التعليم المهني والتدريب في الدول المتقدمة

دراسة مقارنة

تأليف

ليونارد كانتور

تعريب

أ. د. محمد بن شحات الخطيب

١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م

ⓒ مكتبة العبيكان، ١٤١٦هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية

كانتور، ليونارد

التعليم الفني والتدريب في الدول المتقدمة: دراسة مقارنة/ ترجمة محمد بن شحات الخطيب.

... ص؛ ... سم

ردمك ٧-١٤٥-٢٠-٩٩٦٠

١- التعليم المهني ٢- التدريب المهني أ- الخطيب، محمد بن شحات (مترجم) ب- العنوان

ديوي ٣٧٣,٣٤ ١٦/٠٦٣٢

ردمك ٧-١٤٥-٢٠-٩٩٦٠ رقم الإيداع: ١٦/٠٦٣٢

الطبعة الأولى

١٤١٦هـ/١٩٩٥م

حقوق الطبع محفوظة

لا يجوز نسخ أو استعمال أي جُزء من هذا الكتاب في أي شكل من الأشكال أو بأية وسيلة من الوسائل - سواء التصويرية أم الإلكترونية أم الميكانيكية، بما في ذلك النسخ الفوتوغرافي والتسجيل على أشرطة أو سواها وحفظ المعلومات واسترجاعها - دون إذن خطي من الناشر.

الناشر

مكتبة العبيكان

الرياض - العليا - طريق الملك فهد مع تقاطع العروبة

ص. ب ٦٢٨٠٧ الرمز ١١٥٩٥

هاتف ٤٦٥٤٤٢٤ فاكس ٤٦٥٠١٢٩

شكر وتقدير

يسعد معرب هذا الكتاب أن يتقدم بجزيل الشكر والامتنان لكل من ساهم بجهد قليل أو كثير في إنجاز هذا التعريب. وأشكر من ساهم في طباعته وإخراج أشكاله وجداوله وأرجو من المولى القدير التوفيق للجميع.

المعرب

مقدمة المعرب

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين نبينا محمد ﷺ

وبعد، ، ،

فقد أضحى التعليم الفني والتدريب المهني ضرورة اجتماعية وحضارية خلال العصر الحديث على الرغم من أن هذا النوع من التعليم يرجع إليه الفضل في إقامة كثير من الحضارات الإنسانية العريقة. وفي بلادنا العربية لا تزال النظرة العامة قاصرة ولا يقل عنها قصرا سوى قلة الجهود المبذولة للارتقاء به نظرية وتطبيقية. وقد يكون من الأجدى عربيا أن يعاد النظر في هذه المسألة على الصعيدين السياسي والاقتصادي خاصة في ظل الاستمرار في سياسات الاعتماد على الغير على الرغم من وفرة في المال والأفراد والقدرات والمهارات لا يمكن تجاهلها البتة.

وتأتي ترجمة هذا الكتاب محاولة لمزيد من تسليط الضوء على جهود بعض الدول المتقدمة المتميزة في حقل التعليم الفني والتدريب مما يعكس بصورة جلية ذلك الاهتمام البالغ بقضاياه. بل ربما جاز القول بأن التعليم في كثير من دول العالم «المتقدم» أضحى تعليما مهنا برمته. ولن يتعارض هذا الاتجاه في بلادنا العربية الإسلامية إذا استطعنا أن نصوغه في قوالبه الإسلامية من خلال جهود العاملين والخبراء والمختصين في البحث العلمي التأصيلي والمستقبلي والتجريبي ونحوه.

وهنا لا بد من الجزم بأهمية الالتقاء بين النظرية والتطبيق في مناهجنا

ومدارسنا وعلومنا وأنشطتنا المختلفة . ذلك أن النظرية وحدها لا يمكن أن تصل بالمجتمعات العربية الإسلامية إلى أي طريق مفتوح كما أن التطبيق لا يمكن إلا أن يقوم على النظرية ، وأحسب أن التعليم الفني والتدريب فرصة لربط النظرية بالتطبيق في ظل مجتمع أو مجتمعات تشهد كثيرا من التعقيد وكثيرا من التغير والتبدل .

المعرب

الفصل الأول

اليابـان:

مجتمع جيد التنـظيم

اليابان : مجتمع جيد التنظيم

منذ سنوات قليلة مضت كتبت مقالة عن التعليم الفني والتدريب في اليابان[١]، وفيها أوردت تعليقًا على حقيقة أن النجاح المذهل الذي أحرزه الاقتصاد الياباني في سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية وتأثيره على منافسيه الرئيسيين، ومنهم المملكة المتحدة، أمر يجعل من المحتم علينا أن نسعى لاكتشاف أسباب ذلك النجاح، وأن نأخذ بها حيثما كان الأمر مناسبًا. ويرى الكثيرون أن من العوامل التي ساهمت في إحراز هذا النجاح النظام الذي تتبعه اليابان في التعليم الفني والتدريب، والغرض من هذا الفحص توصيف هذا النظام وتحليله لنرى إذا ما كان لهذا الرأي ما يسوغه.

غير أن هذا الموضوع لم تتناوله الكثير من الكتابات حتى وقت قريب نسبيًّا في المملكة المتحدة، حيث أصدر معهد «دراسات القوى البشرية» في عام ١٩٨٤م تقريرا بعنوان «الكفاية والمنافسة» (Competence and Competition) استعرض فيه سياسات التعليم الفني والتدريب، ليس في اليابان وحدها، بل في ألمانيا الاتحادية والولايات المتحدة[٢]، وأثار التقرير اهتمام دائرتي التعليم والصناعة بهذا الأمر. وهذا التقرير، الذي أعد بتكليف من «لجنة خدمات القوى البشرية» Manpower Service Commission «الهيئة الوطنية للتنمية الاقتصادية» National Economic Development Organisation يثبت ما يدعوه، وفقا لرأيه وآراء الكثيرين غيره، بالأهمية المحورية للتعليم الفني والتدريب في تطوير وإنتاج وبيع المنتجات والخدمات ذات الجودة العالية والقدرة الفائقه على المنافسة. وأثارت النتائج التي توصل إليها التقرير مناقشة واسعة، ومن ثم

عقدت مقارنات بين عدم كفاية نظام التعليم والتدريب المهني في بريطانيا، وبين البرامج الفعالة للمنافسين من الدول الصناعية الكبرى ومنها اليابان. وقد نشرت جمعية رجال التربية والتعليم Society of Education Officers تقريرا آخر [٣] بعد عامين من التقرير الأول ويؤكد هذا التقرير المبني على زيارة قصيرة لليابان في فبراير ١٩٨٦م النتائج والتوصيات التي وردت في التقرير الأول.

الخلفية الاجتماعية

من بين الصعوبات الكبرى التي واجهت مغزى هذين التقريرين محاولة فهم البيئة الثقافية والاجتماعية للبلدان قيد الدراسة فهما صحيحا، ولا سيما في حالة اليابان التي تختلف قيمتها وأوضاعها اختلافًا كبيرًا عن القيم والأوضاع الشائعة في البلدان المتقدمة في الغرب، وحيث تمثل الاختلافات اللغوية حواجز هائلة، خاصة أن كلا التقريرين بنيا على زيارتين استغرقتا مدة لا تزيد كثيرا عن الأسبوعين. وإني وإن كنت قد عشت في اليابان وقمت بدراسة مكثفة للتعليم الفني والتدريب هناك لمدة أربعة أشهر في خريف عام ١٩٨٥م، لا أزعم فهما أعمق.

ولكن حجم الأدبيات المنشورة عن المجتمع الياباني بصورة عامة، وعن نظامه التعليمي بصفة خاصة، آخذ في التزايد بفضل جهود العلماء الأمريكيين في المقام الأول، ونحن ننصح من يبغي الإلمام الكامل بهذه المواضيع أن يطلع على ثلاثة كتب غزيرة المعلومات هي:

كتاب روبرت س. كريستوفر (١٩٨٤م) بعنوان: العقلية اليابانية، وكتاب بنيامين ديوك/ بعنوان: المدرسة اليابانية دروس لأمريكا الصناعية، وكتاب ت. ب. رولن (١٩٨٣م) بعنوان: المدارس الثانوية[٤].

إذن، ما هي الملامح الثقافية والاجتماعية الرئيسية للمجتمع الياباني المعاصر، التي تحدد وتؤثر على نظامه في التعليم المهني والتدريب، كما حددها هؤلاء المؤلفون وغيرهم، والتي تتبدى لعين الزائر المدقق لليابان ؟

ربما كانت أبرز تلك الملامح، بطريقة أو بأخرى، الإدراك الواسع بين أبناء اليابان لضرورة الانتفاع التام بمواهبهم وقدراتهم. إن اليابان قطر ثلاثة أرباع أراضيه جبلية وغير مأهولة بالسكان، ومن ثم فسكانه الذين يقدر عددهم بمائة وعشرين مليون نسمة ــ مكدسون في رقعة تقدر مساحتها بنحو ٨٠ ألف كيلو متر مربع، أي ربع المسطح الكلي للأرض التي تقدر مساحتها بـ ٣٧٨ ألف كيلو متر مربع، وأقل من نصف المساحة الكلية لأراضي المملكة المتحدة. وفضلا عن ذلك فهي لا تحظى إلا بأقل القليل من الموارد الطبيعية، ومن ثم فعلى اليابان، إن أرادت أن تدور عجلة الحياة بأرضها، أن تستورد مقادير ضخمة من المواد الخام الرئيسية مثل البترول والفحم وخام الحديد والقطن والصوف وكذلك القمح وغيره من المواد الغذائية. والحق أن المورد الرئيسي الوحيد بها هو موهبة أهلها، التي يتفق الجميع على ضرورة تنميتها واستخدامها استخدامًا كاملاً. ومما يعزز هذا الاتجاه التماثل الاجتماعي النسبي للسكان والعوامل التاريخية.

إن التماثل العرقي والاجتماعي في اليابان أحد أشد الملامح التي تثير دهشة زوارها؛ فلون البشرة والشعر، مثلاً، واحد بالفعل، الأمر الذي يتناقض تناقضًا ملحوظًا مع المجتمعات المتعددة الأعراق في الولايات المتحدة وأستراليا والمملكة المتحدة. والأجانب، الذي يعرفهم اليابانيون باسم «جاي جين» (Gaijin)، قلة قليلة ومتباعدة بين ظهرانيهم، لا سيما خارج المدن الكبرى، فأنا، حينما زرت

مع زوجتي إحدى المدارس الابتدائية الريفية الصغيرة على الساحل الغربي بجزيرة هونشو Honshu الكبيرة، أخبرتنا الناظرة أننا أول اثنين من الغربيين يراهم الأطفال. وربما كان أدل على ذلك أن الأقليات العرقية والاجتماعية الوحيدة تتألف من مجموعات صغيرة نسبيا من الكوريين والاينو Ainue (سكان جزيرة هوكايدو Hokkaido الشمالية)، والبوراكومين Burakumin أو المنبوذين. والكوريون الذي يقل عددهم عن ١٠٠ ألف نسمة يعيشون في اليابان منذ أعوام كثيرة، ولكنهم أجبروا على الحصول على الجنسية اليابانية، ويتعرضون لصور مختلفة من التمييز العنصري. أما المنبوذون الذين لا يمكن للعين أن تميز في أي من ملامحهم الخارجية اختلافا عن المجتمع الياباني، فكانوا يعيشون في الماضي في معازل (Ghettes)، ولكنهم مبعثرون الآن في أنحاء البلاد. وهم يعانون أيضا التمييز العنصري بطرق شتى وينحون إلى القيام بالأعمال التي لا يقبل عليها أبناء اليابان والأعمال التي لها طبيعة يدوية أكثر. غير أن كلتا المجموعتين في الآونة الأخيرة قد تمردت بصورة عنيفة على الأسلوب الذي يتسم بشيء من المهانة والذي يتصرف به المجتمع الياباني إزاءهم، وتتزايد مطالبتهما بأن يعاملوا على قدم المساواة مع اليابانيين ككل.

والمجتمع الياباني يفوق المجتمع الغربي في قوة نظامه الهرمي وتجرده من النظام الطبقي في آن واحد على نحو يبدو في الكثير من الحالات حافلاً بالتناقضات الظاهرية، فالوعي بالنظام الهرمي مكتمل على المستوى الشخصي وتحكمه عوامل مثل السن والمركز الذي يشغله المرء في العمل أو في إحدى المؤسسات التعليمية ويبدو للعيان مثلاً في الأساليب المهذبة التي يتخاطب بها اليابانيون وعمق انحناءاتهم. ومن ناحية أخرى يزعم اليابانيون أن مجتمعهم غير طبقي

يتمتع فيه الجميع بفرص متساوية في التعليم، كما أن اليابان لا تعرف ما يدعوه كريستوفر Christopher «ببعض الملامح الأشد وضوحًا للطبقة الاجتماعية» في الغرب، فالعمال وأساتذة الجامعات قد يتكلمون بلهجة متماثلة ويقرأون نفس الصحيفة مثلا. ومن ناحية أخرى هناك اختلافات لا تخطئها العين في السلوك ومستوى المعيشة عند المجموعات المختلفة في المجتمع الياباني تتماشى مع المركز الاقتصادي والتعليمي والمهني.

ومن الملامح الأخري المثيرة للدهشة والتي لا تخطئها العين في المجتمع الياباني الترابط الاجتماعي الذي يتسم به والذي يضفي عليه درجة قصوى من حسن السلوك، فالسلوك غير الاجتماعي نادر، كما أنه موضع للسخط والازدراء، وبوسع المرء، مثلاً، أن يسير في أي مدينة من المدن الكبرى في اليابان في أي ساعة من ساعات الليل أو النهار دون أن يخشى التعرض للأذى أو الاعتداء. وربما كان هذا انعكاسًا لحقيقة أن اليابان مجتمع شديد الاكتظاظ والتمدن، فالغالبية الساحقة لسكانه تعيش في مدن كبيرة تكتظ بالسكان وتندر فيها الفراغات، ويضيق فيها المجال الحيوي إلى أقصى الحدود وترتفع فيها تكلفة المعيشة ارتفاعًا جنونيًا، ويصبح السلوك الاجتماعي فيها ضرورة أساسية للنظام العام. وإذا أخذنا بالمعايير الغربية، فسنرى أن المدن اليابانية تفتقر إلى التخطيط افتقارًا كبيرًا وتنبو عن الوصف وتتسم أحيانًا بالقبح، إذ تعرضت كلها بالفعل إلى الدمار خلال الحرب العالمية الثانية، ثم أعيد بناؤها في السنوات التالية على الطراز الحديث بأسلوب غير متميز، كما أنها اتسعت اتساعًا عظيمًا واجتذبت الكثير من سكان الريف؛ نتيجة لازدهار الصناعة والأعمال التجارية. وهي آخذة في الاتساع واجتذاب المزيد من السكان فيما يبدو بصورة

متواصلة لا تنقطع. ومن ناحية أخرى، فإن هذا التوسع العمراني الذي يبدو بلا نهاية يكتسب لمسة إنسانية لدى من يعيشون في المدن اليابانية بانقسام تلك المدن إلى أحياء صغيرة نسبيًّا، لكل منها سوقها الخاص بها الذي يتألف من حوانيت صغيرة ومنصات للبيع، فكثافة سكان المدن تحول، إلى حد بعيد، دون قيام سلاسل من الأسواق الكبرى (السوبر ماركت) على النسق الغربي وهي الأسواق التي تتجسد عند الكثيرين في النموذج الغربي للحضارة. وفوق هذا وذاك تغدو الحياة في المدن اليابانية الكبرى يسيرة، بالنسبة للأجانب على الأقل، وذلك بفضل الود والكرم المضياف والرقة التي يتحلى بها بالفعل كل ياباني يصادفونه. ومن المفارقات الظاهرية الكثيرة التي تتسم بها اليابان أنها سمحت لمدنها بأن تتجرد من جمال الصورة دون أن تتخلى عن ولعها بالبساطة والجمال في حدائقها، وفي كثير من الأحيان داخل دورها.

وثمة سبب آخر للهدوء الاجتماعي الذي تتحلى به اليابان، ويتمثل هذا في أن جُلَّ شعبها يرون، مثلما هو الحال في الصين التي منها استمدت اليابان جانبا كبيرًا من ثقافتها، أن الانتماء للجماعة أهم من كل ما عداه، وهو اتجاه يتناقض تناقضًا حادا مع الاتجاهات التي يتبناها الغرب والتي تنحو إلى إيلاء الفرد مزيدًا من الأهمية. والحق أن اليابانيين يرون أن فكرة الانتماء إلى الجماعة أمر يسهم في توسيع نطاق أهمية الغرب بحيث يتضاءل معها أو يتلاشى أي إحساس بالامتعاض من فقدان الهوية الفردية. وعلى أية حال، فكما رأينا من قبل يمكن للهوية الفردية ومكانة المرء في الحياة أن تتمثلا بأساليب كثيرة بارعة، إذ أوضح لي مواطن أمريكي كان قد تزوج من امرأة يابانية ومارس التدريس في جامعة من أعرق الجامعات اليابانية أن اليابانيين أكثر تقبلاً للأساليب البريطانية المتحفظة

منهم للسلوك غير المتكلف الذي يتسم بـه معظم الأمريكيين. وقد اتضحت لي الأهمية التي يعلقهـا اليابـاني على الانتماء إلى مجموعـة بأسلوب آخـر، ففي زيارة قمت بها لأحد المعـاهد التقنية التي تديـرها شركة هيتاشي لتـدريب العاملين بها حضرت جزءًا من تدريب مجموعـة من الخريجين الجدد، الذين وفدوا من مختلف أنحاء البـلاد والتحقوا بالعمل مؤخـرًا بعد اختبار صـارم وكانوا قد بـدأوا دراسة داخلية لمدة خمسة عشر شهـرا، وأعدت لإقامتهم مبان خـاصة. وقيل لي إن من حق الطالب أن يحصل خـلال الأشهر الخمسة عشر على عشرة أيام إجـازة ليعود لذويه إن شـاء، ولكن كثيراً من الطلاب لم يأخذوا الأيـام العشرة كلها، وفضلوا قضاء وقت فـراغهم مع زملائهم. وهـذا السلوك الذي ينم بحق عن عـلامات تغير في الجيل الجديـد يـولـد روح الـولاء للشركـات ويقلص إلى حـد بعيـد من احتمال حدوث انشقاقات في دنيا الصناعة.

