المديرية بالمحافظة.

د - المستوى الرابع: المدرسة:

تعتبر إدارة المدرسة الابتدائية أصغر وحدة إدارية في النظام التعليمي، وتتبع لإدارة/ قسم التعليم الابتدائي بالإدارة التعليمية، ويعاون هذه الإدارة مجلسين هما: مجلس إدارة المدرسة، ومجلس الآباء والمعلمين.

ويتكون مجلس إدارة المدرسة الابتدائية من مدير أو ناظر المدرسة(رئيسًا) والأخصائي الاجتماعي(أمين سر المجلس) وكلاء المدرسة والمدرسين الأوائل، ويتولى

المجلس عمليات الرقابة الذاتية على العملية التعليمية في المدرسة والإشراف على عمليات التوجيه والمتابعة، ومعاونة المدرسة في دراسة المشكلات واتخاذ القرارات بشأنها، ومتابعة تنفيذ هذه القرارات، وتقويم مستوى العمل في مجالات الخدمة التعليمية داخل المدرسة أو خارجها. (١١٧)

ويتكون مجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة الابتدائية من مدير المدرسة أو الناظر رئيسًا، وكيل المدرسة للنشاط، عدد (٢) من معلمي المدرسة ينتخبهم المعلمون في اجتماع الجمعية العمومية ممن ليس لهم أبناء بالمدرسة، الأخصائي الاجتماعي الأول أو أقدم الأخصائيين أو من يختاره ناظر المدرسة أو مديرها من بين هيئة التدريس في حالة عدم وجود أخصائي اجتماعي (أمينًا)، عدد (٩) من أولياء الأمور غير العاملين بالمدرسة ينتخبهم أولياء أمور التلاميذ في اجتماع الجمعية العمومية بحيث يكونون ممثلين لجميع الصفوف المدرسية، ويشترط ألا يكون منهم زوج أو زوجة تعمل بالمدرسة، عدد (٤) من المهتمين بشئون التعليم يختارهم المجلس بعد أخذ رأي الإدارة التعليمية ويشترط ألا يكون منهم زوج أو زوجة تعمل بالمدرسة، ينتخب مجلس الآباء والمعلمين في أول اجتماع له نائبًا من بين الآباء التسعة المنتخبين، كما يقوم المجلس بعد تشكيله وانتخاب نائب الرئيس باختيار ثلاثة من الآباء ذوي الخبرة لضمهم لعضوية المجلس. (١١٨)

ويختص مجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة الابتدائية بوضع خطة متكاملة لتحقيق أهداف المجلس، وذلك على أساس ما يتقدم به الأعضاء أو اللجان من مقترحات أو مشروعات، ووضع موازنة على هذا الأساس، بالإضافة إلى معاونة المدرسة على تذليل الصعوبات والمشكلات التعليمية والطلابية، وإبداء الرأي فيها والقيام بدوره بالمشاركة فيما يسند إليه لتذليل هذه الصعوبات، ومتابعة ما يقوم به كل رائد فصل في سبيل تعارف آباء تلاميذ فصله بزملائه من معلمي الفصل، وتنظيم عدة اجتماعات دورية بين الآباء والمعلمين للتعرف على المستوى التحصيلي والسلوكي للتلاميذ. (١١٩)

وبالنسبة لمصادر تمويل التعليم الأساسي فهي متعددة، فتشمل التمويل الحكومي الذي يكون له النصيب الأكبر، والرسوم الدراسية التي يدفعها الطلاب،

وإن كانت ضئيلة إلا أنها تمثل جزءاً من تمويل التعليم، بالإضافة إلى مساهمات المجتمع المحلي، والمساهمات الدولية من هيئات أو دول سواء كانت في صورة منح أو قروض. [١٢٠]

ومع وجود إدارة مركزية للتعليم الأساسي، إلا أنه حلقتي التعليم الابتدائي والإعدادي تتولى شئون كل منها إدارة عامة قائمة بذاتها، وقد انعكس هذا الانفصال على التطبيق الفعلي لسياسات وبرامج التعليم الأساسي.

وعلى الرغم من أن الدولة تعلن أنها اتجهت نحو اللامركزية في إدارة التعليم وتمويله، إلا أن معظم الدراسات تؤكد على الآتي: . [١٢١]

أ – مازالت الوزارة تستأثر بأكبر قدر من السلطة، فهي المسئولة عن الكتب والمناهج وخطط الدراسة وسير الامتحانات العامة، كما أن الوزارة مازالت هي المسئولة عن الترقيات بالنسبة للوظائف القيادية، كما أنها تراجع كل الترقيات الأخرى التي تقوم بها مديريات التربية والتعليم.

ب – ليس للمديريات التعليمية الحرية الكافية التي تمكنها من تنفيذ السياسة المناسبة التي تراها ملائمة لحسن سير العمل بمدارسها، أو تنفيذ البرامج التعليمية التي تلائم حاجات البيئة المحلية.

