متطلبات تدويل برامج إعداد المعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات

إعداد

أد. محمد عبد الرؤوف عطية السيد

أستاذ أصول التربية بكلية التربية – جامعة الأزهر بالقاهرة

متطلبات تدويل برامج إعداد المعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات

محمد عبد الرؤوف عطية السيد

قسم أصول التربية كلية التربية بنين بالقاهرة- جامعة الأزهر

البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: MohamedAbdelraouf.218@azhar.edu.eg

المستخلص:

يعد تدويل البرامج أو المناهج الدراسية أحد أهم مظاهر تدويل التعليم الجامعي؛ كونها تزيد من الخيارات المتاحة أمام الطلاب المحليين لاكتساب المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تسهم في تدعيم الكفايات الدولية للطلاب. وإذا كان كل من موضوع تدويل التعليم والتعددية الثقافية يشغلان حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين والدارسين في مجال العلوم التربوية، إلا أنه لوحظت قلة أدبيات البحث التي تناولت متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات. لذا سعت هذه الدراسة إلى: استشراف متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات. ولتحقيق هذا الهدف، اتبعت هذه الدراسة الوصفية الإجراءات المنهجية الآتية:

-المسح المكتبي لأدبيات البحث التربوي بهدف استقراء ما يتعلق فيها بتدويل برامج إعداد المعلم ومبادئ التربية متعددة الثقافات.

-تحليل برامج الإعداد التربوي للمعلم للكشف عن واقع تدويل هذه البرامج في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات.

-استطلاع آراء (٤٤) خبيراً من الخبراء المعنيين ببرامج الإعداد التربوي للمعلم لتحديد قائمة بأهم متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة، أهمها:

-أفادت عينة الدراسة من خبراء التربية بأهمية جميع متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم وفق مبادئ التربية متعددة الثقافات وبدرجة كبيرة جداً.

-أوضحت نتائج التحليل ضعف تضمين برامج الإعداد التربوي لمتطلبات تدويل البرامج وفق مبادئ التربية متعددة الثقافات، وأن أكثر مقررات الإعداد التربوي تضميناً لمبادئ التربية متعددة الثقافات تمثل في: الثقافة العلمية، والتربية الإسلامية، والتربية المقارنة.

وفي ضوء هذه النتائج، اقترحت الدراسة آليات عدة لتدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات.

الكلمات المفتاحية: تدويل البرامج، إعداد المعلم، التربية متعددة الثقافات.

Requirements of the internationalization of teacher preparation programs in the light of the principles of multicultural education

Mohamed Abdelraouf Attia Elsayed
Professor of Foundations of Education, Faculty of Education - Al-Azhar University, Cairo
E-mail: MohamedAbdelraouf.218@azhar.edu.eg

A BSTRACT:

The internationalization of programs or curricula is one of the most important aspects of the internationalization of university education; as it increases the options available to local students to acquire knowledge, attitudes, values, and skills that contribute to strengthening the international competencies of students. Although both of internationalization of education and cultural pluralism themes occupy a large area of interest of researchers in the field of educational sciences, it was noticed that there is a lack of research literature that dealt with the requirements of internationalization of teacher preparation programs in the light of the principles of multicultural education. Therefore, this study tried to: explore the requirements of internationalization of educational preparation programs for teachers in the light of the principles of multicultural education. To achieve this goal, this descriptive study followed the following methodological procedures:

-A survey of the educational research literature with the aim of extrapolating what is related to the internationalization of teacher preparation programs and the principles of multicultural education.

-Analyzing educational preparation programs for teachers to reveal the reality of the internationalization of these programs in the light of the principles of multicultural education.

-A survey of the opinions of (44) experts concerned with educational preparation programs to determine a list of the most important requirements for the internationalization of educational preparation programs for teachers in the light of the principles of multicultural education.

The study reached several results, the most important of which were:

- The study sample of education experts reported the importance of all the requirements of internationalization of educational preparation programs for teachers in accordance with the principles of multicultural education, to a very large extent.

- The results of the analysis showed that educational preparation programs rarely include the requirements of internationalization of programs in accordance with the principles of multicultural education, and that the educational preparation courses that most included these principles were: scientific culture, Islamic education, and comparative education.

In light of these results, the study suggested several procedures for the internationalization of educational preparation programs for teachers in the light of the principles of multicultural education.

Keywords: internationalization of programs, teacher preparation, multicultural education.

المقدمة:

تشهد البشرية في الوقت المعاصر ثورات متتالية وتحديات متعددة أفرزت تحولات عميقة ونقلات نوعية وتغيرات مادية ومعنوية لحقت ببنية كل منظمات المجتمع وقطاعاته. ومما ترتب عن تلك الثورات والتحديات في قطاع التعليم: تعدد أشكال التعليم، وتنوع صيغه التي تتطلب إضافة البعد الدولي والبين ثقافي على منظومة التعليم الجامعي بوجه أخص، وذلك وفق ما أكدت عليه العديد من تقارير المنظمات وأدبيات البحث، من قبيل التأكيد على تضمين أبعاد التنمية المستدامة، ومقومات المواطنة العالمية، ومهارات العصر الرقمي، وفهم الثقافات المتعددة، والوعي الكوني، والميزة التنافسية، والريادة العالمية في مختلف البرامج الجامعية (NCREL، 2003، ترلينج وفادل، ٢٠٠٩، اليونسكو، ٢٠١٥-٢٠٢٠).

ولهذا، برز مفهوم تدويل التعليم كأحد التحديات الكبرى التي تواجه الجامعات في الألفية الثالثة باعتباره مدخلاً رئيساً لمواجهة انعكاسات تلك التحولات التي يموج بها العالم. وقد ترتب على ذلك أن تبوأت قضية تدويل التعليم في الكثير من الرؤى الاستراتيجية أهم أولوياتها، كما في استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر" (٢٠٣٠) التي تسعى لإحياء الدور التاريخي لمصر في الريادة الإقليمية، وتستهدف تعظيم الإفادة من المقومات والمزايا التنافسية لتكون ضمن أفضل ٣٠ دولة على مستوى العالم في شتى مجالات الحياة. ومن ذلك استهدفت الرؤية تحسين جودة التعليم الجامعي بما يتوافق مع النظم والمعايير العالمية، وتحسين تنافسية نظم ومخرجات التعليم (وزارة التخطيط، ٢٠١٦).

وفي سبيل ذلك، اتخذت قضية تدويل التعليم الجامعي نماذج متنوعة، ومداخل عدة تدل عليها مؤشرات قياس خاصة يمكن تصنيفها، كما أوضحتها الأدبيات ذات العلاقة بتلك القضية، وفق العناصر الآتية (American Council on Education, 2012):

١- الالتزام المؤسسي: عبارات الرسالة، الخطط الاستراتيجية، آليات التقييم الرسمي.

٢- الهيكل الإداري: التقارير الوظيفية لهيئات كل الموظفين، الهيكل التنظيمي.

٣- البرامج الأكاديمية: أنشطة تعزز التنوع الثقافي، المشاريع العالمية/الدولية، متطلبات اللغة، استخدام التكنولوجيا، المناهج المساعدة، مخرجات التعلم للطالب، التوأمة.

٤- السياسات والممارسات: التعاقد مع المتميزين، سياسات تثبيت وترقي العاملين، فرص تنمية أعضاء هيئة التدريس، التمويل ودعم الخدمات، ممارسات تعزز التفاهم الدولي.

٥- حركة الطلاب: الدراسة بالخارج، استقدام ودعم الطالب الدولي، التبادل الدولي للطلاب.

٦- التعاون والزمالة: برامج الدرجات العلمية المشتركة أو المزدوجة، برامج فروع الجامعات، البرامج الخارجية الأخرى، تعزيز المحتوى الدولي للبرامج.

وإذا كانت الأدبيات قد استفاضت في اهتمامها بعناصر تدويل التعليم الرئيسة - المتمثلة في: المحتوى الدولي للمناهج، والحراك الدولي الأكاديمي للعلماء والطلاب، وبرامج التعاون الدولي،

والتوأمة (الحبشي، ٢٠١٩) -، فإن موضوع البرامج التعليمية متعددة الثقافات قد شغل أيضاً حيزاً كبيراً من اهتمام الأدبيات؛ وذلك لما للثقافة من أهمية في تشكيل المجتمعات ونظمها التعليمية والاجتماعية والسياسية من جانب، ولظروف التغيرات المجتمعية والثورات المعاصرة في مجالات المعلوماتية والتقنية والاتصالات – التي تقضي باستحالة انغلاق المجتمعات والثقافات المختلفة على نفسها، أو انعزالها عما يدور حولها - من جانب آخر، ولأن التعلم متعدد الثقافات يعد أهم ملامح تدويل التعليم التي تستهدف تطوير البرامج والأنشطة التعليمية لتلائم الاختلافات الثقافية، وتنمية الوعي بالتضامن الدولي والثقافات المتنوعة من جانب ثالث (ناصف، ٢٠٢١).

ولهذه الأهمية، فإنه من الصعب إنكار وجود التعددية الثقافية في كثير من المجتمعات، لذا كان تضمين مبادئ التنوع الثقافي في مؤسسات التربية وأساليبها وبرامجها المختلفة من الضرورة بمكان لتشكيل المواطن العالمي؛ الأمر الذي جعل كلاً من المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم "NCATE"، وهيئة تقويم ومساندة المعلم الجديد "INTASC" يُضمِّنا هذه المبادئ بين معايير اعتماد برامج إعداد المعلم، وجعلها إحدى المتطلبات الإلزامية في هذه البرامج (عطية، ٢٠١٣).

