معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة

إعداد
أ.د. صالح بن يحيى الزهراني
أستاذ الدراسات العليا في التربية الإسلامية والمقارنة
كلية التربية – جامعة جدة

الملخص

هدفت هذه الدراسة للوصول إلى معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة، من أجل المفاضلة بين الدول التي تتكرر فيها خبرة تعليمية واحدة ويرغب الباحث أن يختار من بينها الدول الأنسب لدراسته ودولته، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأسلوب المؤتمر عن بعد (دلفي Delphi)، وتم تطبيق أداة الدراسة المكونة من مجالين تضمنت (٢٠) معياراً على عينة الدراسة البالغ عددها في الجولة الأولى (١٩) خبيراً، وفي الجولة الثانية (١٥) خبيراً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: تتكون معايير اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة من (٢٠) معيار، موزعة على مجالين: المجال الأول وهو المجال العام المتعلق بالعوامل والقوى الثقافية للدولة التي فيها الخبرة التعليمية المراد الاستفادة منها، وبلغت معاييرها (٧) معايير، والمجال الثاني وهو المجال الخاص المتعلق بالخبرة التعليمية ذاتها وبلغت معاييرها (١٣) معياراً، كما جاء في نتائج الدراسة إمكانية تطبيق هذه المعايير على دولة واحدة حددها الباحث مسبقاً ويرغب في التعرف إلى مدى مناسبتها للاستفادة من خبرتها التعليمية، كما يمكن الاستفادة أيضاً من هذه المعايير إذا تردد الباحث بين أكثر من دولتين لديها الخبرة التعليمية ذاتها، ويحتاج إلى الوصول إلى حكم علمي لدولة أو أكثر لاختيارها محلاً للدراسة.

الكلمات المفتاحية:

معايير، دول المقارنة، أبحاث التربية المقارنة، المفاضلة بين الدول.

المقدمة:

يتسم مجتمع المعرفة بأنه مجتمع يستفيد من الخبرات أينما كانت، متى ما تواءمت مع المجتمع المنقول إليه تلك الخبرات والتجارب في عواملها وقواها الثقافية.

ويشير (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٢، ٦) أن البحث العلمي لا يقتصر على بناء المعارف الوطنية فقط، بل يجني ثمرة نجاح أي معرفة في أي دولة من دول العالم.

ويعد البحث العلمي حلقة تواصل بين العلوم والمعارف في مختلف دول العالم، كما يعد ناقلاً لكل جديد من المعلومات باسلوب علمي يتسم بالدقة والموضوعية التي تتضمن تحري الحقيقة والوصول إليها كما هي دون تأثر بتحيزات الباحث وعواطفه أو أي عوامل أخرى.

كما يعتبر البحث العلمي إذا تحققت فيه تلك الشروط أساساً للتنمية المستدامة وتطوير المجتمعات والرقي بها، شريطة أن يتوفر في البحث العلمي معايير متعددة، منها تبادل الخبرات والممارسات المتميزة على نطاق واسع في العلم من أجل خدمة المجتمع. (Meek, ٢٠٠٩,١٠)

وفي مجال البحث التربوي تعتبر أبحاث التربية المقارنة من أهم الأبحاث التي تعتني بنقل الخبرات والتجارب من دول العالم المختلفة بهدف تطوير وإصلاح النظام التعليمي الوطني، ولا شك أن هذا يتطلب صرامة علمية في مناهج ومداخل البحث التربوي المقارن، من أجل تحقيق الدقة في نتائج الأبحاث المقارنة.

ومما تعانيه التربية المقارنة أن مرحلة المنهجية العلمية هي آخر مراحل في تطوير هذا العلم، ولذلك فما زالت أبحاث التربية المقارنة تعاني من بعض الإشكالات عند تطبيق الباحثين وطلاب الدراسات العليا لها.

لذلك يرى بعض المختصين في التربية المقارنة أن مناهج البحث في التربية المقارنة لا تزال موضع جدل بين المشتغلين بها، مما يُشكل تحدياً ومشكلة كبرى في دراسة نظم التعليم في العالم. (حمودي، ٢٠٠٨، ٣٧١).

ومما يعانيه البحث التربوي المقارن عدم وجود معايير ومحكات خاصة باختيار دول المقارنة التي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام التعليم الوطني، لا سيما إذا كانت البدائل والخيارات متعددة أمام الباحث، والتي تسبب له حيرة وتردداً في المفاضلة بين تلك الدول من أجل الوصول إلى أعلى عائد ومنفعة من اختيار دولة محددة من بين تلك الدول.

وقد أكد خبراء التربية المقارنة صعوبة اختيار عينات الدراسة للمقارنة (حالات الدراسة)، وبينوا أنها من المشكلات التي تتعلق بتحديد النظام التعليمي الذي يرغب الباحث اختياره. (أحمد، زيدان، ٢٠٠٣، ١٠١). (ضحاوي، ٢٠٠٨، ١٦).

من هنا كانت هذه الدراسة بعنوان: معيار اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة.

مشكلة الدراسة:

يمثل اختيار دولة المقارنة في البحث المقارن محوراً في غاية الأهمية، وقد أكدت دراسة (موسى، ناصف، ١٩٩٩) أن من الصعوبات التي يواجهها الباحثون في التربية المقارنة اختيار الخبرة التعليمية من دولة معينة، الأمر الذي أدى إلى التركيز على خبرات دول محددة وإغفال بقية الدول.

كما أكدت دراسة (القاضي، ١٩٨٨) أن من الإشكالات التي تؤثر في منهج البحث المقارن اختيار الدولة التي يستفيد منها الباحث في تطوير نظام تعليمه الوطني، وتزيد المشكلة إذا لم يجد الباحث بلداً قريب الشبه من بلده تجمعه به قاعدة مشتركة في العوامل والقوى الثقافية، وهنا تقع على الباحث مسئولية أكبر في الاختيار.

كما أكد المختصون في التربية المقارنة أن اختيار عينة الدول التي ستتم دراستها تمثل عقبة لدى الدارسين في مجال التربية المقارنة، وذلك لعدم وجود معايير عامة يهتدي بها الباحث للاختيار. (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٣، ٤٣)، (أحمد، زيدان، ٢٠٠٣،١٠١)، (صحاوي، ٢٠٠٨،١٦).

ومن خلال استطلاع رأي بعض المختصين في التربية المقارنة أكدوا بأهمية وجود معيار يمكن من خلاله اختيار دولة أو دول المقارنة وفق مؤشرات دقيقة.

ومن خلال خبرة الباحث في الإشراف على بعض طلاب الدراسات العليا في التربية المقارنة تأكد من حاجتهم إلى وجود معيار خاص باختيار دولة المقارنة من خلال معايير تفاضل بين الدول لاختيار الأفضل.

في ضوء ما سبق فإن التساؤل الرئيس لهذه الدراسة هو:

ما معيار اختيار دول المقارنة في البحث التربوي المقارن؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية:

١-ما الإطار المفاهيمي لمعايير اختيار دول المقارنة في البحث التربوي المقارن؟

٢-ما معايير اختيار دول المقارنة في رأي علماء التربية المقارنة؟

٣-ما معايير اختيار دول المقارنة في البحث التربوي المقارن من وجهة نظر الخبراء (عينة الدراسة)؟

٤- ما طريقة استخدام معيار اختيار الدول في البحث التربوي المقارن من قبل الباحثين وطلاب الدراسات العليا؟

أهداف الدراسة:

تحدد أهداف الدراسة فيما يأتي:

١-التعرف إلى الإطار المفاهيمي لمعيار اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة.

٢-التعرف إلى معايير اختيار دول المقارنة في رأي علماء التربية المقارنة.

٣-الوصول إلى معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية من وجهة نظر الخبراء.

٤- التعرف إلى طريقة استخدام معيار اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة من قبل الباحثين وطلاب الدراسات العليا.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

١) مساعدة الباحثين والمختصين وطلاب الدراسات العليا في التربية المقارنة في اختيار دول المقارنة بطريقة علمية تحافظ على أوقاتهم وجهودهم.

٢) تحقيق الشمولية والتوازن بين دول العالم التي يتم اختيارها في أبحاث التربية المقارنة، من خلال تطبيق معيار اختيار دول المقارنة، وعدم التركيز على دول محددة من بين دول العالم كما هو حال معظم أبحاث التربية المقارنة في الفترة الماضية.

٣) الإسهام في إضافة معيار جديد إلى مداخل البحث التربوي المقارن، وفي ذلك انسجام مع آخر مرحلة من مراحل التربية المقارنة وهي مرحلة المنهج العلمي.

٤) تطوير موضوعات مقرر حلقة البحث في التربية المقارنة من خلال إدراج موضوع كيفية اختيار دول المقارنة.

منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي المناسب لطبيعتها، والذي لا يقتصر على الوصف وإنما يمتد إلى التحليل والتفسير في ضوء النتائج الإحصائية ومعالجة البيانات. (جابر، كاظم، ٢٠٠٩، ١٣٤)

كما تستخدم الدراسة أسلوب دلفي Delphi Techniqual وهو أسلوب المؤتمر عن بعد الذي يتم بواسطته الوصول إلى إجماع أو شبه إجماع مجموعة من الخبراء كل على حدة، حيث يقوم كل خبير بتقدير المشكلة وأبعادها والإدلاء برأيه، ثم تصاغ هذه الآراء في قالب واحد (علاقي ١٤١٦ – ٥٧١)

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة بالحدود الآتية:

١-الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تقديم معايير مقترحة للمفاضلة بين دول المقارنة من أجل اختيار الأنسب من الدول في أبحاث التربية المقارنة.

٢-الحدود البشرية: طُبقت أداة الدراسة على عينة من الخبراء من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في عدد من الجامعات.

الحدود الزمانية: طُبقت أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٤-٢٠١٥.

مصطلحات الدراسة:

معايير: تُعرف المعايير بأنها مقاييس موضوعة مسبقاً لقياس مستوى الكفاءة وتحقيق صفة التميز. (عقيلي،٢٠٠١).

وعُرفت المعايير أيضاً بأنها المواصفات والسمات والشروط التي يجب توفرها في نظام ما (السنبل، اللحيص، ٢٠١٢، ٩٠).

وعرف آخرون المعايير بأنها المستوى الذي يمكن القياس عليه لقبول أو رفض أمر ما.

ويعرف الباحث إجرائياً معايير اختيار الدول بأنها المواصفات والسمات التي ينبغي توفرها في النظام التعليمي المقصود الاستفادة منه، وما يمتلك من خبرات تعليمية، من أجل المفاضلة بين عدد من الدول لاختيار الدولة الأنسب والاستفادة من خبراتها في أبحاث التربية المقارنة.

أبحاث التربية المقارنة:

تُعرف التربية المقارنة بأنها فرع من الفروع الأساسية للتربية وتعني بدارسة نظم التعليم في الدول المختلفة بجميع عناصر مدخلاتها ومخرجاتها، مثل النظرية التربوية، والسلم التعليمي، ومستويات ومراحل التعليم المختلفة، وتمويل التعليم، وإعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، وما يتعلق بالإدارة التعليمية ونظمها، وطرق التقويم والامتحانات، وغير ذلك من العناصر المتعلقة بالتعليم. (الزكي، ٢٠٠٤،٧).

ويتبنى الباحث هذا التعريف في دراسته مضيفاً إلى آخره: على أن تكون تلك الدراسة في ضوء العوامل والقوى الثقافية لكل دولة.

وعليه فإن التعريف الإجرائي لأبحاث التربية المقارنة هي دراسة نظم التعليم في الدول المختلفة من حيث مدخلاتها ومخرجاتها في ضوء العوامل والقوى الثقافية لكل دولة، وباستخدام المداخل البحثية التي قررها علماء مرحلة المنهجية العلمية في التربية المقارنة.

الدراسات السابقة:

بعد أن بذل الباحث جهداً في الوصول إلى دراسات سابقة تتعلق بموضوعه في أدلة الرسائل العلمية لعدد من الجامعات، وفي قواعد البيانات الرقمية باللغتين العربية والإنجليزية،وبعد التواصل مع عدد من أساتذة الجامعات المختصين في التربية المقارنة، لم يتوصل إلى دراسة علمية سابقة عالجت موضوع اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة.

ولعل أقرب الدراسات إلى موضوع دراسته ما يأتي:

دراسة (موسى، ناصف، ١٩٩٩) بعنوان: دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوي المقارن، كان هدفها تحليل بعض القضايا ذات الأهمية في ميدان الدراسات التربوية المقارنة، والتي ينبغي أن يكون الباحث ملماً بها، وقد استخدم الباحثان منهج التحليل النقدي، وتوصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن هناك مشكلات في البحث التربوي المقارن تتصل بالباحث منها: ضعف الإلمام

باللغات الأجنبية، وتركيز الدراسات على دول معينة، بسبب ضعف المهارات البحثية، وعدم إلمامه بقواعد البحث العلمي، بالإضافة إلى عدم توفر الأداة المناسبة لطبيعة بحثه وأهدافه.