جـ – مازالت العلاقة غير واضحة بين ممثلي الإدارة المحلية ومدير التربية والتعليم بالمحافظة، حيث تتعارض الآراء ويحدث ازدواج في المسئوليات بين رئيس المجلس الشعبي المحلي ومدير التربية والتعليم، باعتبار كل منهما له حق الإشراف على الإدارات التعليمية.

سادساً - التحليل الثقافي لإدارة التعليم في كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا ومصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي:

بعد العرض لإدارة التعليم في دول المقارنة وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي، يتضح أنه يقف وراء كل نظام تعليمي مجموعة من القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيه، والتي تجعل من كل نظام تعليمي نسقاً فريداً في ذاته، والتي في ضوئها يظهر بعض أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بينها، ولعل من أهمها: .

١- نشأة وتطور التعليم الابتدائي:

❖ **تتشابه دول المقارنة الأربع في أن البدايات الأولى للتعليم كانت مصبوغة بالصبغة الدينية، وتشرف عليها المؤسسات الدينية في كل دولة من هذه الدول.**

ففي كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا، كان للكنيسة دورها الواضح على التعليم الابتدائي/ الأولي/ الإلزامي/ الشعبي، وكان تدخل الدولة آنذاك تدخلاً محدودًا، وفي مصر كان معاهد ومدارس التعليم الديني التي انتشرت في باقي البلاد الإسلامية، تتمثل في " الكتاتيب " والجامع الأزهر وغيره من الجوامع.

❖ **تتشابه دول المقارنة الأربع في أنه مع بداية ظهور التعليم الابتدائي المدني الحديث ظهرت الازدواجية في النظام التعليمي؛ فكان تعليم ابتدائي تشرف عليه الدولة، وتعليم ديني تشرف عليه المؤسسات الدينية.**

ففي فرنسا، وبعد قيام الثورة الفرنسية(في نهاية القرن الثامن عشر)، انقسم التعليم الابتدائي إلى قسمين: تعليم ديني تشرف عليه الكنيسة الكاثوليكية، وتعليم مدني علماني تشرف عليه الدولة ممثلة في وزارة التعليم.

وفي إنجلترا، بدأ التكامل والتزاوج بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية في الإشراف على التعليم الابتدائي بعد عام ١٨٧٠، مع وجود بعض المدارس الدينية والطائفية التي تشرف عليها الكنيسة.

وفي ألمانيا، بدأ ظهور التعليم الابتدائي الحديث بعد عام ١٨٧٠، حيث كان سائدًا قبل ذلك المدارس الشعبية، والتي كانت تختلف من دويلة إلى أخرى، ومع ظهور التعليم الابتدائي كانت هناك مدارس تابعة للكنيسة.

وفي مصر، مع بداية القرن التاسع عشر (١٨٠٥) بدأ محمد علي في استحداث التعليم الابتدائي المدني الحديث على غرار ما هو موجود في دول أوربا خاصة فرنسا، تاركًا التعليم الديني وشأنه.

❖ **يوجد اختلاف بين كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا وبين مصر من حيث نشأة التعليم الابتدائي الحديث، فقد كانت الدول الثلاث أسبق في النشأة من مصر،**

حيث لم يظهر التعليم الابتدائي الحديث في مصر إلا عام ١٨٠٥، وقد يفسر ذلك بأن مصر ظلت فترة طويلة تحت حكم الدولة العثمانية (١٥١٧- ١٨٠٥) والتي كانت حريصة في الحفاظ على الولايات العثمانية من خلال فرض العزلة الخارجية والاهتمام بالتعليم الديني.

٢- أهداف التعليم الابتدائي:

- تتشابه دول المقارنة الأربع في كثير من أهداف التعليم الابتدائي في كل منها، فهو يركز على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وتوفير الحد الأدنى من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات والمهارات اللازمة للمواطن والتي سيحتاج إليها عندما يتحمل المسئولية، بالإضافة إلى تأصيل شخصية التلميذ المبدعة والقيم الأخلاقية والمثابرة والدقة وروح التعاون، ومواصلة التعليم في مراحل التعليم التالية.
- وتختلف مصر مع دول المقارنة الثلاث، من حيث أهداف التعليم الابتدائي من خلال النقاط التالية: . [١٢٢]

أ – أن المرحلة الابتدائية في مصر لم تحقق أهدافها في ربطها بالقطاعات الإنتاجية والتنموية على الوجه العلمي المرغوب لتحقيق المشاركة الفعالة في العمل المنتج، بعكس ما هو متبع في دول المقارنة.

ب – يرجع الإخفاق في تحقيق أهداف التعليم الابتدائي في مصر إلى عدم وجود سياسة تعليمية واضحة وثابتة في تلك الفترة (١٩٨٢/٨١ وحتى الآن) فكثيرًا ما كانت تتم عمليات تجريب وتطوير التعليم على أساس تفكير شخصي.

وقد يفسر هذا اختلاف بين مصر ودول المقارنة الثلاث، في أن مصر وجدت في تجارب التعليم الأساسي في الدول النامية نماذج ناجحة(الهند . بيرو...) فتم نقل معظم هذه التجارب كما هي دون مراعاة لظروف المجتمع المصري، عكس دول المقارنة الثلاث، حيث جاءت أهداف التعليم الابتدائي في كل منها ترجمة حقيقية لظروف كل دولة من الدول.