يتضح مما سبق أهمية إضفاء كل من البعد الدولي والبين ثقافي على البرامج الجامعية عامة، وعلى برامج كليات التربية خاصة؛ كونها تستهدف إعداد المعلم المترجم المباشر لثقافة مجتمعه، والمسؤول بدرجة كبيرة عن تشكيل ثقافة أعداد كبيرة من أفراد مجتمعه، كما أنه يُناط به فهم الثقافات المتعددة وتعزيز الممارسة نحوها (Larsen, 2016). إلا أنه عند استقراء أدبيات البحث ذات العلاقة بأبعاد تضمين مبادئ التربية متعددة الثقافات في برامج الإعداد التربوي للمعلم كمدخل لتدويل مثل هذه البرامج الجامعية؛ اتضح للباحث ندرة الدراسات السابقة التي تناولت هذه العلاقة، في حين وجود دراسات عدة ربطت بين مبادئ التربية متعددة الثقافات وبرامج إعداد المعلم، ومنها دراسة Bhargava, Hawley, Scott, Stein, & Phelps (2004) التي أظهرت أن من أسباب ظهور مشكلات التعددية الثقافية داخل المؤسسات التعليمية: غياب الأساس المعرفي للتعددية الثقافية في برامج إعداد وتدريب المعلمين، ووجود فجوة بين الفهم والاهتمام النظري ببرامج التعددية الثقافية وبين القدرة على كيفية التعامل مع الاختلافات الثقافية داخل حجرة الدراسة.

لذا أكدت توصيات العديد من الدراسات السابقة (مثل دراسات: مهران والدغيدي، ٢٠١٦؛ العدوي، الشربيني، إسماعيل، ومرواد، ٢٠٢١؛ UNESCO, 2006) على ضرورة إعداد المعلم متعدد الثقافات القادر على معرفة وإدراك القضايا والاتجاهات العالمية، ومعرفة واحترام القيم العالمية، كالسلام، وحقوق الإنسان، والتنوع، والعدالة، وعدم التميز، وكذلك القدرة على التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة ودمجها في مكونات عمليات التعلم. كما اقترحت دراسة إسماعيل، والعبري، والهنائي (٢٠٢٢) توفير البرامج والأنشطة التي تدعم إسهام ومشاركة الطلاب الدوليين، والتسويق الدولي للبرامج، وتعزيز ثقافة التواصل باللغة الإنجليزية بين الطلاب.

فإذا أُضيف إلى ما سبق انعكاسات العولمة الثقافية والتطورات التكنولوجية على خصائص سوق العمل التعليمي، وعلى برامج إعداد المعلم وعلى الأدوار المناطة به في ضوء هذه التغيرات من ناحية، وتقليدية برامج إعداد المعلم في مصر وقصورها عن مواكبة انعكاسات تلك التغيرات من ناحية أخرى، كما أوضحت نتائج دراسة مهران والدغيدي (٢٠١٦)؛ لظهرت الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في سعيها للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما الإطار المفهومي لتدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات؟
٢) ما واقع تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات؟
٣) ما متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الأهمية المعاصرة لمتغيرات الموضوع الثلاثة (تدويل التعليم، والتنوع الثقافي، وبرامج إعداد المعلم) على شتى المستويات المحلية والدولية، كما أنها تعد استجابة لتوصيات الهيئات والمنظمات العالمية التي تنادي بضرورة مسايرة مثل هذه الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم، إضافة إلى توقع إفادة نتائج الدراسة القائمين على برامج إعداد المعلم بمقترحات لتحسين هذه البرامج وإضفاء البعد الدولي عليها. كما يُتوقع من تطوير برامج إعداد المعلم وفق مبادئ التربية متعددة الثقافات تلبية احتياجات سوق العمل التعليمي من المعلمين للعمل بالمدارس الأجنبية والدولية.

محددات الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة في محدداتها الموضوعية والمنهجية على:

- تناول التربية متعددة الثقافات كإحدى مداخل تدويل التعليم.
- برامج الإعداد التربوي للمعلم، والتي يتحدد تعريفها الإجرائي في هذه الدراسة بـ : المقررات التربوية التي يدرسها الطالب المعلم في المرحلة الجامعية الأولى، بما تشمله من: أهداف، ومحتوى نظري، ومواقف عملية، وأنشطة ميدانية، ومعززات تعليمية وتدريسية وتقويمية.
- تحليل برامج الإعداد التربوي العامة، والتي تدرسها كافة التخصصات والفرق الدراسية.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، ومن ثم تحقيق أهدافها، تسير هذه الدراسة الوصفية وفق الخطوات الآتية:

١) المسح المكتبي لأدبيات البحث التربوي بهدف استقراء ما يتعلق فيها بتدويل برامج إعداد المعلم في ضوء التربية متعددة الثقافات، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة الأول.
٢) تحليل محتوى برامج الإعداد التربوي للمعلم للكشف عن واقع تدويل هذه البرامج في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني.
٣) استطلاع آراء عدد من الخبراء المختصين ببرامج الإعداد التربوي للمعلم لتحديد قائمة بأهم متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث.

وفيما يلي تفصيل هذه الإجراءات:

أولاً: الإطار المفهومي لتدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات:

ويشتمل على العناصر التالية:

(١) تدويل برامج التعليم:

يُعد تضمين البعد الدولي في برامج التعليم أحد أهم أهداف التعليم الجامعي في العالم المعاصر؛ كونه مطلباً ضرورياً لتعزيز الشراكات، واجتذاب الطلاب، وتمكين منسوبي التعليم من التعلم مدى الحياة، ومن تلبية احتياجات سوق العمل، ومن الحراك الأكاديمي، ودعم الموارد وزيادة التمويل، والاعتراف البرامجي والمؤسسي، والتنافسية في التصنيفات العالمية. وتتعدد مرادفات التدويل **Internationalization** لتشمل: التعليم الدولي، والتعليم العالمي، والتعليم متنوع الثقافات، والتعليم العابر للثقافات، والعلاقات الأكاديمية الدولية، والتعاون الأكاديمي والتبادل الدولي، وعولمة التعليم، و...، ومن ثم تنوعت تعريفاته حسب المنظور أو المدخل العام له (عبد الحافظ، ٢٠١٦).

فحسب مدخل النشاط، يُعرف التدويل بأنه: عملية دمج البعد الدولي في المناهج الدراسية، ووفق مدخل الكفاءة، فيركز التدويل على الانتقال بالجامعة المحلية إلى مصاف الجامعات المتميزة دولياً من خلال إدراج البعد الدولي في جميع جوانب إدارتها من أجل تحسين نوعية التعليم والتعلم وتحقيق الكفاءات المطلوبة. وبحسب مدخل الثقافة، يشير التدويل إلى تعزيز المناخ الثقافي الدولي للحرم الجامعي من خلال دعم القيادة المؤسسية. كما يعرف التدويل – وفقاً لمدخل العملية – بأنه: دمج البعد الدولي والثقافات في وظائف التدريس والبحث وخدمة المجتمع (Delgado-Márquez, Hurtado-Torres, & Bondar, 2012).

يتضح من هذه المداخل التعريفية أن ثمة علاقة ارتباطية بين وجود التنوع الثقافي داخل الجامعة وبين تدويل التعليم؛ إذ إنه يمكن إضفاء البعد الدولي على التعليم الجامعي – على سبيل المثال لا الحصر - من خلال: تمكين مجتمع الجامعة من القدرة على تفهم وتقدير قيمة الترابط بين الأمم، وتهيئة منسوبي الجامعة كمواطنين عالميين لأداء مهامهم في سياق دولي ثقافي، وتقديم رؤاهم بما يتناسب والثقافات المختلفة، وتقديم برامج دولية (ترتبط بالمجتمع العالمي) بما يتضمنه ذلك من علاقات تعاون وتبادل فكري وحراك أكاديمي يعزز التنوع الثقافي على الصعيدين المحلي والدولي.

وهذا هو ما توصل إليه الفقي (٢٠١٧) بعد عرض التطور التاريخي لمفهوم تدويل التعليم من حيث اتفاق الكثيرين على أنه يعني دمج البعد الدولي بين الثقافات والبعد العالمي في عملية تعليم وتعلم المناهج الدراسية. وبشكل أدق وأكثر تفصيلاً، ذكر Leask (2015) أكثر تعريفات تدويل التعليم شيوعاً، وهو: إدماج البعد الدولي ومتعدد الثقافات أو الأبعاد العالمية في محتوى المنهج، ونتائج التعلم، وعمليات التقييم، وطرق التدريس، والخدمات المعززة للبرنامج الدراسي. وعلى هذا، يُعد المحتوى الدولي للبرامج الدراسية أحد الأركان الرئيسة لتدويل التعليم، كما أن تدويل البرامج الدراسية يعد أحد أبرز استراتيجيات تدويل التعليم الجامعي، ومن أهم مظاهر ذلك: دراسة اللغات الأجنبية، وتقديم بعض البرامج باللغات الأجنبية، وتطوير برامج وأنشطة تعليمية ذات طابع دولي، وربط البرامج بالثقافات المختلفة والأسواق العالمية (مصطفى والجوهري، ٢٠١٩). وهذا أيضاً هو ما أكده Marmolejo (2010) حيث ذكر أن هناك خمسة أسباب رئيسة

لتدويل التعليم الجامعي، ورتَّبها من حيث الأهمية، وجعل تحسين دوافع الطلاب وتدويل المناهج الدراسية أولى وأهم أسباب التدويل؛ إذ يمكن من خلال ذلك: اكتساب الطلاب خبرات ثقافية معاصرة، وتحقيق التفاهم الدولي والتبادل الثقافي، ومن ثم تعظيم الرؤية الوطنية والدولية للجامعة ومنسوبيها.