دراسة (القاضي، ١٩٨٨) بعنوان منهج البحث المقارن: إطار مقترح للبحث في التربية المقارنة، وكان هدفها التوصل إلى إطار مقترح لأبحاث التربية المقارنة في ضوء مداخلها البحثية، وتوصل الباحث إلى أن الإطار المقترح لأبحاث التربية المقارنة يتكون من (٦) خطوات هي: اختيار مشكلة الدراسة، ثم الوصف، يتبعها التفسير، ثم المقارنة، ليخلص الباحث إلى الاستنتاج، ومن ثم التنبؤ وحل المشكلة.

التعليق على الدراسات السابقة:

١- أوجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الإحساس بمشكلة تواجه الباحثين وطلاب الدراسات العليا في التربية المقارنة، وهي عدم توفر معايير ومحكات يمكن الاحتكام إليها من أجل المفاضلة بين دول العالم لاختيار دولة المقارنة الأنسب.

٢- أوجه الاختلاف: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تتجاوز مرحلة الأحساس بالمشكلة، وتخرج إلى حل المشكلة، من خلال تصميم معايير بمؤشرات دقيقة، يستطيع من خلالها الباحث اختيار الدولة الأنسب لدراسته من بين دول العالم التي تتوفر فيها الخبرة التعليمية ذاتها، فتسبب حيرة لدى الباحث وتردداً في اختيار دولة من تلك الدول التي تكررت فيها الخبرة التعليمية.

٣- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تأكيد وجود مشكلة البحث المتعلقة باختيار الدولة الأنسب في أبحاث التربية المقارنة.

الإطار النظري للدراسة

١) الإطار المفاهيمي لمعيار اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة:

(١ – ١) تعريف معايير اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة:

يُعرف المعيار في اللغة العربية بأنه "ما عايرت به المكاييل، فالعيار صحيح تام واف، تقول: العيار به أي سويته، وهو العيار والمعيار" (ابن منظور،١٩٩٠،ج٤،٦٢٣).

وتُعرف المعايير إصطلاحاً بأنها: مقاييس موضوعة مسبقاً لقياس مستوى الكفاءة وتحقيق صفة التميز. (عقيلي،٢٠٠١،١٧).

وعُرفت المعايير أيضاً بأنها المواصفات والسمات التي يجب توفرها في نظام ما (السنبل، اللحيص، ٢٠١٢، ٩٠).

ويعرف الباحث إجرائياً معايير اختيار الدول بأنها المواصفات والسمات التي ينبغي توفرها في النظام التعليمي المقصود الاستفادة منه، وما يمتلك من خبرات تعليمية، من أجل المفاضلة بين عدد من الدول لاختيار الدولة الأنسب والاستفادة من خبراتها في أبحاث التربية المقارنة.

(١-٢) أهمية معايير اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة:

تتمثل أهمية معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة فيما يأتي:

١) اختيار الدولة الأنسب من بين الدول التي تمتلك الخبرة أو التجربة التعليمية ذاتها، ولا شك أن الاختيار الأنسب لدولة المقارنة له أثر بالغ في نقل الخبرة أو التجربة وتطبيقه من أجل إصلاح نظام التعليم الوطني.

٢) تحقيق أفضل النتائج في أبحاث التربية المقارنة التي تتأثر باختيار الدولة المناسبة محل الدراسة، فهناك علاقة طردية بين الاختيار المناسب لدولة المقارنة ونتائج أبحاث التربية المقارنة.

٣) الرقي بالبحث التربوي المقارن إلى أعلى الدرجات العلمية، من خلال تحديد المعايير الدقيقة التي ترشد إلى اختيار الدولة المناسبة.

٤) تصميم وتنفيذ الأبحاث العلمية في التربية المقارنة بالطرق السليمة، التي تعتمد على الموضوعية، والسعي لمحاولة تقليل الأخطاء، من خلال التركيز على الإجراءت الوقائية المسبقة لتلافي اختيار دولة غير مناسبة.

٥) توجيه الجهد المبذول، وترشيد الوقت للباحثين وطلاب الدراسات العليا من خلال توفير معايير لاختيار الدول يمكن تطبيقه بيسر وسهولة.

٦) مساعدة المخططين في وزارات التربية والتعليم، وأصحاب القرار، والمهتمين بنقل أحدث الخبرات، والتجارب العالمية من دول العالم بصفة مستمرة، من خلال تطبيق معايير اختيار الدول في البحث التربوي المقارن.

(١-٣) مجالات معايير اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة.

إذا نظرنا إلى أي خبرة أو تجربة تعليمية في أي نظام من أنظمة التعليم في دول العالم فإنها تتصل بمجالين، هما:

أولاً: المجال العام: وهو المجال الذي يعتني بالعوامل المؤثرة في النظام التعليمي الذي تنتمي إليه تلك الخبرة أو التجربة التعليمية، والتي أشار إليها علماء التربية المقارنة في مرحلتها الثالثة القوى والعوامل الثقافية، مثل العوامل: السياسية والدينية والاقتصادية والجغرافية....

ثانياً: المجال الخاص: وهو المجال الذي يعتني بالعوامل المرتبطة بالخبرة أو التجربة التعليمية ذاتها، من حيث تميزها، وحداثة معلوماتها، وتوفر مراجعها...

٢- معايير اختيار دول المقارنة عند علماء التربية المقارنة:

تضمنت آراء وأفكار علماء التربية المقارنة إيماءات إلى معايير اختيار دول المقارنة، وقد تعددت واختلفت آراؤهم حول هذه المعايير بسبب العامل التاريخي في الفترة التي كان يعيش فيها كل عالم، والمرحلة التي ينتمي إليها كل عالم من مراحل التربية المقارنة، وكذلك بسبب الخلفية الثقافية للعالم.

وكانت معظم تلك المعايير التي جاءت في أدبيات التربية المقارنة لمؤسسي مرحلة العوامل والقوى الثقافية لهذا العلم، وتمثل خطوطاً عريضة يمكن أن نعتمد عليها في الوصول إلى معايير أخرى من خلال تحليلها وجمعها، وتقديمها إلى الخبراء في هذا العصر للإدلاء بآرائهم حولها.

وإذا كانت المرحلة التي أشارت إلى تلك المعايير هي مرحلة العوامل والقوى الثقافية، فقد قال مؤسسها مايكل سادلر مقولته الشهيرة التي تشير إلى مجموعة من المعايير إذا ما حللنا تلك المقولة وهي: ينبغي عند دراسة نظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن الأشياء الموجودة خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء الموجودة داخلها، فهي ما تتحكم في الخبرات التعليمية وتصل بها إلى ما هي عليه. (مرسي، ٣٤،٢٠٠٥).

وفيما يأتي نستعرض المعايير التي تؤثر في اختيار دول المقارنة كما جاءت في آراء وأفكار العلماء، موزعة على مجالات معايير اختيار دول المقارنة، علماً أنهم لم يدرجوا تلك الآراء على أنها معايير في اختيار دول المقارنة، ولكن يمكن استنتاج ذلك من السياق الذي وردت فيه، وتدل على أنها ذات علاقة وثيقة بمعايير اختيار دول المقارنة في المجالين العام والخاص.

(٢-١) آراء علماء التربية المقارنة في المعايير الخاصة بالمجال العام المتعلق بالعوامل والقوى الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي الذي يرغب الباحث الاستفادة من بعض خبراته أو تجاربه.

١) نيقولاس هانز: يعتبر هانز أكثر من فصل في العوامل والقوى الثقافية المؤثر على تكوين أي أمة مثالية أو قومية واحدة، حيث حدد هانز (٥) عوامل تتعلق بأي أمة، وهي: وحدة الجنس، وحدة اللغة، وحدة السياسة، وحدة الدين، وحدة الأرض.(الزكي، ٢٠٠٤-٣٧).

وصنف هانز هذه العوامل إلى ثلاث مجموعات هي:

أ- العوامل الطبيعية وتشمل: الجنس واللغة والبيئة مناخها واقتصادياتها.

ب- العوامل الدينية وتشمل: المسيحية والإسلام والهندوسية والديانات الشرقية.

ج- العوامل العلمانية وتشمل: الإنسانية والاشتراكية والقومية. (مرسي، ٢٠٠٥، ٣٩-٤٠).

ويمكن أن نستنتج من تحليل هانز لعوامل تكوين الأمة المثالية أبرز العوامل والقوى المؤثرة في النظام التعليمي وهي: العوامل الجغرافية، والدينية، والسكانية، والسياسية.

٢) فردريك شنايدر: يرى شنايدر أن أهم العوامل المؤثرة في النظم التعليمية هي:

الموقع الجغرافي، العوامل الثقافية، العوامل الجغرافية، العوامل الاقتصادية، العوامل السكانية، العوامل التاريخية.

ويضيف شنايدر على عوامل هانز العوامل الفلسفية والتاريخية، ولا شك أنها ذات أثر في القوى والعوامل الثقافية، علماً أن بعض المفكرين ينظرون إلى العامل الديني والفلسفي بمعني متقارب.

٣) جوزيف لاوارايز: يرى لاوارايز أن الخبرة التعليمية في أي نظام تعليمي إنما وُجدت بصورتها الراهنة في ضوء العامل الفلسفي للمجتمع، ويختزل لاوارايز العوامل والقوى المؤثرة في النظام التعليمي في العوامل الفلسفية المؤثرة في النظام التعليمي مثل: تأثير الفلسفة البراجماتية على نظام التعليم الأمريكي، وتأثير الفلسفة المثالية على نظام التعليم الألماني، وتأثير الفلسفة التجريبية على نظام التعليم الإنجليزي، وتأثير الفلسفة الوجودية على نظام التعليم الفرنسي، وتأثير الفلسفة المادية على نظام التعليم الروسي، فهذه العوامل الفلسفية تعمل على تشكيل النظام التعليمي، وقد انتقد لاوارايز من كان يُعول على أن الشخصية القومية هي المؤثرة في النظام التعليمي مثل هانز. (عبد النبي، بسيوني، ٢٠١٠، ٣٠)، (خليل، ٨٨،٢٠٠٩)

وقياساً على ما سبق في تأثير العوامل الفلسفية على بعض دول العالم نقول: تأثير الشريعة الإسلامية على نظم التعليم في دول العالم الإسلامي، فلا شك أن الإسلام يمثل فلسفة وأهداف وأسس ومبادئ أي نظام تعليمي في بعض دول العالم الإسلامي.

٤) مالينسون: يتفق مالينسون كثيراً مع هانز في النمط القومي و تأثيره على تشكيل التعليم، ويرى مالينسون أن النمط القومي تكويناً عقلياً للمجتمع، يضمن للأمة أهداف مشتركة ويشكل سلوك أفرادها. (عبد الحي، ٢٠١٣، ٥٣).ويركز مالينسون في النمط القومي على إعداد المواطن للحياة الديمقراطية، ويرى أن النمط القومي هو الذي يشكل آمال المجتمع، وأهدافه، ومؤسساته الاجتماعية، والسياسية، والثقافية.(شريف، ٢٠٠٧، ٢٠).

٥) إسحاق كاندل: يرى كاندل بأن أبرز العوامل المؤثرة في النظم التعليمية والتي ينبغي مراعاتها عند حل مشكلاته أو تطويره، هي العوامل السياسة، والاجتماعية، والاقتصادية التي تكون في دول، ويرى كاندل أن الدراسات التربوية المقارنة ليست وصفاً للظاهرة التعليمية، بل تتعدى إلى التفسير والشرح للعوامل السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية التي تسببت في حدوث الظاهرة التعليمية في وقتها الراهن. (فتحي، زيدان، ٢٠٠٣، ٢٧).

ويمكن الاستخلاص من العوامل التي يرى مالينسون وكاندل أنها مؤثرة في النظام التعليمي بعض معايير اختيار دول المقارنة مثل العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

ومما سبق يتضح من آراء وأفكار علماء التربية المقارنة أن هناك إشارات إلى معايير اختيار دول المقارنة فيما يتعلق بالعوامل والقوى الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي ويمكن تلخيصها في العوامل التاريخية والدينية والاقتصادية والجغرافية والسكانية.

(٢-٢) آراء علماء التربية المقارنة في المعايير المتعلقة بالمجال الخاص بالعوامل المرتبطة وذات العلاقة بالخبرة أو التجربة التعليمية المراد نقلها والاستفادة منها بعد موائمتها.

يمكن استنتاج بعض المعايير الخاصة بالعوامل المرتبطة بالخبرة أو التجربة التعليمية، من خلال ما تحدث عنه علماء التربية المقارنة سواء من العلماء الأوائل أو المعاصرين حول الصعوبات التي تواجه الباحثين في مجال التربية المقارنة، ومن أهم ما أكدته أدبيات التربية المقارنة من صعوبات ما يأتي:

١-صعوبة توفر المعلومات عن الخبرة التعليمية: يعد علماء التربية المقارنة الحصول على المعلومات المؤكدة عن النظام التعليمي، والاطمئنان إلى صحة البيانات المنقولة عنه، من أهم خطوات البحث التربوي المقارن، وعدم توفر المعلومات الموثوق بها تُعد مشكلة شائعة في معظم أنواع البحوث والدراسات، إلا أنها تبرز بشكل أكبر في الدراسات المقارنة، لأنها تتعلق بجمع معلومات من دول مختلفة، وقد تكون بعيدة عن دولة الباحث. (خليل، ٢٠٠٩، ٥٤)، (ضحاوي،٢٠٠٨، ١٥).