٣- المنهج في المرحلة الابتدائية :

❖ **تتشابه دول المقارنة الأربع في وجود منهج يُقدم لتلاميذ هذه المرحلة بحيث يأتي ترجمة حقيقية وتطبيقية للأهداف التي وضعت لهذه المرحلة في كل منها، ويساعد على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.**

وقد يُفسر هذا التشابه بين دول المقارنة الأربع لما لهذه المرحلة من أهمية باعتبارها القاعدة الأساسية للنظام التعليمي في كل دولة، وكلما زاد الاهتمام بالمرحلة الأولى، كلما كانت المراحل التالية أكثر قوة، ولحاجة هذه الدول للكوادر البشرية المدربة والتي يبدأ الاهتمام بها منذ المراحل الأولى من النظام التعليمي.

❖ **وتختلف دول المقارنة الأربع فيما بينها في تفاصيل المنهج ومحتواه وذلك حسب نمط الإدارة التعليمية المتبع.**

ففي فرنسا، التي تتبع النمط المركزي في إدارة التعليم، نجد أن التعليم الابتدائي المدني العلماني الذي تشرف عليه الدولة ممثلاً في وزارة التربية والتعليم، يقدم لتلاميذ المرحلة الابتدائية مواد إجبارية موحدة على مستوى فرنسا هي اللغة الفرنسية والرياضيات والعلوم والتي تستحوذ على العدد الأكبر من الساعات التدريسية.

وفي إنجلترا، التي تجمع بين النمط المركزي واللامركزي، فهو نظام قومي يُدار محليًا، يتميز المنهج بالمرونة، نظرًا لتعدد أنماط التعليم الابتدائي في إنجلترا، وتباين المناهج من حيث الزيادة والنقصان حسب سنوات الدراسة في كل نمط من الأنماط، وإن كانت جميعها تهدف إلى اكتساب المهارات الأساسية، واستثارة الأطفال لاكتشاف البيئة المحيطة.

وفي ألمانيا، والتي تتبع النمط اللامركزي في إدارة التعليم، لذلك لا يوجد منهج دراسي قومي على المستوى الفيدرالي، ولكن تُعتبر كل ولاية من الولايات الألمانية مسئولة عن وضع المنهج للمرحلة الابتدائية حسب التوجه العام للدولة، مع التركيز على اكتساب المهارات الأساسية، ونظرًا لعدم وجود منهج دراسي قومي، فبعض الولايات تهتم بتدريس التربية الدينية، والبعض الآخر لا تهتم بذلك،

وتدرس المواد الدراسية بصورة تكاملية مترابطة، ويقع على مدير المدرسة وإدارتها تحقيق المحاور الأساسية للمنهج على مستوى الولاية.

وفي مصر، والتي تتبع النمط المركزي في إدارة التعليم، توجد مناهج موحدة للمرحلة الابتدائية، لا تختلف باختلاف البيئات والأقاليم، ولا يوجد اختيار إلا للمجالات العملية (المجال الزراعي . الصناعي . التجاري . الاقتصاد المنزلي) حيث تختار كل مدرسة ابتدائية مجالين فقط من بين هذه المجالات في ضوء ظروف البيئة.

وقد يُفسر هذا الاختلاف في المنهج إلى نمط الإدارة التعليمية المتبع، فنجد في كل من فرنسا ومصر حيث النمط المركزي في إدارة التعليم(مع الفارق بين مركزية فرنسا ومركزية مصر) فجاءت المناهج موحدة على مستوى الأقاليم.

وفي إنجلترا وألمانيا، حيث التقارب في نمط الإدارة التعليمية، فنجد المرونة في المناهج والتعدد والتنوع مع الالتزام بالتوجه العام للدولة في كل منها.

٤- إدارة التعليم وتمويله :

- ❖ تتشابه دول المقارنة الأربع في وجود وزارة مكلفة من قبل الدولة لإدارة النظام التعليمي والإشراف عليه من خلال مستويات إدارية مترابطة ومتناسقة ممثلة في المستوى القومي، والإقليمي، والمحلي، والإجرائي باعتبار أن المدرسة الابتدائية أصغر وحدة إدارية في النظام التعليمي.

وقد يفسر هذا التشابه في أن كل دولة من دول المقارنة الأربع حريصة على الاهتمام بالاستثمار في رأس المال البشري من خلال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة، والذي لا يتحقق إلا من خلال وزارة متخصصة تشرف وتخطط وتنفذ كل ما يتصل بالعملية التعليمية حسب نمط الإدارة التعليمية المتبع في كل منها.

- ❖ وتختلف دول المقارنة الأربع في نمط الإدارة التعليمية المتبع مما ينعكس بدوره على التعليم الابتدائي وتمويله:.