ولتحديد أنسب استراتيجيات تدويل التعليم الجامعي من خلال البرامج والأنشطة التعليمية، توصل فريق بحثي من عدة جامعات بريطانية - وباستخدام أدوات كمية وأساليب نوعية ومجتمعات بحثية متعددة – إلى مجموعة من المداخل المعتمدة على عدد من المخرجات أو المؤشرات اللازمة لتدويل البرامج الدراسية، وهي (Reid, Stadler, Spencer-Oatey, & Ewington, 2010):

- **مدخل نشر ثقافة التدويل** الذي يركز على توفير مناخ جامعي يعزز الاحتكاك الثقافي بين أعضاء مجتمع الجامعة المحليين والدوليين.
- **مدخل غرس قيم التدويل** من خلال تصميم برامج قادرة على تشكيل ثقافة وممارسات سليمة، وخاصة عند التعامل والعمل بين الثقافات.
- **مدخل المضمون** الذي يعتمد على دمج العنصر الثقافي في محتوى برامج دراسية وحقول معرفية معينة غير متحيزة ثقافياً.
- **مدخل الكفاءة** Competency الذي يؤكد على إدماج المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والممارسات البين ثقافية الدولية في المناهج الدراسية.
- **مدخل المناسبات الاجتماعية** الذي يسعى إلى إتاحة الفرص أمام الطلاب المحليين للاندماج والتفاعل والاحتكاك مع الطلاب الدوليين من خلال الفعاليات الاجتماعية والثقافية المختلفة.
- **مدخل الحراك** القائم على تنقل أو تبادل الطلاب لدراسة مناهج دراسية تدعم التعلم بين الثقافات.
- **مدخل الحرم الجامعي الدولي** Overseas وذلك من خلال فتح فروع للجامعة وتنفيذ شراكات في دول أخرى.

ويتضح أن أكثر هذه المداخل يقوم على توفير برامج دراسية قابلة للتدويل، وتزود الطلاب بالجدارات اللازمة للعمل في بيئات ثقافية متنوعة، والتفاعل مع الثقافات الأخرى؛ الأمر الذي يتطلب التأطير النظري للتربية متعددة الثقافات، وهذا ما يتناوله العنصر الآتي.

(٢) التربية متعددة الثقافات: النشأة، والمفهوم، والمبادئ:

تعني التعددية الثقافية القبول الإيجابي للثقافات الموجودة بما يتضمنه ذلك من المحافظة على الاختلافات بين الثقافات المتنوعة، وحماية حقوق وخصوصيات الجماعات الثقافية المختلفة، مع دعم المساواة والتسامح والاحترام لهذا التنوع الثقافي (Bass, 2008 & Heywood, 2007).

وفيما يتعلق بالعلاقة بين الثقافات المتعددة، أكد Hanberger (2010) أن للتعددية الثقافية ثلاثة أنواع أو نماذج تؤكد جميعها على الاعتراف بالتنوع ودعم حقوقه، وهي:

- **الاستيعاب الثقافي Cultural assimilation: حيث يتم إخضاع ثقافات الأقليات لثقافة الأغلبية، مع ترك مساحة ما للأقليات كي تحافظ على معاييرها وممارساتها الثقافية طالما أنها لا تُحقر أو توهن من ثقافة الأغلبية.**
- **الدمج الثقافي Cultural amalgamation: بمعنى ضم المعايير والجماعات الثقافية تحت نموذج موحد يضم القيم العامة والأساسية التي تقبلها وتو افق عليها كل الجماعات المختلفة، بحيث تتحول الثقافات في هذا النموذج إلى ثقافة جديدة مهجنة New hybrid culture من كل الثقافات.**
- **التعايش الثقافي Cultural coexistence: وفي هذا النموذج يكون التكامل Integration هو الحد الأدنى، وفيه يسمح لثقافات الأقليات بالتطور دون استيعاب أو دمج لها في ثقافة الأغلبية؛ فتعيش كل الثقافات جنباً إلى جنب حيث تضمن لهم سياسات وبرامج المجتمع الاعتراف بهم وحماية حقوقهم.**

ومن ثم، فلا تسعى التعددية الثقافية إلى استئصال الفروق والتنوع، أو محو الاختلافات الثقافية أو تشرب الجماعات المختلفة لثقافة المجتمع السائدة؛ ولكنها تستهدف: وجود تفاعل عادل بين الثقافات المتنوعة من خلال الحوار والاحترام والتبادل الثقافي المشترك على المستوى المحلي، والإقليمي، والدولي (UNESCO, 2006).

ولكن عند النظر إلى واقع التعددية الثقافية، فقد تظهر الفجوة بين ما يُقرره المفهوم وما تُحدده العلاقات بين شتى الثقافات والتي يكتنفها الكثير من الإشكاليات والتوترات التي أثرت سلباً على انتماء الطلاب لمجتمعهم؛ الأمر الذي نجم عنه ظهور مفهوم التربية متعددة الثقافات Multiculturalism لتقدير التنوع الذي يسمح للطلاب بفهم ثقافات بعضهم البعض، ومن ثم دعم قيم المشاركة التي تمثل أهم دعائم وأهداف التربية (McCray, & Beachum, 2010).

وتعرف التربية متعددة الثقافات بأنها: عملية الإصلاح التعليمي الشامل لكل الطلاب، القائم على الرفض التام للعنصرية ولكل أنواع التمييز، وعلى المساواة في التعليم بين كل الطلاب بغض النظر عن الاختلاف في خلفياتهم الثقافية مع دعم التسامح والاحترام والتفاهم وقبول الآخرين في ظل تنوع ثقافاتهم (Lucas, 2010 & Onder, Kaplan, & Besoluk 2011).

ومن الدراسات ما ربط بين مفهوم التربية متعددة الثقافات ومفهوم التربية العالمية الذي يعني إعداد الأفراد للعيش في عالم مترابط تتزايد فيه القضايا والمشكلات العالمية التي تتعلق بحقوق الإنسان والحروب وحظر الأسلحة (Gaudelli, 2006). ورغم ارتباط المفهومين ببعضهما جداً - من ناحية البحث في القضايا التي تتعلق بالتنوع الثقافي كحقوق الإنسان ورفض التعصب، والإسهام في مساعدة الطلاب على تنمية مهارات التفكير والاتصال الملائمة، بالإضافة إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم للعيش في عالم ثقافي متنوع – إلا أن التربية متعددة الثقافات تبحث في تلك القضايا ضمن سياق الدولة أو المجتمع الذي يعيش فيه الطلاب، بينما تتعدى التربية العالمية هذه النظرة إلى ما هو خارج دولة المواطنة. كذلك تسعى التربية متعددة الثقافات إلى تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية بين مختلف الثقافات، أما التربية العالمية فتحاول التأكيد على السلام والأمن الاجتماعي (عطية، ٢٠١٣).

وقد أوضح كل من Cochran-Smith (2003)، و Assaf, Garza, & Battle (2010) على أن الإطار المفهومي للتربية متعددة الثقافات يتضمن سبعة تساؤلات أو محاور يدور حولها، وهي:

- **التنوع: كيف يتم التعامل مع الطلبة المختلفين ثقافياً داخل حجرة الدراسة؟**
- **العدالة الاجتماعية: ما دور التعليم في المحافظة على أو تغيير البنية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع الديمقراطي؟**
- **بناء المعرفة: ما المعارف والمعتقدات والاتجاهات اللازمة لتدريس الطلبة المختلفين ثقافياً بطريقة فعالة؟**
- **إعداد المعلم: ما الأساليب المناسبة لإعداد المعلم لتدريس الطلبة المختلفين ثقافياً ولمواجهة مشكلاتهم؟**
- **ممارسات المعلم: ما الكفايات والممارسات التي يحتاجها المعلمون لتدريس الطلبة المختلفين بفعالية؟**
- **المخرجات: ما مواصفات المخرجات التي ينبغي أن تؤدي إليها برامج إعداد المعلم؟**
- **انتقاء المرشحين لمهنة التدريس: أيُّ المرشحين يمكن إلحاقهم للعمل بمهنة التدريس؟**

وحتى تصبح التربية متعددة الثقافات عامل قوة وتماسك وثراء للثقافات المختلفة، كان لا بد من ارتكازها على مبادئ وقيم تؤكد العدالة الاجتماعية، وعدم العنصرية، واحترام التنوع، والتفاعل الإيجابي بين الثقافات. ولقد أكدت جميع الهيئات والمواثيق والتقارير مثل هذه المبادئ؛ فلقد أقرت لجنة العلاقات المجتمعية بأستراليا في فبراير ١٩٩٣ وثيقة مبادئ المجتمعات المتنوعة ثقافيا، والمتمثلة في (Whelan, 2009):

- **ينبغي أن يتاح لكل الأفراد الفرص الكاملة للإسهام والمشاركة في كل مجالات الحياة.**
- **يجب على كل الأفراد والمؤسسات احترام ثقافة الآخرين والتو افق معهم في إطار الدستور القومي.**
- **ينبغي إتاحة الفرصة الكاملة لكل الأفراد للإفادة والمشاركة في البرامج والأنشطة المناسبة التي تقدمها الدولة.**
- **على جميع مؤسسات الدولة الاعتراف بالمقومات الثقافية للآخرين كموارد قيمة تفيد في تطور الدولة.**

كذلك نصَّ إعلان اليونسكو العالمي بشأن التنوع الثقافي (٢٠٠١) على ستة مبادئ تتعلق بالهوية والتنوع والتعددية الثقافية وحقوق الإنسان، وهي:

- **التنوع الثقافي بوصفه تراثاً مشتركاً للإنسانية ينبغي الاعتراف به والتأكيد عليه لصالح أجيال الحاضر والمستقبل.**
- **التنوع الثقافي بوصفه تعبيراً عن التفاعل والمشاركة بين كل المواطنين بما يضمن التلاحم الاجتماعي والسلام المجتمعي.**

- **التنوع الثقافي بوصفه عاملاً من عوامل التنمية باعتبارها وسيلة لبلوغ حياة فكرية وأخلاقية مرضية.**
- **التنوع الثقافي بوصفه واجباً أخلاقياً لاحترام حقوق الإنسان وكرامته.**
- **ممارسة الحقوق الثقافية الخاصة - بوصفها إطاراً ملائماً للتنوع الثقافي - في الحدود التي تفرضها الحريات الأساسية.**
- **نحو تنوع ثقافي متاح للجميع من خلال تمكين كل الثقافات من التداول الحر لأفكارها.**

وتأكيداً لأهمية الدور الذي تقوم به التربية في تحقيق مبادئ التعددية الثقافية، أشار التقرير الذي أعده قطاع التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان بهيئة الأمم المتحدة إلى أن التربية متباينةintercultural أو متعددة الثقافات multicultural تقوم على ثلاثة مبادئ هي (UNESCO, 2006):

١- تحترم التربية متعددة الثقافات الهوية الثقافية للمتعلم من خلال توفير تربية جيدة ومناسبة ثقافيا لجميع الطلاب. ويؤكد هذا المبدأ العلاقة التكاملية بين التعددية والهوية الثقافية التي دعا إليها تقرير اللجنة العالمية للثقافة والتنمية (١٩٩٧)، والتي تقوم على مبادئ: احترام كل الثقافات التي تبدي قيمها تسامحاً تجاه الآخرين، والحرية الثقافية التي تعني حق كل فرد وجماعة في ممارسة حقوقهما، وقبول الآخر الذي يُقصد به عملية تحصين الجماعات البشرية من الصراعات العرقية والمذهبية، الأمر الذي يؤدي إلى أرضية مشتركة للتفاعل والاندماج والحوار في إطار من تقدير الذاتية الثقافية لكل منها. وبذا سيتحول التعدد الثقافي في ظل مبدأ قبول الآخر إلى ثراء.