إن جميع المداخل البحثية في التربية المقارنة تعتمد على مرحلة الوصف، كقاسم مشترك لابد أن يتوفر في كل دراسة مقارنة ،والوصف لا يتم إلا من خلال معلومات دقيقة وصحيحة، يترتب عليها ما بعدها من تحليل وتفسير، ومقابلة ومقارنة، ونتائج عامة للدراسة التربوية المقارنة.

٢-صعوبة زيارة مجتمع الدراسة الذي نريد الاستفادة من نظامه التعليمي: أكد علماء التربية المقارنة الأوائل على أن من الصعوبات التي تعترض طريق الباحث في التربية المقارنة عدم إمكانية زيارة الدولة التي يرغب الاستفادة من نظامها التعليمي، مع ما تمثله الزيارة من أهمية بالغة في الوقوف على النظام التعليمي، و كذلك الوقوف على العوامل والقوى المؤثرة التي بلغت به ما هو عليه في الوقت الحالي، وقد أكد جورج بيريدي أهمية زيارة بلد الدراسة والإقامة بها مدة كافية للتعرف عليها وضرب مثلاً بزياراته إلى بعض دول العالم للوقوف على أنظمتها التعليمية، وهو ما دعى إليه أيضاً براين هولمز وأكده في كتاباته من أهمية السفر وزيارة بلد الدراسة، ومعايشة النظام التعليمي من أجل إجراء الأبحاث المقارنة. (ناصف ١٩٧٢، ٢٧٤)، (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٣، ٣٥).

٣-صعوبة الإلمام باللغات الأجنبية: اتفق علماء التربية المقارنة أن من الصعوبات التي يواجهها الباحث، عدم قدرته على الإلمام بلغات متعددة تشمل مختلف الدول التي يرغب دراسة أنظمتها التعليمية، ولا شك أن التمكن من لغة الدولة المقصود دراستها يَمكِّن الباحث من الإطلاع على المصادر المختلفة، وكتبها الأساسية وما كتبه مؤلفيها الوطنيين، كما تمكِّنه اللغة من الإطِّلاع على الوثائق الرسمية الصادرة من الجهات المسئولة عن التربية والتعليم في أي دولة. (خليل، ٢٠٠٩، ٥٦).

٤-اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية: تختلف المصطلحات التربوية من بلد لآخر، وهذا الاختلاف يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر أثناء دراسته للنظم التعليمية في البلدان المختلفة، كما أنه يتطلب منه اليقظة التامة وهو يترجم هذه المصطلحات ويقارنها بنظيراتها في الدول الأخرى التي يقوم بالدراسة المقارنة فيما بينها. (حمودي، ٢٠٠٨، ٢٠).

إن الإلمام بلغة الدولة التي يقصد الباحث الاستفادة من خبراتها، يساعده في فهم الظاهرة التعليمية فهماً عميقاً، كما يساعده على إدراك علاقاتها المتبادلة مع بيئاتها المختلفة. (أحمد، زيدان، ٢٠٠٣، ١٠٢).

ومما سبق يمكن أن نستنتج بأن من المعايير المتعلقة بالخبرة أو التجربة التعليمية كما جاء في الصعوبات السابقة ما يأتي: توفر المعلومات عن الخبرة التعليمية، إمكانية زيارة مجتمع الدراسة الذي نريد الاستفادة من نظامه التعليمي، الإلمام باللغات الأجنبية،اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية.

إجراءات الدراسة الميدانية

١- أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى الوصول إلى إجماع أو شبه اجماع الخبراء حول ما ينبغي أن تكون عليه معايير اختيار الدول في الدراسات المقارنة في ضوء خبراتهم وتخصصاتهم المختلفة.

٢- منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بمدخل (دلفي Delphi) المؤتمر عن بعد، وهو نوع من الحكم الجماعي الذي يشترك فيه عدد من الخبراء والمتخصصين، بهدف الوصول إلى رأي حول مشكلة أو قضية ما، ويكون ذلك عن بعد أي أن الاتصال غير مباشر، من أجل استبعاد العوامل الشخصية التي تكون بين الخبراء أثناء التفاعل وجه لوجه، كما في اخفاء هوية المشتركين من الخبراء ما يتيح حرية للرأي والتعبير عنه والمعارضة بصورة أكبر. (مطر،١٩٩١، ١٧)، (فلية، الزكي، ١٤٦٢، ٦٨).

ومما أكدته أدبيات أسلوب دلفي أنه يمكن استخدامه في البحث التربوي للتعرف على معايير الاختيار بين البدائل، وأي منها يمكن أن يكون أكثر ملاءمة في ظل الظروف الحالية (مطر،١٩٩١، ٤٠)، (زاهر، ٢٠٠٢، ٢٧٥).

ويتكون أسلوب المؤتمر عن بعد (دلفي Delphi) من عدة جولات تبدأ بالاستبانات المفتوحة، والتي قد يكون معها بعض العبارات المغلقة ، وبذلك قد تجمع الاستبانة في جولتها الأولى عبارات مغلقة وأسئلة مفتوحة، بهدف الوصول إلى الصورة النهائية للاستبانة المغلقة في ضوء تحليل الاستبانة المبدأية، ثم يطلب من الخبراء الاجابة عن عباراتها في صورة مقياس ثنائي أو ثلاثي أو أكثر. (العواد، ١٤٢٥، ٢٠).

ويسمى بعض المختصين هذه الاستبانة بهذه الصورة في جولتها الأولى الاستمارات المفتوحة الاستنتاجية، وعرفوها بأنها: استبانات تُقدم للخبراء معلومات عن الموضوع، يعقبها مجموعة من الأسئلة المفتوحة. (فلية، الزكي، ١٤٢٥، ٧٤).

وقد اعتبر الباحث تصميم الاستبانة المغلقة في صورتها النهائية هي الجولة الأولى في هذه الدراسة، بينما كانت البداية مع الخبراء في استطلاع أرائهم تبدأ من الجولة الثانية، كما وجهت إليه أدبيات البحث في منهج المؤتمر عن بعد (دلفي Delphi). (القحطاني، ١٤٢٧: ١١٧).

٣- أداة الدراسة:

جمع الباحث المعلومات والبيانات التي تحقق أهداف دراسته بأداة الاستبانة، التي طبقت على مجموعة الخبراء في جولتين على النحو الآتي:

(٣-١) الاستبانة في الجولة الأولى:

تم تصميم الاستبانة في الجولة الأولى بهدف جمع المعلومات الأولية حول آراء الخبراء في المجالات والمعايير التي ينبغي أن تتوفر عند المفاضلة بين الدول في الدراسات المقارنة من أجل اختيار الأفضل، وتضمنت الاستبانة في هذه الجولة بعدين، البعد الأول: اشتمل على البيانات الأولية للخبراء، والبعد الثاني: اشتمل على مجالين، المجال الأول عن القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي ويدل عليها أربعة معايير، ثم وجه سؤالاً مفتوحاً للخبراء نصه: أرجو التكرم بإدراج معايير أخرى لم تُذكر متعلقة بمجال القوى والعوامل الثقافية في النظام التعليمي؟، المجال الثاني عن التجربة التعليمية ويدل عليها (٧ معايير)، ثم طُرح على الخبراء سؤالاً مفتوحاً على هذا المجال نصه أرجو التكرم بإدراج معايير أخرى لم تُذكر تتعلق بالتجربة التعليمية أو أسلوب حل المشكلة؟

ثم وجه سؤالاً ثالثاً مفتوحاً للخبراء نصه: أرجو التكرم بإدراج مجالات جديدة لم تذكر وما يقابلها من معايير تدل عليها؟

وجاء في الرسالة المصاحبة الموجهة للخبراء التعريف الإجرائي لمعايير اختيار الدول في الدراسات المقارنة، وتشجيعهم على إبداء الآراء حولها من خلال الحذف أو الإضافة أو التعديل، انظر الملحق رقم (١)

(٣-٢) الاستبانة في الجولة الثانية:

تم تطبيق الاستبانة في الجولة الثانية بهدف تحديد درجة أهمية العبارات الواردة في مجالات الاستبانة من أجل الوصول إلى أعلى نسبة اتفاق بين الخبراء بعد إطلاعهم على إجاباتهم وإجابات بقية الخبراء، وذلك بعد أن أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية كما في الملحق رقم (٣) التي تشتمل القسمين الآتيين:

القسم الأول: يتعلق بالبيانات الشخصية للخبراء.

القسم الثاني: يتعلق بمجالات ومعايير اختيار الدول في الدراسات المقارنة وتمثلت فيما يأتي:

المجال الأول: القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي، ودل عليها (٧) معايير، تتمثل في العوامل:

١-الدينية. ٢- الاقتصادية. ٣-السياسية. ٤-الاجتماعية. ٥-الجغرافية
٦-السكانية. ٧-التكنولوجية.

المجال الثاني: الخبرة التعليمية ودل عليها (١٣) معيارا، وهي:

١-تأثيرها في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين. ٢-توفر معلوماتها. ٣-حداثة معلوماتها. ٤-لغة معلوماتها. ٥-توفر المراجع الأساسية لها. ٦-إمكانية زيارة بلد الخبرة. ٧- عمر الخبرة. ٨-حصولها على جوائز. ٩-رأي الخبراء فيها. ١٠-توافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي. ١١-تطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى. ١٢-تميز الدولة بتلك الخبرة. ١٣-تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة.

ونظراً لأن تطبيق الاستبانة باستخدام أسلوب (دلفي Delphi) لا يتطلب حساب الصدق والثبات، حيث يتسم هذا الأسلوب بارتفاع معدل الصدق كخاصية سكيو مترية، حيث أن الباحث يتعامل مباشرة مع الخبراء، ويمكنه الاتصال بهم مباشرةً لفهم فقرات الاستبانة فهماً صحيحاً ودقيقاً. (الجهني، ٢٠٠٩، ٤٦).

وقد طبقت الاستبانة في الجولة الثانية على الخبراء وطلب منهم تحديد أهمية كل معيار وفقاً لتدرج ليكارت الثلاثي (عالية،متوسطة،منخفضة).

٤-علاقة المعايير التي اختارها الخبراء بالنظام التعليمي وخبراته:

لعل من الضروري تقديم شرح مختصر لكل معيار توصلت إليه الدراسة، من أجل توضيح العلاقة بين المعايير التي تم اختيارها من قبل الخبراء والنظام التعليمي من أجل الاتفاق على مفاهيم المعايير الواردة، بهدف تطبيقها فيما بعد بأعلى درجة من الثبات بين الباحثين، وهذا مايسهم فيه توضيح مفهوم كل معيار جاء في هذه الدراسة، وعلاقته بالنظام التعليمي وما يمتلك من خبرات، وهو على النحو الآتي:

(٤-١) معايير المجال العام: وهي المعايير ذات العلاقة بالعوامل المؤثرة في النظام التعليمي التي تنتمي إليه تلك التجربة التعليمية.

١-العوامل السياسية:

تلعب السياسة دوراً كبيراً في تشكيل النظام التعليمي وتخطيطه، وتستمد السياسة التعليمية مقوماتها من السياسة العامة للدولة.

وتؤثر السياسة تأثيراً بالغاً في تشكيل التعليم وتنظيمه وتحديد نوعية التعليم التي تتوافق معها، كما توجه السياسة العامة للدولة جزءاً من أهداف السياسة التعليمية لما يخدمها ويحقق أهدافها العامة.

تتضمن العوامل السياسية النظرية السياسية التي يؤمن بها ويمارسها المجتمع، ونظام الحكم السياسي، والظروف التي يعيشها ذلك النظام وما تمليه هذه الظروف عليه من متطلبات، وما يقف أمامه من تحديات، وما يتمتع به من علاقات داخلية وخارجية. (عبد النبي، ٢٠١٢، ٥٩).

ولا شك بأن أهداف التعليم العامة، ومقرراته، وأنواع التعليم فيه تتشكل بحسب ما تراه السياسة مناسباً لها، بل تكون الظروف السياسية أحياناً قيوداً على الأنظمة التعليمية، وتكميماً لحريتها.

كما يؤثر العامل السياسي تأثيراً بالغاً في ظروف الحرب، حيث تتجه أنظمة التعليم إلى تكريس التربية العسكرية في البرامج المدرسية، وكذلك الحال في ظروف الاستعمار حيث تتأثر النظم التعليمية بلغة وأفكار الدولة المستعمرة. (عبود ١٩٩٧، ١٤٦).