ففي فرنسا، يُدار التعليم الابتدائي من خلال الكوميون، وهو يُعتبر أصغر وحدة إدارية في فرنسا يتولى إدارة التعليم الابتدائي (على المستوى المحلي) من خلال

خمسة مجالس بالمدرسة الابتدائية ممثلة في مجلس المدرسة، ومجلس الفصل، ومجلس المسئولين، ومجلس المدرسين، ومجلس التدريس، مع وجود تنسيق وترابط وتكامل بين هذه المجالس وبين الكوميون.

ورغم المركزية الشديدة التي يتميز بها النظام التعليمي في فرنسا، إلا أن المحليات تسهم بنسبة ١٣ ٪ من تمويل التعليم الابتدائي، وتتولى الدولة (المستوى القومي) باقي نفقات التعليم.

وفي إنجلترا، يُدار التعليم الابتدائي من خلال المستوى المحلي، والذي يعمل في ضوء اللوائح التي يصدرها وزير التعليم، وتفوض الحكومة المحلية مدير المدرسة وكبير المعلمين بصلاحيات إدارية وتنفيذية لتسيير أمور المدرسة يتم مناقشتها من خلال مجلس إدارة المدرسة لإقرارها أو التوصية بتعديلها.

وتدار المدرسة الابتدائية من خلال مجلس إدارة المدرسة الذي يتولى كل ما يتصل بالعملية التعليمية.

وبالنسبة لتمويل التعليم الابتدائي يسهم المستوى المركزي بنسبة ٦٠٪ والمستوى المحلي بنسبة ٤٠٪.

وفي ألمانيا، حيث يدار التعليم بطريقة لامركزية، يحدد برلمان كل ولاية من الولايات الألمانية مسئوليات مدير المدرسة الابتدائية والصلاحيات المخولة لمجلس إدارة المدرسة، ويعتبر مستشار التعليم على مستوى الإدارة التعليمية (المحلي) مسئولاً عن التعليم الابتدائي في الولاية.

وبالنسبة لتمويل التعليم الابتدائي، فإن المستوى الفيدرالي يسهم بنسبة بسيطة في تمويل التعليم تصل إلى ٧٪ وتسهم الولاية بنسبة ٢٣٪ وتتحمل السلطات المحلية باقي نفقات التعليم التي تصل إلى ٧٠٪.

وفي مصر، حيث يدار التعليم بطريقة مركزية، نجد أن المدرسة الابتدائية تدار من خلال مجلس إدارة المدرسة، ومجلس الآباء والمعلمين، وبالرغم من تكليف المجلسين باختصاصات وصلاحيات داخل المدرسة الابتدائية لتحسين العملية

التعليمية بالمدرسة في ضوء ما صدر من قرارات، إلا أن الواقع الفعلي يعكس ذلك للأسباب التالية:. [١٣٣]

أ- كثرة القيود المفروضة على إدارة المدرسة الابتدائية نتيجة لتركيز السلطة في يد الإدارات العليا، الأمر الذي يحد من قدرتها على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، وبالتالي يحول دون قدرتها على تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها.

ب - مازال التركيز في العمل الإداري بالمدرسة الابتدائية على النواحي الآلية المتعلقة بحرفية القواعد واللوائح إلى جانب البطء في الحركة والتهرب من المسئولية.

جـ - يعتبر عدم وضوح الأدوار وازدواجية اختصاصات القائمين على إدارة المدرسة الابتدائية من أبرز مشكلات التعليم الابتدائي على المستوى الإجرائي، حيث تقوم الوزارة بتوظيف أعداد كبيرة من الموظفين في الوظائف المختلفة سواء في المدرسة أو الإدارة التعليمية المحلية أو الإدارة المركزية، الأمر الذي يترتب عليه كثرة المناصب الإدارية، حيث من الممكن أن تضم المدرسة الواحدة مديرًا وناظرًا أو أكثر ووكلاء متفرغين ووكلاء يقومون بالتدريس(وكلاء بجدول)، مما يؤدي إلى تعدد الاختصاصات وتداخلها بوجود أكثر من منصب إداري بالمدرسة الواحدة.

وبالنسبة لتمويل التعليم الابتدائي، فإن الدولة ممثلة في وزارة التربية والتعليم تتحمل النصيب الأكبر في تمويل التعليم الحكومي، حيث إن التعليم الحكومي في جميع مراحله مجاني، بالإضافة إلى الرسوم الدراسية التي يدفعها الطلاب وإن كانت ضئيلة، ومساهمة المجتمع المحلي وبعض المؤسسات والهيئات الدولية.

سابعًا- النتائج والتوصيات

١- نتائج الدراسة

بعد تناول إدارة التعليم في كل من فرنسا وإنجلترا وألمانيا ومصر وانعكاس ذلك على التعليم الابتدائي، تستخلص الدراسة مجموعة من النتائج والتي من أهمها:

١- ١- أن صور التعليم التي كانت تسبق التعليم الابتدائي الحديث في دول المقارنة الأربع كانت مصبوغة بالصبغة الدينية، وكانت تتولى إدارتها والإشراف عليها المؤسسات الدينية آنذاك.

١- ٢- أن ظهور التعليم الابتدائي الحديث (بمسمياته المختلفة) في دول المقارنة الأربع كان حاجة مجتمعية ملحة للمجتمع المدني وما يتطلبه ذلك من إعداد كوادر بشرية مدربة.