وإلى جانب الولاء الـذي يكنه العاملون لشركـاتهم، فكثيرا ما يلاحظ المرء أن العديـد من الشركات الكبيرة تتبنى أوضـاعًا أبويـة إزاء العاملين بها، وهـذا هو السبب في وجود التقليد الـراسخ «للتوظيف مدى الحياة»، الـذي ما زال إلى حد ما، شائعًـا في بعض الدرجات في سائر الهيئـات الكبرى، وهو السبب أيضا في حرص الشركات على توفير عدد كبير ومتنوع من المزايا والمنافع الهامشية للعاملين بها. وتتضـافر هـذه الاتجاهات مع الأهميـة التي يـوليها اليـابانيـون إزاء تطويـر قدرات الموارد البشريـة اليابـانية لتجعل الشركـات اليابـانية تخصص استثمارات ضخمة للتـدريب في مجال الصنـاعة. والحق أن الصناعـة تساهـم بنحو ثـلاثة أرباع الإنفـاق الإجمالي على التدريب الصنـاعي في اليابـان، بينما يتكفل القطاع العام بالربع فقط(٥).

غير أن الصناعة والتجارة في اليابان تعرضتا لضائقة ازدادت حدتها خلال السنوات القليلة الماضية، حيث أدى الارتفاع المتوالي السريع في قيمة الين، وهو ما يطلق عليه مصطلح انداكا (Endaka)، إلى ارتفاع تكلفة العمالة في اليابان ارتفاعا يفوق تكلفتها في بلدان مثل كوريا وتايوان وسنغافورة، وهي البلدان التي تبرز إلى ساحة المنافسة الصناعية كمنافسين لليابان. وكان من آثار ذلك ارتفاع نسبة البطالة ارتفاعًا بطيئًا ولكنه ثابت، وهو ارتفاع تقدره الإحصاءات الرسمية بما يزيد على ٣٪ في منتصف عام ١٩٨٧م. ولكن هذا الرقم يخفي حقيقة أننا إذا استخدمنا الأسلوب البريطاني في حساب نسبة البطالة في اليابان، فسترتفع النسبة هناك إلى الضعف، حيث إن أي شخص يعمل هناك ولو لفترة وجيزة في الأسبوع يعتبر عاملاً. وكان رد فعل اليابانيين إزاء هذا الحال ردًّا قويا، كطبع مميز لهم، فمن ناحية يسعون إلى تقليص تكلفة العمالة عن طريق التوسع في استخدام الأتمتة (النظم الأتوماتيكية) وتقنية المعلومات، ومن ناحية أخرى، تتقاعس الصناعة اليابانية، وفقًا للسيكلوجية الجماعية التي تتسم بها البلاد، عن التخلص من العاملين فيها، وبدلاً من ذلك تلجأ، عن طريق الاستعانة بالمساعدات المادية وغيرها من أشكال الدعم التي تقدمها الحكومة، إلى اتخاذ تدابير مثل نقل العمال الزائدين عن الحاجة إلى الشركات الأخرى، ومنحهم إجازات طويلة، ومساعدتهم على الحصول على وظائف اخرى.

ويجدر بنا أن نعقب على حقيقة أن العامل الماهر في اليابان لا ينتظر منه أن ينمي خبرته في مهارة واحدة دون أي من المهارات الأخرى، بل إن عليه أن يكون مرنا وفي ذات الوقت يطوع أوضاعه ومهارته حتى يسهم إسهاما أكمل في انتعاش شركته.

ومع ذلك فإن من الملامح الأقل جاذبية في المجتمع الياباني، على الأقل بالنسبة لأبناء الغرب، سيطرة الرجل عليه والأولوية الصغيرة نسبيا التي يمنحها لتدريب وتعليم النساء. ومن ثم فالمرأة اليابانية، تظل مع بعض الاستثناءات القليلة خارج الحلبة الرئيسية للصناعة والاشتغال بالوظائف العامة مهما حصلت من مؤهلات أكاديمية عالية، وحينما تستخدمها الشركات الكبرى تعامل المرأة في الكثير من الأحوال كموظفة مؤقتة وينتظر لها أن تتزوج وتغادر الشركة في وقت ليس بالبعيد. وتعمل الكثير من النساء في الشركات الصغيرة الأقل أهمية حيث يحصلن على رواتب أقل من الرجال، وهن أكثر عرضة للفصل من العمل عن الرجل ولا ينلن فرصة متساوية معهم للالتحاق ببرامج التدريب أو التعليم حتى يطورن من أنفسهن. وتتوقف إلى حد ما قدرة ورغبة الموظف الياباني في تكريس نفسه لشركته على مدى تقبل زوجته لترك العمل كي تركز على العناية بالبيت وتنشئة الأطفال.

ولا تزال الأغلبية الساحقة من النساء في اليابان ترى أن الزواج وإنجاب الأطفال هما الهدف الأسمى من الحياة، لكن هناك أقلية متزايدة بين الفتيات، لا سيما من تخرجن منهن في الجامعة، اللاتي تتجاوز تطلعاتهن نطاق البيت إلى العمل الخارجي. فضلاً عن أن الحكومة قد اعترفت بهذه الآمال المشروعة فأدخلت مؤخرا قانون فرص العمل المتساوية، مما شجع بعض الشركات على استخدام المزيد من النساء الحاصلات على مؤهلات جامعية في مناصب تعادل في مكانتها المناصب المتاحة للرجال. وعلاوة على ذلك تيسر التنظيمات الجديدة لإجازات الولادة والحضانة على العاملات الاحتفاظ بوظائفهن عقب الإنجاب. ولكن لا تزال هناك ضغوط ثقافية قوية تجعل من الصعب على النساء مواصلة

العمل على قدم المساواة مع الرجال، ولا يميل الكثير من النساء إلى السعي للحصول على وظائف أرقى في شركات أخرى، بل يقنعن بشغل الوظائف الدنيا ذات الرواتب الصغيرة حتى يخففن من عبء العمل لساعات أطول والتعرض للضغوط الكبيرة التي لا فكاك منها في وظائف الإدارة العليا في اليابان.

الخلفية التعليمية

إذا نظرنا إلى اليابان من حيث حكومتها ألفيناها ـ بتطبيق المعايير البريطانية ـ مجتمعاً يتمتع بدرجة عالية من المركزية، ولئن كانت البلاد مقسمة، لأغراض إدارية، إلي بلديات ومحافظات، تعادل تقريبا المحافظات المدنية والريفية في مصر، ولئن كان الفرد الياباني يباهي بولائه للمركز التابع له، لكن قبضة وزراء الحكومة في طوكيو تسيطر على البلاد بأكملها. فإذا أخذنا النظام المدرسي مثلاً، فسنجد أن وزارة التربية والتعليم (المنبوشو Monbusho) تضع الخطوط الإرشادية التي تسير على هديها المناهج المدرسية في اليابان. والهدف من ذلك حسب قولها «ضمان رقي المستوى والالتزام في ذات الوقت بمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم». بمعنى أن المنهج الوطني ظل سمة من سمات المدارس اليابانية لسنوات وسنوات.

وربما كان شغف أبناء المجتمع الياباني بالتعليم أهم سمة يتسم بها المجتمع الياباني المعاصر، وعنه يقول أحد الأمريكيين ممن رصدوا ساحة التعليم اليابانية «من الصعب العثور على بلد يفوق اليابان في إقبالها الحماسي على التعليم سواء في الماضي أو الحاضر(٦).

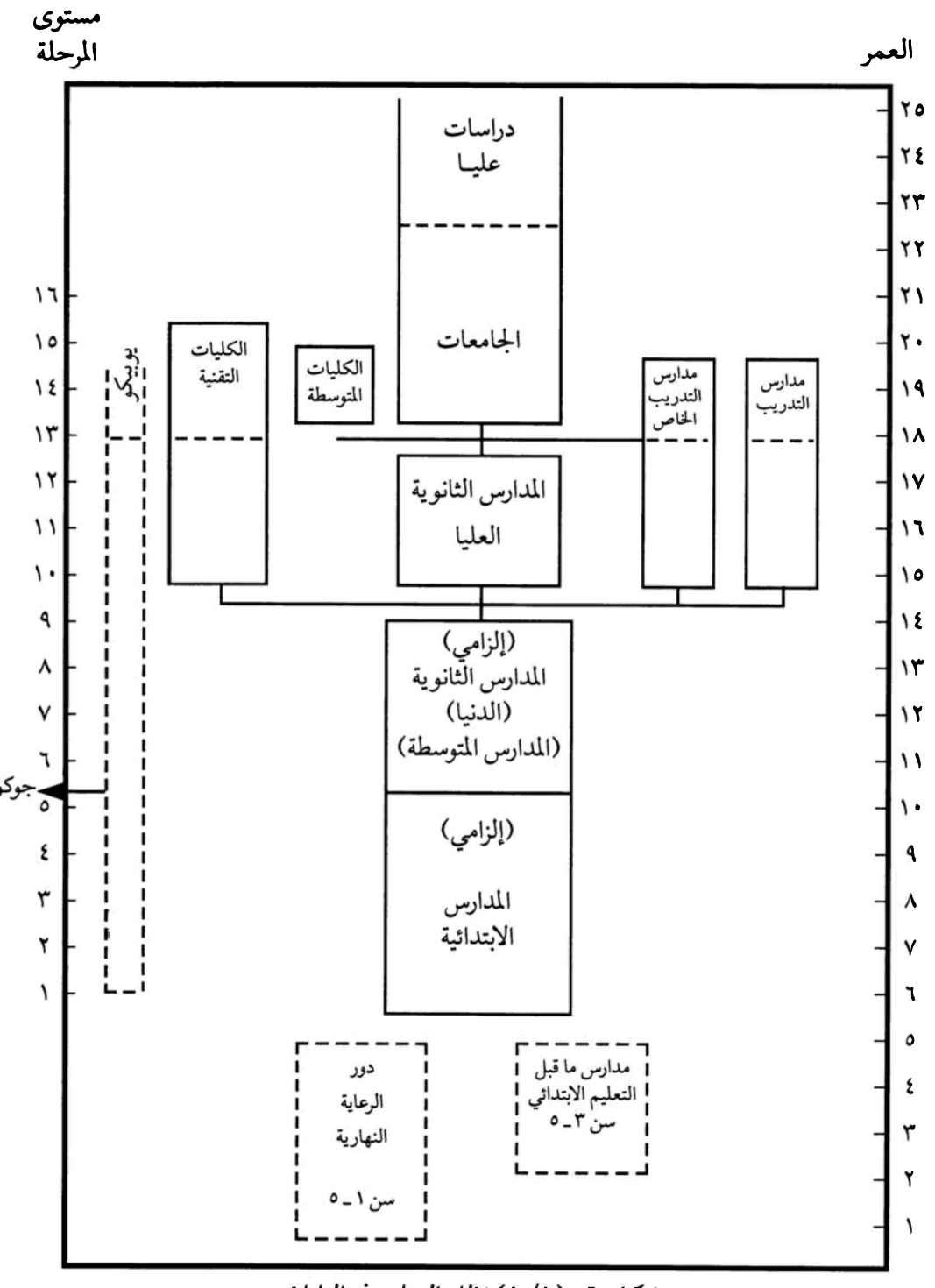
ويتجلى هذا الشغف في نظام التعليم الذي يتسم بدرجة عنيفة من المنافسة

بـدءًا من الحضـانـة، ثم عبر سنـوات تسـع من التعليم الإلـزامي الابتـدائي والإعدادي من سن السادسة حتى الخامسـة عشرة، ثم يستمر في مرحلة التعليم الثـانوي (١٥ إلى ١٨ سنـة) حتى الجامعـة أو المعـاهـد المتوسطـة* أو معاهـد التدريب الفني فيما بعـد مرحلة التعليم الثانـوي (انظر الشكل ١/ ١). ومن ثم نجد أن بنية النظـام التعليمي تعكس بدقة النظام التعليمي في الـولايات المتحدة الأمريكية، حيث فـرضته على اليابان قوات الاحتـلال الأمريكية عقب الحرب، غير أن المدارس اليـابـانيـة تتمتع بمنهج ثقيل تحدده لها وزارة التربيـة والتعليم، وعليها لكي تطبقه أن تنفذ برنـامجًا تعليميًّا يستغرق على الأقل ٢٤٠ يومًا من كل عام. ومن ثم، ففي معظم الحالات، يذهب الأطفـال إلى المدرسة ستة أيام كل أسبوع لمدة أربعين أسبوعًا في السنة، وهكـذا فهم مضطرون إلى قضاء أطول فترة في المدرسة عن أي بلد آخر في العالم.

وخلال سنوات الـدراسة يحقق الأطفال اليابـانيون مستويات عليـا من إتقان لغتهم المحلية والـرياضيات ويكتسبـون عادات الجد والمثابرة، وكما يقـول ديوك Duke والكثيرون غيره ممن درسوا المساحة اليابـانية، فإن هذا يؤهلهم خير تأهيل للحياة العملية في المستقبل(٧).

ولكي يلتحق الطلاب بأفضل المؤسسـات التعليمية لمرحلة ما بعد الثـانوية، وهي مـؤسسـات تتـدرج في رفعـة الشأن، (وتعتبر جامعـة طـوكيـو مثـلا أرقى مؤسسات التعليم العـالي في اليابان، أما في داخلهـا فتعتبر كلية الحقوق بها أرفع كلياتها شـأنا) فعلى الطـلاب أن يحصلوا على أعلى الدرجـات في أفضل مـدرسة

* المقصود بـالمعاهد المتـوسطة هنا هـو المعاهد التي يلتحق بها الطـالب لمدة عامين بعد الثـانوية العـامة. (المترجم)



شكل رقم (١/ ١) نظام التعليم في اليابان

ابتدائية حتى يدخلوا أفضل مدرسة إعدادية ومن بعدها أفضل مدرسة ثانوية. وتبلغ نسبة المدارس الإعدادية التي تديرها سلطات التعليم المحلي ٩٦٪ وهكذا نرى المدارس الخاصة ليست شائعة نسبيًا في هذه المرحلة العمرية ولكنها أكثر بكثير في مرحلة التعليم الثانوي حيث تشكل نسبة ٢٨٪ من جميع المدارس.

ومع ذلك، فهناك بعض المدارس الراقية من المدارس الخاصة ذات الست السنوات التي تغطي مرحلة التعليم الإعدادي والثانوي معًا[٨]. وهذه المدارس، التي لا يمثل عدد طلابها سوى نسبة ضئيلة من الأطفال تشبه تقريبًا المدارس العامة في إنجلترا ويتنافس الطلاب على الالتحاق بها تنافسًا ضاريًا.

ويتنافس طلابها على العدد المحدود من الأماكن الشاغرة بجامعات الصفوة، فيجدون في الاستذكار ليعدوا أنفسهم لامتحانات دخول الجامعة، فليس هناك امتحان عام في اليابان للالتحاق بمرحلة التعليم العالي، بل إنهم يدخلون امتحانات صورية تعدها خصيصا لهذا الغرض شركات متخصصة في هذا النوع من الامتحانات ويكرر الطالب دخول تلك الامتحانات، وتسجل نتائجها بالكمبيوتر وترسل إلى الطالب ووالديه حتى يتعرفوا على مستواه بالقياس إلى غيره من الأطفال ومدى قدرته على الفوز بفرصة الالتحاق بإحدى جامعات القمة، حيث يتحدد الالتحاق بها باجتياز نظام صارم من امتحانات القبول، ويتندر اليابانيون بتسميته «جحيم الامتحانات». وهو يتألف من مرحلتين، الأولى تستغرق يومًا واحدًا يمنح فيه الطلاب في طول البلاد وعرضها امتحانا قياسيًا لدخول الجامعة، ثم يمر الطلاب باختبار يستغرق يومين أو ثلاثة تعقده كل جامعة على حدة، ويغطي عددًا من الموضوعات المختلفة ربما لا يقل عن الثمانية. وحصول الطالب على مقعد في الجامعة يمنحه الأمل في

الحصول على أفضل الوظائف، وعادة ما تكون في إحدى الشركات الصناعية الكبرى، أو في إحدى الوزارات الحكومية.

وحتى يضمن الآباء تلك المميزات لأبنائهم، فهم مستعدون لإنفاق الغالي والرخيص على تعليم أولادهم.