٢-العوامل الاجتماعية:

تُعد العوامل الاجتماعية في أي دولة ذات تأثير مباشر على نظام التعليم، وتتأثر المدرسة بالقيم الاجتماعية التي يتبناها كل مجتمع مثل: تكافؤ الفرص، والدعوة إلى العدالة، والمساواة بين أفراد المجتمع وغيرها. (الأحمدي، الرحيلي، ٢٠١٢، ٤٦٥).

ولا شك أن للتركيب الاجتماعي في أي دولة تأثير أيضاً على النظم التعليمية باختلاف نظرتها إلى الفرد والمجتمع، فهناك مجتمعات تعتبر المجتمع غاية، والفرد وسيلة لتحقيق غايات المجتمع، وهناك مجتمعات تعمل بعكس هذه النظرة، وهذا كله ينعكس على النظم التعليمية في أي دولة. (ضحاوي، ٢٠٠٨، ٣٨٧).

وهكذا يتضح تأثير العوامل الاجتماعية على النظام التعليمي في أي دولة من حيث القيم التي يؤمن بها المجتمع، والنظريات التي تحكم تعامله مع الفرد والمجتمع، فضلاً عن العنصر العرقي في أي مجتمع، وكذلك التغيرات الاجتماعية بسبب الهجرة، وما شابه هذه العناصر التي قد تُعد أحياناً ضمن العوامل السكانية.

٣-العوامل الجغرافية:

تؤثر العوامل الجغرافية في نظم التعليم، إذ أنها تتضمن البيئة بخصائصها ومكوناتها حيث يعيش الإنسان ويؤثر ويتأثر بها. (عبد الحي، ٢٠١٤، ٨١)،.ولعل أهم مكونات القوى الجغرافية التي تؤثر في النظام التعليمي الموقع ،والمساحة، والمناخ، وطبيعة الأرض، ومصادر الثروة فيها، ففي الدول ذات المساحات الشاسعة يسود التعليم اللامركزي، وتنتشر فيها أنظمة التعليم عن بعد، وفي الدول ذات المناخ البارد طوال العام والذي تتدنى فيه درجات الحرارة ويكثر فيه تساقط الثلوج تقل مدة اليوم الدراسي بسبب هذا العامل، كما تصمم المدارس بطريقة تتناسب مع الأحوال الجوية، فالدول التي لا يكثر فيها طلوع الشمس يُفضل أن تكون واجهاتها من الزجاج لإدخال أكبر كمية من الضوء، وتكون ملاعبها داخلية لانخفاض درجة الحرارة، وفي الدول التي تكثر فيها الغابات يتجه التعليم إلى فتح

تخصصات تتعلق بالثروة النباتية، بينما يتجه التعليم في دول أخرى تكثر فيها مساحة المياه إلى الاهتمام بالتخصصات التي تعتني بالثروة المائية، كما يحدد المناخ السن الملائم لبداية سن الدراسة الإلزامي، والإنجازات المدرسية (عبد النبي ، ٢٠١٢، ٥٧).

٤-العوامل السكانية:

يواجه النظام التعليمي تأثيراً بالغاً من العوامل السكانية التي قد تسبب له بعض التحديات لا سيما إذا حدث الانفجار السكاني دون انسجام مع خطط التنمية التعليمية (مرسي، ٢٠١٣، ٨٤).

كما يؤثر العامل السكاني في التكوين اللغوي الذي يلعب دوراً في تشكيل النظم التعليمية، وقد يواجه النظام التعليمي مشكلة التعليم بأكثر من لغة نتيجة للهجرة الجماعية من مكان إلى آخر، أو نتيجة للحروب لا سيما على الحدود السياسية للدول. (الصاوي، ١٢٤،١٩٩٣).

ويتأثر النظام التعليمي بالعوامل السكانية من حيث التكوين العنصري للسكان، ففي بعض الدول توجد مشكلة العنصر،أو الجنس، أو السلالة كعامل مؤثر في النظام التعليمي، كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية وجنوب أفريقيا وغيرها. (مرسي،٢٠٠٥،٨٨).

٥- العوامل التكنولوجية:

إن من أبرز العوامل المؤثرة في الوقت الراهن على أنظمة التعليم هو العامل التكنولوجي، حيث أصبح له أثراً كبيراً في مدخلات ومخرجات النظام التعليمي، ومع كل عامل يزيد أهمية هذا العامل وتأثيره على التعليم، نظراً لما يحظى به العامل التكنولوجي من دعم وتطوير مستمر من قبل معظم دول العالم المتقدمة.

إن ثورة المعلومات قد أحدثت تقدماً تكنولوجياً كبيراً، وأدت إلى تغيير في عملية التعليم والتعلم، حيث أضحت العوامل التكنولوجية في خدمة التعليم والقدرة على تطويره، وأصبح التنافس في الجودة والإبداع في نظم التعليم بين دول العالم من خلال العوامل التكنولوجية. (محمود، ١٥٧،٢٠٠٧).

كما ابتدأت الدول تركز على تكوين اللجان الوطنية، والجمعيات القومية، لإدارة تكنولوجيا التعليم، ففي الولايات المتحدة الأمريكية وضعت الجمعية القومية لتكنولوجيا التعليم خطة لتطوير الاستراتيجية القومية للتعليم والإرشاد الطلابي باستخدام التكنولوجيا، وعقدت الحكومة الأمريكية شراكة مجتمعية مع القطاع الخاص من أجل إمداد جميع المدارس بالإنترنت، وامتلاك الطلاب أجهزة حاسب آلي للتعليم، مع عقد الدورات التدريبية للمعلمين والطلاب والباحثين وأولياء الأمور، من أجل استغلال العوامل التكنولوجية في تطوير وإصلاح التعليم في أمريكا.

(Department of Education,٢٠٠٤,٤٨)

٦-العوامل الدينية:

تتأثر النظم التعليمية في فلسفاتها بالعوامل الدينية والمعتقدات، لا سيما في دول العالم الإسلامي التي قد تنطلق السياسة التعليمية فيها من الدين الإسلامي والعقيدة الصحيحة.

وقد يعتقد البعض أن العامل الديني لا يلعب دوراً في تشكيل أنظمة التعليم في الدول غير الإسلامية، لكن الحقيقة التي تثبتها أدبيات التربية المقارنة أن العامل الديني متجذر في أنظمة التعليم في أي دولة في العالم ،ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً ترفض بعض المدارس تدريس نظرية النشوء والارتقاء باعتبار أنها تتعارض مع الدين (مرسي، ٨٤،٢٠٠٥)، كما أن العامل الديني يلعب دوراً هاماً في اختيار المعلمين في الولايات المتحدة ومدى التزامهم بنوع معين من السلوك، ففي النظام التعليمي الأمريكي محظور على المعلمين ارتياد دور اللهو والملاهي والبارات، وقد يطالبون بالانتظام في الذهاب إلى الكنيسة والاشتراك في الشعائر والمناسبات الدينية، (الصاوي، ١٩٩٣، ١٢٢).

ولا شك أن المناهج والمقررات التعليمية تتأثر كثيراً بمعتقدات كل مجتمع، حيث أن مهمة المدرسة في المجتمعات الإسلامية المحافظة على العقيدة وأسس ومبادئ الإسلام وتربية الطلاب عليها طوال سنوات حياتهم الدراسية.

٧-العوامل الاقتصادية:

تتأثر النظم التعليمية بالعامل الاقتصادي في كثير من مدخلات النظام التعليمي ولعل أبرز المؤشرات الميزانية التي تخصصها الدول للتعليم فيه، حيث تمثل ميزانية التعليم العمود الفقري في أعداد الطلاب والمعلمين والمباني المدرسية والتجهيزات والبحث العلمي وكل ما يتعلق بهذه الأمور (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٣،٤٨)، كما يتأثر النظام التعليمي بالعامل الاقتصادي في التوسع الرأسي والأفقي للتعليم وكذلك تحسين وإصلاح التعليم بصفة مستمرة والارتقاء بمستواه وتنويع الأنشطة التعليمية والبرامج التربوية وتحسين أداء المعلم في تأهيله وتدريبه، وكذلك تحسين أوضاع الطلاب في العناية الصحية بهم وتغذيتهم وتوفير النقل لهم وتقديم الخدمات التي تعني بالفئات الخاصة من الطلاب كالموهوبين والمتخلفين وما شابه هذه الأمثلة التي تتوقف على العامل الاقتصادي. (عبد النبي وآخرون ،٢٠١٢، ٥٩)

(٤-٢) معايير المجال الخاص: والمقصود بها العايير ذات العلاقة بالخبرة أو التجربة التعليمية المراد نقلها والاستفادة منها بعد موائمتها.

١- تميز الدولة بتلك الخبرة التعليمية: لعل أهم العوامل ذات الارتباط بأي خبرة تعليمية نرغب الاستفادة منها تميز تلك الخبرة، والتي تعكس منافعها على المجتمع في أي دولة من دول العالم، إذ أن مقصود النقل والاستعارة مع مراعاة العوامل والقوى الثقافية تطوير نظام التعليم الوطني من خلال تلك التجربة،

فما لم تكن الخبرة متميزة في نتائجها بحسب ما تثبته الدراسات العلمية، والمنافع التطبيقية، فلا حاجة لها.

٢-رأي الخبراء في الخبرة التعليمية: يمثل رأي الخبراء في التجارب والخبرات التعليمية في العالم معياراً مهماً فيما يتعلق بالخبرة التعليمية، فتلك الآراء عادةً ما يصدرها الخبير نتيجة لمعايشة تلك الخبرة، أو زيارة بلدها، أو التعمق في بحثها والإطلاع على ما كُتب حولها، ولا شك أن استشارة خبراء التربية المقارنة والمختصين في نظم التعليم يمثل للباحثين وطلاب الدراسات العليا معياراً يمكن الرجوع إليه في تقييم الخبرة التعليمية، وما حققته من نتائج ملموسة تعطي قيمة عالية لتلك الخبرة أو التجربة التعليمية.

٣- توفر معلومات كافية عن الخبرة التعليمية: تعتمد مرحلة الوصف في مداخل البحث في التربية المقارنة على توفر المعلومات والبيانات المتعلقة بالخبرات والتجارب التعليمية التي نود الاستفادة منها، وعلى ذلك فإن توفر معلومات كافية عن الخبرة التعليمية مؤثراً في بقية خطوات البحث كالمقابلة والمقارنة والنتائج، لهذا يعتبر توفر المعلومات عن الخبرة التعليمية معياراً لقبول دراسة الاستفادة من الخبرة التعليمية المقصودة أو تركها.

٤-عمر الخبرة التعليمية: من المعايير التي يمكن أن يحتكم إليها في اختيار خبرة أو تجربة تعليمية متميزة عمرها الزمني، فمعلوم أن الخبرات الحديثة التي لم يمض عليها زمناً طويلاً وما زالت حديثة في سنوات تطبيقها لا يمكن نقلها والاستفادة منها، لأنها لم تبلغ درجة التقييم الذي يُعطي ثقة فيها، لذلك فإن الخبرة أو التجربة التعليمية كلما زاد عمرها الزمني وهي منتجة ومثمرة، كان له مؤشراته في نجاح التجربة.

٥-توفر المراجع الأساسية للخبرة التعليمية: ومما يتصل باستكمال مرحلة الوصف كخطوة من خطوات البحث المقارن توفر المراجع الأساسية حول الخبرة التعليمية التي ترغب الاستفادة منها، شريطة أن تكون مراجع أساسية موثوق بها مثل: النشرات واللوائح والأنظمة الصادرة من وزارة التربية والتعليم، أو الجهة المسئولة عن النظام التعليمي في أي دولة، ويدخل في ذلك أيضاً المواقع الحكومية لهذه الجهات، كما يمكن أن يحصل الباحث على معلومات موثوق بها من خلال زيارة بلد الدراسة.

٦-حداثة معلومات الخبرة التعليمية: معلوم في أدبيات البحث العلمي أن الخبرات والتجارب العالمية كلما كانت معلوماتها حديثة كانت تعكس آخر التطورات التي حدثت لتلك الخبرة أو التجربة، لا سيما في مجال الخبرات التعليمية التي تتطور بصفة مستمرة، وعلى ذلك فالبحث عموماً في نظم التعليم عن آخر مستجداته يكون لصالح تعميم الخبرات في دول العالم، ومما يسبب إشكالات في بعض الدراسات التربوية المقارنة، أن المعلومات التي يبني عليها الباحث مرحلة الوصف تكون قديمة، وتكون هناك

تطورات حدثت للتجربة حديثاً لم يصل إليها الباحث، وبذلك تتأثر المراحل التي تلي مرحلة الوصف والنتائج المتعلقة بالدراسة.

٧- تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة التعليمية: كلما تولدت الخبرات والتجارب المتميزة من نظام تعليمي متميز على مستوى العالم كلما كان الموثوقية بها أعلى، فعادةً ما تتولد الخبرات التعليمية المتميزة وتنشأ في ظل الأنظمة التعليمية المتقدمة، التي تمتلك خبرة في تطوير التعليم، ومراجعته بصفة مستمرة، وتعمل على تعديله من أجل الوصول إلى خبرات وأفكار إبداعية يمكن تصديرها للعالم.