١- ٣- أن ظهور التعليم الابتدائي الحديث كانت بداية لظهور الازدواجية في التعليم، فهناك تعليم مدني حديث تشرف عليه وزارة التعليم، وتعليم ديني تشرف عليه وتتولى إدارته المؤسسات الدينية.

١- ٤- يمثل التعليم الابتدائي قاعدة النظام التعليمي، فهو بداية الإلزام في كل دول العالم.

١- ٥- لم يكن التعليم الابتدائي مرحلة منتهية، ولكن مرحلة تؤدي إلى المراحل التالية عليها.

١- ٦- أن مناهج التعليم الابتدائي ترتبط بنمط الإدارة التعليمية المتبع، فقد تكون المناهج موحدة كما هو الحال في فرنسا ومصر، وقد تتنوع بتنوع الولايات والأقاليم كما هو الحال في ألمانيا وإنجلترا.

١- ٧- تهتم بعض الدول كفرنسا وإنجلترا وألمانيا بالمناهج المتداخلة والمتكاملة بين المواد، بينما في مصر مازال الفصل بين ما هو نظري وما هو عملي.

١- ٨- اختلاف مسئوليات مدير المدرسة الابتدائية باختلاف نمط الإدارة التعليمية المتبع، ما بين قائد تربوي يتولى إدارة المدرسة الابتدائية من خلال مجالسها المختلفة، كما هو الحال في ألمانيا وإنجلترا وفرنسا، وما بين قائد محلي لا يتصرف إلا في ضوء التعليمات التي تصدر إليه من الجهات الإدارية العليا كما هو الحال في مصر.

١- ٩- ليس هناك نمط إدارة تعليمية أفضل من آخر، ولكن لكل دولة ظروفها التي دفعتها إلى تبني نمط إدارة تعليمية معين.

١- ١٠- اختلاف دول المقارنة في تمويل التعليم، باختلاف نمط الإدارة التعليمية المتبع، فالمستوى المحلي في فرنسا يسهم بنسبة ١٣٪ والباقي تتحمله الدولة، والمستوى المحلي في إنجلترا يسهم بنسبة ٤٠٪ والباقي تتحمله الحكومة المركزية، والمستوى المحلي في ألمانيا يتحمل ٧٠٪ من نفقات التعليم الابتدائي وتتحمل الولاية ٢٣٪ والمستوى الفيدرالي لا يسهم إلا بنسبة ضئيلة جدًا تصل إلى ٧٪، بينما في مصر التعليم الابتدائي الحكومي يُعتبر مجانًا تتحمله الدولة.

١- ١١- اختلاف دول المقارنة في بداية سن التعليم الابتدائي، ففي الوقت الذي يبدأ التعليم الابتدائي في سن الخامسة في إنجلترا، نجده في كل من فرنسا وألمانيا ومصر يبدأ من سن السادسة.

١- ١٢- اختلاف دول المقارنة في عدد سنوات التعليم الابتدائي ما بين خمس سنوات كما هو الحال في فرنسا، وأربع أو ست سنوات كما هو الحال في ألمانيا، وما بين ست أو ثمان سنوات كما هو في إنجلترا، وما بين ست سنوات كما هو في مصر.

٢- التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات والتي في ضوئها يتم تطوير نمط الإدارة التعليمية في مصر مما ينعكس بصورة إيجابية على التعليم الابتدائي وذلك من خلال النقاط التالية:

٢- ١- ضرورة تفعيل ما أعلنته الوزارة في التوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم وتمويله، وأن يكون هناك مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ، وأن يكون ديوان الوزارة(المستوى القومي) مسئولاً عن التوجه العام، وأن تتولى كل مديرية من مديريات التعليم التنفيذ حسب ظروفها وإمكاناتها.

٢- ٢- ضرورة الاهتمام بالتعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، من خلال ربطه بالبيئة ومواقع الإنتاج، بحيث يتم ربط الجانب النظري بالجانب العملي.

٢- ٣- يجب إعادة النظر في مناهج المرحلة الابتدائية، من خلال الاهتمام بالمناهج المتكاملة والمتداخلة بحيث يساعد ذلك في عملية استثارة الطفل وتفاعله مع البيئة المحيطة به.

٢- ٤- يجب إعادة النظر في مناهج المرحلة الابتدائية، بحيث لا تكون هناك مناهج موحدة لكل البيئات، بل مناهج متنوعة ومتعددة ومرنة تتباين بتنوع البيئات، وتتماشى مع نمط الإدارة التعليمية التي ترغب الوزارة في تطبيقه.

٢- ٥- ضرورة إعادة النظر في مجلس إدارة المدرسة الابتدائية وكذلك مجلس الآباء والمعلمين، بحيث تذلل الصعوبات والمعوقات التي تواجه كل منها، وبحيث تؤدي الأعمال والاختصاصات والصلاحيات الخاصة بكل منها بفاعلية.

٢- ٦- ضرورة تفعيل دور المحليات في ضوء القوانين التي صدرت في هذا الصدد من أجل المشاركة في الإشراف على التعليم الابتدائي الذي يقع في نطاقها.