إن أبرز التطورات التي شهدها التعليم في اليابان في السنوات الأخيرة هو التوسع بنسبة ضخمة في مرحلة التعليم التالي للتعليم الإلزامي، أي ما بعد سن ١٥ سنة، وهو تطور له أهمية من نواح شتى. وتشير الإحصاءات إلى أن نحو ٩٤٪ من مجموع الصبية في اليابان قد تلقوا تعليما كاملا حتى سن الثامنة عشرة في السنوات الراهنة، وقد تكفل الآباء بنفقات التعليم حيث إن سنوات المرحلة الإلزامية هي المرحلة المجانية الوحيدة، وعلى الآباء أن يدفعوا مصاريف المدرسة الثانوية، التي لا تمثل سوى جزء من النفقات المدرسية. ومصاريف المدارس الحكومية بسيطة نسبيًا بالمعايير اليابانية، ولكنها أعلى بعض الشيء في المدارس الخاصة، التي تتلقى هي بنفسها دعما من الحكومة يصل إلى نحو نصف مرتبات المعلمين. وعلاوة على هذا يعمد الكثير من آباء طلاب المدارس الثانوية إلى إرسالهم إلى «مدارس تقوية» تعرف باليابانية باسم جوكو Juku ويوبيكو Yobiko مرتين أو ثلاث مرات أسبوعيا في المساء لمدة قد تصل إلى أربع ساعات في المرة، وذلك لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي. ويركز النظام المدرسي على التلقين سواء أكان في المدارس الحكومية أو الخاصة، ويعني هذا تحصيل الطالب لمعلومات عن الموضوع الدراسي بغية اجتياز الامتحانات بتفوق. ويتم إخضاع التلاميذ لهذا النظام في مرحلة مبكرة من الدراسة، وهم نادرًا ما يناقشون آراء أساتذتهم الذين يقيمونهم وفقًا لقدرتهم على حفظ المعلومات والمفاهيم.

ويواجه الأغلبية الساحقة من الطلاب الذين يواصلون الدراسة بعد سن الخامسة عشرة الاختبار بين نوعين من المدارس، هما الثانوي العام والثانوي المهني. وفي عام ١٩٨٥م التحق ما لا يقل عن ٧٢٪ من الطلاب بالثانوي العام ومدارسه، وكما يوحى الاسم، فهي تدرس مناهج غير مهنية. ولكن الأمر ليس بهذه البساطة، إذ يدرس عدد منها مناهج عامة ومهنية وتعتبر هذه المدارس أرقى من غيرها، ويلتحق بها الطلاب الأكثر تفوقا الذين يراودهم في المقام الأول الطموح إلى الالتحاق بالتعليم العالي. غير أن ما لا يقل عن ٢٧٪ من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و ١٨ سنة يلتحقون بالمدارس الثانوية الفنية وهي تركز على البرامج التي تعد الطلاب في المقام الأول للالتحاق بالعمل في مجالات مثل المحاسبة والأعمال المكتبية والتصميم وتقنية المعلومات والزراعة. ومما له دلالة أن المضمون الفني المباشر لهذه المناهج المدرسية يتناقص على نحو منتظم بفعل سياسة الحكومة، وليس من المدهش ملاحظة أن نسبة الطلاب الذين يدرسون هذه المناهج تراجعت بانتظام خلال العقد الماضي من ٤٠٪ في منتصف السبعينات إلى ٢٧٪ منذ عام أو عامين.

غير أن المدارس الثانوية الفنية تلعب دورا مهمًّا في تدريب العاملين في قطاعي الصناعة والأعمال التجارية في اليابان وفيما يمكن تسميته بوضوح بالمستويات الفنية والحرفية، وسوف نعرض لدورها بمزيد من التفصيل فيما يلي:

يمكننا أن نطلق على جميع مدارس الثانوية العليا في إطار النظام المدرسي الياباني اسم المدرسة الشاملة Comprehensive من حيث إنها تعمل على تزويد الطالب بمجموعة واسعة من القدرات. والحق إن فكرة الاختيار بين المواد أو تقسيم الطلاب إلى مجموعات مختلفة تبدوا أمرًا مستنكرًا حسبما نعلم، فالمناهج

تقدم إلى جميع الطلاب في شكل واحد وكذلك الحال بالنسبة لأساليب التدريس والوسائل التعليمية. ومن ناحية أخرى توجد فوارق واضحة بين المدارس وليس في التعليم العام والفني في المرحلة الثانوية وحدها، ففي كل بقعة يشتد إقبال الطلاب على مدارس معينة سواء أكانت خاصة أم حكومية، ولا سيما تلك التي يعتبرونها مفتاح الدخول إلى مؤسسات التعليم العالي.

والالتحاق بهذه المدارس يتطلب اجتياز اختبارات صعبة، وتنحو هذه المدارس ـ لأسباب تتعلق بطبيعة المجتمع الياباني ـ إلى اختيار نسبة كبيرة من طلابها من أبناء المهنيين وغيرهم من أبناء المجموعات التي تتمتع بمكانة اقتصادية واجتماعية عالية. ولا مفر من أن تكون هناك أيضا اختلافات كبيرة في المستوى بين أجزاء البلاد، ويشتد التباين بين المدن التي تجتذب أفضل المدرسين (الذين ينالون أجورًا باهظة إذا قسناها عرضًا بالمعايير البريطانية) والمناطق الريفية النائية.

ولكن أينما كان المكان يتسم النظام التعليمي بدرجة عالية من المنافسة على التفوق بحيث يوضع الطالب دائما تحت ضغوط متزايدة لكي ينجح، وتأتي هذه الضغوط من المجتمع بوجه عام ومن الآباء بوجه خاص. ورغم أن هذه الضغوط تؤدي ضمن ما تؤدي إليه إلى تحقيق مستويات أكاديمية عالية نسبيًّا، ومنها مثلا أن الطالب الياباني المتوسط يتفوق على غيره من الطلاب في العالم في براعته في الرياضيات[٩]. إلا أن لهذا التفوق عيوبًا ومثالب. فشدة الضغوط الثقافية على الطلاب تصاحبها حتما نسبة مرتفعة بعض الشيء من الإصابة بالأمراض الناشئة عن الإجهاد والضغط، مما يؤدي إلى لجوء بعض الطلاب إلى الفرار أو إلى ظهور درجة من العنف وربما إلى الانتحار في الأسوأ. ولئن كان

معدل الانحراف والجريمة بين الأحداث في اليابان أقل من غيره نسبيا إذا قارناها بالأمم الصناعية الأخرى، ولئن كان الشباب الياباني لا يزال يتمسك بالأخلاقيات وتراوده الطموحات الكبرى، لكننا نلمس دلائل على تزايد الامتعاض من النظام التعليمي القائم على شدة المنافسة.

ولهذا الإحساس بالامتعاض أسباب أخرى، فاليابانيون قلقون بشأن النظام التعليمي الحالي الذي لا يشجع على الاختلاف في التفكير والإبداع والخيال وهي صفات تزداد أهميتها في مجتمع تسوده تقنية المعلومات.

ولقد أدت هذه المخاوف برئيس الوزراء السابق، السيد «ناكاسوني» Mr Nok-asone إلى انشاء لجنة وطنية خاصة بإصلاح التعليم مسئولة أمامه شخصيًا، لكي تطرح المقترحات الخاصة بإصلاح التعليم، وحدد لها جدولاً زمنيًا معينًا لتقديم تقاريرها. وحتى اليوم قدمت اللجنة أربعة تقارير رئيسية عن النظام التعليمي[١٠] تتضمن تحليلاً قويًا له وتوجه انتقادات لضيق نظرته وسعيه إلى تحقيق التماثل وقدم مناهجه وأساليبه التعليمية وعجزه بصورة عامة عن إعداد الطلاب للحياة في المجتمع المعاصر.

لكننا إذا راعينا الطبيعة المحافظة للمجتمع الياباني، والتوجهات الراسخة للأغلبية الساحقة للآباء، فليس لنا أن نقطع بحدوث إصلاح جذري في المستقبل القريب، والحق أن هناك من يشكك في وجود رغبة سياسية حقيقية في التغيير.

وعندما ينتهي الطلاب من الدراسة لمدة ثلاث سنوات في مدارسهم الثانوية، تتوجه نسبة ضخمة من الشباب في عمر الثامنة عشرة إلى ممارسة شكل من أشكال التعليم أو التدريب في مرحلة ما بعد الثانوي. فيلتحق ٣٥٪

منهم بالجامعة نظام الأربع سنوات أو المعاهد المتوسطة نظام السنتين، وهي نسبة تزيد عن الضعف عن عام ١٩٦٥م. وباليابان ٤٦٠ جامعة أو أكثر تتفاوت في معاييرها، وبهذه الجامعات ١,٨٤٠,٠٠٠ طالب، ربعهم من الإناث، وتقدر نسبة من يلتحقون منهم بالجامعات الأهلية بـ ٧٣٪. ومن الطريف أن الصرامة التي تميز الدراسة الأكاديمية في المدارس اليابانية تكاد تتلاشى في مرحلة التعليم الجامعي، فالطالب الذي يحصل على مقعد في الجامعة لا يفقده إلا بصعوبة، مهما كانت قلة الفصول الدراسية التي يلتحق بها والامتحانات التي ينجح فيها*. وهذه الهدنة الدراسية موضع تندر اليابانيين الذين يسمونها «بالموراتوريم» Moratorium (فترة الإعفاء من دفع المستحقات والديون). ومن حسناتها على الأقل أنها تمنح الطالب ـ بعد أن يخرج من «جحيم الامتحانات» ليلتحق بالجامعة، وهو الطالب الذي ينبغي عليه بعد التخرج والالتحاق بالعمل أن يكرس نفسه تمامًا للشركة التي يعمل بها ـ الفرصة لكي ينفث عن مكبوت نفسه. أما المعاهد المتوسطة نظام العامين (ومدة الدراسة فيها ٥٣٦ يوما) فتستوعب ٣٨٠,٠٠٠ طالب، منهم ٩٠٪ من الإناث، وتبلغ نسبة الملتحقين منهم بالمعاهد الخاصة ٩٠٪، ومعظم هذه المعاهد المتوسطة تدرس ما يعرف «بالمواد النسائية» مثل الاقتصاد المنزلي والتربية والتمريض، كما أنها تقدم برامج لتدريس الموضوعات النسائية التقليدية مثل تنسيق الأزهار وإعداد الشاي ومادة أخرى من المؤكد أنها تدرس في إحدى المعاهد بصفة رسمية وهي مادة «التواضع». ومن ثم فهذه المعاهد ليست بالأكاديمية بمعنى الكلمة، وهي أشبه بمدارس تعليم صيد السمك، والهدف

(*) يلاحظ أن نظام الجامعة هناك مختلف عن نظام الجامعة هنا، فالطالب هو الذي يختار عدد المواد التي يدرسها في كل سنة دراسية ولا تفرض عليه فرضًا. (المترجم)

منها توسيع فرصة الفتاة في الحصول على زوج ملائم ويضاف إلى نسبة الـ ٣٥٪ من الشباب الذين يلتحقون بالجامعات والمعاهد المتوسطة نحو ٢٠٪ من الشباب الذين يلتحقون بالمدارس المتنوعة أو مدارس التدريب الخاص، وهي مؤسسات للتدريب المهني سوف نعرض لدورها بشيء من التفصيل في هذا الفصل. وأخيراً هناك عدد محدود جدًّا من المعاهد الفنية التي تجمع بين مرحلة التعليم الثانوي وما بعد الثانوي، فهي تقبل الطلاب في سن الخامسة عشرة، وتقدم لهم برنامجاً دراسيا لمدة خمس سنوات، ومن ثم يظل الطلاب بها حتى سن العشرين، وسوف نعرض لتلك المعاهد فيما بعد.

والخلاصة أننا سنرى أن الغالبية العظمى للشباب في اليابان يواصلون الدراسة حتى سن الثامنة عشرة وأن معظمهم خلال تلك الفترة لا يتلقون إلا القليل من التعليم الفني، ففي إطار نظام المدرسة الثانوية يوجه التركيز على إرضاء الرغبة في توفير التعليم العام، وهو أمر تتقبله مراكز التدريب الصناعية والشعبية أساساً صلبًا يمكنها أن ترسي عليه عمليًّا، ومن ثم فلا يوجد ضغط لإدراج عنصر فني أساسي في جميع المدارس الثانوية ومن هذا يمكننا أن نستنتج أن من الأساليب الفعالة لتوفير قوى عاملة عالية التدريب ضمان حصولها على أساس متين من التعليم العام تشاد عليه بنية التدريب المهني. ويتوقف هذا بدوره على التزام الآباء اليابانيين باستمرار أولادهم في الدراسة لمدة طويلة، وكذلك استعدادهم لاستثمار جزء كبير من دخولهم فيه.

التعليم الفني والتدريب المهني

كما ذكرنا من قبل فإن قطاع الصناعة يتكفل بتوفير معظم برامج التعليم الفني والتدريب المهني، وتقدر نسبة مشاركته بنحو ثلاثة أرباع تلك البرامج،

أما الربع الباقي فتتكفل ببعضه المؤسسات التعليمية الحكومية منها والخاصة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، والبعض الآخر تتيحه المؤسسات التي تديرها أو تعتمدها وزارة العمل. ويشمل النوع الأول من المؤسسات (وزارة التربية والتعليم) المناهج الفنية التي تقدم في المدارس الثانوية والمعاهد الفنية والمدارس المتنوعة ومدارس التدريب الخاص، أما النوع الثاني (وزارة العمل) فيتألف من مراكز التدريب المهني وكليات التدريب المهني ومراكز تنمية المهارات (انظر شكل ١/ ٢). وفضلا عن هذا تدير وزارة العمل معهد التدريب الفني الذي يلعب دوراً مهماً في تدريب المعلمين للتدريس في كل من المعاهد الخاصة والحكومية وكذلك قطاع الصناعة، وسوف نولي انتباهنا إلى هذه المؤسسات قبل غيرها.

وكما رأينا فإن مناهج التعليم الفني والتدريب تدرس ضمن نظام التعليم في المدارس الثانوية الفنية بصورة رئيسة، ونعني بها المدارس التي يلتحق بها الطلاب من سن الخامسة عشرة حتى الثامنة عشرة، وتكاد مناهج معظم تلك المدارس تقتصر على المواد الفنية بينما يجمع البعض منها بين المواد العامة والفنية. ومما يزيد الأمر تعقيدا أنه يمكن للطلاب دراسة مواد التعليم الثانوي بصورة غير منتظمة أو بالمراسلة، ولكنهم في تلك الحالة يدرسون لمدة أربع سنوات أو أكثر، غير أن الغالبية الساحقة من الطلاب، كما هو متوقع (بلغت نسبتهم في عام ١٩٨٤م ٩٠٪ من مجموع الطلاب)، يدرسون كطلاب نظاميين، وسوف نركز دراستنا عليهم[١١]. ويمثل هؤلاء في مجموعهم نحو ٢٧٪ من أفراد هذه المجموعة العمرية (أي نحو ١,٤٠٠,٠٠٠ طالب في عام ١٩٨٤م). إن قدرات هؤلاء الطلاب الأكاديمية بوجه عام أقل من أقرانهم

الذين يـدرسون المنـاهج العامـة، غير أننا قـد نجد في كل مـدرسة من المدارس الفنية تنوعـا واسعا في القدرات، ومن ثم فمن الخطأ أن نقـرر أن هؤلاء الطلاب قـد ينتمـون جميعًـا، أو ينتمـي معظمهم إلى ذوي القـدرات الأدنى؛ فـالمدارس العامـة وإن كانت في العادة تقبل الطـلاب الذين يتمتعون بقدرات عـالية، إلا أنها تقبل أيضا طلابًـا من مستويات أدنى، وفي كلتا الحالتين تـوجد فوارق كبيرة في متـوسط قـدرات الطـلاب بين مدرسـة وأخـرى في كل إقليم أو مقـاطعـة، وكذلك بين كـل جزء وآخر من أجـزاء البلاد. إذا أخـذنا مثـلاً إحدى المدارس الثـانويـة الفنيـة في منطقة طـوكيـو كنموذج لهذه المدارس فسنجـد أن بها ٩٥٠ طـالبًا، منهم ١٣ فتـاة، وهكـذا فهي تقبل سنـويًّا ٣٠٠ طـالب، ٢٠٪ منهم يلتحقون بها بنـاءً على توصية من مدارسهـم الإعدادية بينما يؤدي ٨٠٪ امتحـانًا للقبول يعقد لجميع الطلاب الراغبين في الالتحاق بالتعليم الثانوي في طوكيو في ذات اليوم. ولكن هذه المدرسـة الثانوية الفنية لا يمكنهـا المغالاة في التدقيق في اختيـارهـا، إذ عـادة لا يـزيد عـدد المتقـدمين لـلامتحـان عن عـدد الأمـاكن المخصصة للطلبة الجدد.

وتنقسم المدارس والمنـاهج الفنيـة إلى مجالات ستـة رئيسـة هي التقنيـة (أو الصناعية) والتجارية والزراعية وصيد الأسماك والاقتصاد المنزلي والتمريض.