٢- تزود التربية متعددة الثقافات كل متعلم بالمعارف والاتجاهات والمهارات الثقافية اللازمة للمشاركة الفعالة والكاملة في المجتمع الذي يعيش فيه.

٣- تزود التربية متعددة الثقافات كل المتعلمين بالمعارف والاتجاهات والمهارات الثقافية التي تمكنهم من دعم الاحترام والتفاهم والتضامن بين كافة الأفراد والجماعات والقوميات الثقافية.

ويمكن توضيح المبدأين الثاني والثالث في ضوء أهداف التربية متعددة الثقافات، التي تتحدد في ضوء ما يسمى بالأركان الأربعة للتربية والتي حددتها اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين التابعة للأمم المتحدة، وتتضمن (UNESCO, 2006):

- **تعلم لتعرف learn to know وذلك من خلال ربط المعارف العامة بالعمل في المشروعات، وتمكين الفرد من التواصل بالمعارف وباللغات الأخرى؛ الأمر الذي يؤدي إلى نقل بعض المهارات الأساسية للتربية متعددة الثقافات لدى الأفراد.**
- **تعلم لتعمل learn to do وذلك لكي يكتسب الفرد المهارات والكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع المواقف المتعددة والتي يمكنه فيها تطبيق معارفه التي اكتسبها من خبراته المختلفة. كذلك يتضمن التعلم من أجل العمل اكتساب الكفايات الضرورية التي تمكن الفرد من إيجاد مكان له في المجتمع.**
- **تعلم للعيش معا learn to live together وذلك من خلال تنمية فهم الآخر وإدراك أوجه الاعتماد المتبادل أو التكافل بينهم في تنفيذ مشروعات مشتركة، وتعلم كيفية إدارة أو تسوية النزاعات في ظل احترام قيم التعددية والتفاهم والسلام.**

- **تعلم لتكون learn to be وذلك من أجل تنمية الشخصية المتكاملة للفرد ليكون بوسعه التصرف والحكم على الأمور باستقلالية كبيرة ومسئولية ذاتية. ويجب ألا تغفل التربية أيا من إمكانات الفرد الثقافية، بل يجب أن تقوم على قيم حق الاختلاف التي تزيد من قوة هوية المتعلم.**

وفي ضوء تأكيد التراث الإسلامي على مثل هذه المبادئ، وفي ظل الدعوات العالمية التي تنادي بمواكبتها وإدراجها في مجتمعات التعلم، كان من الضروري استجابة برامج إعداد المعلم - بكافة عناصرها النظرية والتطبيقية – لمبادئ التربية متعددة الثقافات، والعمل على التدرج والانتقال مرحلياً في تطبيقها وممارستها بالشكل الذي يكفل لها تحقيق أهداف التدويل، وهذا ما يسعى العنصر الآتي إلى تأطيره.

(٣) تضمين مبادئ التربية متعددة الثقافات في برامج إعداد المعلم كمدخل لتدويل التعليم:

باستطلاع آراء (٧٣) خبيراً تربوياً، أوضحت دراسة الحارثي (٢٠٢٠) أن مهارات فهم الثقافات المتعددة من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين للمعلم، كما أن تضمينها في برامج إعداد المعلم مهم بدرجة كبيرة جداً. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع التوجه العالمي الذي تنتهجه غالبية برامج إعداد المعلم من حيث المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تشترط توفرها في الخريج كي يكون متمكناً من التدريس في سياق متعدد الثقافات. ومن ثم ينبغي أن تمكِّن برامج إعداد المعلم الخريج من (مهران والدغيدي، ٢٠١٦، وغبور، ٢٠١٨، UNESCO, 2006، Larsen, 2016، Bamberger & Yemini, 2022):

- التحلي بالمساواة في التعامل مع الطلاب دون تمييز.
- تفهم تأثيرات التمييز – القائم على أساس الجنس أو الطبقة أو اللغة أو ... – على الطلاب وعلى تعلمهم.
- القدرة على تنمية معارف الطلاب بشأن التنوع، وتنمية احترامهم وتقديراتهم للاختلافات الثقافية.
- التأكيد على مهارات التعامل مع الأفراد من ثقافات مختلفة، بغض النظر عن كون المعلم يعيش في منطقة تتسم بالتنوع أم لا.
- الوعي بالهوية الثقافية الوطنية وبالثقافات المختلفة ودورها في تشكيل القضايا العالمية.
- تشجيع الطلاب على اكتساب مهارات التعامل مع القرن الحادي والعشرين.
- المشاركة في التنمية المهنية المستدامة بالشكل الذي يعكس رؤيته العالمية للممارسات التربوية.
- المعرفة بالشؤون العالمية كتاريخ العالم وجغرافيته والثقافات والنظم الاقتصادية والقضايا المعاصرة.
- التمكن من المهارات اللغوية ومهارات التعامل مع الثقافات المختلفة.
- الإلمام بالأبعاد الدولية لمادة التخصص التي يقوم بتدريسها وما يرتبط بها من قضايا عالمية.
- امتلاك المهارات التربوية التي تمكنه من جعل طلابه قادرين على تحليل المصادر العلمية من مختلف أنحاء العالم، وتقدير الرؤى ووجهات النظر المختلفة.
- الالتزام بمساعدة الطلاب على أن يكونوا مواطنين مسؤولين على المستويين المحلي والعالمي.

- فهم البعد الأخلاقي وتحمل مسؤولية النتائج المترتبة على اتخاذ القرارات المختلفة، والتفاعل الاجتماعي من خلال العمل في مشاريع تعاونية ومجموعات العمل المختلفة.
- فهم التطورات والقضايا العالمية، وبعد المواطنة الفعالة من خلال اكتساب مهارة تكوين وتنمية استراتيجيات التعاون في قضايا المجتمع المختلفة.

ولأهمية تلك المتطلبات، أكدت عليها هيئة تقويم ومساندة المعلم الجديد "INTASC" – في المعيار الثالث الخاص بالمتعلمين المتنوعين ثقافياً - بصيغة الاتجاهات Dispositions التي ينبغي أن تتوفر لدى المعلم الفعال من أجل التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الثقافية المختلفة. ومن تلك الاتجاهات (Thompson, 2009):

- **أن يعتقد المعلم أنه بإمكان كل الطلاب التعلم والمثابرة على تحقيق النجاح.**
- **أن يكون المعلم على دراية بمعايير المجتمع الثقافية.**
- **أن يقدر المعلم التنوع البشري، ويحترم الاختلافات الثقافية بين الطلاب.**
- **أن يحترم المعلم الطلاب كأفراد بذواتهم وخلفياتهم واهتماماتهم وخبراتهم الثقافية المختلفة.**
- **أن يقدر المعلم أهمية دعم التواصل الثقافي بين الطلاب.**

كذلك أكد المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم "NCATE" – في المعيار الرابع الخاص بالتنوع - على أهمية مراعاة برامج إعداد المعلم للتعددية الثقافية، واشترط ستة معايير ينبغي أن تتوفر في تلك البرامج حتى تحصل على الاعتماد، وتمثلت تلك المعايير في: الانفتاح على التنوع، الوعي بالهوية الثقافية الذاتية، العدالة الاجتماعية، الخبرات متبادلة الثقافات، دعم الخبرات الجماعية، الخبرات التعليمية (Ford & Quinn, 2010).

وإذا كان هذا المعيار الرابع خاصاً بكيفية تصميم وتطبيق وتقويم معلمي المعلم للمناهج والخبرات التي يقدمونها للطلاب المعلمين لإفادتهم في اكتساب وتطبيق المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لمساعدة كل الطلاب على التعلم (NCATE, 2008)، فإن هذا يتطلب تأهيل ذوي الخبرة – في هذا المجال - من أعضاء هيئة التدريس المسؤولين عن إعداد المعلم لتجسيد ذلك نظرياً وعملياً في تدريس برامج التعددية الثقافية، وذلك من خلال دمج قضايا التعددية الثقافية في بعض المناهج مثل: أصول التربية، وعلم الاجتماع، مع طرح مناهج أخرى عامة منفصلة كأسلوب تكميلي تتاح فيه الفرص للطلاب للدراسة المتعمقة والمتميزة (Cicchelli & Cho, 2007).

وتأسيساً على ما سبق، ينبغي إمداد المعلم قبل وأثناء الخدمة بالدراسات الأدبية والعلمية والعملية التي تؤصل لديه دينياً وفلسفياً وثقافياً قيم التسامح، وقبول واحترام الآخر، والتحديات المحدقة بالوطن حتى يستطيع القيام بدوره الاجتماعي والثقافي. ولعل من أهم هذه الدراسات تلك التي ترتبط بالعولمة، وحوار الحضارات، وقضايا حقوق الإنسان وخاصة حقوق المرأة والطفل، وحقوق الأقليات، وتطور المجتمعات المدنية، ومادة التربية الدينية التي يمكن تطويعها لكي تعبر عن كل هذه القضايا المعاصرة، بالإضافة إلى دراسة تطور مفاهيم التعددية الدينية والثقافية والتسامح الديني والثقافي، وتنوع مصادر المعرفة الدينية.