٢- ٧- ضرورة أن يكون دور مدير المدرسة قائدًا تربويًا وليس قائدًا محليًا، بحيث يكون لديه الصلاحيات ومن خلال مجلسي المدرسة في تسيير العملية التعليمية وعلاج مشكلاتها مع التنسيق بالمستويات الإدارية

العليا، وليس فقط منفذًا لما يصدر إليه من تعليمات من المستويات الإدارية العليا.

٢- ٨- ضرورة مساهمة المحليات في تمويل التعليم الابتدائي، كما هو الحال في فرنسا والتي تُعتبر أشد الدول مركزية، ومع ذلك فإن المستوى المحلي يسهم بنسبة ١٣ ٪ من نفقات التعليم، وطالما ترغب المحليات في الإشراف على التعليم الابتدائي، يجب عليها أن تسهم في نفقاته وتمويله.

مراجع الدراسة

١- محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية . أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨، ص ١٩.

٢- عبد الغني عبود وآخرون، إدارة المدرسة الابتدائية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٦٧.

٣- المرجع السابق، ص ٦٧.

٤- شاكر محمد فتحي وآخرون، التعليم الأساسي . الفكر.. التطبيق . الصيغة المستقبلية،(ب.ن)، القاهرة، ١٩٩٨، ص ٧.

٥- أحمد عبد الحميد الشافعي والسيد محمد ناس، ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر، التربية، المجلد الثاني، العدد ١، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، فبراير ٢٠٠٠، ص ٧٣- ٧٤.

٦- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، دراسة تحليلية مقارنة لنظام التعليم الإلزامي في كل من فرنسا وفنلندا والسويد وجمهورية مصر العربية، التربية، السنة الخامسة، العدد (٧)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، يوليو ٢٠٠٢، ص ٩٠.

٧- المرجع السابق، ص ٩٠.

٨- بيومي محمد ضحاوي، " نظام التعليم في إنجلترا وويلز "، في: عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة . الأيديولوجية والتربية والنظام العالمي، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٣٤٤.

٩- عبد الجواد السيد بكر، " نظام التعليم في ألمانيا "، في: عبد الغني عبود وآخرون، مرجع سابق، ص ٣٤٤.

١٠- وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٧/٢٠٠٨- ٢٠١١/٢٠١٢)، القاهرة، ٢٠٠٧، ص ٢٥٨.

١١- المرجع السابق، ص ٢٥٨.

١٢- عادل عبد الفتاح سلامة، " تطور إدارة التعليم في مصر "، في: شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٨٦.

١٣- عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة: منهج وتطبيقه، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٨٧.

١٤- محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية، مرجع سابق، ص ٣٤.

١٥- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

١٦- شاكر محمد فتحي وآخرون، التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ٣٥.

١٧- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

١٨- عبد الغني عبود، إدارة المدرسة الابتدائية، مرجع سابق، ص ٦٧.

١٩- المرجع السابق، ص ٦٨.

٢٠- علي شريف، إدارة المنظمات العامة، الدار الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٩، ص ٢٨٤- ٢٨٥.

٢١- المرجع السابق، ص ٨٢٦- ٢٨٧.

22- Brian J.Cafwell,Achieving an Optional Balance of Centralization & Decentralization in Education,Paper Presented at a Summit on Education in Reform in the APEC Region, BeiJing,12-14 January 2004,p.221.

23- H. Gaziel, School – Based Management as a factor in school Effectiveness, International Review of Education,Vol.44,No.4,1998,p.320.

24- T.Parry., Achieving Balance in Decentralization: A case Study of Education Decntralization,in Chile, World Development, Vol.25,1997,pp.211-212.

25- A.Bullock & H.Thomas, School at the Centr: A Study of Decentralization,Routledge,London,1997,pp.56 -57.

٢٦- محمود أبو النور عبد الرسول، تطوير الإدارة المدرسية بمصر في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته، التربية، السنة (١١)، العدد (٢٣)، تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠٨، ص ٢٥٩.

٢٧- المرجع السابق، ص ٢٦٠.

٢٨- أحمد إبراهيم أحمد، التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، ٢٠٠٥، ص ٧٥.

29- Byrne. G & Mcheown,P., Learning to Manage Spending: Experiences of Schools in Northern Ireland, Oxford Review of Education,Vol. 26,No.2,2000,p.161.

٣٠- ناصر محمد عامر، تفعيل اللامركزية بالمدارس المصرية في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، التربية، السنة (٩)، العدد(٢٠)، تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مارس ٢٠٠٦، ص ١٦٤.

٣١- المرجع السابق، ص ١٦٤.

٣٢- محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية، مرجع سابق، ص ٣٤- ٣٥.

٣٣- المرجع السابق، ص ٣٥.

٣٤- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٣١٠.

٣٥- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٨٤.

٣٦- سعاد بسيوني وآخرون، التربية المقارنة . منطلقات فكرية ودراسات تطبيقية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ١٢٥.