وتنحـو أغلبية الطـلاب إلى الـدراسات التقنيـة أو التجـارية، إذ يبلغ عـدد طلاب النوع الأول نحـو ٤٩٠,٠٠٠ طالب من الذكور، بينما يبلـغ عدد طلاب النـوع الثـاني ٥٦٠,٠٠٠ طـالب معظمهم من الفتيـات. وكما هـو متـوقع فإن الأغلبيـة السـاحقـة من الطـلاب تكمـل تعليمهـا المدرسي حتى نهايـة المرحلـة الثـانويـة، إذ لم تزد نسبـة المتسربين من الطلاب في عـام ١٩٨٣م عن ٤,٢٪، وإن كانت النسبـة أعلى في المدارس الفنية عنها في المدارس عـامة. وبـالرغم من

ضآلة ذلك الرقم نسبيًا إلا أنه يثير قلق وزارة التربية والتعليم التي تدرس الوسائل والطرق الكفيلة بتحسين هذا الوضع. ومن بين الأفكار التي يبحثها المجلس الوطني لإصلاح التعليم أن تعطي الجامعات عند اختيارها للطلاب الملتحقين بها أفضلية للطلاب الذين تلقوا دراسات فنية.

أما فيما يخص منهج المدارس الثانوية الفنية، فهو يتألف من موضوعات عامة وفنية معا، ويخصص للأولى ٦٠٪ وللثانية ٤٠٪ من وقت الدراسة. وتشمل المواد العامة اللغة اليابانية والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم ولغة أجنبية عادة ما تكون الإنجليزية والفن والتربية البدنية. أما المواد الفنية فهي متخصصة إلى حد كبير، فإذا أخذنا المجال التقني مثلاً فسنجد أن أهم التخصصات تشمل هندسة آلالات والكهرباء والإلكترونيات والعمارة والهندسة المدنية والكيمياء الصناعية. ويشتد إقبال الطلاب في حقل التقنية على دراسة الميكانيك والكهرباء ولو تفحصنا منهج دراسة الميكانيكا لوجدناه يقدم للطالب ما يصفه بريس Prais [١٢] بتدريب على مواصفات التشغيل ومنها دراسات تفصيلية لمقاطع التفريز (Milling Cutter) والتروس. وبالمثل تشمل مناهج الدراسات التجارية، حيث تزاد نسبة الطالبات على الطلبة، مواد مثل موازين الاختبار وأساليب الإهلاك، ومن ثم فإن مضمون الجانب الفني من الدراسة محدد تمامًا بالوظيفة التي سيشغلها الطالب، وهو الأمر الذي يتضح عندما نعرف أن بوسع الطالب قبل أن ينهي دراسته أن يتقدم إلى الامتحانات المهنية الشديدة التخصص التي سبق أن أشرنا إليها في مجالات مثل تقنية المراجل واللحام الغازي ومسك الدفاتر ومعالجة المعلومات بالكمبيوتر. والآن تغطي المناهج الدراسية مجموعة واسعة نسبيًا من المواد الفنية ولنأخذ مثلاً منهج الدراسات التجارية. فالمنهج الأنموذجي يشمل الكتابة على الآلة الكاتبة

ونظام القيد المزدوج ومسك الدفاتر والقانـون التجاري والتسويق ومعالجة قاعدة البيانات الإلكترونيـة ويمثل هذا عند «بريس» خليطًـا من المواد أكبر مما تشتمل عليه المنـاهج التجارية في المملكـة المتحدة. وفي العـادة وحينما يلتحق الطلاب بالعمل فإنهم يتـوقعون أن تنظم لهم الشركة التي يلتحقون بها دورات تـدريبية. ومع ذلك فمـدارس التـدريب الخاص تقـدم منـاهج خـاصـة لـدراسـة علم الكمبيـوتر ومعـالجة البيانـات للطلاب الأكبر سنًّـا ممن تتراوح أعمارهم بين ١٨ و٢٠ سنة. ويمكننا القـول بوجه عام أن المدارس الفنيـة حسنة التجهيز، فهي ـ على سبيل المثـال ـ مـزودة بأحـدث المعـدات الـلازمـة لـدراسـة المواد التقنيـة والتجارية.

هكذا يتضح لنـا بمقارنـة المناهج الـدراسية الفنية في اليـابان في هـذه المرحلة التعليمية بمثيـلاتها في بريطـانيا التي تقـدم ضمن برنامـج التعليم الإضافي غير المتقدم Non Advanced Further Education، أن المناهج اليـابانيـة أوسع سواء من حيث المزج بين المواد الفنية والعامة، أو من حيث مدى الدراسات الفنية ذاتها، كما أنها تولي تـركيزًا أشد على القـواعد النظريـة للتطبيقات العمليـة ومن ثم تزود الطـلاب بأسـس تمكنهم من استكمال تعليمهم العـالي إن أرادوا. ومن المهم الإشـارة إلى أن هذه المنـاهج التي يمكن مقارنتهـا من حيث المستوى بـالدبلـوم الوطني لمجلس التعليم التجاري والفني في بريطانيـا، يدرسها عدد من الطلاب يفوق عددهم في بـريطانيا (BTEC)، إذ يبلغ عدد الخريجين كل عام، ممن درسوا الميكانيكـا والكهربـاء والهندسـة الإلكترونية والـدراسات التجـارية في المدارس الثانـوية الفنيـة في اليابـان، زهاء ٢٦٥,٠٠٠، بينما يبلـغ عدد الحاصلين على دبلـوم مجلس التعليم التجاري والفني والمعـاهد التجـارية والفنيـة في مثل تلك

الميادين نحو ٢٤,٠٠٠ في المملكة المتحدة. وحتى لو وضعنا في اعتبارنا أن عدد سكان اليابان يزيد قليلا على ضعف سكان المملكة المتحدة، فسيظل الفارق ضخما، ومن بين الاختلافات الأخرى بين البلدين أسلوب الاختبار والتقييم في تلك الدراسات؛ فعلى النقيض من المملكة المتحدة التي تحفل بالهيئات التي تتولى وضع الاختبارات ومنح المؤهلات مثل مجلس التعليم التجاري وهيئة سيتي أند جيلدز City and Guilds والجمعية الملكية للفنون Royal Society of Arts لا تعرف اليابان هيئة قومية من هذا القبيل، بل إن كل مدرسة تمنح مؤهلاً خاصًا بدراستها على النسق الأمريكي، ومن ثم فربما كان هناك بعض التفاوت في المعايير بين مدرسة وأخرى.

ومن ناحية أخرى لا يجد الراغبون في الدخول في سوق العمل صعوبة كبيرة في الحصول على وظيفة مناسبة فور إتمامهم دراستهم الفنية بنجاح. وقد يلتحقون بالعمل في شركة أو هيئة كبرى، تطالبهم قبل بدء العمل بحضور برنامج تدريبي خاص بها. أو ربما يعملون في شركات صغيرة تجد صعوبة في توفير برامج التدريب المتخصصة، ومن ثم تركن إلى الاعتماد على برامج التدريب المهني والتعليم الفني التي حصل عليها الطلاب في مدارسهم. وفضلاً عن ذلك تعمد نسبة من الخريجين إلى مواصلة الدراسة والتدريب المهني بعد التخرج سواء في إحدى مدارس التدريب الخاص التي يشتد الإقبال عليها أو في أحد المعاهد المتوسطة أو الجامعة.

ولو أخذنا دفعة تتألف من ٣١٠ طالب من خريجي إحدى المدارس الثانوية الفنية في طوكيو كأنموذج، لوجدنا أن ٢٥٠ منهم يلتحقون مباشرة بوظائف بعد اختيار وظيفة من ١٣٠٠ عرض تقدم لهم و٢٠ منهم يلتحقون بالجامعة أو أحد

المعاهد المتوسطة و٢٠ منهم يلتحقون بمدارس التدريب الخاص، و٢٠ منهم يخصصون سنة أخرى لإعداد وتأهيل أنفسهم لدخول الجامعة.

ويبدو بوجه عام أن المدارس الثانوية الفنية قد نجحت إلى حد معقول في تقديم برامج دراسية تجمع بين التعليم العام والتدريب الواسع النطاق على المهارات الفنية المتعددة. وإذا كانت الدراسة لا تكفل لكثير من الطلاب التمتع بمستوى من المهارات يمكن استخدامه في الحياة العملية فور التخرج، فإنها توفر لهم أساسًا يمكن للمصانع نفسها أن تبني عليه برامج التدريب الصناعية اللازمة لتأهيلهم للعمل بها.

ومن ناحية أخرى، فإن نسبة الطلاب الذين يدرسون المناهج الفنية في المدارس الثانوية، كما ورد من قبل، أخذه في التناقص على نحو مطرد نظرًا لضعف الإقبال، فالآباء ينظرون إلى تلك المدارس باعتبارها أدنى من مدارس التعليم العام مما يؤثر دون شك في معنويات طلابها. وكان من جراء ذلك أن عجزت تلك المدارس عن اجتذاب الأعداد الكافية من المعلمين الأكفاء لتدريس المواد الفنية، وهي ظاهرة لا تنفرد بها اليابان، ولكنها شائعة في المؤسسات الشبيهة في مختلف أرجاء دول العالم المتقدمة.

وإلى جانب المدارس الثانوية الفنية تعنى وزارة التربية والتعليم أيضا بالتعليم الفني والتدريب المهني في نوعين آخرين من المؤسسات، هما المعاهد الفنية ومدارس التدريب الخاص. وفي الوقت الراهن تضم اليابان ٦٢ معهدا تقنيا فقط وهي لا تعتزم زيادة عددها. وقد وضع نظام المعاهد التقنية أو معاهد التكنولوجيا كما يفضل بعضها أن يسمى نفسه، بصورة رسمية في عام ١٩٦١م، وكان الغرض منها العمل على الوفاء بحاجات الصناعة اليابانية

الآخذة في الاتساع بتدريب ما دعتهم «بالرجال الواعدين ذوي المقدرة التكنولوجية العالية[١٣]» في بعض الميادين الفنية الخاصة. والحق أن الدراسة في تلك المعاهد تكاد تكون قاصرة على الذكور، فمن بين طلابها الذين بلغ عددهم ٤٦,٠٠٠ في عام ١٩٨٤م لم يزد عدد الفتيات كثيرًا على ١,٥٠٠. ومن بين المعاهد التقنية المتناثرة في مختلف أرجاء البلاد والتي يبلغ عددها ٦٢ معهدا، نجد أن ٥٨ منهم مؤسسة عامة (٥٤ معهدا تديرها وزارة التربية والتعليم بصورة مباشرة و ٤ معاهد تابعة للسلطات المحلية) و ٤ معاهد أهلية. ومن بين المعاهد الاثنين والستين ٥٤ معهدا يطلق عليها اسم المعاهد التقنية، وهي تولي اهتماما كبيرا بالدراسات الهندسية. وهناك خمسة معاهد خاصة بالبحرية التجارية وثلاثة معاهد للاتصلات اللاسلكية. ويشتمل كل معهد تقني على أقسام للهندسة الميكانيكية والكهربائية وبالكثير منها أقسام للهندسة الكيميائية والهندسة المدنية والهندسة الزراعية. ولئن كانت الحكومة، كما ورد من قبل، لا تعتزم انشاء المزيد منها، لكنها تعتزم افتتاح أقسام جديدة في المعاهد القائمة للوفاء بحاجات البلاد، ففي عام ١٩٨٦م ــ ١٩٨٧م مثلا اقترح إنشاء خمسة أقسام لتكنولوجيا المعلومات.

وتقبل المعاهد التقنية الطلاب الذين أكملوا مرحلة التعليم الإعدادي، وتقدم لهم برنامج من خمس سنوات، تزعم أنه كفيل بإكساب الخريجين المعرفة والمهارات العملية في تخصصاتهم الفنية بنفس مستوى خريج الجامعة تقريبا. وتبعا لفلسفة التعليم الفني والتدريب في إطار نظام التعليم في اليابان تلزم المعاهد طلابها بتخصيص جزء من وقتهم لدراسة المواد العامة. وقد جاء في تقرير المعهد الوطني للتكنولوجيا في طوكيو، وهو من أبرز المعاهد التقنية، ما

يلي: إن إعداد الرجال المبدعين في عالم التكنولوجيا يستلزم بداهة معرفة واسعة بالموضوعات الدراسية العامة». ومن ثم فالطلاب يدرسون اليابانية واللغات الأجنبية (الإنجليزية والألمانية) والتاريخ والقانون والاقتصاد والموسيقى والفن، وكذلك الرياضيات والفيزياء والكيمياء، كأساس لدراساتهم الفنية التي تتسم بدرجة عالية من التخصص والتنوع. والمعاهد، فيما يبدو مزودة بصورة حسنة بمعدات كثيرة عصرية مدنية ومتنوعة.

إن مصاريف الدراسة غير باهظة نسبيًا، حيث تتكفل الحكومة بأغلب نفقات إدارة المعاهد. ولو كان لنا أن نتخذ من المعهد الوطني للتكنولوجيا بطوكيو مثالاً لتلك المعاهد، فسنجد أن الطلاب يتنافسون بشدة على الالتحاق به، ونسبة التسرب منه ضئيلة، إذ يكمل جميع الطلاب بالفعل دراستهم فيه، ولا يجد المتخرجون فيه صعوبة في الحصول على عمل. والواقع أن المعاهد تزعم أن فرصة العمل لخريجيها أفضل بكثير من الفرص المتاحة لخريجي مدارس التدريب الخاص. وتتجه نسبة صغيرة من الخريجين إلى مواصلة التعليم في الجامعة، وهم يلتحقون بها بعد اجتياز اختبار في مواد السنة الثالثة بأقسام التكنولوجيا بالجامعة المناظرة لتخصصاتهم. وتتجه نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب الذين يلتحقون بالتعليم الجامعي إلى الدراسة في جامعة من الجامعتين المتخصصتين في الدراسات التكنولوجية في اليابان، وهما في ناجوكا Nagaoka التي تبعد نحو ٣٠٠ كيلومتر شمال طوكيو وفي تويوهاشي Tayohashi التي تبعد نحو ٢٥٠ كيلومترًا غرب طوكيو، وكلتاهما تأسستا في عام ١٩٧٦م.

وتبدو المعاهد التقنية من الخارج ناجحة حيث تخرج طلابًا جيدي التدريب تتلهف المصانع على اجتذابهم للعمل بها. ولكنها كما رأينا قليلة العدد نسبيًا

وليست هناك نية لزيادة عددها . ويبرر المسئولون ذلك بعدم إقبال الطلاب عليها وعدم ترحيب أولياء الأمور بإلحاق أبنائهم بها . وربما كان من أسباب قلتها أنها تلزم الطالب بالتدقيق نسبيًّا في إحدى المهن الفنية في سن الخامسة عشرة بينما الطالب في هذه السن أصغر من أن يحدد التخصص الذي سيكرس له حياته . وفضلاً عن ذلك نجد بعض المعاهد تزعم أن الخريجين منها ليسوا من الفنيين بل من خبراء التكنولجيا ، وأن الفرصة متاحة أمامهم للارتقاء إلى مناصب الإدارة العليا مثلهم في ذلك مثل خريجي الجامعة ، ولكن هذا الأمر لا ينطبق عليهم جميعا . ولسنا نجانب الصواب إذا اعتقدنا أن على الكثير منهم أن يقنعوا بالمناصب الدنيا في العمل .

وهناك نوع من المؤسسات التي تقدم تعليماً وتدريبًا فنيًّا تفوق في عددها المعاهد الفنية ويغلب عليها الطابع الأهلي ، على النقيض من تلك المعاهد . ونعني بذلك مدارس التدريب الخاص والمدارس المتنوعة ، التي يبلغ مجموعها معًا ما يربو على ٧,٣٠٠ مؤسسة تضم أكثر من مليون ومائة ألف طالب . وكانت تعرف كلها حتى عام ١٩٧٦م بالمدرسة المتنوعة (كاكوشو جاكو Kaku-shu Gakko) ولكن وزارة التربية والتعليم أدخلت في ذلك العام فئة مدارس التدريب الخاصة أو سنشو جاكو (Senshu Gakko) بغية الارتقاء بهذا النوع من التعليم والتوسع فيه . ولكي تصنف المؤسسة ضمن مدارس التدريب الخاص لزم أن تتوافر فيها شروط حددتها وزارة التربية والتعليم منها مثلا أن تستغرق الدراسة فيها سنة واحدة على الأقل ، وإن كانت الدراسة بالفعل تستغرق عامين وأحيانا ثلاثة ، والحد الأدنى من ساعات الدراسة التي ينفقها الطالب في الفصل أو قاعة المحاضرات في النهار لا يقل عن ٨٠٠ ساعة سنويًّا ، وينبغي

أن يخضع عـدد المعلمين ومؤهـلاتهم وكذلك التسهيـلات الدراسيـة لمواصفات معينة . وفي العقد التالي لإنشاء تلك المدارس زاد عددها زيادة عظيمة حتى بلغ ٣,٠٨٩ مدرسة تضم ما يزيد على ٥٨٧,٠٠٠ طالب في عام ١٩٨٦م.