وفي شأن الدراسات العملية عند إعداد المعلم، اقترحت دراسة Abdourahamane (2010) عدة متطلبات ينبغي مراعاتها عند إعداد المعلم للتعددية الثقافية. ومن تلك المتطلبات:

- **تدريب الطالب المعلم أثناء التربية العملية – من خلال تدريسه في فصول متعددة الثقافات – على كيفية اكتساب خبرات التفاعل مع الطلاب ذوي البيئات الثقافية المختلفة، وذلك تحت إشراف المتخصصين.**
- **تزويد الطالب المعلم بالمعارف والخبرات الحياتية التي تعينه على فهم و اقع التعددية الثقافية في ثقافة المدرسة.**
- **أن تدمج برامج إعداد المعلم للتعددية الثقافية بين النظرية والتطبيق. ويمكن تحقيق ذلك من خلال المدخل الو اقعي Realistic approach الذي يبدأ بالممارسات الحقيقية، ثم يُترك المجال لمعارف وخبرات الطالب المعلم للتنظير لتلك الممارسات من خلال: كتابة التقارير عن الزيارات الميدانية، أو سجلات ملف الإنجاز.**

وإذا كان تضمين مبادئ التربية متعددة الثقافات في برامج إعداد المعلم من الأهمية بمكان لإسهامها الكبير في تدويل التعليم، كما أكدت على ذلك الهيئات والمنظمات والدراسات الدولية؛ فإن الترجمة الحقيقية لذلك تتوقف على مدى تضمين برامج إعداد المعلم لتلك المبادئ، وهذا ما يحاول العنصر الآتي الكشف عنه.

ثانياً: و اقع تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات:

للكشف عن واقع تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم بجامعة الأزهر في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات، سارت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

١. بناء قائمة – في ضوء أدبيات البحث التربوي – عن متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات. وقد رُوعي في عبارات هذه القائمة: شمولها لكل مبادئ التربية متعددة الثقافات، ومراعاتها لكافة عناصر برامج الإعداد التربوي للمعلم، وإدراجها لكل من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المعبرة عن تلك المبادئ الثقافية، والصياغة الإجرائية للعبارات في شكل ممارسات أو مؤشرات أدائية. وقد تكونت هذه القائمة من (٢٩) متطلباً (جدول ٣).
٢. استطلاع آراء (٤٤) مختصاً وخبيراً من أساتذة التربية بكليات التربية في جامعة الأزهر بمصر والجامعات العربية، لتقدير درجة أهمية متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات. وقد أفاد جميع الخبراء بأهمية جميع المتطلبات وبدرجة كبيرة جداً يتراوح مداها بين (٨٤,٢%) إلى (١٠٠%)؛ الأمر الذي يدل على صدق المحكمين للأداة/القائمة فيما وُضعت من أجله. وفيما يلي توصيف هؤلاء الخبراء:

جدول (١): توصيف عينة خبراء التربية حسب الجامعة والتخصص

التخصص	جامعة الأزهر	جامعات عربية	الإجمالي
التخصصات التربوية	٢٥	١٠	٣٥
التخصصات النفسية	٥	٤	٩
الإجمالي	٣٠	١٤	٤٤

٣. كما تم التأكد من ثبات هذه القائمة من خلال تحليل عينة من برامج الإعداد التربوي، والتي أفاد الخبراء بأنها أكثر المقررات التربوية في المرحلة الجامعية الأولى دعماً لمبادئ التربية متعددة الثقافات، وهي: التربية الإسلامية، والفكر التربوي الإسلامي، والتربية المقارنة، والأصول الاجتماعية للتربية، والتربية ومشكلات المجتمع، والأصول الفلسفية للتربية. وقد تم حساب الثبات لهذه المقررات الستة من خلال معادلة هولستي= [(٢xعدد الحالات التي أُتفق عليها في مرتي الترميز)/(عدد الحالات التي تم ترميزها في المرة الأولى+ عدد الحالات التي تم ترميزها في المرة الثانية)] (Holsti, 1969)، والتي أكدت تحقق معامل الثبات بنسبة ١٠٠%.

٤. تم تحليل جميع برامج الإعداد التربوي التي تقدمها كليات التربية بجامعة الأزهر في ضوء:

- القائمة التي تم استطلاع آراء الخبراء نحوها، وهي تمثل فئات التحليل (جدول ٣).
- الاقتصار على الموضوعات/العناوين المتضمنة ببرامج الإعداد التربوي، وهي تمثل وحدات التحليل.
- الاعتماد على توصيف برامج الإعداد التربوي والمعتمد من كلية التربية بنين بالقاهرة ٢٠٢١/٢٠م.

وقد أوضحت نتائج التحليل وجود تفاوت كبير بين برامج الإعداد التربوي من حيث دعمها لمبادئ التربية متعددة الثقافات، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٢): نتائج تحليل برامج الإعداد التربوي في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات

القسم التربوي	البرامج التربوية	الفرقة الدراسية	عدد الساعات	إجمالي الموضوعات	عدد الموضوعات المحققة لمبادئ التعددية	%
الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة	**المدخل إلى العلوم التربوية**	١	١	٥	٠	٠
	تاريخ التربية والتعليم	٢	٤	١٤	٧	٥٠%
	التربية المقارنة	٤	٤	٨	٥	٦٢,٥ %
	الإدارة والتخطيط التربوي	٤	٤	٨	٣	٣٧,٥ %
				٣٥	١٥	٤٢,٩ %
المناهج وطرق التدريس	**المدخل إلى العلوم التربوية**	١	١	١١	٠	٠
	الثقافة العلمية	١	٢	٧	٧	١٠٠%
	التدريس المصغر	٣	٤	٧	١	١٤,٣ %
	المناهج المدرسية	٣	٤	٩	١	١١,١

القسم التربوي	البرامج التربوية	الفرقة الدراسية	عدد الساعات	إجمالي الموضوعات	عدد الموضوعات المحققة لمبادئ التعددية	%
	الوسائل التعليمية	٣	٤	٦	١	% ١٦,٧
	الكمبيوتر في التعليم	٣	٢	٤	٢	%٥٠
				٤٤	١٢	٢٧,٣ %
	المدخل إلى العلوم التربوية	١	١	٤	١	%٢٥
	الأصول الاجتماعية للتربية	٣	٤	١٢	٦	%٥٠
أصول التربية	**التربية ومشكلات المجتمع**	٣	٢	١٤	٥	٣٥,٧ %
	الأصول الفلسفية للتربية	٤	٤	٩	٥	٥٥,٦ %
				٨٣	٢٩	٣٤,٩ %
	مدخل علوم سلوكية	١	٢	٥	٠	٠
الصحة	**علم نفس النمو**	٢	٤	٦	٠	٠
النفسية	**علم النفس الاجتماعي**	٤	٤	١٠	٢	%٢٠
				٢١	٢	%٩,٥
	مدخل علوم سلوكية	١	٢	٥	١	%٢٠
علم النفس التعليمي	**علم النفس التعليمي ١**	٣	٤	٥	١	%٢٠
والإحصاء التربوي	**علم النفس التعليمي ٢**	٤	٤	٧	٠	٠
				١٧	٢	١١,٨ %
	المدخل إلى التربية الإسلامية	١	٤	٤	١	%٢٥
التربية	**الفكر التربوي الإسلامي**	٢	٢	٧	٤	٥٧,١ %
الإسلامية	**التربية الإسلامية**	٣	٢	١٥	١١	٧٣,٣ %

القسم التربوي	البرامج التربوية	الفرقة الدراسية	عدد الساعات	إجمالي الموضوعات	عدد الموضوعات المحققة لمبادئ التعددية	%
				٢٦	١٦	٦١,٥ %
		الإجمالي		١٨٢	٦٤	٣٥,٢ %

ويتضح من هذا الجدول تفصيلاً:

١) أوضحت نتائج التحليل – بصورة مجملة – ضعف تضمين برامج الإعداد التربوي لمتطلبات تدويل البرامج وفق مبادئ التربية متعددة الثقافات، حيث بلغت نسبة هذا التضمين (٣٥,٢%) فقط. وتتفق هذه النتيجة مع استجابات المتخصصين والخبراء من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الأزهر على استطلاع الرأي، والذي تضمن سؤالين مفتوحين عما إذا كانت توجد برامج تربوية على مستوى المرحلة الجامعية الأولى - حسب تخصصه - تدعم مبادئ التربية متعددة الثقافات، مع ذكر هذه البرامج، والمبادئ، والموضوعات في حال وجودها. وقد أكدت استجابات العينة على وجود (٦) مقررات فقط من إجمالي (٢٣) مقرراً؛ أي بنسبة (٢٦%) من إجمالي المقررات التربوية، هي التي تدعم بعض مبادئ التربية متعددة الثقافات. وقد ذكر ثمانية أعضاء فقط من إجمالي العينة (٣٠)؛ أي بنسبة (٢٦,٧%)، بعض الموضوعات التي تدعم مبادئ التربية متعددة الثقافات. ويمكن تفسير اتفاق نتائج التحليل مع نتائج استطلاع الرأي فيما يتعلق بضعف تضمين برامج الإعداد التربوي لمبادئ التربية متعددة الثقافات في ضوء: غلبة الجانب التنظيري على الموضوعات دون تطبيقها أو ربطها بالواقع، كما أن تدريس الموضوعات المرتبطة بمبادئ التربية متعددة الثقافات يغلب عليها استخدام الأساليب التقليدية مثل المحاضرة وربما المناقشة في أثناء التدريس، وهذا لا يتناسب مع هذه الموضوعات، كما سيتضح لاحقاً.