٣٧- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية، مرجع سابق، ص ٣٤.

٣٨- أمين محمد النبوي، " نظام التعليم في فرنسا "، في : شاكر محمد فتحي وآخرون، التربية المقارنة . الأصول المنهجية والتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت الحكمة للإعلام والنشر، القاهرة، ١٩٩٩، ص ١٦٤.

٣٩- محمد منير مرسي، المرجع في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٤، ص ٢٢٨.

٤٠- محمد سيف الدين فهمي، المنهج في التربية المقارنة، ط ٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٤٢٧.

٤١- المرجع السابق، ص ٤٢٧ . ٤٢٨.

٤٢- محمد منير مرسي، المرجع في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٢٣٣.

٤٣- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٨٧.

٤٤- أمين محمد النبوي، مرجع سابق، ص ١٧٤.

٤٥- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٨٨.

46- Ministere de L'education Nationale, Education in France, Ministere de L'education Nationale, Paris, 1999,p. 3.

٤٧- أمين محمد النبوي، مرجع سابق، ص ١٦٧.

٤٨- عبد الغني عبود، إدارة التربية في عالم متغير، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣، ص ١٥٩.

٤٩- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٩٠.

50- Ministere de L'education Nationale,op.cit,p.4.

٥١- أمين محمد النبوي، مرجع سابق، ص ١٦٧- ١٦٨. وكذلك انظر:

- *Ministere de L'education Nationale," Session La Conference International de L'education",Rapport de La France, Geneve,1986,pp.7-12.*

٥٢- مصطفى درويش، أنماط الإدارة التعليمية . دراسة مقارنة، مكتبة الطليعة، أسيوط، ١٩٩٧، ص ١٩.

٥٣- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٩١.

٥٤- مصطفى درويش، مرجع سابق، ص ٩١.

٥٥- المرجع السابق، ص ١٢٠.

٥٦- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ٩١.

٥٧- المرجع السابق، ص ٩١.

٥٨- أمين محمد النبوي، مرجع سابق، ص ١٦٩.

٥٩- أمين محمد النبوي، مرجع سابق، ص ١٦٩.

٦٠- أحمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٨، ص ٢٩٦.

٦١- بيومي محمد ضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، ط ٣، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٨، ص ٤١٢.

٦٢- بيومي محمد ضحاوي، " التعليم في إنجلترا وويلز "، مرجع سابق، ص ٣٤٤.

63- The Educational System of England & Wales, Department of Education & Science, Welsh Office, London, 1998, p.3.

64- Ibid., p.4.

65- Ibid., p.4.

66- Ibid., p.11-20.

٦٧- بيومي محمد ضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص ٤١٣ – ٤١٤.

٦٨- بيومي محمد ضحاوي، " نظام التعليم في إنجلترا وويلز "، مرجع سابق، ص ٣٥٢.

٦٩- أحمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٢٩٩.

٧٠- المرجع السابق، ص ٢٩٦.

٧١- سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون، مرجع سابق، ص ٣٣٢.

٧٢- بيومي محمد ضحاوي،" نظام التعليم في إنجلترا وويلز "، مرجع سابق، ص ٣٤٧.

٧٣- بيومي محمد ضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص ٤٢٢.

٧٤- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

٧٥- المرجع السابق، ص، ٤٢٣.

٧٦- للمزيد انظر:

- سعاد بسيوني عبد النبي، مرجع سابق، ص ٣٢٢.
- أحمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٢٩٧.
- بيومي محمد ضحاوي،" نظام التعليم في إنجلترا وويلز "، مرجع سابق، ص ٣٤٧.

٧٧- عبد الجواد السيد بكر، " نظام التعليم في ألمانيا "، في: عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة، مرجع سابق، ص ٣٢٢.

78- Wolfgam Mitter, Education Adjustment & Perspective, In: A Unity Germany, Comparative Education, Vol.28, No.1, 1991, p.45.

٧٩- عبد الجواد السيد بكر، مرجع سابق، ص ٣٢٣.

80- Secretriat of the Standing Conference of the Ministers of Education & Cultural Affairs of the Lander in

the Federal Republic of Germany, The Education System in the Federal Republic of Germany,Lennestr, Bonn,2004,p.77.

81- Dichan, Horst & A. Zahorik. John, Changing Traditions in Germany's Public Schools, Library of Congress Catalog Card Number, Indiana,1998,pp.46-47.

82- Ibid., p.27.

83- Keiner. Edwin, " The German Case Uppsala a Reports on Education, 34, Sweden, January, 1999,p.65.

٨٤- للمزيد انظر:.

. عبد الجواد السيد بكر، مرجع سابق، ص ٣٣٠.

- Dichanz.Horst & A.Zahorik. John,op.cit., p.77.

٨٥- باربارا شولتز، المواد الدراسية والوقت المخصص لها، مستقبليات، المجلد (٣٤)، العدد (٣)، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠٤، ص ٤٢٢- ٤٢٣.

86- Secretariat of the Standing Conference of the Ministries of Education, op.cit,p.82.

٨٧- عبد الجواد السيد بكر، مرجع سابق، ص ٣٣٢، ٣٣٤.