٨-تأثير الخبرة التعليمية في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين: تمثل اقتباسات الباحثين لخبرة أو تجربة تعليمية معينة معياراً لتميز تلك الخبرة، فكلما اتجهت الأنظار لتتنافس على خبرة معينة في إحدى الدول فهذا دليل على نفعها ونتائجها على النظام التعليمي، ومما يؤيد هذا أن أصبح من معايير تقويم الأبحاث العلمية معاملات التأثير التي تحققها تلك الأبحاث، ولا شك أن ذلك ينطبق على الخبرات والتجارب التعليمية.

٩-توافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي: كلما كان هناك توافق بين مصطلحات الخبرة التعليمية ونظام التعليم المحلي الذي نرغب تطويره كان في صالح الباحث والبحث، لا سيما وأن خطوة المقابلة بين المعلومات والبيانات التي جُمعت في مرحلة الوصف تعتمد على توافق المصطلحات أو تقاربها من أجل إدرجها في جداول كعناصر للمقارنة، ولذلك يعد التوافق بين مصطلحات الخبرة التعليمية والنظام المحلي مؤشراً للاستفادة من الخبرة التعليمية بصورة أكبر، وفي الوقت ذاته كلما اختلفت المصطلحات واجه الباحث صعوبة كما أكد ذلك خبراء التربية المقارنة.

١٠-تطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى: كلما طُبقت الخبرة التي نرغب الاستفادة منها في دول أخرى، وأصبحت في حيز التنفيذ، فإنه يمكن الثقة من نتائجها على العملية التعليمية والتربوية، فلا شك أن الدول قد أضحت تتنافس على الاستفادة من أفضل التجارب والخبرات العالمية في ظل التدفق المعلوماتي المذهل، ومحركات البحث المتعددة، وعملياته التي تتم عبر شبكة الإنترنت.

١١- إمكانية زيارة بلد الخبرة: لا شك أن معيار زيارة بلد الخبرة يمثل أهمية للباحث، فمما يحسب لصالح الدراسة والبحث التربوي المقارن زيارة الباحث لبلد الخبرة والوقوف عليها، وتحليل العلاقات والعوامل المؤثرة التي بلغت بالخبرة ما هي عليه في الوقت الراهن. فزيارة البلد الذي فيه الخبرة التعليمية المقصود الاستفادة منها يوسع مدارك الباحث، ويعطي بعداً وتعمقاً في فهم التجربة أو الخبرة التعليمية على الواقع الذي هي عليه.

١٢- لغة معلومات الخبرة التعليمية: من المعايير التي ينبغي أن يهتم بها الباحث عند اختيار خبرة تعليمية يرغب الاستفادة منها في تطوير نظامه المحلي لغة المعلومات التي جاءت بها الخبرة، فكلما

كانت اللغة مطابقة للغة بلده كان المعيار في صالح البحث والباحث، يلي ذلك اللغات العالمية المنتشرة مثل اللغة الإنجليزية، فكلما كانت اللغة عالمية كانت أيسر على الباحث في الترجمة، وكلما كانت اللغة غير منتشرة عالمياً فإن ذلك يمثل صعوبة على الباحث تتعلق بمعلومات تلك الخبرة التعليمية.

١٣-حصول الخبرة التعليمية على جوائز: من المعايير التي يمكن أن تدل على تميز الخبرة التعليمية في أي دولة في العالم حصولها على جوائز على تلك الخبرة، وكلما كانت الجوائز عالمية كلما كان ذلك في صالح الدراسة التي ترغب الاستفادة من تلك الخبرة، وقد أضحت الجوائز التربوية في الوقت الحالي معياراً لتميز الخبرات التعليمية، وتعددت تلك الجوائز في دول العالم، بهدف المنافسة والإشادة بالخبرات المتميزة، ومن ثم استفادة الآخرين من تلك الخبرات.

٥- عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية باستخدام أسلوب دلفي تم اختيار مجموعة من الخبراء بلغ عددهم (٣٠) خبيراً، بناءً على ما جاء في أدبيات أسلوب دلفي، حيث تستخدم الدراسات لجاناً من الخبراء بين (١٥-٣٥) خبير على أن يكون معدل القبول يتراوح بين (٣٥%-٧٥%) خبير. (التوبة، ١٤٢٦، ص ٢٧).

وقد راعى الباحث أن يكون الخبراء من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بعدد من الجامعات داخل المملكة العربية السعودية وخارجها من تخصصات تربوية مختلفة، وقد استجاب لأسلوب دلفي في جولتها الأولى الاستكشافية (١٩) خبيراً، وبعد بناء الاستبانة في صورتها النهائية وإعادة إرسالها للخبراء في جولتها الثانية استجاب (١٥) خبيراً كما في الجدول الآتي: جدول (١) يُوضح توزيع عينة الخبراء وفقاً لتخصصاتهم ودرجاتهم العلمية.

جدول (١)

توزيع الخبراء (عينة الدراسة) وفق تخصصاتهم ودرجاتهم العلمية

التخصص التابع لها	الدرجة العلمية					
	استاذ		استاذ مشارك		استاذ مساعد	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	٢		١		٢	
أصول التربية	٢		١		٢	
الإدارة والتخطيط التربوي	-		١		٢	
المناهج وطرق التدريس	١		-		-	
تربية الموهوبين	١		-		-	
الإجمالي على مستوى التربية العلمية	٦		٣		٦	
الإجمالي العام	١٥					

يتضح من الجدول السابق شمول عينة الدراسة على رتب علمية مختلفة، كما يتضح تنوع التخصصات التربوية للخبراء ونظراً لأن النظم التعليمية أقرب ما تكون إلى قسم الإدارة التربوية والتربية المقارنة وكذلك الإدارة والتخطيط التربوي فقد كان نصيب هذا التخصص من الخبراء (٨خبراء يمثلون نسبة (٥٣.٣%)، يلي ذلك خبراء أصول التربية ويعتبرون الصف الثاني في دراسة نظم التعليم وتحليلها وقد كان عددهم (٥) خبراء ويمثلون نسبة (٣٣.٣%)، ونظراً لأن المناهج وطرائق التدريس وتربية الموهوبين من الموضوعات التي تدرس في دول العالم بهدف تطوير نظم التعليم المحلية في هذين المجالين فقد استفادت الدراسة الحالية من رأي خبيرين في هذين المجالين.

٦- المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS، ونظراً لأن الدراسة تستخدم أسلوب دلفي فقد استخدمت التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسط الحسابي، لوصف عينة الدراسة وحساب متوسطات استاجابات الخبراء على أهمية المعايير الدالة على كل مجال، ومن ثم تحديد مستوى الأهمية والترتيب الذي تحصل عليه كل معيار.

ولتحديد قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات الخبراء وفق مقياس ليكارد الثلاثي لأهمية المعيار (عالية،متوسطة،منخفضة)، تم حساب المدى (٣ – ١ =٢)، ثم قسمة العدد(٢) على عدد خلايا المقياس الثلاثي للحصول على طول الخلية، وقد بلغ (٢÷٣=٠.٦٧)، بعد ذلك تم إضافة هذا الناتج إلى أقل قيمة في المقياس وهو الواحد الصحيح، وفي ضوء ذلك أصبح طول كل خلية على النحو الآتي:

-من (١) لأقل من (١.٦٧) يشير إلى وجود اتفاق بين الخبراء بأن المعيار منخفض الأهمية.

-من (١.٦٧) لأقل من (٢.٣٤) يشير إلى وجود اتفاق بين الخبراء بأن المعيار متوسط الأهمية.

-من (٢.٣٤) إلى (٣) يشير إلى وجود اتفاق بين الخبراء بأن المعيار عالي الأهمية.

٧-عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

بعد التحليل الإحصائي لاستجابات الخبراء في هذه الجولة باستخدام التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي، اعتمد الباحث في تفسير نتائج التحليل الإحصائي على المتوسطات الحسابية الآتية:

١-إذا كان المتوسط الحسابي للاستجابات تتراوح بين (٢.٣٤ -٣) فإن المتوسط الحسابي لموافقة الخبراء على أهمية المعيار عالية، وهذا يعني أن يتبنى الباحث هذا المعيار كجزء من معايير اختيار الدول في الدراسات المقارنة.

٢- إذا كان المتوسط الحسابي للاستجابات تتراوح بين (١.٦٧-لأقل من ٢.٣٤)، فإن المتوسط الحسابي لموافقة الخبراء على أهمية المعيار متوسطة، وهذا يتطلب إعادة المعايير التي حصلت

على هذه النسبة في جولة ثالثة لتحديد الموقف النهائي للخبير في ضوء مقارنة إجابته بإجابات بقية الخبراء.

٣- إذا كان المتوسط الحسابي للاستجابات أقل من (١.٦٧) فإن المتوسط الحسابي لموافقة الخبراء على أهمية المعيار منخفضة، وبالتالي يستبعد هذا المعيار.

وفي ضوء التحليل الإحصائي لاستجابات الخبراء اتضح أن أهمية جميع مجالات ومعايير اختيار الدول حصلت على متوسط حسابي أعلى من (٢.٣٤)، وهذا يعني إجماع الخبراء على أهمية تلك المجالات والمعايير بدرجة عالية، لذا يكتفي الباحث بتصويتهم على الجولة الثانية دون الحاجة إلى إعادة الاستبانة إليهم مرة ثالثة.

وللإجابة عن تساؤل الدراسة الثالث ونصه: ما معايير اختيار دول المقارنة في البحث التربوي المقارن من وجهة نظر الخبراء (عينة الدراسة)؟ ، وقد قام الباحث باستخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء حول كل معيار، وقد جاءت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة باستجابات الخبراء (عينة الدراسة) على مستوى أهمية المعايير الدالة على المجال الأول: القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي.

جدول رقم (٢)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء حول مستوى أهميةالمعاييرالدالة على المجال الأول: القوى والعوامل الثقافية المؤثرةفي النظام التعليمي مرتبة حسب النسبة الأعلى

المجال	المعايير	مستوى أهمية المعيار						المتوسط الحسابي	الترتيب	مستوى الأهمية
		عالية		متوسط		منخفضة				
		ت	%	ت	%	ت	%			
القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي	١. السياسية.	١٥	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣.٠٠	١	عالي
	٢. الاجتماعية.	١٤	٩٣.٣	١	٦.٧	٠	٠	٢.٩٣	٢	عالي
	٣. الجغرافية.	١٤	٩٣.٣	١	٦.٧	٠	٠	٢.٩٣	٢	عالي
	٤. السكانية.	١٤	٩٣.٣	٠	٠	١	٦.٧	٢.٩	٣	عالي
	٥. التكنولوجية.	١٣	٨٦.٦	١	٦.٧	١	٦.٧	٢.٨	٤	عالي
	٦. الدينية.	١١	٧٣.٣	١	٦,٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	٧. الاقتصادية.	١١	٧٣.٣	١	٦,٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	المتوسط العام للمجال							٢.٨٠	–	عالي

يتضح من الجدول السابق أهمية المعايير الخاصة بالقوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي، حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٢.٨)، وهذا يؤكد أن مستوى اتفاق الخبراء على أهمية جميع المعايير عالية.

كما يتضح من الجدول السابق أن القوى والعوامل السياسية قد حصلت على أعلى قيمة في الأهمية بين مجموعة القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي، حيث أجمع الخبراء على أن أهميتها تبلغ (١٠٠%) ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما جاء في أدبيات التربية المقارنة، بما أكده علماؤها من أن العامل السياسي يُعد من أعظم العوامل المؤثرة في النظم التعليمية تأثيراً مباشراً. (بدران، البوهي، ٢٠٠١، ٣٠٨).

كما يتفق المختصون في مجال نظم التعليم أن العامل السياسي يلعب دوراً كبيراً في تشكيل التعليم وتنظيمه، بل يحدد نوعية التعليم والخطط المستقبلية، حتى عده العلماء العامل المؤثر في تطوير التعليم في جميع دول العالم (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٤، ٨٤).

أما العامل الاجتماعي فقد حاز على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٣) ومستوى عالي من الأهمية، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة (Fortuijn,٢٠٠٢)، حيث جاء في نتائجها أن العامل الاجتماعي في برامج التعليم يُعد تهديداً إذا لم يتم موائمته، وتُفسر هذه الأهمية كما يرى مختصوا التربية المقارنة بأن العامل الاجتماعي متغلغل في النظام التعليمي، فالعوامل الاجتماعية تمثل أسلوب المجتمع وتقاليده الخاصة، وتاريخه، ومبادئه، وكل ما مر عليه من أحداث،ويضيف بعض العلماء سبباً آخر إلى أهمية العامل الاجتماعي، هو ما تراكم فيه من رصيد ثقافي متنوع خلال فترة من الزمن، وما أصابه من تغيرات مؤثرة في تغيير النظام التعليمي والتربوي (عبد الحي، ٢٠٠٤، ٨٠).