وسنتعـرض بايجاز للمـدارس المتنـوعـة في البدايـة، حيث يبلغ مجمـوع تلك المدارس ٤,٣٠٠ مدرسة تضم نحو ٥٣٠,٠٠٠ طالب، وتغطي الدراسة فيها مجمـوعة واسعـة ومتنوعـة من الموضـوعات الفنيـة مثل قيادة السيـارات ومسك الدفاتـر والتفصيل (الياباني والغربي معًا) والطهي واللغـات الأجنبية واستخدام العداد (abacus) الذي ما زال مستعملا على نطـاق واسع في اليابان . ومع ذلك، فإن ثلث طلابها، وهم يشكلون أكبر مجموعة دراسيـة بها، يدرسون مواد تأهيلية لاجتياز اختبارات الالتحـاق بالجامعة . وتختلف مدة الـدراسة في تلك المدارس اختلافًا بينًا، وفقًا للموضوع، ولكنها تستمر سنة أو أكثر في العادة .

أما مدارس التدريب الخاص فهي تلعـب دورًا أهم وأخطر في توفير التدريب الفني للشبـاب في اليابـان[١٤]. ومعظم الطـلاب يلتحقون بها في سـن الثامنـة عشرة عقب تخرجهم في المدرسـة الثـانـويـة . وتـدرس هنـاك المنـاهج في ثمانيـة تخصصات هي :

التكنولـوجيا والزراعة والخدمـات الطبية والتجارة والصحة والتربيـة والخدمة الاجتماعيـة والاقتصـاد المنـزلي والتربيـة الثقـافيـة . ويغطي كـل فـرع من تلك التخصصات الثمانية كثيرًا من الميـادين الدراسية الخاصة، وتشتمل كـل مدرسة من تلك المدارس على عدد من الأقسام الصغيرة التي يدرس كل منها ميدانًا من تلك الميادين . والتكنولـوجيا مثلا لا تقتصر على الهندسة بأنـواعها المختلفة، بل تنـدرج فيهـا أيضـا أعمال الإنشـاء والكهـربـاء والإلكترونيـات والاتصـالات

اللاسلكيـة وميكانيكـا السيارات والملاحة الجويـة وبناء السفن والطبـاعة، بينما تشتمل التجارة على أعمال السكرتارية وإدارة الفنادق والسياحة.

وتبلغ نسبة المدارس الأهليـة أو التي يديرها أفراد أو شركـات ٩٠٪ من مجموع تلك المدارس الذي يبلغ ٣,٠٨٩. أمـا نسبة الفتيـات فيها فتقـدر بـ ٥٦٪ من مجموع الطـلاب البالغ ٥٨٧,٠٠٠، والنسبة البـاقية (٤٤٪) من الـذكور. وفي السنـوات الأخيرة زاد الإقبال عليهـا؛ لأنها، فيما يبدو، تـوفر للخـريجين فرصـة أفضل للعمل تفوق فرصة أقـرانهم ممن يحصلون على تعليم عام في الجامعة أو في المعاهد المتوسطة. كما أنها تنقذ طـلابها من التعرض لمحنة «جحيم الامتحانات» الذي يتطلبه الالتحاق بالجامعة. ومع ارتفاع مستوى المعيشة، يزداد عدد الأسر القادرة على تحمل مصاريف الـدراسة بها وهي توفر لطـلابها، ولا سيما الذكور، وسيلة مـن الوسائل القليلـة للحصول على تـدريب فني يؤهلهم للعمـل بمهنة معينة خارج نطاق برامج التدريب التي تعدها الشركات للعاملين بها.

كما أن المدارس نفسهـا تطوع عملهـا لمتطلبـات السـوق ويمكنها أن تـدخل منـاهج جـديـدة لدراسـة المجـالات التي يـرجح أن يحصل فيهـا الخريجون على العمل، وهي تقـوم بـذلك بـالفعل؛ ففي السنـوات الأخيرة مثـلا تـوسعت في دراسات الكمبيوتر والدراسات التجاريـة. وعلاوة على ذلك، فاليابان تخلو من الهيئات التـي تنظم الامتحانات على مستـوى البلاد، ومن ثم يمكـن للمدارس أن تطـوع مضمـون المنهج الـدراسي طبقـا لحاجـات أربـاب العمل حسبما يـدركـونها. ولكن اليـابـان تطـور الآن نظـامًـا عـامًّـا على مستـوى البـلاد لمنح الشهادات والتراخيص حيث يوفـر هذا النظام إطارًا عـريضا للكثير من المناهج الـدراسية. ولما كـان الكثير من أرباب العمل ينتظـرون ممن سيتقدمـون للعمل

عنـدهم الحصـول على شهـادة أو رخصـة، فإن المدارس تعمل الآن على نحـو متزايـد على إعداد طـلابها للحصول عليهـا. والحصول على تـرخيص أو شهادة يتطلب اجتياز اختبـارات تعقدها الحكومـة اليابانية أو السلطـات المحلية، وقد غطت هذه الاختبـارات في عام ١٩٨٤م أكثر مـن ٦٠٠ موضوع. وتـزداد أهمية هذه الاختبـارات في مجال الخدمات الجديدة وصنـاعات تكنـولوجيا المعلـومات والخدمة العامة حيث لا تتاح لأحد فرصة العمل بها أو الترقية دون الحصول على رخصة مناسبة.

ولا مفـر من أن تتفاوت معـايير التـدريب تفاوتًـا بينًـا في مدارس التـدريب الخاص التي تتميـز بالكثـرة البالغـة والتي لا تخضع إلا لإشراف بسيط من وزارة التربيـة والتعليم، فالبعض منهـا لا يهتم إلا بتحقيق الأربـاح أكثر من اهتمامـه بدقة تدريب الطلاب، وبعضها لا يتمتع بمستوى لائق من التعليم، والبعض الآخر يفتقر إلى المعدات الكافية الحديثـة. غير أن هذه المدارس توفر بشكل عام شكـلاً جيدًا من أشكـال التدريب الفني، وأنها دون شك قـد زادت نجاحًـا في السنوات الأخيرة، واجتذبت المزيد من الطلاب الذين لا يجدون صعوبة كبيرة في العثور على عمل. ومن المؤكد أن مجموع طـلابها مع طلاب المدارس المتنوعة الآن يـزيد على ١,١٠٠,٠٠٠ طـالب وأنها تسهم إسهـاما كبيرًا في تـدريب العمال المهـرة في اليابـان، وأكثر من ذلك فهـذه المدارس في معظمهـا يديـرها القطـاع الخاص، ومن ثم فهي تجسـد الـدور المهم الـذي يلعبـه هـذا القطـاع في نظـام التعليم والتدريب الفني.

وتتكفل المصانع نفسهـا بالشطر الأعظم من بـرامج التدريب والتعليم الفني التي تنظم خـارج نطـاق نظـام التعليم، غير أن الحكـومـة اليابـانيـة من جهـة

والسلطات المحلية من جهة أخرى تتولى الإنفاق على بعض مرافق التدريب. ويحكم هذين الشكلين من أشكال المساعدة المبادئ التي وضعها قانون التدريب الفني لعام ١٩٦٩م وتعديلاته اللاحقة[١٥]، وأحدثها قانون تنمية الموارد البشرية لعام ١٩٨٥م الذي يولي اهتمامًا خاصا لإعادة التدريب وتحديث المهارات. ونتيجة لهذا القانون ألغي مصطلح «التدريب الفني» (Vocational Training) في دوائر وزارة العمل على الأقل واستبدل به مصطلح «تنمية الموارد البشرية» (Human Resources Development). ويرسي القانون بوجه عام مبدأين أساسيين هما ضرورة توفير فرص كافية للتدريب للوفاء بحاجات كل فرد من أفراد العمال حسبما تعرض له أثناء حياته العملية في كل مراحلها وضرورة أن تضع برامج التدريب في حسبانها التغيرات التي تجد على التكنولوجيا الصناعية وسوق العمالة، كما ينبغي أيضا تقييم وتقدير القدرات العملية للعمال على نحو صحيح. ويؤكد القانون على أن المسئولية الأولية عن وضع برامج التدريب الملائمة والكافية تظل مسئولية أرباب العمل، لكنه يؤكد أيضا على ضرورة قيام الحكومة الوطنية والحكومات المحلية بتقديم قسط كبير من المساعدة والتشجيع.

كما أن القانون يحدد ثلاثة مجالات للتعليم والتدريب الفني لها أولوية كبرى، هي التدريب المبدئي للشباب الذين على أعتاب الحياة العملية، والارتقاء بالتدريب لإضافة مهارات جديدة للعاملين، أما المجال الثالث فقد أُطلق عليه مصطلحٌ طويلٌ هو «التدريب لإعادة تنمية القدرة العملية» بمعنى إعادة تدريب العمال الذين يغيرون وظائفهم سواء أكان التغيير برغبتهم أو رغمًا عنهم. وهذه الأنواع من التدريب مقسمة إلى مناهج خاصة بالمهن والوظائف،

وتقوم وزارة العمل بوضع المعايير والخطوط الإرشادية لكل منهج منها، بما يتفق مع النظام الياباني الذي يقتضي تنظيماً مركزيًّا قويًّا للشئون المتصلة بالتعليم، ويتصل هذا بأمور مثل المناهج الدراسية وطول فترة التدريب والمرافق والمعدات الضرورية، وعلى مراكز التدريب الفني الأهلية أن تحقق هذه المواصفات في برامجها بينما يطلق على البرامج التي تنظمها المصانع إن توافرت فيها هذه المواصفات، «برامج معتمدة». وفي هذه الحالة تصبح مؤهلة للحصول على أنواع مختلفة من الدعم والمساعدات التي تقدم للمؤسسات الأهلية. ولما كانت هذه المعايير تتسم بمرونة كبيرة تجد المصانع أنه من الأجدى والأربح أن تراعى هذه المواصفات، ومن ثم نظمت الهيئات الصناعية المختلفة ١,٣٠٠ مشروع معتمد للتدريب في السنوات الأولى من عقد الثمانينات(١٦).

ومن ثم تقع مسئولية برامج التدريب الفني الأهلية في نهاية المطاف على عاتق وزارة العمل التي تتحمل مسئولية وضع خطة خمسية قومية للتدريب الفني. وتعتبر هذه الخطة جزءًا لا يتجزأ من خطة التنمية الاقتصادية في اليابان. وقد أنجزت اليابان خطتها الخمسية الرابعة للتدريب الفني عام ١٩٩٠م. والخطة الخمسية تعد لتحديد اتجاهات الطلب على العمالة الماهرة، وتضع الخطط الكفيلة بتلبية هذه الاحتياجات. ومن أبرز الملامح التي يتسم بها النظام الياباني للتعليم الفني والتدريب الأسلوب النظامي الذي يتبع في وضع الخطط ويقتضي هذا الأسلوب القيام بمسح سنوي للمهارات التي لا تتوافر فيها أعداد كافية، ويتطلب ذلك المسح اختيار الوزارة لعينة من المصانع ومراسلتها للتعرف على احتياجاتها. وما أن توضع الخطة الخمسية، حتى تقوم كل محافظة من المحافظات السبعة والأربعين بوضع الخطط الخاصة بها عن طريق مجلس

التدريب الفني التابع لها. فإذا أخذنا محافظة كاناجوا Kanagawa مثلاً، وهي تشمل الجزء الجنوبي الغربي من طوكيو ومدينة يوكوهاما Yokohama التي يبلغ عدد سكانها ثلاثة ملايين نسمة أو أكثر والمنطقة الريفية المجاورة، فسنجد أنها تعمد إلى إجراء دراسة دقيقة لحاجاتها من التدريب، وذلك عن طريق القيام بعمليه مسح لجميع الشركات في المحافظة كما تعهد لإحدى مؤسسات البحث العلمي العريقة بإعداد تقرير عن مناهج التدريب التي يرجح أن تحتاج المحافظة إليها في المستقبل القريب نتيجة للتطورات الصناعية والتكنولوجية. ومما يثير الإعجاب الأسلوب الذي اتبعته المحافظة في الإسراع بإدخال مناهج جديدة في بعض مؤسسات التدريب لدراسة بعض المجالات مثل الميكانيكا الإلكترونية واستخدام الكمبيوتر في التصميم والرسم.

وتستعين وزارة العمل اليابانية في عملية المسح التي تجريها لنظام التعليم والتدريب الفني فيها بهيئتين فرعيتين هما مؤسسة تنشيط العمالة واتحاد تنمية القدرات الفنية اليابانية. ولا تختلف العلاقة بين مؤسسة تنشيط العمالة ووزارة العمل عنها بين لجنة خدمات القوى العاملة ووزارة العمالة في المملكة المتحدة، وإن كانت الوزارة في اليابان تمارس قدرا أشد من التحكم المباشر في المؤسسة عما هو الحال في المملكة المتحدة. والوظيفة الرئيسة لهذه المؤسسة هي إدارة المؤسسات التدريبية في اليابان، وأن تتلقى وتبت في طلبات المساعدة المادية الكبيرة التي تتقدم بها الشركات لتنظيم برامج التدريب. ومن ثم فهي تشجع أرباب العمل في القطاع الخاص، سواء بصورة فردية أو جماعية، على وضع خطط تنمية التدريب وإعادة التدريب عن طريق تقديم المنح والدعم، لا سيما للشركات الصغيرة والمتوسطة، وعن طريق تقديم القروض لإقامة مرافق

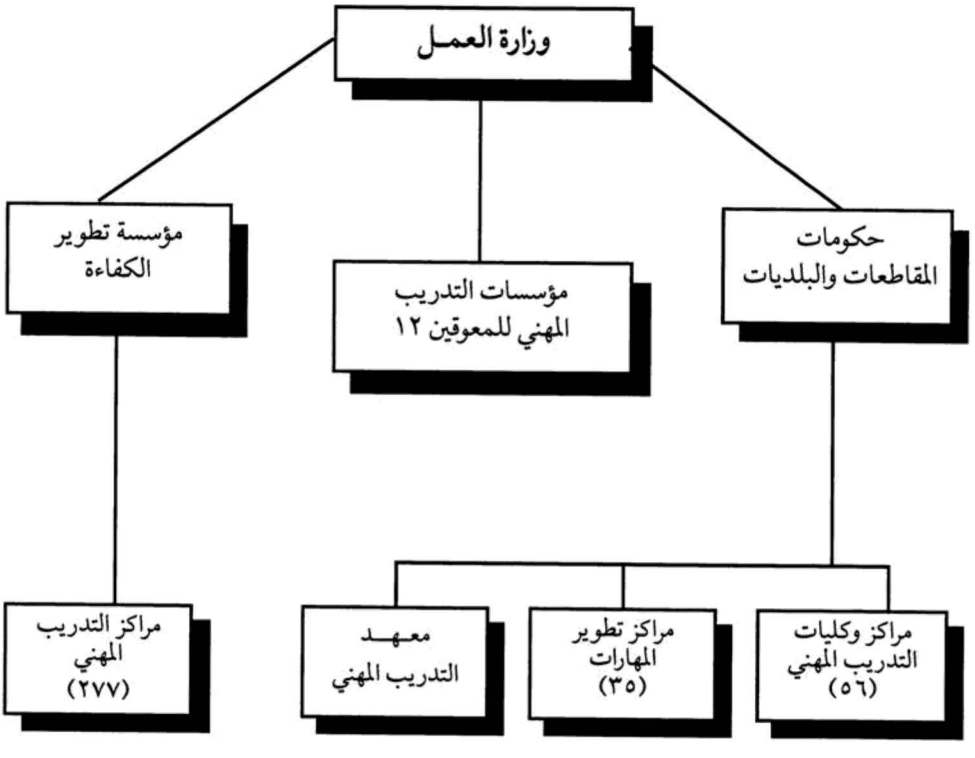
التـدريب الفني. أما اتحاد تنميـة القدرات الفنيـة، ومقره طـوكيو، فقـد أنشئ كـالمؤسسة في عـام ١٩٧٤م، وله ٤٧ فـرعًـا محليًّا مـوزعة في كل محافظـة، ومن وظـائفه الأسـاسية مسـاعـدة الشركات في بـرامج التدريب، لا سيما الشركـات الصغيرة والمتوسطـة التي يساعدها على إنشـاء مرافق تعاونيـة للتدريب، وإدارة النظام الوطني لاختبـار المهارات المهنية. وقد أنشئ على أثر صدور قـانون تنمية الموارد البشريـة لعام ١٩٨٥م فـرع آخـر في وزارة العمل، هو «إدارة تنميـة الموارد البشرية»، وتنـاط به مسئـولية الارتقاء بمهـارات العمال خلال حيـاتهم العملية إدراكًـا من الشعـب اليـابـاني لضرورة تنظيم بـرامج التـدريب الفنـي كعمليـة متواصلة يتاح للعاملين الالتحاق بها طيلة ممارستهم لعملهم.

كما سبق أن رأينا، فإن المؤسسـات الأهلية تشارك في تقـديم جزء من البرامج التدريبية، وتتكفل المصـانع بمعظمها، أي بنسبة تقارب واحـد إلى ثلاثة. فإذا بدأنا بالنوع الأول من المؤسسات فسنـرى أن وزارة العمل تدير بعضها عن طريق مؤسسـة تنشيط العمالة، بينما تديـر المؤسسات المحليـة في المحافظة والبلـديات عددًا كبيرًا منها (انظر شكل ١/ ٢). وفي عـام ١٩٨٥م كانت وزارة العمل تدير ٩١ مـؤسسـة، ٥٦ منها مـراكـز أو معـاهد للتـدريب الفني، أمـا المؤسسـات الأخرى وعـددها ٣٥ فهي مراكز لتنميـة المهارات[١٧]. والفارق بينهما أن النوع الأول كان يولى اهتمامًـا كبيرًا بتدريب خريجي المدارس، بينما كانت مـراكز تنمية المهارات تقدم برامج إعادة وتحديث التدريب للكبار.