88- Secretariat of the Standing Conference of the Ministries of Education, op.cit,p.83.

89- Schulte. Barbra, Teaching Subject & Time Allocation in the German School System (Berlin), Prospects, Vol. xxxiv. No.3, September 2004,p.335.

٩٠- عبد الجواد السيد بكر، مرجع سابق، ص ٣٢٧.

٩١- المرجع السابق، ص ٣٢٧.

92- Keiner. Edwin, op.cit., p.68.

93-http://www.edc.org/CCT/Saw2000/Vations/deu.htm.Educational.

94- Homer. Wolfgang, etal, The Education System of Europe, Spring, 2007,p.320.

٩٥- شاكر فتحي أحمد وآخرون، مرجع سابق، ص ١٥٧.

٩٦- عبد الجواد السيد بكر، مرجع سابق، ص ٣٢٨.

٩٧- بيومي محمد ضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص ١٧٤.

٩٨- عادل عبد الفتاح سلامة، " نظام التعليم في جمهورية مصر العربية "، في: عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة، مرجع سابق، ص ٥٢٣.

٩٩- عادل عبد الفتاح سلامة، " بعض التشريعات المنظمة للعمل بمدارس التعليم الأساسي في مصر "، في شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، دار النهضة المصرية، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٨٩.

١٠٠- عادل عبد الفتاح سلامة، " نظام التعليم في جمهورية مصر العربية "، مرجع سابق، ص ٥٢٥.

١٠١- سليمان عبد ربه محمد، " التعليم في المرحلة الأولى في ج.م.ع"، في: عبد الغني عبود وآخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مرجع سابق، ص ١٥١.

١٠٢- محمد سيف الدين فهمي، المنهج في التربية المقارنة، ط ٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٧٦.

١٠٣- سليمان عبد ربه محمد، التعليم في المرحلة الأولى، مرجع سابق، ص ١٥١.

١٠٤- عادل عبد الفتاح سلامة، " نظام التعليم في ج.م.ع "، مرجع سابق، ص ٥٢٤.

١٠٥- للمزيد انظر:

أ. سليمان عبد ربه محمد، " نظام التعليم الإلزامي " في: سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ١٩٦.

ب. محمد سيف الدين فهمي، مرجع سابق، ص ١٩٦

١٠٦- مرفت صالح صالح، " تنظيم التعليم في جمهورية مصر العربية "في: شاكر محمد فتحي وآخرون، التربية المقارنة والأصول المنهجية، مرجع سابق، ص ٣٢٨.

١٠٧- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ١١١.

١٠٨- سليمان محمد عبد ربه، " نظام التعليم الإلزامي "، مرجع سابق، ص ٢١٢- ٢١٣. وللمزيد انظر:

. وزارة التربية والتعليم، قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، القاهرة، ١٩٨١، ص ٨- ١٢.

١٠٩- عبد الغني عبود وآخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مرجع سابق، ص ١٧١.

١١٠. المرجع السابق، ص ١٧١.

١١١- سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون، التربية المقارنة . منطلقات فكرية ودراسات تطبيقية، مرجع سابق، ص ٢٢٣- ٢٢٤.

١١٢- مرفت صالح صالح، " سياسة التعليم وإداراته في ج.م.ع ، في: شاكر محمد فتحي، التربية المقارنة . الأصول المنهجية، مرجع سابق، ص ٣٠٥.

١١٤- أحمد إسماعيل حجي، التعليم في مصر . ماضيه وحاضره ومستقبله، مرجع سابق، ص ٢٠٨، ٢١٠.

١١٥- للمزيد انظر:

أ. مرفت صالح صالح، مرجع سابق، ص ٣٠٥ . ٣١٥.

ب. عادل عبد الفتاح سلامة، نظام التعليم في ج.م.ع "، مرجع سابق، ص ٥٢٥- ٥٢٨.

١١٦- سليمان عبد ربه محمد، " نظام التعليم الإلزامي "، مرجع سابق، ص ٢٣٢ . ٢٣٣.

١١٧- شاكر محمد فتحي وآخرون، التعليم الأساسي . الفكر . التطبيق . الصيغة المستقبلية، (د.ن)، القاهرة، ١٩٩٨/٩٧، ص ٩٩.

١١٨- المرجع السابق، ص ٩٩.

١١٩- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ١١٧- ١١٨.

١٢٠- سليمان عبد ربه محمد، " نظام التعليم الإلزامي "، مرجع سابق، ص ٢٣٤.

١٢١- محمود أبو النور عبد الرسول، تطوير الإدارة المدرسية بمصر في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته، التربية، السنة (١١)، العدد (٢٣)، مجلة علمية متخصصة تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، سلتمبر ٢٠٠٨، ص ٢٧١.

١٢٢- نبيل سعد خليل وعنتر محمد أحمد، مرجع سابق، ص ١٢٥.

١٢٣- شاكر محمد فتحي وآخرون، التعليم الأساسي . الفكر . التطبيق، مرجع سابق، ص ٢٠٢ -- ٢٠٣.