٢) جاء ترتيب أقسام كلية التربية من حيث تضمين موضوعاتها لمبادئ التربية متعددة الثقافات على النحو الآتي:

- قسم التربية الإسلامية بنسبة (٦١,٥%).
- قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة بنسبة (٤٢,٩%).
- قسم أصول التربية بنسبة (٣٤,٩%).
- قسم المناهج وطرق التدريس بنسبة (٢٧,٣%).
- قسم علم النفس التعليمي بنسبة (١١,٨%).
- قسم الصحة النفسية بنسبة (٩,٥).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة تخصص كل قسم؛ فطبيعة قسم التربية الإسلامية تعتمد على مصادر التربية الإسلامية وأهدافها وخصائصها التي تجمع بين الربانية والإنسانية والعالمية، والأصالة والمعاصرة، والفردية والجماعية، والمثالية والواقعية، وذلك في إطار قيمي يتفرد بالعالمية والوسطية والصلاحية لكل زمان ومكان. ومن ثم كان تركيز نواتج هذا القسم على المحافظة على مقومات الهوية الإسلامية، وبناء الإنسان في جميع جوانبه، وتحقيق معنى عمارة الأرض، وتأكيد الأخوة الإيمانية، وتهيئة المسلم للتعايش السلمي والتسامح والتعاون مع

الآخر في القضايا العالمية المشتركة، وكل ذلك في سياق معرفي وقيمي وعملي يقوم على التكامل والتنوع، وكل ذلك أكدت عليه مبادئ التربية متعددة الثقافات.

٣) تمثلت أكثر مقررات الإعداد التربوي تضميناً لمبادئ التربية متعددة الثقافات فيما يلي:
- مقرر الثقافة العلمية بنسبة (١٠٠%)
- مقرر التربية الإسلامية بنسبة (٧٣,٣%)
- مقرر التربية المقارنة بنسبة (٦٢,٥%)
- مقرر الفكر التربوي الإسلامي بنسبة (٥٧,١%)
- مقرر الأصول الفلسفية للتربية بنسبة (٥٥,٦%)
- مقرر الأصول الاجتماعية للتربية بنسبة (٥٠%)
- مقرر تاريخ التربية والتعليم بنسبة (٥٠%)
- مقرر الكمبيوتر في التعليم بنسبة (٥٠%)
- مقرر الإدارة والتخطيط التربوي بنسبة (٣٧,٥%)
- مقرر التربية ومشكلات المجتمع بنسبة (٣٥,٧%)

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تناول مقرر الثقافة العلمية لوقائع وقضايا عالمية مشتركة، تؤكد وحدة النوع الإنساني ووحدة وطنه (الأرض)، بما يتطلبه ذلك من التعاون والتفاعل الإيجابي بين البشر الذي يتسم بالأخذ والعطاء والإفادة والاستفادة، وهذا هو ما تؤكده مبادئ التربية متعددة الثقافات من حيث اكتساب المعارف والقيم والمهارات اللازمة للتعامل مع المجتمع الإنساني، وتنمية القدرة على التحليل النقدي، وتدعيم حقوق الإنسان، ومشاركة الفرد في الأحداث المجتمعية. ومن ثم، يؤدي ذلك إلى ارتقاء في تخيل الأفراد لوجودهم على الكرة الأرضية، والشعور بأنهم وحدة سكانية واحدة متلاحمة، ومن ثم تتعزز المواطنة والتربية العالمية. أما تفسير مجيء مقرر التربية الإسلامية في المرتبة الثانية فيمكن عزوه إلى ما ذُكر في النتيجة الثانية، إضافة إلى كونه من المقررات التي تعبر عن الإسلام كمنهج تربوي وعما يتفرد به الأزهر الشريف من خصوصية دينية وسطية. أما مقرر التربية المقارنة؛ فيعد من أكثر برامج الإعداد التربوي المعنية بدعم مبادئ التربية متعددة الثقافات، وهذا ما أكدته دراسة Larsen (2016) والتي تناولت تحليل برامج إعداد المعلم التربوية في كل من كندا والصين.

ومما ينبغي التنويه إليه أن مجرد تضمين عناوين الفصول لمبادئ التربية متعددة الثقافات لا يؤكد بالضرورة على دعمها وتعزيزها؛ بل إن الأمر يتوقف أيضاً على أمور أخرى عدة، مثل: نسبة التعزيز الإيجابي لمحتوى المقرر لمبادئ التربية متعددة الثقافات، وهل هذا التعزيز يوجد بشكل صريح أم ضمني، وهل يرتبط بهذا المحتوى توظيف الأنشطة الصفية وغير الصفية المناسبة لتعزيز مبادئ التربية متعددة الثقافات أم لا، وهل لذلك كله علاقة باستخدام طرائق تدريسية، ووسائل تعليمية، وأساليب تقويمية، وعلاقات تفاعلية يتوقف عليها إسهام برامج الإعداد التربوي لمبادئ التربية متعددة الثقافات، ومن ثم إسهامها في تدويل التعليم؟ ولارتباط كل هذه العناصر بمفهوم البرنامج ومكوناته، فكان سؤال الخبراء عنها متضمناً باستطلاع الرأي حتى يتحقق الهدف من هذه الدراسة، وهذا هو ما سيبينه العنصر الآتي.

ثالثاً: متطلبات تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات:

انطلاقاً من كون التربية متعددة الثقافات لا تختص بمادة أو مرحلة معينة، بل هي فلسفة تحتويها كل الأهداف والمقررات والمستويات والأنشطة، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج

التحليل واستطلاعات آراء الخبراء؛ فإنه يمكن تدويل برامج الإعداد التربوي للمعلم من خلال تضمينها مبادئ التربية متعددة الثقافات، وذلك على النحو الآتي:

١. استخدام مناهج ومواد تعليمية:

- سواء أكانت عن طريق استحداث مقررات تربوية – وفقاً للاتجاه أو المدخل المستقل - تختص بتدريس أو تضمين مبادئ التربية متعددة الثقافات، مثل مقررات: النظم الدولية في الإدارة والتعليم، علم اجتماع التربية، أنثروبولوجيا التربية، مستقبليات التربية، التربية وحقوق الإنسان، التربية المدنية/الدولية/العالمية/متعددة الثقافات، التربية عبر الحضارات، أخلاقيات المهنة، مهارات التعلم والتفكير، المهارات الحياتية، المواطنة الرقمية، علم النفس عبر الثقافي، الأدب التربوي متعدد الثقافات، حوار الحضارات، المدرسة والمجتمع، التعليم والسياسات الدولية، المواثيق الدولية والتشريعات التربوية، دراسات تربوية عبر ثقافية.
- أم أكانت عن طريق تضمين المقررات التربوية الموجودة بالفعل – وفقاً للاتجاه أو المدخل المتكامل - مبادئ التربية متعددة الثقافات.
- وسواء أكان الأخذ بالاتجاه الأول (المستقل) أو الثاني (المتكامل)، فإنه ينبغي مراعاة تضمين هذه المناهج والمواد التعليمية المبادئ – المرفقة بالقائمة الآتية – والتي اتفقت عينة استطلاع آراء الخبراء على أهميتها بدرجة كبيرة جداً، وهي:

جدول (٣): قائمة بمبادئ التربية متعددة الثقافات التي تم استطلاع آراء الخبراء نحوها

مبادئ التربية متعددة الثقافات	المتطلبات/الممارسات/المؤشرات الأدائية المحققة لهذه المبادئ
المحافظة على الهوية الثقافية للمجتمع	١. اعتماد المرجعية الدينية الإسلامية لكل ثقافات المجتمع وطوائفه. ٢. تأكيد الانتماء والوحدة الوطنية لكل فئات وعناصر المجتمع تحت مظلة وحدة الهوية الثقافية الإسلامية. ٣. المحافظة على مقومات الهوية الإسلامية ومكوناتها (العقيدة والشريعة/ اللغة العربية/ التاريخ/ المقدسات الإسلامية/...). ٤. إظهار حقيقة الإسلام وإسهام المنجزات والمنظمات الإسلامية في تطور الحضارة الإنسانية. ٥. توثيق الروابط مع العالم العربي والإسلامي والإنسانية جمعاء. ٦. صيانة هوية المجتمع من المؤثرات الخارجية التي قد تؤدى إلى إضعافها. ٧. التوعية بالقضايا والتحولات المجتمعية التي يمر بها العالم الإسلامي.

	تزويد كل المتعلمين بالمعارف والاتجاهات والمهارات التي تمكنهم من:
	٨. التأكيد على احترام إنسانية الفرد وكرامته.
	٩. فهم الفرد للحقوق والواجبات المنوطة به.
	١٠. احترام وتقدير تنوع ثقافات المتعلمين.
	١١. الإسهام والمشاركة الفعالة والكاملة في كافة الأنشطة.
	١٢. المسؤولية الاجتماعية والمشاركة السياسية.
مراعاة حقوق الإنسان وتنمية قيم المواطنة والمشاركة المجتمعية	١٣. دعم قيم التنوع، مثل: احترام ثقافة الآخر، والتفاهم بين الأفراد والجماعات، والتداول الحر للأفكار، وضمان حرية كل فرد وجماعة في ممارسة حقوقهما، وكفالة الحريات الأساسية، والمساواة، والعدالة، وقبول التعدد، وقبول رأي الأغلبية، واحترام حقوق الأقلية.
	١٤. دعم قيم المواطنة والمشاركة (باعتبارها مفهوما عالمياً، وأسلوبا في التفكير، ومسؤولية شخصية واجتماعية، ومشاركة وجدانية ثقافية وسياسية)، مثل: التسامح، والتلاحم الاجتماعي، والسلام المجتمعي، والتعايش السلمي، وحب العمل، والتطوع، وتحقيق التنمية المستدامة.
	١٥. تمكين المتعلمين من التواصل بأكثر من لغة.
	١٦. تعزيز القدرة على التفاعل والتحاور مع نظم الواقع الحقيقي والافتراضي.
	١٧. إكساب المهارات الدولية المتعلقة بالتفاهم الدولي والعلاقات الدولية والأسواق العالمية.
	١٨. التعريف بالتحديات العالمية والأدوات والوسائل الفكرية المناسبة لابتكار استراتيجيات إبداعية في التعامل معها.
	١٩. التوعية بالتغيرات المناخية وانعكاساتها على وحدة العالم.
تعزيز الوعي بالثقافات العالمية والعلاقات الدولية المختلفة وتطوير التفاعل بينها (الانفتاح المنضبط على ثقافات الآخرين)	٢٠. إكساب المهارات اللازمة للعيش والعمل في المجتمع الدولي، أو في بيئات مختلفة ثقافياً.
	٢١. إكساب المهارات التقنية والمعلوماتية اللازمة للتعامل مع تطورات العصر.
	٢٢. التأكيد على قيم التدويل الأساسية: النزاهة، والمحاسبية، والشفافية، والصرامة الفكرية.
	٢٣. تطوير مهارات التفكير الناقد والمستقل.
	٢٤. تنمية قيم التفاعل الثقافي، مثل: القدرة على العمل الجماعي، والتواصل أو التفاوض الثقافي، والتعاون مع الآخرين، وتقبل التنوع والتعدد والاختلاف الثقافي، والمبادرة والتصرف نيابة عن الآخرين، والوعي بالتبادل والتضامن والتعاون بين الثقافات.
	٢٥. تخليص المناهج من الصور المشوهة والعدائية عن الآخر، ومن جميع أنواع التحيز الثقافي.