ولكن مع ازدياد اهتمام مراكز ومعاهـد التدريب الفني بتوفير برامج التدريب للكبار أخـذ الفارق بين النـوعين يتضاءل. وتخرج هـذه المؤسسات بنـوعيها مـا يزيد على ١٥٠,٠٠٠ متدرب سنويًّا. كما أن مؤسسة تنشيط العمالة تدير معهد

التدريب الفني، وهو مؤسسة لها أهمية كبري، تقوم بتدريب المعلمين، وسوف نتعرض لها بالدراسة التفصيلية فيما بعد. كذلك تقوم الحكومة اليابانية بإدارة اثني عشر مركزًا للتدريب الفني مخصصة للمعوقين وهي تدير هذه المراكز بطريقة مباشرة لا عن طريق مؤسسة تنشيط العمالة، ووصل عددها في عام ١٩٨٥م إلى ٢٧٧ مؤسسة منها ست مخصصة للمعوقين جسديًا. غير أن المعاهد التابعة للمحافظات أصغر من تلك التي تديرها مؤسسة تنشيط العمالة، ويتخرج فيها نحو ١٨٠,٠٠٠ متدرب كل عام، أي أن مجموع المتدربين الذين يتخرجون في تلك المؤسسات على اختلافها يناهز ٣٣٠,٠٠٠ متدرب سنويًا، وهي نسبة تسهم إسهامًا كبيرًا في إثراء مخزون القوى المدربة من الرجال والنساء.

إن لنظام التدريب الأهلي، كما ورد من قبل، هدفين رئيسيين هما توفير برامج تدريب أساسية لخريجي المدارس، وإعادة وتحديث تدريب العمال. ولكن السنوات الأخيرة شهدت تدنيا حادًا في الإقبال على المراكز التابعة لمؤسسة تنشيط العمالة من جانب خريجي المدارس حيث يزداد إقبالهم، وهم في سن الثامنة عشرة، على الالتحاق بمدارس التدريب الخاص للحصول على التدريب الفني. وهناك بالطبع نسبة صغيرة من الطلاب الذين يهجرون الدراسة في سن الخامسة عشرة والكثيرون منهم لا يتمتعون بمستوى عالٍ من القدرات، ويتجه البعض منهم إلى الالتحاق بالمراكز التابعة لمؤسسة تنشيط العمالة. ولا مفر من أن تعاني تلك المجموعة من الشباب من الإحساس بالإحباط، ويشعرون في كثير من الأحوال بالامتعاض من وصمة الفشل التي ينظر بها المجتمع إليهم. والبعض من هذه المراكز لا يبدي اهتماما كبيرا بهذه



شكل رقم (١/ ٢) التدريب الفني العام في اليابان عام ١٩٨٥م

المجموعة العمرية، ويقدم لطلابها الدروس في مبان رديئة تفتقر أحيانًا إلى المعدات والمرافق. غير أن معظم المراكز التابعة لمؤسسة تنشيط العمالة تقدم برامج تدريب أساسية وتختار طلابها من خريجي المدارس في سن الثامنة عشرة، وحسبما رأيت أنا فإن هذه المراكز تعمل على الأقل في منشآت معقولة حسنة التجهيز لا تقل عن مباني المعاهد الفنية في بريطانيا مثلاً. وأيًا كان الحال، فمع تدني الإقبال عليها من خريجي المدارس، وازدياد الحاجة إلى إعادة وتحديث تدريب الكبار، أخذت تلك المراكز تزيد من اهتمامها بهذا اللون من التعليم. والاستثناء المهم الوحيد هنا هو في بعض المواد مثل الميكانيكا الإلكترونية التي يصعب على القطاع الخاص تنظيم دراسات لها نظرًا لارتفاع تكلفة المعدات اللازمة لهذا اللون من الدراسة. أما في مجال إعادة تدريب الكبار، فيزداد الاهتمام بتدريب النساء اللاتي يردن العودة إلى دنيا العمل بعد أن يكبر أولادهن. وفي إحدى المحافظات الواقعة عند حافة طوكيو مثلا نجد أن نسبة النساء بين الملتحقين بفصول التدريب لا تقل عن ٤٠٪، ومعظمهن يدرسن التجارة والأزياء وفن تقديم الطعام.

ومن المراكز التابعة لمؤسسة تنشيط العمالة التي يمكن أن نتخذها نموذجًا لها مركز سايتاما (Saitama) في أقصى شمال ضواحي طوكيو، وهو مركز صغير إذا قورن بغيره من مراكز المؤسسة، ويضم ٢٧٠ متدربًا، معظمهم يدرسون مناهج إعادة التدريب ومعظمهم جاءوا من المناطق الريفية المجاورة حيث أرسلتهم إحدى وكالات العمل بشهادة تفيد بأنهم متعطلون عن العمل، وهم يحصلون على منحة شخصية من وزارة العمل. وتستغرق دورة إعادة التدريب النموذجية عامًا من الدراسة المنتظمة الكاملة يتألف من خمسين أسبوعًا دراسيا وأسبوعين

إجازة. أما الاسبوع الدراسي فيتألف من خمسة أيام ونصف يوم. ومعظمهم من الذكور الذين يدرسون موضوعات هندسية، كما توجد أيضا بعض الطالبات اللاتي يدرسن فن التفصيل. ولا يتطلب الالتحاق بالمركز دراسات تمهيدية أو الحصول على مؤهلات دراسية معينة. وتركز الدروس على المهارات العلمية والمعدات التي تبدو وفيرة وحديثة، أما مناهج التدريس فهي عملية ومباشرة، وقد استطاع الخريجون العثور بالفعل على أعمال لهم عقب الانتهاء من دراستهم. ويقدم المركز دورات دراسية لتحسين مستوى العمال الراغبين في الارتقاء بمهارتهم. وتتراوح مدة الدراسة في هذه الدورات بين يومين وثلاثة أشهر، ومن شروط الالتحاق بها أن يعود المتدرب إلى مكان عمله فور انتهاء برنامج التدريب. أما الهدف الرئيسي لهذه الدورات التحسينية فهو تكثيف تدريب المهارات في أقل وقت ممكن، بحيث تفيد الشركات الصغيرة والمتوسطة من تلك الدورات. وبالمركز سبعة وعشرون مدربًا تقريبا، تلقى ثلثهم تعليمهم في معهد التدريب الفني، وتخرج ثلثهم في الجامعة ونالوا خبرة في العمل بالمصانع لمدة عام أو أكثر، أما الثلث الباقي فقد كان يعمل بالمصانع ثم اجتاز الامتحان القومي لمعلمي المهارات.

أما إذا أردنا أن نختار نموذجًا لمراكز التدريب الفني التابعة للسلطات المحلية، فسنجد بغيتنا في المراكز التابعة لمحافظة كاناجوا Kanagawa، التي يبلغ مجموعها ثلاثة عشر مركزًا، منها مركز مخصص للطلاب المعوقين. ويمكن لهذه المراكز معًا أن توفر نحو ١١,٠٠٠ مكان للتدريب، يخصص ١٢٠٠ منها لخريجي المدارس، ومعظمهم يلتحقون بها في سن الثامنة عشرة بعد التخرج في المدرسة الثانوية، ويخصص ١٣٥٠ مكانًا للدارسين من الكبار الذين يرغبون في

الحصـول على دورات إعـادة تـدريب أثنـاء عملهم كما يخصص ٨٥٠٠ مكـان للعمال الـراغبين في تحسين مهـاراتهم. ويواجـه نظـام تـدريب الجمهـور في كل أنحـاء اليابـان مشكلة ارتفـاع معدلات العمـر في المجتمع، حيث تفوق سرعـة التطور مهارات العمال القدامى، مما يحتم ضرورة تطويرها.

ومن بين المراكـز التابعـة لمؤسسة تنشيط العمالـة في كـاناجـوا مركـز مخصص بأكمله للنساء، وهو يقع في بناء قديم يوحـي بشيء من الكآبة بالقرب من مركز يوكوهاما. وتنقسم فيه الدراسة إلى مجالات أربعة، الصناعات الغذائية والخدمة الاجتماعية (للمتدربـات اللاتي يستهدفن أساسًـا العمل في دور المسنين) والآلة الكاتبة (ويتدربن أساسًا على استخدام الآلة الكاتبة اليابانية التي تتسم بصعوبة بـالغة)، بـالإضـافة إلى استخـدام نظـام معـالجة الكلمات وإرسال التلكسـات وإدارة الأعمال (حيث تتركز الدراسة على مسك الـدفاتر والمحاسبة). وتخصص المجـالات الثلاثـة الأولى أساسًـا للطالبـات الأكبر سنا الـلاتي يردن العـودة إلى العمل، أما المجال الـرابع فهو مخصص للطالبات الـلاتي أنهين الدراسة في سن الثـامنة عشرة. ويعتـزم المركز استحـداث فصول دراسيـة جديـدة في المواد التي يدرسها الطلاب في تلك الميادين مثل استخدام الحاسب الآلي في إدارة الأعمال، كما يعتـزم أيضـا إدخـال الـرجال في فصـول، الصنـاعـات الغـذائيـة. ولا يجد الخريجون صعـوبة تـذكر في العثـور على العمل، خـاصة وأن الكثير من أربـاب العمل يفضلـون خريجي المعـاهـد التابعـة لمؤسسـة تنشيط العمالة على خـريجي معـاهــد القطـاع الخاص، نظــرا لأن معـاهــد المؤسسـة لا تتفــاوت كثيرا في مستويـاتها. وهناك مركـز آخر في كانـاجاوا تـابع للمؤسسة ويمثل هـذا المركز، الذي يقـع في إحدى الضـواحي النائيـة بمدينـة يوكـوهاما، نمـوذجًا يتنـاقض

تناقضًا حادا مع المثال السابق، فهـو يمثل منشأة حديثة نسبيا نقل إليها مقره في عام ١٩٧٤م بعد أن كان مقامًا في وسط مدينـة يوكوهاما. وإلى جانب الفصول القديمة التي تعلم المهارات التجـارية وفن التفصيل الغربي (مصطلح مستخدم للتمييز بين تلك الفصول والفصول التي تـدرس تفصيل الكيمونو) أضاف المركز مؤخـرا دراسة الحاسب الآلي والنسيج والتصميـم الصناعي، وفي السنـة الماضية استخدم الكمبيوتر في الرسم والتصميم. ويلتحـق به ٢٣٠ طالبًا كل عام، يتم اختيـارهم من عـدد من المتقـدمين الـذي يصل إلى ثلاثـة أضعـاف المقبـولين، ومعظم الطلاب في سن الثامنة عشرة. وهو يتمتع بإدارة جيدة وبنشاط حيوي، ولا يختلف كثيرًا عن إحـدى المعـاهد الفنيـة البريطـانيـة الجيدة المتخصصـة في الأزيـاء وتصميم المنسـوجات، والمركـز مجهـز تجهيـزًا جيـدا بالحاسبـات الآليـة ومعدات التصميم بالكمبيوتر. وقد قمت بزيارته، وفي اليوم الأول وجدته عامرًا بالطـلاب المفعمين بالحيـوية والرغبـة في الدراسـة، وكانوا يعـدون عرضًـا رائعا للأزياء الغربية احتفالا بعيد المركـز أو ذكرى يوم افتتاحه. ويبدو أن الخريجين لا يجدون صعـوبة في العثـور على عمل، مثلهم في ذلك مثل سـائر طلاب المراكـز التابعة للمؤسسة.

وأخيرا علينـــا ألا نغفل معهـــد التـــدريب الفني الـــذي يلعب دورًا مهمًّا في تدريب معلمي المواد الفنيـة سواء للعمل في المعاهد الأهلية أو في المصـانع، وقد وصفته مجموعة من الزوار البريطـانيين بأنه «يمثل بأوجه شتى الجوهرة التي تتوج الجهود المبـذولة لتوفير بـرامج التدريب الفني تحت رعـاية وزارة العمل» والحق أنهم قـد انبهـروا بهذا المعهـد حتى أنهم أوصـــوا بمعهـدٍ مثيل في المملكـة المتحدة(١٨).

ويشغل المعهد موقعا رائعًا في مدينة ساجاميهرا Sagamihara الواقعة عند الطرف الغربي لمدينة طوكيو على بعد نحو ساعة بمترو الأنفاق من قلب المدينة وهو مزود بشكل جيد بمعدات حديثة جدا، كما أن به غرفًا لإقامة الطلاب الذين يفدون إليه من مختلف أرجاء اليابان. وللمعهد وظائف أربع هي تقديم فصول التدريب المبدئي لمن سيعملون بتدريس المواد الفنية، وتقديم دورات تدريبية لرفع كفاءة المعلمين الحاليين، سواء داخل المعهد أو بالمراسلة، ووضع برامج تدريب المعلمين الوافدين من بلدان العالم النامي وتدريب الخبراء الفنيين اليابانيين للعمل خارج البلاد، واستخدام معهد الأبحاث والتنمية التابع له لدراسة الأوجه المختلفة للتدريب الفني[١٩]، والعمل على نشر تلك الأبحاث. أما وظيفته الرئيسة، وهي وظيفته الأولى، فهي تقديم التدريب المبدئي للمعلمين في معاهد التدريب الفني العامة أو في مراكز التدريب المعتمدة في المصانع. وينبغي على هؤلاء المعلمين الحصول على رخصة بمزاولة المهنة التي يدرسونها من وزارة العمل، والفصول الدراسية التي يتطلبها استخراج هذه الرخصة قاصرة على المعهد، وهي تنقسم إلى نوعين، دراسة طويلة لمدة أربع سنوات لخريجي المدارس الثانوية في سن الثامنة عشرة، ودراسة قصيرة لمدة ستة أشهر للعمال المهرة الذين يتمتعون بخبرة صناعية والذين يعملون في المصانع، وترسلهم شركاتهم للدراسة في المعهد لكي تؤهلهم للتدريس فيها.

ويلتحق بالبرنامج الطويل ٢٤٠ طالبًا سنويًّا، كلهم من الذكور تقريبا، بعد اجتياز اختبار صعب وشاق، وتشمل المواد الدراسية دراسات فنية متخصصة في فروع مثل الهندسة الميكانيكية والإلكترونية ــ ومن ضمنها

تكنولوجيا المعلومات ــ والكهربائية والكيميائية والمعدنية وكذلك في البناء وتكنولوجيا الأخشاب، كما تشمل الدراسة أيضا موضوعات عامة وثقافية. ولا يتضمن البرنامج سوى فترة قصيرة للتدريب في المصانع. أما خبرة ممارسة التدريس فيخصص لها وقت قصير نسبيًّا في السنة النهائية في أحد مراكز التدريب الفنية، ويتخرج في هذا البرنامج في كل عام عدد يتراوح بين ٢٢٠ و٢٣٠ طالبًا، يتجه ٦٠٪ منهم للعمل في المؤسسات العامة، أما النسبة الباقية (٤٠٪) فتذهب إلى المصانع. وقد شهدت السنوات الأخيرة تناقصًا في عدد الطلاب العاملين بالمؤسسات العامة، والسبب في ذلك فيما يبدو نقص الطلب عليهم. أما البرنامج القصير فهو معد للتدريب على اثنتي عشرة مهنة تبدأ من صيانة السيارات إلى معالجة الصفائح المعدنية حتى السباكة، كما أن المنهج الدراسي يتضمن دراسة للأساليب التعليمية. وعلاوة على ذلك، ينظم المعهد برامج لتحديث التدريب مدتها ما بين ثلاثة أشهر وستة أشهر، للمعلمين الذين يزاولون مهنة التدريب الفني.

أخيرا فإن الأبحاث التي يقوم بها المعهد وجهوده من أجل تطوير المناهج الدراسية عمل له أهمية فائقة ويضطلع به معهد الأبحاث والتنمية التابع له. كما أن المعهد ينشر كتبًا دراسية لاستخدامها في معاهد التدريب الفني في مختلف أنحاء البلاد كما يعد أشرطة فيديو لتدريب الكبار وينشر كذلك مجلات منتظمة الصدور عن أنشطته البحثية بالتعاون مع إحدى المجلات التقنية نصف الشهرية، كما يعقد مؤتمرا تقنيًّا في كل سنة.

ومن الواضح أن لهذا المعهد أهمية فائقة في نظام التعليم والتدريب الفني في اليابان، فهو لا يخرج معلمين ذوي كفاءة عالية للعمل في مراكز التدريب

العامـة والتابعـة للمصانع فحسب، كما أنـه لا يعمل على نشر المواد والأساليب التعليميـة الجديدة فقط، بل إنـه يشكل بـؤرة الجهود المبـذولـة للارتقـاء ببرامج التدريب الفني على أسس سليمة في مختلف أرجـاء اليابان. وتشير الإحصاءات إلى أن نحو ١٠٪ من جميع المعلمين التـابعين لمؤسسة تنشيط العمالـة من خريجي المعهد، واللافت أن المعهد يتبع وزارة العمل، الأمر الذي ـ مع غيره من الأمور ـ لا نجد له نظيرًا في المملكة المتحدة.