واحتلت العوامل الجغرافية المرتبة الثانية أيضاً بمتوسط حسابي (٢.٩٣) وقد حصلت على مستوى عالي من الأهمية لما للعوامل الجغرافية – كما يرى العلماء–من أثر في توجيه أساليب التربية والتعليم في مختلف الدول، حيث يرى العلماء أن العوامل الجغرافية تتضمن البيئة بخصائصها ومكوناتها التي تؤثر في الإنسان، كما يؤثر العامل الجغرافي على الإنسان وشخصيته النفسية والسلوكية وكذلك على مزاجه وتصرفاته (الموسوي،٢٠٠٤، ١٣٢).

أما القوى والعوامل السكانية فقد جاءت في المركز الثالث بمتوسط حسابي (٢.٩) ومستوى عالي من الأهمية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما جاء في آراء المختصين في التربية المقارنة الذين أكدوا تأثير القوى السكانية على النظام التعليمي من زاويتين هما: (التكوين العنصري للسكان، والانفجار السكاني)، ويعني العنصر السكاني وجود سلالات سكانية أصلية في بلد معين مع امتزاج بعض السلالات والأجناس الأخرى التي تؤثر في النظام التعليمي من حيث الخصائص المشتركة بين الأجناس والخصائص المختلفة (الزكي، الخزاعلة،٢٠٠٤، ٤٩).

وجاءت القوى والعوامل التكنولوجية في المركز الرابع، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢.٨)، وحققت درجة عالية من الأهمية في آراء الخبراء نظراً لما ظهر من اهتمام بالغ بتكنولوجيا المعلومات في السنوات العشر الأخيرة في بعض الدول المتقدمة في التعليم مثل الولايات المتحدة الأمريكية،

وبريطانيا، واهتمام رؤساء تلك الدول بتكنولوجيا المعلومات، وإطلاق المبادرات، وتكثيف الجهود لربط كافة المدارس كما في الولايات المتحدة بالشبكة الدولية للمعلومات، حتى بلغت نسبة المدارس المرتبطة بشبكة الإنترنت في الولايات المتحدة (٩٥%) عام ٢٠٠٠ (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٩٩).

كما أن آراء الخبراء حول أهمية العوامل التكنولوجية بدرجة عالية يوافق ما جاء في دراسة بلانسكات (Blanskat,٢٠٠٧,٦) التي أكدت أن لتكنولوجيا المعلومات تأثيرات إيجابية على الأداء التعليمي في المدارس.

وجاءت العوامل الدينية في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢.٥٣) ودرجة أهمية عالية، لما للعامل الديني من هيمنة على النظام التعليمي وبقية أنظمة الدولة لا سيما في دول العالم الإسلامي، فعلى سبيل المثال تنطلق السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية من مصادر التشريع الإسلامي وترتبط إرتباطاً وثيقاً في أسسها ومبادئها وأهدافها بالشريعة الإسلامية. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥).

كما يؤكد علماء الغرب في التربية المقارنة على أهمية العوامل الدينية وتأثيرها في النظام التعليمي فيذهب هانز إلى أن تكوين الأم المثالية لابد أن تنطلق من عوامل، منها العامل الديني، ويرى أن النظم التعليمية تتأثر بالتراث الديني، ويقسم دول العالم إلى أربع مجموعات هى: المسيحية وتتمركز في أوروبا والبلاد المستعمرة، الإسلام ويتمركز في دول الخليج والشرق الأوسط، الهندوسية وتتمركز في الهند، الديانات الشرقية في دول الشرق الأقصى. (خليل، ٢٠٠٩، ١٩١ -١٩٢)

كما يُفسر اهتمام الخبراء بالعامل الديني واعتباره لتأثيره بدرجة عالية في النظم التعليمية، لأن المجتمعات – كما يرى مختصوا نظم التعليم – تحافظ على معتقداتها الدينية في نظامها التعليمي، وفق أسس ومبادئ يرسمها المختصون في السياسات التعليمية، وعلى ذلك فإن العامل الديني له تأثيره على الجانب التربوي والتعليمي في أى نظام بما لا يقل أهمية عن تأثيره في حياة الناس. (عبد النبي، بسيوني، ٢٠١٢، ٦٣).

وقد حازت القوى والعوامل الاقتصادية على المركز الخامس أيضاً بمتوسط حسابي (٢.٥٣) ومستوى عالي من الأهمية، ويُفسر ذلك بآراء المختصين في التربية المقارنة من أن الاقتصاد يمثل العمود الفقري للنظام التعليمي، كما يمثل علاقةً طرديةً مع رقي التعليم وتميزه، وهذا بدوره أدى إلى ظهور مفهوم اقتصاديات التعليم، حيث أثبتت التجارب أن التعليم هو السبيل إلى إعداد القوى البشرية لتطوير الاقتصاد (عبد الحي،٢٠١٤،٨٣).

ويؤكد المختصون في نظم التعليم على أن تأثير العامل الاقتصادي على النظام التعلميمي يتمثل في جوانب متعددة منها: ميزانية التعليم، أعداد التلاميذ، المباني المدرسية، التجهيزات والوسائل

والتقنيات التعليمية، مدة التعليم الإلزامي ونوع التعليم، إعداد المعلم والأنشطة التعليمية وغير ذلك من الجوانب. (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٣، ٤٨).

ثانياً: النتائج المتعلقة باستجابات الخبراء (عينة الدراسة) على مستوى أهمية المعايير الدالة على المجال الثاني: الخبرة التعليمية.

جدول رقم (٣)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء حول مستوى أهمية المعايير الدالة على المجال الثاني الخبرة التعليمية مرتبة حسب النسبة الأعلى

المجال	المعايير الداله عليه	مستوى أهمية المعيار						المتوسط الحسابي	الترتيب	مستوى الأهمية
		عالية		متوسط		منخفضة				
		ت	%	ت	%	ت	%			
الخبرة التعليمية	١. تميز الدولة بتلك الخبرة.	١٥	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣.٠٠	١	عالي
	٢. رأى الخبراء فيها.	١٢	٨٠	١	٦.٧	٢	١٣.٣	٢.٧٣	٢	عالي
	٣. توفر معلوماتها.	١٢	٨٠	١	٦.٧	٢	١٣.٣	٢.٧٣	٢	عالي
	٤. عمر الخبرة.	١٢	٨٠	٢	١٣.٣	١	٦.٧	٢.٧٣	٢	عالي
	٥. توفر المراجع الأساسية لها.	١١	٧٣.٣	٣	٢٠	١	٦.٧	٢.٦٦	٣	عالي
	٦. حداثة معلوماتها.	١١	٧٣.٣	٣	٢٠	١	٦.٧	٢.٦٦	٣	عالي
	٧. تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة.	١١	٧٣.٣	٣	٢٠	١	٦.٧	٢.٦٦	٣	عالي
	٨. تأثيرها في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين.	١١	٧٣.٣	٣	٢٠	١	٦.٧	٢.٦٦	٣	عالي
	٩. توافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي.	١١	٧٣.٣	٢	١٣.٣	٢	١٣.٣	٢.٦٠	٤	عالي
	١٠. تطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى.	١١	٧٣.٣	١	٦.٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	١١.إمكانية زيارة بلد الخبرة.	١١	٧٣.٣	١	٦.٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	١٢.لغة معلوماتها.	١١	٧٣.٣	١	٦.٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	١٣.حصولها على جوائز.	١١	٧٣.٣	١	٦.٧	٣	٢٠	٢.٥٣	٥	عالي
	المتوسط العام للمجال									عالي

يتضح من الجدول السابق أهمية المعايير الخاصة بمجال الخبرة التعليمية ، حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٢.٦٦)، وهذا يؤكد أن مستوى اتفاق الخبراء على أهمية جميع المعايير عالية.

كما يتضح من الجدول السابق أن (معيار تميز الدولة بتلك الخبرة) حاز على المركز الأول بمتوسط حسابي (٣)، ودرجة أهمية عالية بإجماع الخبراء، ويمكن تفسير ذلك أن أهم عنصر لدى الباحثين في التربة المقارنة وطلاب الدراسات العليا هو نقل الخبرات المميزة من دول العالم لتطوير النظام المحلي، حيث يمثل هذا أهم أهداف التربية المقارنة كما جاء عند المختصين، وهو ما يُعرف

بالهدف النفعي الإصلاحي، وهذا يتفق مع ما أكد عليه أستاذ التربية المقارنة في جامعة لندن (براين هولمز) العالم المعروف عالمياً من أن أهم أهداف التربية المقارنة الهدف النفعي الإصلاحي، الذي يساعد القائمين على التخطيط التربوي والسياسات والنظم التعليمية على حل المشكلات في ضوء تجارب الدول الأخرى، كما يرى المختصون أن الهدف النفعي الإصلاحي الذي يقوم على استعارة الخبرات والتجارب في نظم التعليم من البلاد المتقدمة هو هدف الباحثين الأوائل وهو الهدف الذي نمت التربية المقارنة وتطورت في ضوءه حتى سارت على ما هى عليه اليوم. (ضحاوي، ٢٠٠٨، ١١-١٢).

وحازت على المركز الثاني المعايير (٢، ٣، ٤) حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٢.٧٣)، و كان مستوى الأهمية في رأي الخبراء عالياً، ويمكن تفسير ذلك على النحو الآتي:

المعيار الخاص برأي الخبراء في الخبرة التعليمية حاز على أهمية عالية بسبب ما لآراء الخبراء والمختصين من أهمية قد لا تتوفر في الأدب التربوي والمراجع العلمية، بل أن الخبير في مجال التربية والتعليم يعتبر مرجعاً أساسياً للعلم والمعرفة في تخصصه، وعلى ذلك يعد رأي الخبير معياراً ثرياً يمكن الاعتماد عليه، لما له من رؤية عملية تكونت عبر سنوات طويلة.

أما معيار توفر المعلومات عن الخبرة التعليمية التي صَّوت لها الخبراء بدرجة أهمية عالية، فلأنها تمثل العمود الفقري لنقل الخبرة إلى الدول الأخرى، فما لم تتوفر معلومات مفصلة عن الخبرة التعليمية المقصود الاستفادة منها، فلن تتحقق خطوة الوصف كخطوة أولى في مدخل البحث المقارن ذو الخطوات الأربع لجورج بيريدي، التي جاء في تعريفها بأنها: جمع وعرض المعلومات التي يجمعها الباحث من خلال الزيارات أو القراءات عن موضوع دراستها. (الموسوي، ٢٠٠٤، ٣١).

أما معيار عمر الخبرة التعليمية فتتضح أهميته من كونه كلما كان عمر الخبرة التعليمية أطول كان تطويرها ومراجعتها يتم بصورة أكبر، وفي هذا مؤشر على نجاح تلك الخبرة من خلال العامل التاريخي الذي مر بها وأكسبها الثبات مع التعديل والتطوير المستمر.

وجاءت المعايير (٥،٦،٧،٨) في المركز الثالث بمتوسط حسابي (٢.٦٦) وبدرجة أهمية عالية ويمكن تفسير ذلك على النحو الآتي:

المعيار الخاص بتوفر المراجع الأساسية للخبرة التعليمية المراد الاستفادة منها، تمثل صعوبة من صعوبات البحث المقارن في التربية، كما أشارت أدبيات التربية المقارنة إلى ذلك، حيث يرى علماؤها أن جمع معلومات موثوق بها من المراجع الأساسية للخبرة أو التجربة التعليمية يُعد صعوبة شائعة في معظم أنواع البحوث، ولكنها تمثل صعوبة أكثر بالنسبة للتربية المقارنة، وتوفر المراجع الأساسية الموثوق بها تعتبر مسألة حيوية في الدراسات التربوية المقارنة، لما يترتب عليها من تحليل ثقافي

ومقارانات تفسيرية ونتائج، وأكدوا أنه يجب على الباحث أولاً التحقق من مصادر المعلومات، ومدى دقتها، ودرجة الوثوق بها. (أحمد، زيدان، ٢٠٠٣، ١٠١-١٠٢).

أما معيار حداثة معلومات الخبرة التعليمية فقد حاز على أهمية عالية عند الخبراء بسبب أن حداثة المعلومات في غاية الأهمية، لا سيما في عصر الانفجار المعرفي، وتجدد المعلومات المستمر، فربما تغيرت معلومات الخبرة التي نريد الاستفادة منها دون الوقوف عليها، فيؤثر ذلك في نتائج الدراسة.

وجاء معيار تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة بدرجة عالية أيضاً في رأي الخبراء، ويمكن تفسير ذلك بالعلاقة الوطيدة بين النظم التعليمية المتقدمة والخبرات والتجارب التعليمية التي تتولد من ذلك النظام، فعادةً ما تشتمل الأنظمة التعليمية المتميزة في العالم على العديد من الخبرات المتميزة أيضاً، والتي تمثل في الأساس مقومات تقدم النظام التعليمي لتلك الدولة.