٢٦. توضيح فوائد الاتصال الحضاري والثقافي بين الشعوب.
٢٧. تحديد علاقة ثقافة البلد الخاصة بالثقافات الأخرى (بالتركيز على نقاط الالتقاء، ونماذج استفادة الحضارات من بعضها البعض).
٢٨. فهم العوامل التي تسبب اغتراب الفرد عن ثقافته وثقافة الآخرين.
٢٩. الاطلاع على النظم والممارسات التعليمية العالمية.

٢. تهيئة بيئة تعلم نشطة ومعززة لمبادئ التربية متعددة الثقافات، من خلال:

- اعتماد التعلم على الوسائل العملية، كالتعامل مع المؤسسات الثقافية المتنوعة، والزيارات الميدانية.
- استخدام طرق تدريس تساعد على إدراك أهمية التكيف مع الآخر، حتى وإن اختلفت ثقافته، وذلك من خلال توظيف الحوار، والاكتشاف، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتقويم الناقد للطرق التي تقدم بها الثقافات المختلفة، والتدريس باستخدام مصادر المعلومات المعاصرة.
- استخدام الأساليب التربوية المناسبة لتعليم حقوق الإنسان والتي تستثير التجاوب الوجداني والتخيل الأخلاقي وتشجع التفكير النقدي، مثل: شحذ الفكر، ودراسة الحالات الإفرادية، والتعبير الإبداعي، والنقاش الجماعي، والرحلات الميدانية والزيارات المجتمعية، والمقابلات، ومشاريع البحوث، وأداء الأدوار أو المحاكاة.
- إكساب الطلاب المهارات الثقافية كالقدرة على التواصل والتعاون مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم، والانخراط في الحوار باللغة العربية الأم علاوة على لغة أجنبية على الأقل، واحترام طرق اللبس المختلفة المرتبطة بثقافة معينة، وتوفير أماكن لإقامة الشعائر الدينية، وتبادل التهنئة في المناسبات الدينية المختلفة.
- جعل الحرم الجامعي مركزا للأنشطة الاجتماعية والثقافية، وإشراك الطلاب ذوي الخلفيات الثقافية المتنوعة في إدارتها والإشراف عليها والتخطيط لها.
- ضمان فرص تعليمية عادلة ومتكافئة لجميع الطلاب ذوي الخلفيات الثقافية المتنوعة، من حيث الالتحاق بالبرامج، والمشاركة في العملية التعليمية، وتمكينهم من استخدام وتعلم تقنيات الاتصال الحديثة.
- إتاحة الحرية للدارسين المحليين والدوليين في دراسة بعض المقررات التربوية باللغة العربية أو الإنجليزية، ولعل هذا سيكون مناسباً وسهلاً جداً في ظل الساعات المعتمدة حيث يمكن تقسيم الطلاب لمجموعات، وكذلك في ظل وجود طلاب وافدين سيقومون بالتدريس – مستقبلاً - في بيئات مختلفة ومتنوعة ثقافياً.
- تصميم أنشطة تربوية تستهدف تمكين الجماعات الثقافية المختلفة من المحافظة على تراثهم الثقافي، ومن الاحتفال بالمناسبات الخاصة بهم، ومن التواصل المستمر مع ما يحدث في وطنهم الأصلي.
- تنظيم أنشطة جامعية تدعم تعليم حقوق الإنسان والحريات الأساسية، ونبذ العنصرية بكافة أنواعها.
- توفير الحرية الأكاديمية؛ إذ إنها تعد مطلباً أساسياً لتفعيل الأداء أو الممارسة، كما أن المعارف رصيد اجتماعي لا يمكن إنتاجه ونقله وتوظيفه لخدمة المجتمع، إلا في مؤسسات قائمة علي الحرية وتملك استقلالاً ذاتياً كاملاً وحرية أكاديمية تامة.

- تنمية مهارات التفكير العلمي والنقدي والابتكاري، من خلال – مثلاً – تدريب الطلاب على: الاستيعاب النقدي لفكر الآخر، وممارسة النقد الذاتي والتصحيح المستمر للممارسات الشخصية، وحل المشكلة، والتكيف مع المواقف الجديدة، وتكوين قرارات سليمة، والقدرة على التعلم المستمر في سياقات التغير الاجتماعي والثقافي والتكنولوجي المتزايد والمستمر.
- اعتماد أسلوب تقويم الأقران في بعض برامج إعداد المعلم النظرية (أثناء المحاضرات وممارسة الأنشطة) والتطبيقية (في التربية الميدانية).
- **تدريب الطالب المعلم أثناء التربية العملية – من خلال تدريسه في فصول متعددة الثقافات – على كيفية اكتساب خبرات التفاعل مع الطلاب ذوي البيئات الثقافية المختلفة.**
- عمل برامج صيفية Summer Programs تتيح للطلاب الاحتكاك بخبرات دولية (مثل: استقبال طلاب وأساتذة أجانب وبناء علاقات أكاديمية معهم، والمشاركة في مشاريع دولية، ...).

٣. **واستكمالاً لمتطلبات تدويل البرامج أو المناهج الدراسية كإحدى أهم مظاهر تدويل التعليم الجامعي**؛ كونها تزيد من الخيارات المتاحة أمام الطلاب المحليين لاكتساب المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تسهم في تدعيم الكفايات الدولية للطلاب، ومن ثم تحقيق مبادئ التعددية الثقافية بصورة أفضل، تؤكد الدراسة التوصيات الآتية:

١. إضفاء البعد العالمي على البرامج التربوية. ويمكن تنفيذ ذلك من خلال:
   - تضمين الخطط الدراسية لمقررات ذات طابع دولي.
   - تدعيم المقررات للقواسم المشتركة بين الثقافات.
   - اعتماد المقررات على المصادر الدولية في مجال التخصص.
   - اعتناء المقررات بتاريخ الحضارات والثقافات وقضايا التربية والتعليم عبر العصور المختلفة.
   - تركيز المقررات على مهارات القرن الحادي والعشرين، وخاصة تلك المطلوبة عالمياً لسوق العمل.
   - تشكيل لجان من ذوي الخبرات الدولية في جميع التخصصات لتحديث وتطوير البرامج وفق مبادئ التربية متعددة الثقافات، وكذلك لجان لتسويق هذه البرامج دولياً.
   - إنشاء تخصصات وبرامج جديدة – على مستوى المراحل الجامعية المختلفة - تعمل على تدويل الخريجين، مثل: المعلم الدولي، التربية متعددة الثقافات، سفراء الأزهر التربويين.
٢. عقد اتفاقيات شراكة بين الجامعة وبعض الجامعات الأخرى المحلية والدولية تضمن افتتاح برامج تعليمية مزدوجة/ثنائية الدرجات العلمية، بما يسمح بمعادلة المؤهلات العلمية في الدول المختلفة.
٣. عمل شراكات مع المؤسسات التعليمية المتنوعة ثقافيا لتدريب الطلاب وتمكينهم من: التكيف مع بيئات العمل المختلفة، والإيمان بأهمية المواطنة على المستويات المحلية والقومية والعالمية، والوعي بالاحتياجات التعليمية للأقليات الثقافية، ومهارات دمج الطلاب من

الثقافات غير السائدة في بيئة التعلم، والمعرفة بتاريخ الحضارات كي يمكنهم ذلك من فهم أفضل لطبيعة الثقافات المتعددة.

٤. توفير المواقع الإلكترونية وكافة الكتب والمراجع والمعاجم بكل اللغات التي تلبي الاحتياجات الثقافية لمختلف الجماعات.

٥. وفي ضوء محددات الدراسة، والنتائج التي توصلت إليها، يمكن اقتراح إجراء الأبحاث الآتية:

- دراسة النماذج التعليمية الإسلامية ودورها في استيعاب الثقافات المتنوعة: الأزهر أنموذجاً.
- تجارب الدول الغربية لتبني مبادئ التربية متعددة الثقافات: دراسة تحليلية نقدية.
- تحليل مقارن للمقررات التربوية ببعض الجامعات في ضوء مبادئ التربية متعددة الثقافات.
- دور برامج التعليم الجامعي الأزهري في إكساب طلابه كفايات العمل الدولية.
- قيم الأصالة والمعاصرة في الإسلام كمدخل لتدويل البرامج التعليمية.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

إسماعيل، عمر هاشم؛ العبري، خلف مرهون؛ والهنائي، خلود محمد (٢٠٢٢). تحديات تدويل التعليم العالي في جامعة السلطان قابوس. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، ١٩(٣)، ١٣٢-١٧٧.

إعلان اليونسكو العالمي بشأن التنوع الثقافي (٢٠٠١، نوفمبر ٢). الدورة ٣١. باريس: اليونسكو.

ترلينج، برني، وفادل، تشارلز (٢٠٠٩). *مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم للحياة في زمننا*. ترجمة: بدر الصالح. جامعة الملك سعود: النشر العلمي والمطابع.

تقرير اللجنة العالمية للثقافة والتنمية (١٩٩٧). *التنوع البشري الخلاق*. الطبعة العربية، المجلس الأعلى للثقافة بالاشتراك مع اليونسكو، المشروع القومي للترجمة.