التدريب الفني في المصانع

كما رأينا من قبل فإن المصانع تتكفل بإقامة نحـو ثلاثة أرباع برامج التدريب الفني، ومن المستحيل تقديـر حجم إنفاقهـا على هذا التدريب حيث لا تتـوافر معلـومات دقيقـة عنه، ولكنـه هـائل في الشركات الكبرى على الأقل، ويفـوق بكثير ما تنفقـه الشركات البريطـانية على الأنشطـة المماثلة. وكما يقـول اشيكاوا Ishikawa (٢٠) فإن أربـاب العمل في اليـابـان يحرصون أشـد الحرص على انتقـاء وتـدريب العمال. والحفاظ على مهـارتهم بحيث يستطيعـون تلبيـة احتياجـات العمل في الحاضر والمستقبل، ومن ثم تعمـل كل شركـة كبرى، وكـذلك بعض الشركات الصغيرة على وضع خططها وبرامجها الاستراتيجية للتدريب، مما جعل خـريطـة نظام التـدريب في اليـابـان معقدة أشـد التعقيـد وتستعصي على فهم الأجنبي. ومع ذلك يمكننا أن نحـدد بعضًا من ملامحها العـامة. أولا، يختلف المفهـوم اليـابـاني لما يسمـونـه «بتشكيل المهـارة» عما يسميـه أهل الغـرب عـادة «بالتدريب المهني»، فالمفهوم الياباني لتشكيل المهارة في عرف ج. و. فورد G.W. Ford وهو عالم أسترالي وأحد النقـاد في هذا الموضوع، مفهوم «كلي»(٢١)، يشمل التعليم والتدريب والخبرة وتنمية الإنسـان، والحق أن الشركات اليابانيـة عندما

تضع برامج التدريب فيها تستخدم كلمة التعليم مرات ومرات، وهم يعنون بها إعداد قوى عاملة راقية التعليم شديدة المهارة وتتمتع بالقابلية للتكيف وبالمرونة والابتكار، والهدف من ذلك أن تشارك وتسهم في الازدهار الاقتصادي لشركاتها. وتختلف أساليب الممارسة من شركة إلى أخرى اختلافًا بينًا، ولكنها تجمع بدرجات متفاوتة بين التدريب الرسمي خارج العمل والتعلم داخل العمل. والنوع الأول يتم في مراكز التدريب التي تقيمها الشركات نفسها، فشركة هيتاشي Hitachi مثلا، وهي من الشركات الكبرى، تمتلك ما لا يقل عن خمسة معاهد للتدريب خاصة، وهي معهد هيتاشي للتكنولوجيا في مدينة هيتاشي التي تبعد ٨٠ ميلا عن طوكيو، ومعهدين تقنيين أحدهما في مدينة كيهين Keihin بالقرب من يوكوهاما والآخر في مدينة هيتاشي ومعهد للتدريب خاص بالإنتاجية، وهو مكرس بأكمله لتدريب العاملين على وسائل زيادة الإنتاجية ومركز هيتاشي ومركز لأبحاث الإدارة الشاملة الذي يقع أيضا في مدينة هيتاشي. وفي معهد كيهين مثلا تنظم الشركة فصولاً للتدريب المبدئي لمدة خمسة عشر شهرا في الإلكترونيات والهندسة وهندسة برامج الكمبيوتر للعمال الجدد من ذوي «الياقات الزرقاء والبيضاء»، القادمين مباشرة من التعليم الثانوي والجامعة في سن الثامنة عشرة والثانية والعشرين على التوالي، بينما يولي مركز أبحاث الإدارة أهمية خاصة لتدريب الموظفين التنفيذيين في جميع مستويات العمل داخل مجموعة شركات هيتاشي. ويقدر مجموع ما كانت تنفقه الشركة على سائر برامج التدريب، ومنها برنامج مكثف لتدريب جميع العاملين بها داخل العمل، بمبلغ ٤٢ مليون دولار أمريكي في بداية عقد الثمانينات، وهو مبلغ ضخم يكفي لتصنيف الشركة بين المؤسسات التعليمية[٢٢] الكبرى.

والـواقع أن جميع الشركات والمؤسسـات اليابـانية تملك معـاهد مـاثلة، فشركـة ميتسوبيشي مثلا تمتلك خمسة معاهد خاصـة بها وتوفر هذه المعاهد للعاملين بها بـرامج للتـدريب مـدى الحيـاة لضمان تحديث معلـومـاتهم التقنيـة على نحـو متـواصل. وعلاوة على ذلك تتضمـن هذه البرامج مـوضـوعات مثل التسـويق وتـاريخ الشركة ومنتجـاتها وأهدافهـا وتقنيـات البحث والتنمية. وقـد نجحت الشركات اليابانية فيما يبدو في جهـودها الرامية إلى الاهتمام ببث روح الولاء لها بين موظفيها، وهو الأمـر الذي قد يبدو غريبًا على الأوروبي من أوجـه شتى، فالفرد اليابـاني يشعر بفعل العوامل التاريخيـة بمسئولية جماعيـة قوية نحو المجمـوعة، وهي مسئـولية تكبت فيـه محاولة التعبير عن ذات الفـرد وهو الأمـر الذي يبـدو بادهة لأهل الغرب.

أبـدت الشركات اليـابانيـة خلال السنـوات العشر أو الخمسة عشرة الماضيـة اهتمامـا متزايـدًا بإعادة تـدريب العاملين بها لتمكينهم من الانتقـال إلى مجالات مهنية جـديدة، ونظـرًا للطبيعة «الأفقيـة» للكثير من المؤسسات اليـابانيـة التي تتنـوع أنشطتها الصنـاعيـة وتخرج منتجات كثيرة ومتنـوعـة، فمن الممكن لها أن تنقل الموظفين بمجرد إعـادة تدريبهم من مـوضع بالشركة يعـاني الركـود إلى آخر ينطلق في طريق الازدهـار. وخلال السبعينـات أدى تراكم تأثير ارتفـاع الأجور والأسعـار الناجم عن الـزيـادة الهائلة في أسعـار البترول والتغيرات الصناعيـة، التي ولدها التطـور التكنولوجي، إلى قيام المصـانع اليابانية بإعـداد برنامج كبير لإعـادة تدريب العـامل ما زال قـائما حتى الآن. ومن ثم بات من المألـوف نقل الفنيين من الصناعات الهندسية الميكانيكيـة إلى أقسام الهندسة الإلكترونية ونقل الفنيين من أقسام صناعة المعـدات إلى أقسام تجهيز البرامج وتحويل العمال ذوي

الياقات الزرقاء إلى موظفين من ذوي «الياقات البيضاء».

ومما يسر الأمر رغبة العمال القوية نسبيا في النقل، كما أن من الجوانب الأساسية لنظرة اليابانيين لعملية تدريب المهارات اتجاه ينحو إلى عدم تقسيم العمال الصناعيين إلى عمالة غير ماهرة ونصف ماهرة وماهرة، وقياس المهارة بالبراعة في أداء مهنة من المهن التقليدية كما هو الحال في المملكة المتحدة وأستراليا مثلاً، بل إن رجال الإدارة في اليابان يعتبرون عمالهم إما مهرة أو غير مهرة[٢٣] وأكثر من ذلك، فهم يولون اهتماما قويا إلى ضرورة أن ينمي العمال على اختلافهم مهاراتهم وأن يبدلوا الأعمال ويغيروا وظائفهم كلما دعت الضرورة. ولما كان اليابانيون لا يضعون بالفعل قيودا حادة على الانتقال من ممارسة حرفة إلى أخرى، فإن هذه التغيرات قد تأخذ أشكالاً مختلفة منها مثلا نقل العامل من وظيفة إلى أخرى، سواء بصورة مؤقتة أم دائمة، داخل المصنع الواحد، أو لوظيفة مماثلة في مصنع آخر أو لنوع مختلف تمامًا من العمل بعد إعادة تدريبه بالطبع لفترة كافية. وتقدم الشركات الحوافز بأساليب مختلفة، فقد تأخذ شكل أجور أعلى مثلا لإغراء الموظفين على تحديث أو رفع أو توسيع مؤهلاتهم ومعرفتهم التقنية.

ويتم ذلك عن طريق التدريب خارج العمل، وهو ما سبق وصفه بإيجاز، والتدريب داخل العمل، وهو موضوع معقد، ويأخذ أشكالاً كثيرة ويختلف من شركة لأخرى ومع ذلك فله سمات مشتركة، من أبرزها الدور المهم الذي يلعبه المشرف أو رئيس العمال الذي ينتظر منه أن يمارس مهمة التدريب باعتبارها جزءا من عمله. ومن الملامح الأخرى تنوع أساليب التدريب التي طورتها الشركات اليابانية ومنها «العمل الجمعى» واستهداف العمل المتعدد

المهارات، والهدف من أول تسهيل تبادل الأفكار والمعلومات بين مجموعة صغيرة ومترابطة من العمال، وإضفاء لمسة إنسانية على العمل عن طريق تطويق روح الإبداع الكامنة.

وفي الفترة الأخيرة لجأ أسلوب العمل الجمعى إلى تبني استخدام مهنة «العامل الرئيسي»، ونعني بهذا وجود شخص مدرب تدريبا راقيا ينشر علمه والتقنيات الجديدة التي تعلمها بين زملائه. أما الأسلوب الثاني، ونعني به استهداف العمل المتعدد المهارات، فيهدف إلى تجنب التخصص الضيق، بغية تشجيع العمال على تطويع قدراتهم وتحفيزهم على السعي لمزيد من العلم. وهذان الأسلوبان، وغيرهما من أنشطة التدريب القائم على مشاركة العمال أثناء أدائهم لعملهم، من الأساليب الشائعة في الغالبية العظمى من الشركات اليابانية الكبيرة. وإذا أردنا أن نحكم على الأمر من واقع زيارتنا للمصانع، فيمكننا القول بأن العمال، فيما يبدو، مخلصون في سعيهم لتحقيق درجة عالية من الجودة والإنتاجية، ومن ثم حرص الشركات الكبرى بالفعل على تلقي المقترحات من العاملين بها، مما يؤدي إلى تدفق سيل الأفكار التي تهدف إلى إجراء تحسينات على تقنيات الصناعة والمنتجات. أما عيوب العمال والتقنيات فتناقش بصفة منتظمة فيما يعرف باجتماعات «دائرة الجودة»، التي تعتبرها بعض الشركات جزءًا من عمليات التعليم أو التدريب المستمرة.

ومن الملامح الأخرى للمؤسسات التي يتباهى بها اليابانيون كثيرا نظام التوظيف مدى الحياة الذي تتظاهر به المؤسسات كضمان للعاملين فيها. والحق أن هذا الأمر لا يخلو من الصدق، بيد أن علينا أن نذكر بعض الحقائق المهمة، وأولها أن هذا النظام يضمن العمل حتى سن الخامسة والخمسين أو الستين،

وهي السن التي يجبر العامل عندها على التقاعد، وإن ظل الكثير من العمال المتقاعدين يعملون في نفس الشركة ولكن في مراتب أدنى بعض الشيء من وظائفهم الأولى أو في أماكن أخرى وبصورة غير دائمة في كثير من الأحوال. أما الثانية فهي أنه لا يتمتع بهذا الحق سوى نسبة محدودة من مجموع القوى العاملة، حتى في الشركات الكبيرة، وهذه النسبة تتراوح ـــ حسب أحد التقديرات ـــ بين ٣٠ و ٥٠٪ من مجموع العاملين، وفي تقدير آخر هي ٢٥٪. ولما كانت اليابان تواجه الآن مشكلة ارتفاع نسبة الكهول، يزداد الإلحاح على رفع سن التقاعد. وحتى وقت قريب جدًّا كان سن التقاعد في الخامسة والخمسين، ولكن في الوقت الراهن رفع سن التقاعد إلى الستين فيما يزيد على نصف الشركات اليابانية، وإن كانت الشركات الصغرى تجد صعوبة في تطبيق ذلك نظرا لارتفاع النفقات اللازمة. وأوصى المجلس الوطني لإصلاح التعليم برفع سن التقاعد إلى الخامسة والستين، مثلما هو الحال الآن في شركة أو اثنتين مثل ماتسوشيتا Matsushita التي تصنع أجهزة ناشونال وباناسونيك الإلكترونية. لكن تحقيق هذا الهدف في نهاية المطاف أمر تحيط به الكثير من الشكوك.

كما رأينا من قبل فإن الرجال يحتلون معظم مناصب الإدارة العليا في المصانع والشركات التجارية اليابانية، وليس بوسع المرأة إلا في حالات قليلة، إن وجدت، أن ترقى إلى الوظائف العليا. ونظرًا لارتفاع تكاليف الحياة في اليابان بصورة باهظة، نجد أن نسبة النساء المتزوجات اللاتي يمارسن العمل بصورة دائمة أو غير منتظمة تربو بكثير على النصف، ولكن كل تلك الوظائف تقريبًا في الدرجات الدنيا، وكثيرًا ما تكون في الشركات الصغرى، وحينما يصل

الأطفال إلى سن المدرسة تعمد المرأة المتزوجة في العادة إلى الالتحاق بعمل جزئي، وعادة ما تبدأ عملها هذا من الساعة العاشرة صباحًا حتى الثالثة مساء، وهو الموعد الذي يغادر فيه الأطفال المدرسة. وفي أبريل ١٩٨٦م صدر «قانون فرص العمل المتكافئة» الذي طالب الشركات بالسعي لتجنب التمييز القائم على الجنس عند اختيار موظفيها واستخدامهم وتوزيع الوظائف عليهم وترقيتهم، ويمنع التمييز في تدريب العمال وسياسات توفير العمال ومزايا الخدمات الاجتماعية والتقاعد. وعلاوة على ذلك أنشأت الحكومة لجنة للتحكيم يمكن أن تلجأ إليها المرأة التي تزعم أنها تعرضت للتمييز، ولكن رغم هذا التشريع والوضع القانوني الجديد الذي يمنحه المرأة اليابانية فما زال التمييز قائمًا على قدم وساق، وعلى المرأة أن تنتظر طويلا، وربما إلى الأبد، قبل أن تتساوى مع الرجل في معيار الحصول على فرصة متكافئة في العمل والترقية.

لقد ركزنا حتى الآن على أنشطة التدريب في الشركات الكبرى، لأنها أكثر الأنشطة تطورا وشهرة، ولكن هذه الشركات لا تستخدم سوى ٣٠٪ أو أكثر قليلا من مجموع العمال الصناعيين في اليابان، أما الأغلبية الساحقة فتعمل في الشركات الصغيرة أو الشركات العائلية. إن الكثير من هذه الشركات لا يقدم سوى قسط يسير من التدريب للعاملين فيها، وإذا كان التدريب مهمًا لعملها، تلجأ هذه الشركات في كثير من الأحيان إلى استخدام الرجال والنساء الذين درسوا في مراكز التدريب الفني أو تقدم أشكالاً مختلفة من برامج التدريب داخل العمل، على نسق البرامج التي تقدمها الشركات الكبرى لعمالها. وعلاوة على ذلك، تتعاون الكثير من الشركات الصغيرة التي تعمل في نفس المنطقة الجغرافية ولها نفس النشاط المهني مع الحكومة والسلطات المحلية في إنشاء مراكز تدريب خاصة بها، ومنها مركز التدريب على صناعة حصر التاتامي

(Tatami Mats) في سايتاما Saitama بالقرب من طوكيو حيث توجد مجموعة من الشركات الصغيرة المتخصصة في صناعة تلك الحصر. وعلينا ألا ننسى أن اليابان تحتفظ بجانب السلع الحديثة مثل السيارات والأجهزة الإلكترونية بسوق ضخم للمنتجات التقليدية مثل الكيمونو وحصر التاتامي، التي تستخدم لتغطية معظم أرضيات البيوت اليابانية، وتتألف من حصر مستطيلة تصنع من نوع من الحشائش التي تنمو أساسًا في جنوب اليابان في جزر شيكوكو Shikuku وكيوشو Kyushu. وتتطلب صناعتها مهارة حرفية فائقة، ولئن كان من الممكن صناعتها أتوماتيكيًا، لكن هذه العملية باهظة التكاليف. وتدير المركز تسع وعشرون شركة صغيرة في المحافظة، ويتلقى المركز منحًا مالية من وزارة العمل والمحافظة نفسها، كما يشارك اتحاد الحرف مشاركة قوية في إدارته. وينفرد المركز بتقديم برنامج دراسي كامل لمدة ثلاث سنوات، في حين أن مراكز التدريب الأخرى لهذه الصناعة لا تقدم إلا برامج دراسية جزئية. وجميع المتدربين البالغ عددهم ٢٥ من الذكور، يختارون أساسا من خريجي المدارس الثانوية في سن الثامنة عشرة، وحينما ينتهون من دراستهم يتسلمون شهادة تمكنهم من ممارسة العمل، وتعفيهم من الدخول في امتحان مؤسسة تنمية القدرة في اليابان الخاص بتلك المهنة. ويبدو أن خريجي ذلك المركز لا يجدون صعوبة في العثور على العمل حيث لا تزال تلك الحصر تحظى بالإقبال. والحصيرة تبلى في العادة بعد خمسة عشر عاما، ولا يوجد الكثير من الحرفيين المتخصصين في هذه الصناعة نظرا لضآله عدد الشباب الذين يقبلون على تعلمها. وإذا استثنينا مدير المركز، سنجد أن جميع المعلمين لا يعملون طيلة الوقت في المركز، بل يمارسون العمل في المصانع بمنطقة سايتاما. ومن المراكز المشابهة، ولكنها مخصصة هذه المرة للنساء مركز في مدينة كاماكورا Kamakura، وهي مدينة

تاريخية تقع على بعد ٣٠ ميلا جنوب طوكيو، وهو متخصص في تدريب النساء على صناعة الكيمونو. وتديره المصانع المحلية وقد اعتمدته المحافظة، وهو واحد من ١٢٠ مركزا في اليابان، منها عشرة في طوكيو. ورغم أن إنتاج اليابان من هذه السلعة قد انخفض من ٢٨ مليون كيمونو في السبعينات إلى نحو ١٦ مليونًا الآن، فما زال شخص من كل عشرة أشخاص في اليابان يشتري كيمونو واحد كل عام. ويتم استئجار أكبر من ذلك في المناسبات الخاصة أساسا، مثل حفلات الزفاف والجنازات. وبالمركز ٣٥٠ طالبة، معظمهن متزوجات ويردن زيادة دخل أزواجهن. ويدرسن في المعهد مدة تتراوح بين أربع وخمس سنوات يتلقين خلالها بضعة دروس كل أسبوع، ولا تدفع الطالبة مصاريف للدراسة. وبعد ثلاثة أشهر من التدريب الأساسي تتلقى الطالبات أجورا في مقابل الثياب التي يصنعنها، وهي تقل بكثير عن أجور الحائكات الماهرات المؤهلات تماما لممارسة تلك الصناعة، والتي تتطلب مهارة فائقة. والدراسة تتألف من برامج للتدريب على المهارات الحرفية العالية وكذلك تتضمن مواد ثقافية مثل الأخلاق والتربية الوطنية. وينبغي على المعلمات اللاتي يعملن جميعا في المصانع المحلية أن يكن من الحاصلات على شهادة بالمهارة في هذه الصناعة ويحملن ترخيصًا بمزاولة التدريس من المحافظة، وهو ترخيص يحصلن عليه بعد ٤٨ ساعة في مراكز التدريب الفني للمحافظة أو في مراكز التدريب التابعة لشركة معتمدة.