أما المعيار الخاص بتأثير الخبرة التعليمية في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين، وحيازة هذا المعيار على أهمية عالية في رأي الخبراء، فيُفسر باهتمام مجتمعات المعرفة اليوم بمعاملات التأثير التي أضحت ميزة في الأبحاث العلمية المتميزة، وقياساً عليها التجارب التعليمية في العالم.

وجاء المعيار الخاص بتوافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي، والحائز على المركز الرابع، بمتوسط حسابي (٢.٦)، حيث حصل على درجة عالية من الأهمية في رأي الخبراء، فهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (القاضي، ١٩٨٨) التي أكدت أن من الصعوبات التي ينبغي أن يتفاداها الباحثون في التربية المقارنة اختلاف المصطلحات.

كما يمكن تفسير آراء الخبراء حول أهمية هذا المعيار بدرجة عالية بما أكدته أدبيات التربية المقارنة حول موضوع صعوبات البحث في التربية المقارنة، حيث عد علماؤها أن اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية من بلد إلى آخر يمثل عقبة في البحث التربوي المقارن، ويفرض على الباحث الدقة والحذر وهو يجمع معلوماته عن نظم التعليم في البلاد المختلفة، والتي تُبنى عليها خطوات المقابلة والمقارنة ثم النتائج. (الموسوي ٢٠٠٤، ٤٣)، (ضحاوي، ٢٠٠٨، ١٦).

أما المعايير (١٠،١١،١٢،١٣) فقد حازت على المركز الخامس بمتوسط حسابي (٢.٥٣)، ودرجة أهمية عالية في رأي الخبراء، ويمكن تفسير ذلك على النحو الآتي:

المعيار الخاص بتطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى سابقاً، فيه دلالة على تحقيق الهدف النفعي والإصلاحي للنظام التعليمي بطريقة عملية، فحينما تتبنى دول سابقة خبرة تعليمية من دولة أخرى وتنجح في تطبيقها لتطوير نظامها المحلي، فإن ذلك يمثل مؤشراً لنجاح التجربة أو الخبرة التعليمية في دول أخرى إذا ماتم مراعاة العوامل والقوى الثقافية المؤثرة فيها.

أما إمكانية زيارة بلد الخبرة كمعيار له درجة أهمية عالية في نظر الخبراء، فهذا يتفق مع ما جاء في نتائج دراسة (موسى، ناصف، ؟)، وهو ما أكده علماء التربية المقارنة من أن أبرز الصعوبات التي يواجهها الباحثون وطلاب الدراسات العليا عدم إمكانية زيارة الدولة التي يرغب الباحث الاستفادة من نظامها التعليمي، وما فيه من خبرات وتجارب، ويتفق هذا مع ما أكده جورج بيريدي من أهمية زيارة بلد الدراسة، والإقامة مدة كافية للتعرف عليه. (ناصف، ١٩٩٧، ٢٧٤).

وكذلك ما أكده براين هولمز من أهمية السفر وزيارة بلد الدراسة ومعايشة النظم التعليمية المختلفة من أجل إجراء الأبحاث المقارنة. (الزكي، الخزاعلة، ٢٠١٣، ٣٥).

وإذا كان الباحث يستطيع من خلال المراجع والمصادر المختلفة أن يعلم الكثير عن التجربة التعليمية، فإن هناك نوعاً من المعلومات لن يصل إليها الباحث إلا من خلال زيارة مجتمع الدراسة، ليقف عن قرب على أوجه الشبه والاختلاف بين هذا النظام ونظام تعليمه الوطني. (سعيد، ١٩٨٨، ٤٠٥).

أما المعيار الخاص بلغة معلومات الخبرة التعليمية المراد الاستفادة منها فقد جاءت عند الخبراء بدرجة أهمية عالية، وهو ما أكدته دراسة (موسى، ناصف، ؟).

وهو ما أكدته أدبيات التربية المقارنة التي ركزت على أن من صعوبات البحث في التربية المقارنة عدم إلمام الباحث باللغات الأجنبية، وذلك من أجل الإطلاع على الدراسات والكتب والمراجع التي تناولت الخبرة التعليمية في الدولة التي يدرسها من أجل الإلمام بمعلوماتها وكذلك القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيها. (عبود وآخرون، ٢٠٠٥، ٨٥).

أما المعيار الخاص بحصول الخبرة التعليمية على جوائز، وقد بلغ هذا المعيار درجة أهمية عالية في رأي الخبراء، فسببه أن حصول الخبرة التعليمية على جائزة يُعد مؤشراً لتميزها، وإمكانية الاستفادة منها، وتعميمها إذا ما تم موائمتها، لا سيما في هذا العصر الذي أصبح هناك لجان علمية تفحص التجارب والخبرات التعليمية الحديثة، وتحكمها تحكيماً عليماُ رفيعاً، يمكن من خلاله التنبؤ برقي التجربة أو الخبرة التعليمية.

رابعاً: طريقة استخدام معايير اختيار الدول في أبحاث التربية المقارنة:

حتى تكون المعايير التي توصلت إليها الدراسة تطبيقية بين أيدي الباحثين، والمختصين، وطلاب الدرسات العليا بكل يسر وسهولة، فيمكن ترميز المعايير التي جاءت في مجال اختيار دول المقارنة بلغة الأرقام، وبهذه الطريقة يمكن أن يصل من يستخدم المعايير إلى الدولة الأنسب للمقارنة بما تملك من خبرة أو تجربة تعليمية، من خلال مقارنة النواتج النهائية لكل دولة، وكلما ارتفع الناتج النهائي للدولة في نتائج مجموعه كانت هي الأنسب للمقارنة، وفيما يأتي تفصيل طريقة استخدام المعيار.

١- طريقة استخدام المعايير إذا كانت المفاضلة بين دولتين فقط:

(١-١) ترميز المعايير الخاصة بمجال (العوامل والقوى الثقافية) وعددها (٧) معايير، وتحتل في بطاقة المعايير الأرقام (١-٧)، ويتم ترميزها من خلال رصد الدرجة المناسبة في كل خلية مقابل المعيار المناسب لها على النحو الآتي:

أ) (+١) للدولة التي تكون أقرب من الأخرى بالنسبة لبلد الباحث (الدولة التي يرغب نقل الخبرة إليها).

ب) (-١) للدولة التي تكون أبعد من الأخرى التي حصلت على (+١) في الفقرة (أ) بالنسبة لبلد الباحث (الدولة التي يرغب نقل الخبرة إليها).

ج) (صفر) إذا تساوت الدولتين المقترحتين للمقارنة في المعيار من حيث قربها وبعدها بالنسبة لبلد الباحث (الدولة التي يرغب نقل الخبرة إليها).

(١-٢) ترميز المعايير الخاصة بمجال (الخبرة التعليمية) وعددها (١٣) معياراً، وتحتل في بطاقة المعايير الأرقام (٨-٢٠)، ويتم ترميزها من خلال رصد الدرجة المناسبة في كل خلية مقابل المؤشر المناسب لها على النحو الآتي:

أ) (+١) لدولة المقارنة التي يكون المعيار لصالحها عن دولة المقارنة الأخرى.

ب) (-١) لدولة المقارنة التي يكون المعيار ليس لصالحها عن دولة المقارنة الأخرى التي جاء المعيار لصالحها في الفقرة (أ)، وحصلت على (+١)

ج) (صفر) إذا تساوت دولتي المقارنة في المعيار سواءً كان لصالحهما أو ضدهما.

وقد اعتمد الباحث على درجة متساوية لجميع المعايير مقدارها (+١)، بناءً على أن جميع المعايير حازت على درجة أهمية عالية في رأي الخبراء، وفي هذا التقدير التقريبي للدرجة مراعاة لسهولة استخدام المعايير من قبل الباحثين عند ترميز كل معيار، ويمكن للباحث الذي يرغب الوصول إلى درجة أعلى في الدقة عند الترميز إلى درجات، أن يستخدم نتائج المتوسطات الحسابية لكل معيار كما جاءت في الجدول رقم (٢)، وفي الجدول رقم (٣)، حسب آراء الخبراء (عينة الدراسة)، حيث بلغت الدرجة القسوى للمتوسط الحسابي (٣،٠٠)، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (٢،٥٣).

٢-تعبئة الجدول الآتي في ضوء ما سبق ذكره سابقاً في (١)،و(٢):

المجال	المعايير	الدولة (أ)	الدولة (ب)
القوى والعوامل الثقافيةالمؤثرة في النظام التعليمي	١-السياسية.		
	٢-الاجتماعية.		
	٣-الجغرافية.		
	٤-السكانية.		
	٥-التكنولوجية		
	٦-الدينية.		
	٧-الاقتصادية.		
الخبرة التعليمية	٨-تميز الدولة بتلك الخبرة.		
	٩-رأى الخبراء فيها.		
	١٠-توفر معلوماتها.		
	١١-عمر الخبرة.		
	١٢-توفر المراجع الأساسية لها.		
	١٣-حداثة معلوماتها.		
	١٤-تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة.		
	١٥-تأثيرها في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين.		
	١٦-توافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي.		
	١٧-تطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى.		
	١٨-إمكانية زيارة بلد الخبرة.		
	١٩-لغة معلوماتها.		
	٢٠-حصولها على جوائز.		
	مجموع الدرجات		
	الترتيب		

(١-٣) يتم جمع الدرجات لكل دولة، ومن ثم تتضح الدرجة الأعلى، ويتم في ضوئها ترتيب الدولتين، ويتم اختيار الدولة الأولى للمقارنة.

٢- طريقة استخدام المعايير إذا كانت المفاضلة بين أكثر من دولتين:

إذا زاد عدد الدول عن دولتين ولتكن ثلاث دول مثلاً، فيتم المفاضلة بين أول دولتين يختارها الباحث ،حسب الخطوات السابقة في (أولاً)، ثم يفاضل مرة أخرى بين الدولة التي حصلت على المركز الأول في الترتيب مع الدولة الثالثة التي لم تدخل في المفاضلة، وبذلك تصبح المفاضلة من جديد بين دولتين فقط وفق ما جاء من خطوات في أولاً، وإذا كان هناك دولة رابعة فتُكرر الخطوة ذاتها إلى أن يتم الوصول إلى أنسب الدول اختياراً، من خلال مقارنة المجموع النهائي للدرجات في كل دولة، وبذلك يستطيع الباحث أن يرتب الدول ترتيباً تصاعدياً حسب الأقرب والأنسب لنظامه المحلي، ويتخير ما شاء من عدد الدول الذي يهدف في دراسته إلى تناوله.

٣- طريقة استخدام المعايير كتقييم دولة واحدة يرغب الباحث دراستها:

يمكن أن يتستفيد الباحث أيضاً من هذه المعايير إذا كان قد اختار دولة واحدة للمقارنة فقط، ولا يوجد لديه تردد بين دولتين، وذلك من خلال معرفة الدرجة النهائية للدولة التي اختارها قبل أن يبدأ في بحثه، ليطمئن على أن اختياره للخبرة من تلك الدولة مناسبة للبحث في مجال التربية المقارنة، وفي هذه الحالة سوف يقارن المجموع النهائي للدولة التي يرغب دراستها بالدرجة الكلية للمعايير وقدرها (٢٠) درجة، وتوصي هذه الدراسة بالبحث عن خبرة أخرى أو دولة أخرى إذا كان المجموع النهائي أقل من (٥٠%) من إجمالي درجات المعايير، أي لم يبلغ مجموع الدرجات (١٠) درجات.

مثال تطبيقي:

من أجل تتضح التطبيقات العملية للخطوات السابقة، ويتأكد الباحث بأنها يمكن أن تتم بيسر وسهولة، نفترض أن الباحث وجد خبرة أو تجربة تعليمية في دولتين، وهدفه في بحثه اختيار دولة واحدة لتطوير نظامه المحلي وكانت الدول على النحو الآتي:

١-دولة الباحث (الدولة التي يرغب نقل الخبرة إليها): المملكة العربية السعودية.

٢-دولة المقارنة الأولى التي وقع عليها الاختيار للاستفادة من خبرتها : قطر.

٣-دولة المقارنة الثانية التي وقع عليها الاختيار للاستفادة من خبرتها : ماليزيا.

على النحو الآتي:

المجال	المعايير	قطر	ماليزيا	تعليقات لتوضيح المثال
القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليم	١-السياسية.	+١	-١	تعتبر قطر أقرب في سياستها للمملكة لأنها ضمن دول الخليج.
	٢-الاجتماعية.	+١	-١	تعتبر قطر أقرب في عواملها الاجتماعية للمملكة لأنها ضمن دول الخليج.
	٣-الجغرافية.	+١	-١	تعتبر قطر أقرب في عواملها الجغرافية للمملكة لأنها ضمن دول الخليج.