الحارثي، عبد الرحمن محمد (٢٠٢٠). آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الإعداد التربوي للمعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، (٧٢)، ٩-٥٢.

الحبشي، شيماء جبر (٢٠١٩). رؤية مقترحة لتفعيل التوأمة كأحد صيغ تدويل التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية. *دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان، ٢٥(٩)، ٣٠٥-٣٩٣.

عبد الحافظ، ثروت عبد الحميد (٢٠١٦). الاتجاهات الحديثة في تدويل التعليم الجامعي وإمكانية الإفادة منه في مصر. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٦٧(١)، ١٣-١٠٥.

العدوي، جليلة محمد؛ الشربيني، فوزي عبد السلام؛ إسماعيل، عصام الدسوقي؛ ومرواد، علاء عبدالله (٢٠٢١). تطوير برنامج إعداد معلم علم النفس في ضوء المدخل متعدد الثقافات لتنمية القيم العالمية لدى طلاب شعبة علم النفس بكليات التربية. *مجلة كلية التربية، جامعة دمياط*، (٧٩)، ١-٤١.

عطية، محمد عبدالرؤوف؛ والمحمدي، رضا أحمد (٢٠١٣). متطلبات تفعيل التعددية الثقافية في مجتمع التعلم كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في مصر. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ١٥٢(٣)، ١٦٤-٢٣٨.

غبور، أماني السيد (٢٠١٨). تصور مقترح لتفعيل تدويل التعليم بجامعة المنصورة في ضوء الاتجاهات الحديثة لتدويل التعليم الجامعي. *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية*، ٣٣(٤)، ٧٢-١٣٥.

الفقي، محمد عبدالله (٢٠١٧). تدويل التعليم العالي مدخل لتحقيق رؤية مصر في التعليم العالي ٢٠٣٠. *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية*، ٣٢(٤)، ٦٢-١٤٥.

مصطفى، أميمة حلمي؛ والجوهري، وفاء سليمان (٢٠١٩) آليات مقترحة لتحسين فعاليات تدويل التعليم الجامعي بمصر في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٧٣(١)، ٤٧٤-٥٥٥.

مهران، عمر نصير، والدغيدي، أحمد رفعت (٢٠١٦). إعداد المعلم الدولي في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها بجمهورية مصر العربية. *مجلة التربية المقارنة والدولية*، (٦)، ٥٧٣-٦٤٢.

ناصف، محمد يحيى (٢٠٢١). متطلبات تدويل التعليم الثانوي الفني بين مصر والدول العربية. *عالم التربية*، ٧٢(٣)، ١٩٦-٢١٨.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري (٢٠١٦). *استراتيجية التنمية المستدامة* "رؤية مصر ٢٠٣٠".

اليونسكو (٢٠١٥-٢٠٢٠). *الخطة الاستراتيجية العامة للمركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم*. المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (RCQE).

ثانياً: المراجع باللغة العربية مترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

Ismail, Omar Hashem; Al-Abri, Khalaf Marhoon; Al-Hinai, Kholoud Muhammad (2022). Challenges of internationalization of higher education at Sultan Qaboos University. Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, 19 (3), 132-177.

UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity (2001, November 2). 31st Session. Paris: UNESCO.

Turling, Bernie, and Fadell, Charles (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Time. Translated by: Badr Al-Saleh. King Saud University: Scientific Publishing and Presses.

Report of the World Commission on Culture and Development (1997). Creative human diversity. Arabic edition, the Supreme Council of Culture in partnership with UNESCO, the National Project for Translation.

Al Harthy, Abdul Rahman Muhammad (2020). Mechanisms for including twenty-first century skills in educational preparation programs for teachers from the point of view of faculty members. Educational Journal, Sohag University, (72), 9-52.

Al-Habashi, Shaimaa Jabr (2019). A proposed vision to activate twinning as one of the modes of internationalization of Egyptian university education: an analytical study. Educational and Social Studies, Helwan University, 25(9), 305-393.

Abdel Hafez, Tharwat Abdel Hamid (2016). Recent trends in the internationalization of university education and the possibility of benefiting from it in Egypt. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 167 (1), 13-105.

Al-Adawi, Jalila Muhammad; El-Sherbiny, Fawzi Abdel-Salam; Ismail, Essam El-Desouki; and Marwad, Alaa Abdullah (2021). Developing a psychology teacher preparation program in the light of the multicultural approach to develop universal values among students of the psychology department in the faculties of education. Journal of the College of Education, Damietta University, (79), 1-41.

Attia, Mohamed Abdel Raouf; and Elmohamady, Reda Ahmed (2013). Requirements for activating cultural pluralism in the learning community as seen by faculty members in the faculties of education in Egypt. Education Journal, Al-Azhar University, 152 (3), 164-238.

Ghabbour, Amani Al-Sayed (2018). A proposed vision to activate the internationalization of education at Mansoura University in the light of recent trends to internationalize university education. Journal of the Faculty of Education, Menoufia University, 33(4), 72-135.

Al-Fiqi, Muhammad Abdullah (2017). The internationalization of higher education is an introduction to achieving Egypt's

vision in higher education 2030. Journal of the Faculty of Education, Menoufia University, 32 (4), 62-145.

Mostafa, Omaima Helmy; El Gohary, Wafa Soliman (2019) Proposed mechanisms to improve the activities of internationalizing university education in Egypt in light of the experience of the United States of America. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 73 (1), 474-555.

Mahran, Omar Naseer, and El Degheidy, Ahmed Refaat (2016). Preparing the international teacher in the light of the experience of the United States of America and the possibility of benefiting from it in the Arab Republic of Egypt. Journal of Comparative and International Education, (6), 573-642.

Nassif, Muhammad Yahya (2021). Requirements for the internationalization of technical secondary education between Egypt and the Arab countries. World of Education, 72(3), 196-218.

Ministry of Planning, Follow-up and Administrative Reform (2016). Sustainable development strategy "Egypt's vision" 2030.

UNESCO (2015-2020). The general strategic plan for the regional center for quality and excellence in education. Regional Center for Quality and Excellence in Education (RCQE).

ثالثاً: المراجع باللغة الأجنبية:

Abdourahamane, D. (2010). Multicultural education in USA: Place of ethnic minorities. *Asian social science*, 6 (12), 36-41.

American Council on Education (2012). *Mapping Internationalization on U.S. campuses*. 2012 Edition. Washington: Center for Internationalization and global engagement.

Assaf, L.; Garza, R.; & Battle, J. (2010). Multicultural teacher education: Examining the perceptions, practices, and coherence in one teacher preparation program. *Teacher education quarterly*, 115-135.

Bamberger, A., & Yemini, M. (2022). Internationalization, teacher education and institutional identities: a comparative analysis. *Teachers and Teaching*, 1-19.

Bass, S. (2008). Multiculturalism, American style: The politics of multiculturalism in the United States. *The international journal of diversity in organizations, communities and nations*, 7 (6), 133 – 141.

Bhargava, A.; Hawley, L.; Scott, C.; Stein, M.; & Phelps, A. (2004). An investigation of students' perceptions of multicultural education experiences in a school of education. *Multicultural education*, 18-22.

Cicchelli, T. & Cho, S. (2007). Teacher multicultural attitudes: Intern / teaching fellows in New York City. *Education and urban society*, 39 (3), 370-381.

Cochran-Smith, M. (2003). The multiple meanings of multicultural teacher education: A conceptual framework. *Teacher education quarterly*, 7-26.

Delgado-Márquez, B., Hurtado-Torres, N., & Bondar, Y. (2012). Internationalization of Higher Education in University Institution Rankings: The Influence of National Culture. *Journal of international education and leadership*, 2(1), n1.

Ford, T. & Quinn, L. (2010). First year - Teacher education candidates: What are their perceptions about multicultural education? *Multicultural education*, 18-24.

Gaudelli, W. (2oo6). Convergence of technology and diversity: Experiences of two beginning teachers in web-based distance learning for global/multicultural education. *Teacher education quarterly*, 97-116.

Hanberger, A. (2010). Multicultural awareness in evaluation: Dilemmas and challenges. *Evaluation*, 16 (2), 177–191.

Heywood, A. (2007). *Political ideologies: An introduction*. 4th edition. Palgrave Macmillan. ISBN: 978-0-230-52180-3.

Holsti, O. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Larsen, M. (2016). Globalisation and internationalisation of teacher education: A comparative case study of Canada and Greater China. *Teaching Education*, 27(4), 396-409.

Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. London: Routledge.

Lucas, A. (2010). Distinguishing between multicultural and global education: The challenge of conceptualizing and addressing the two fields. *The clearing house*, 83, 211–216.

Marmolejo, F. (2010). Internationalization of higher education: the good, the bad, and the unexpected. *The Chronicle of higher education*, (22), 11-22.

McCray, C. & Beachum, F. (2010). An analysis of how the gender and race of school principals influences their perceptions of multicultural education. *International journal of education policy and leadership*, 5(4), 1-10.

NCATE (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. Available at: Website: www.ncate.org.

NCREL (2003). *Engauge 21st century skills*. North central regional educational laboratory.

Onder, I.; Kaplan, A.; & Besoluk, S. (2011). A sample science education activity in multicultural environment. *US-China education review*, 8 (1), 110-117.

Reid, S., Stadler, S., Spencer-Oatey, H., & Ewington, N. (2010). *Internationalization in the UK Higher Education Sector: A Competency Based Approach*. Global People: Center for Applied Linguistics, University of Warwick.

Thompson, F. (2009). The instruction and assessment of multicultural dispositions in teacher and counselor education. *Journal of invitational theory and practice*, Vol. 15, 32-54.

UNESCO (2006). *UNESCO guidelines on intercultural education*. UNESCO section of education for peace and human rights, Division for the promotion of quality education, Education sector, France. mark, 21-22 October, 2008.

Whelan, A. (2009). *25 years of EAPS: Review of EAPS operation in New South Wales*. Community relations commission for a multicultural NSW. Retrieved from: www.crc.nsw.gov.au, ISBN 978-0-9802978-6-7.