	٤-السكانية.	+١	-١	تعتبر قطر أقرب في عواملها السكانية للمملكة لأنها ضمن دول الخليج.
	٥-التكنولوجية	-١	+١	نفترض أن ماليزيا أقرب في العوامل التكنولوجية.
	٦-الدينية.	صفر	صفر	كلا الدولتين مسلمتين فقربهما من المملكة في العوامل الدينية متساوي.
	٧-الاقتصادية.	+١	-١	تعتبر قطر أقرب في عواملها الاقتصادية للمملكة لأنها ضمن دول الخليج.
	٨-تميز الدولة بتلك الخبرة.	-١	+١	نفترض أن ماليزيا كان تميزها أكثر في الخبرة.
	٩-رأى الخبراء فيها.	-١	+١	نفترض أن ماليزيا كان رأي الخبراء في خبرتها أفضل .
	١٠-توفر معلوماتها.	+١	-١	نفترض أن ماليزيا كانت معلوماتها عن الخبرة متوفرة بصورة أكبر.
الخبرة التعليمية	١١-عمر الخبرة.	صفر	صفر	نفترض أن عمر الخبرة (٥) سنوات في الدولتين.
	١٢-توفر المراجع الأساسية لها.	-١	+١	نفترض أن المراجع الأساسية متوفرة في دولة ماليزيا أكثر من دولة قطر.
	١٣-حداثة معلوماتها.	-١	+١	نفترض أن المعلومات الأحدث عن الخبرة التعليمية كانت في ماليزيا أكثر من قطر.
	١٤-تميز النظام التعليمي في الدولة المنتجة للخبرة.	-١	+١	نفترض أن النظام الماليزي أكثر تميزاً من النظام القطري في مجال التعليم.
	١٥-تأثيرها في الدراسات المقارنة من خلال اقتباسها من الباحثين.	صفر	صفر	نفترض أنهما متساويتان.
	١٦-توافق مصطلحات الخبرة التعليمية مع نظام التعليم المحلي.	+١	-١	نظام التعليم القطري متوافق أكثر من الماليزي في المصطلحات.
	١٧-تطبيق خبرة دولة المقارنة في دول أخرى.	-١	+١	نفترض أن خبرة ماليزيا طُبقت في دول أخرى، ولم تطبق خبرة قطر.
	١٨-إمكانية زيارة بلد الخبرة.	+١	-١	زيارة قطر كدولة خليجية أكثر إمكانية من ماليزيا.
	١٩-لغة معلوماتها.	+١	-١	لغة قطر العربية وهي اللغة ذاتها في المملكة العربية السعودية.
	٢٠-حصولها على جوائز.	صفر	صفر	نفترض أن كلا الدولتين لم تحصل على جوائز.
	المجموع	+٢	-٢	
	الترتيب	الأولى	الثانية	

وبهذه النتيجة يتضح أن الدولة ذات الأولوية للاستفادة من خبرتها في المملكة العربية السعودية هي دولة قطر.

خامساً: النتائج والتوصيات والمقترحات:

أ-النتائج:

في ضوء آراء الخبراء (عينة الدراسة) وفق أسلوب دلفي فإن أبرز النتائج لهذه الدراسة تتمثل فيما يأتي:

١- تنقسم مجالات معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة إلى مجالين هما: المجال العام وهو القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي والتي بلغ عدد معاييرها (٧) معايير، والمجال الخاص وهو ما يتعلق بالخبرة التعليمية ذاتها، وقد بلغ عدد معاييره (١٣) معياراً.

٢-بلغ مستوى الأهمية في آراء خبراء دلفي درجة عالية في المجالين وعلى جميع المعايير، حيث حصل مجال القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظام التعليمي على متوسط حسابي قدره (٢.٨) من (٣) ،بينما حصل مجال الخبرة التعليمية ذاتها على متوسط حسابي قدره (٢.٧) من (٣).

٣-حصل العامل السياسي كأحد العوامل والقوى المؤثرة في النظام التعليمي على أعلى متوسط حسابي، حيث بلغت أهميته درجة عالية بإجماع الخبراء، ومتوسط حسابي قدره (٣)، في الوقت الذي بلغ معيار (تميز الدولة بالخبرة التعليمية) المقصود نقلها في مجال الخبرة التعليمية على أعلى متوسط حسابي حيث بلغت أهميته درجة عالية بإجماع الخبراء، ومتوسط حسابي قدره (٣).

٤-توصلت الدراسة إلى ترميز (٢٠) معياراً بالدرجات (+١،صفر،-١)، من أجل المفاضلة بين دول المقارنة عند الاختيار بيسر وسهولة، ومن أجل الوصول إلى حكم علمي دقيق يعتمد على المجموع الكلي للنتائج التي حصلت عليها كل دولة.

٥-يمكن تطبيق معايير المفاضلة في اختيار الدولة في أبحاث التربية المقارنة إذا كانت دولة المقارنة وحيدة، وقد تم تحديدها من الباحث، وليس هناك دولة أخرى تسبب له حيرة، وذلك من أجل الاطمئنان إلى مناسبة اختياره لتلك الدولة من عدمه، كما يمكن تطبيق المعيار إذا تردد الباحث بين أكثر من دولة تكررت فيها الخبرة أو التجربة التعليمية المراد الاستفادة منها، وهو ما بُنيت له هذه المعايير أصلاً.

ب-التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي هذه الدراسة بالتوصيات الآتية:

١- تضمين مقررات البحث في التربية المقارنة موضوعات عن طرائق اختيار دول المقارنة والمفاضلة بينها من أجل اختيار الدولة (محل الدراسة) وفق أسس علمية تمكن الطالب من اختيار الخبرة الأنسب لموضوعه ونظامه المحلي.

٢- إدراج عنصر جديد في خطط أبحاث التربية المقارنة عنوانه: مبررات اختيار دولة المقارنة على أن يكون ذلك وفق أسلوب علمي محدد.

٣- توجيه عدد من أبحاث التربية المقارنة في الأقسام العلمية في مختلف الجامعات إلى البحث في موضوعات تتعلق بالمنهج العلمي وطرق البحث في التربية المقارنة، كونه أحدث مراحل التربية المقارنة في العالم، وما زال في حاجة إلى التطوير والمراجعة.

٤- تشجيع الباحثين لاستكمال تفصيلات المعايير التي جاءت في هذه الدراسة مستقبلاً من أجل الوصول إلى مؤشرات تفصيلية دقيقة عن كل معيار، يمكن أن تعطي دلالات إحصائية ونتائج موضوعية لمعايير اختيار دولة المقارنة في أبحاث التربية المقارنة.

ج-المقترحات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث عدداً من الموضوعات البحثية منها:

١- تصور مقترح لمقرر حلقة البحث في التربية المقارنة في ضوء احتياجات الباحثين ومستجدات مرحلة المنهجية العلمية.

٢- المؤشرات الدالة على معايير اختيار دول المقارنة في أبحاث التربية المقارنة في ضوء آراء مجموعة من الخبراء.

٣- مدى إلمام طلاب الدراسات العليا في التربية المقارنة بالطرق العلمية في اختيار دول المقارنة: دراسة ميدانية.

٤- دول المقارنة في الرسائل العلمية في جمهورية مصر العربية وبريطانيا: دراسة تحليلية مقارنة.

المراجع

أولاً المراجع العربية:

١. إبراهيم، مجدي. (٢٠٠٢). منظومة التعليم عن بعد واستخدام الإنترنت: الحرية والإلتزام، المؤتمر القومي السنوي التاسع (التعليم الجامعي العربي عن بعد : رؤية مستقبلية)، مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، في الفترة من ١٧ – ١٨ ديسمبر. القاهرة.

٢. ابن منظور، جمال الدين. (١٩٩٠). لسان العرب. بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.

٣. أحمد، شاكر؛ زيدان، همام. (٢٠٠٣). التربية المقارنة: المنهج، الأساليب، التطبيقات. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٤. –الأحمدي، أمل؛ الرحيلي، تغريد.(٢٠١٢).نظم التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة.مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية. مج (١٨). ع (٤).مصر.

٥. –التوبة، محمد. (١٤٢٦) دلفي المعلوماتية: هل تقدم رؤية دقيقة للمستقبل؟. مجلة أحوال المعرفة. السنة (١٠). ع (٤١). الرياض: مكتبة الملك عبد العزيز العامة.

٦. الجهني، محمد فالح. (٢٠٠٩)، تطبيق افتراضي لأسلوب ديلفاي في الدراسات المستقبلية. مجلة المعرفة. ع (١٧٦). ذو القعدة. ١٤٣٠. المملكة العربية السعودية: مطابع وزارة التربية والتعليم.

٧. الزكي، أحمد؛ الخزاعلة، محمد. (٢٠١٤). التربية المقارنة: أسسها وتطبيقاتها. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٨. السنبل، عبد العزيز؛ اللحيص، عبد الجواد. (٢٠١٢). تخطيط برامج التدريب المستمر في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار.ع(١١). مصر.

٩. –العواد، هيا. (١٤٢٥). استراتيجيات وسياسات تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

١٠. القاضي، سعيد. (١٩٨٨). منهج البحث المقارن: إطار مقترح للبحث في التربية المقارنة. مجلة كلية التربية بأسوان. ع (٢).مصر.

١١. الموسوي، عبد الله.(٢٠٠٤). في التربة المقارنة والتربية الدولية. الأدرن – أربد: عالم الكتب الحديثة.

١٢. بدران، شبل، البوهي، فاروق. (٢٠٠١). نظم التعليم في دول العالم. مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠٠٢). تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (٢٠٠٣)، نحو إقامة مجتمع المعرفة: الأردن: المكتب الإقليمي للدول العربية.

١٤. جابر، جابر؛ كاظم، أحمد. (٢٠٠٩). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.القاهرة: دار النهضة المصرية.

١٥. -حمودي، أحمد. (٢٠١٣). مجلات البحث المقارن في التربية. شبكة الإنترنت. تم استرجاعه ٢٠١٥/١/١٠م، الرابط. ahewar.orgldebat\show.art

١٦. خليل، نبيل. (٢٠٠٩). التربية المقارنة: الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي. مصر – القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع.

١٧. -زاهر، ضياء الدين. (٢٠٠٢). تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء. مجلة مستقبل التربية العربية. مج (٨). ع (٢٤). القاهرة: المركز العربي للتعليم والتنمية.

١٨. سعيد، محمد. (١٩٨٨). دراسة تقويمية لبعض رسائل الدكتوراة في التربية المقارنة. مؤتمر البحث التربوي: الواقع والمستقبل. (٢ – ٤ يوليو ١٩٨٨). القاهرة: رابطة التربية الحديثة.

١٩. -شريف، السيد، (٢٠٠٧). التربية المقارنة السعودية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٢٠. ضحاوي، بيومي. (٢٠٠٨). التربية المقارنة ونظم التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢١. عبدالحي، رمزي. (٢٠١٤). التربية المقارنة والنظم التعليمية المختلفة. الأردن – عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

٢٢. عبدالنبي، سعاد. (٢٠١٢). التربية المقارنة ونظم التعليم. المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد.

٢٣. عبود، عبد الغني. (٢٠٠٥). التربية المقارنة والألفية الثالثة الإيدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٤. عقيلي، أحمد. (٢٠١١). تصور مقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية. مجلة كلية التربية النوعية. جامعة القاهرة. مج(١).مصر.

٢٥. علاقي، مدني. (١٤١٦). الإدارة : دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية. جدة: مكتبة دار زهران للنشر والتوزيع.

٢٦. -فلية، فاروق؛ الزكي، أحمد. (١٤٢٤). الدراسات المستقبلية: منظور تربوي. عمان-الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٧. -محمود، منى (٢٠٠٧). دراسة مقارنة لمدرسة المستقبل في بعض الدول المتقدمة وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس. كلية التربية. قسم التربية المقارنة والإدارة التلعيمية.مصر.

٢٨. –مرسي، محمد. (٢٠٠٥). التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية. القاهرة: عالم الكتب.

٢٩. مطر، علي.(١٩٩١) أسلوب دلفي، طبيعته واستخدامه في ميدان التعليم.مجلة كلية التربية.جامعة الإسكندرية. مج (٤).ع (١). مصر.

٣٠. –موسى، سيد؛ ناصف، محمد. (١٩٩٩). دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوي المقارن. مجلة كلية التربية. جامعة الزقازيق. ع (٣٢).مصر.

٣١. ناصف، ميرفت. (١٩٩٧). نحو رؤية نقدية لمدخل بيريدي في الدراسات التربوية المقارنة. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. ج(٤).ع(١١).القاهرة.

٣٢. وزارة التربية والتعليم. (١٩٩٥). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية،ط٤، الرياض: مطابع البيان.

ثانياً المراجع الأجنبية:

١. Balanskat, Blanire R. (٢٠٠٧): ICT in Schools; Trends, Innovations and Issues in ٢٠٠٦-٢٠٠٧ , published by European School net, European Commission, June.

٢. Department of Education, National Education Technology plan, (New York: Department of Education Office of Education Technology, ٢٠٠٤).

٣. Fortuijn J> Droogleever. (٢٠٠٣). Internat- ionalicing learning and teaching: a European experience, journal of Geography in Higher Education, vol .٢٦,no.٣.

٤. Meek, v. (Editors). (٢٠٠٩). Higher Education, Research and changing Dynamics, UNESCO and International Center fa Higher Education Research of the University of Kassel, Germany.