وأخيرًا يوجد باليابان عدد كبير من الوكالات الأهلية تتناثر في ربوعها، وتقدم للشركات والمؤسسات بأسعار تجارية برامج للتدريب لاستخدامها فيها. وكما هو الحال في المملكة المتحدة، التي شهدت في السنوات القليلة الأخيرة زيادة ملحوظة في أنشطتها، تركز تلك الشركات على إعداد فصول دراسية خاصة

برجال الإدارة والمشرفين والفنيين والمهنيين تتناول موضوعات كثيرة ومتنوعة، منها إدارة شئون العـاملين والعلاقات الصنـاعية والهندسـة الصناعية ومـراقبة الجودة والتسويق ومحاسبة التكاليف.

الخلاصة

يتسم نظام التعليم والتدريب الفني في اليابان بدرجة عالية من التعقيد، وهو يرسم صورة مصغرة للمجتمع الياباني، مثله في ذلك مثل نظام التعليم هناك، فهو نتاج القيم والأوضاع الثقافية والاجتماعية، وبعضها له جذور تضرب في أعماق تاريخ اليابان وبعضها الآخر نشأ من التجارب التي مرت بها البلاد إبان الحرب العالمية الثانية وما تلاها من أحداث. ومن الواضح أن نظام التعليم الفني والتدريب في اليابان أسهم إسهاما كبيرا في النجاح الذي حققته في مجال الاقتصاد في الفترة التالية لانتهاء الحرب العالمية الثانية، فهذا النظام ينمي ما دعوناه «بمخزن الكفاءات الوطنية»(٢٤) وهو أمر ليس بالقليل، ولكنه من الصعب، بل من المستحيل، تحديد مقدار هذا الإسهام. وكما رأينا من قبل، يتألف هذا النظام من ثلاثة عناصر رئيسية؛ هي إسهامات نظام التعليم وذلك في المقام الأول من حيث التعليم العام، وكذلك في صورة التعليم الفني الذي يتلقاه الطلاب في بعض المدارس الثانوية، والتعليم والتدريب الفني الذي توفره الأعداد المتزايدة من مدارس التدريب الخاص، ومراكز التدريب الفني التي تديرها السلطات المحلية ومؤسسة تنشيط العمالة تحت رعاية وزارة العمل. أما العنصر الثالث فهو الكم الضخم من برامج التدريب الصناعي التي توفرها المصانع ذاتها لعمالها.

وما من شك في أن لكل عنصر من هذه العناصر الثلاثة دورًا ينبغي أن يلعبه، وليس تزويد الطلاب بأساس صلب من التعليم العام بفضل النظام المدرسي الفعال في اليابان، بالعنصر قليل الشأن في هذا المقام. وهذه الفاعلية، ترجع إلى حد بعيد، إلى ولع اليابانيين بالتعليم ورغبة الآباء والأمهات

في استثمار جزء كبير من أوقاتهم وأموالهم في تعليم أطفالهم، وكذلك استعداد هؤلاء الأطفال لإخضاع أنفسهم إلى ذلك النظام التعليمي الصارم. وسواء أعجبتنا هذه السمات الخاصة بالمجتمع الياباني أم لم تعجبنا، فليس من السهل أن نطعم بها نظام التعليم في المملكة المتحدة وتدمج في النظام التعليمي في المملكة المتحدة أو غيرها من الدول الغربية. إن الغالبية العظمى من الشركات تلجأ ــ كما رأينا من قبل ــ إلى تعيين العاملين بها في سن الثامنة عشرة أو أكثر، وهي تقنع فيما يبدو بمستوى التعليم العام الذي حصل عليه العاملون الجدد، وهو التعليم الذي تستخدمه أساسًا وترسي عليه برامج التدريب الصناعية الخاصة بها. وقد يتراءى للغربيين أنه لا يوجد ترابط أو تفاعل بين المصانع ونظام التعليم في أي من المستويين القوميين، سواء المستوى الذي تمثله وزارتا التعليم والعمل أو على مستوى المؤسسات التعليمية، فالتفاعل بين المدارس وقطاع الصناعة، الذي يحظى الآن بالتشجيع في المدارس البريطانية بفضل عدد من المبادرات مثل مبادرة التعليم التقني والفني، لا يوجد ما يقابله في المدارس الثانوية اليابانية، وإن وجد فهو تفاعل ضئيل، والسبب في ذلك يرجع في أساسه إلى أن اليابانيين لا يرون ضرورة لذلك.

وتستخدم النظم المدرسية ونظم التعليم والتدريب الفني مناهج تعليمية متماثلة تستند إلى حد بعيد جدا على أسلوب الحفظ والتلقين، الذي تزداد حدة الانتقادات الموجهة اليه نظرًا لتأثيره السلبي على روح الإبداع، بينما التطورات التكنولوجية الحديثة، ولا سيما في مجال تكنولوجيا المعلومات، تحتاج إلى عمالة تميل إلى النشاط الإبداعي، ويزداد طلب الشركات الكبرى على المهندسين والفنيين القادرين على المضي قدما ببرامج الأبحاث والتنمية في شركاتهم. وقد

أدى هـذا الـوضع إلى قيـام بعض الشركـات الكبرى في اليابـان بإنشـاء فصـول «جامعيـة» في المعاهـد الخاصة بها تلحق بها العـاملين فيها. وأكثـر من ذلك أن إدراك اليابانيين المتـزايد لنقاط القصور التي تشـوب نظامهم التعليمي قد زادت من قـوة الدافع الحالي إلى زيـادة التنـوع وتقويـة روح الخلق والإبداع فيـه، مثلما أوضحت تقارير المجلس القومي لإصلاح التعليم. وإذا كان لهذه الإصلاحات أن تتحقق، رغم الصعـوبة التي تـواجههـا إزاء الطبيعة المحـافظـة الراسخـة في المجتمع اليـابـاني فـربما أدت إلى ظهـور مشكـلات أخـرى. فطبقـا لأحـد التقارير[٢٥]، فإن أي تخفيف في صرامة النظام الحالي الذي يفرض الامتثال على الطـلاب سوف يـؤدي إلى تـلاشي نفس السمات التي تضفي عليـه قوتـه، وهي التماثل القيـاسي وارتفاع مستـوى الإنجاز في إطـار جيد التحـديد من المهـارات الأساسيـة وروح الالتزام. وربما أدى هذا التخفيف أيضـا إلى تقلص المرونة التي تستجيب بها القوى العاملة في اليابان إلى متطلبات وحاجات الصناعة. غير أن النظـام الحالي قـد تغير تغيرًا كبيرًا، وهـو يتسم بمرونـة كبيرة. وإذا كـان لنـا أن نحكم بالتجارب السابقة، فيمكننا القول بأنه قادر على أن يطوع نفسه لحاجات المستقبل.

وفي مجال التـدريب الفني، يعتبر الدور الكبير الـذي يلعبه القطـاع الخاص ممثلا في مـدارس التدريب الخاص، عامـلا له أهميتـه البالغة، وكـان التوسع في إنشاء هذه المدارس في السنـوات الأخيرة استجابة لمطالب الآبـاء والطلاب ورغبة المصانع في تعيين خريجيها. ومهما كانت نقـاط القصور التي ستبدو لنا إذا طبقنا المعـايير التربـويـة والتعليمية تطبيقـا واسعـا، فإن قـوة هـذه المدارس تكمن في قدرتها على الاستجـابة السريعـة والفعالة لمطـالب السوق حسبما تـدركها. وكما

رأينا من قبل، فإن الزيادة التي طرأت مؤخرا على أعدادها راجعة في جزء منها إلى الرفاهية المتزايدة في اليابان التي تمكن الآباء من تحمل عبء مصروفاتها، وهي ليست بالعبء القليل.

وتتسم برامج التدريب التي تقدمها المصانع، على الأقل في حالة الشركات الكبرى، بالاتساع والكثافة والجودة العالية. ولا يراود الشعب الياباني الشك في أن الاستثمار في مجال الموارد البشرية، التي يعتبرونها أثمن رأسمال عندهم، أمر ضروري للحفاظ على الرفاهية الاقتصادية التي تنعم بها البلاد. ولا يعني هذا بالطبع أن اليابان واقتصادها لا يعانيان من المشاكل. ومن أهم مشاكل البلاد ارتفاع نسبة المعمرين بين أبناء شعبها، حيث تضاءل معدل المواليد تضاؤلا كبيرا خلال السنوات الخمس والعشرين السابقة، بينما تنكمش نسبة الشباب على نحو مطرد، مما يؤدي إلى نقص في العمالة. وللتغلب على بعض جوانب تلك المشكلة يزداد استخدام الروبوت (الإنسان الآلي) في العمليات الصناعية، ولكن هذا قد يجلب مشكلات أخرى، خاصة إذا أدى هذا الاستخدام إلى التخلص من أعداد ضخمة من العمال مما يؤدي إلى مشكلة بطالة. والمشكلة الثانية تتمثل في ظهور نوعيات متزايدة من أجهزة الكمبيوتر الراقية وتقنيات الاتصال الحديثة الفائقة مما يخلق مجتمعًا معلوماتيًّا يتطلب قدرا أكبر من الإبداع وامتثالا أقل للتقاليد وإلا أضحى الإبداع التقني أمرا صعبا. وكما رأينا من قبل فإن طبيعة التعليم الفني والتدريب في اليابان تكبت روح التفكير المبدع. ومن الصعوبات الأخرى التي تواجه الاقتصاد الياباني ارتفاع تكلفة العمالة بسبب الارتفاع المتزايد في قيمة الين الياباني، مما يزيد من حدة المنافسة مع البلدان الصناعية مثل كوريا الجنوبية والصين، وكذلك تصاعد حدة الضغط من أجل

فرض سياسات الحمايـة الجمركية في أسواق مهمة مثل الـولايات المتحدة وأوروبا الغربية .

ومع ذلك فالمواطن الياباني يـدرك قبل غيره كلاًّ من نقاط القصور التي تعيب نظامه الحالي في التعليم الفني والتدريب والتحـديات التي ينبغي عليه مواجهتها في المستقبل . ومـا يبشر بقدرة اليـابـان على مواجهـة تلك المشكـلات والتغلب عليها روح المرونة والقابلية للتكيف التي تحلت بها في الماضي القريب في مواجهة مشكلات لا تقل عن مشكلاتها الحالية صعوبة وضراوة .

الفصل
الثاني

أستراليا:

طغيان المسافات الشاسعة

أستراليا : طغيان المسافات الشاسعة

تتراءى أستراليا في عين الزائر البريطاني خليطًا مشوشا من المألوف والغريب العجيب. وفي التعليم، كما هو الحال في الكثير من أوجه الحياة في أستراليا، ترك التراث البريطاني بصمة واضحة تتجلى في البنية الإدارية وأسماء المؤسسات والشغف بمعرفة التطورات التي تطرأ على التعليم في بريطانيا بتفاصيلها، وهي تطورات لا تخفى عنهم إلا في القليل من الحالات. ولا عجب في ذلك؛ فالارتباط قوي بين البلدين وإقبال رجال التعليم في أستراليا على زيارة المملكة المتحدة وكذلك إقبال رجال التعليم في بريطانيا على زيارة أستراليا إقبال مستمر. ولكن الفروق بين النظامين التعليميين كبيرة وتزداد تباينًا في الكثير من الأمور الأخرى، رغم أنها ليست واضحة بينة كغيرها. ورغم هذه الاختلافات، فترحيب الأستراليين الحار بالزائرين واهتمامهم الصادق بتبادل الخبرات والآراء يجعلان من زيارة البلاد والإقامة فيها تجربة عظيمة النفع. إن من سمات أستراليا أنها قطر شاسع، فمساحته التي تزيد على ٧,٦٠٠,٠٠٠ كيلومتر مربع تفوق مساحة المملكة المتحدة ثلاثين مرة، ومن ثم فالمسافة التي تقطعها الطائرة في خط مستقيم من سيدني Sydney إلى بيرث الواقعتين على أقصى طرفي القارة تبلغ ٣,٢٠٠ كيلومتر، أما أقصر مسافة مباشرة فهي التي بين مدينة داروين Darwin في الشمال «وهوبارت» Hobart والتي هي عاصمة أقصى الولايات الجنوبية، فأطول من ذلك، إذ تبلغ المسافة بين المدينتين ٣,٧٠٠ كيلو متر. وأستراليا غنية بمواردها الطبيعية كالفحم والبوكسيت وخام الحديد

واليورانيوم، ولكن الطبيعة قاسية هناك، ومناخها أشد قسوة، ويتسم بالافتقار إلى المياه، فالصحراء والمناطق شبه الصحراوية التي لا تصلح للسكن تغطي مساحات شاسعة، ومن ثم فعدد سكانها قليل جدًّا بالنسبة إلى حجمها، إذ يبلغ نحو ستة عشر مليون نسمة، أو نحو شخصين في الكيلو متر المربع. وأكثر من ذلك يتسم المجتمع الأسترالي بالطابع المدني، الذي كان دائما سمة له، إذ يقدر سكان المدن بنحو ثلثي سكانها، منهم أكثر من ٦٠٪ يعيشون في / أو حول عواصم الولايات الست، وهي أدليد Adelaide وبريسبين Brisbane وهوبارت Hobart وملبورن Melborne وبيرث Perth وسيدني Sydney. أما سكان الريف فهم أقل من ١٥٪. ويتركز معظم السكان على الشاطئين الشرقي والجنوبي، ويعيش ثلثهم في نيوساوث ويلز New South Walis وربعهم في فيكتوريا Victoria ، حيث المناخ أقل قسوة. أما البريطانيون فيرون أنهم ينعمون بشمس مشرقة لساعات وساعات، ومن ثم فالسكان يستطيعون ممارسة الأنشطة الترويحية خارج منازلهم، وهي الأنشطة التي يجدون لذة ومتعة في ممارستها. كما أن أستراليا تنفرد بأنواع مدهشة من النباتات والحيوانات، منها مجموعة متنوعة من الطيور تنقسم إلى نحو ٨٠٠ نوع وهي مجموعة محيرة وساحرة. كما تتباين المناظر الطبيعية وتتنوع تنوعًا هائلاً. وقد تفشت في السنوات الأخيرة روح الاهتمام بالبيئة في أستراليا، مما دعا الحكومة الوطنية والولايات إلى إنشاء عدد متزايد من الحدائق الضخمة التي تعيش فيها الحيوانات البرية في بيئتها الطبيعية.

الخلفية الاجتماعية والاقتصادية

تعتبر أستراليا بلدًا حديث النشأة نسبيًّا بالمعايير الأوربية، إذ إنها احتفلت في عام ١٩٨٨م بمرور قرنين على إنشاء أول مستعمرة أوربية على أرضها. وخلال تلك الفترة، ولا سيما منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، ازداد عدد اللغات المتكلمة في البلاد ازديادًا ربما يفوق أي بلد آخر في العالم، فحتى ذلك الوقت كانت الأغلبية العظمى من سكانها من أصل أنجلو ــ سيلتيك (Anglo - Celtic)، من المهاجرين الذين وفد نصفهم من المملكة المتحدة ونصفهم من أيرلندا تقريبًا. ومن ثم أظهرت الإحصاءات الحديثة أن من بين معتنقي المسيحية من أبنائها توجد نسبة تزيد قليلا على الربع من الإنجليكيين، وهي نسبة تكاد تكون مساوية لعدد أتباع الكنيسة الكاثوليكية الرومانية. غير أن أستراليا قد استقبلت منذ عام ١٩٤٥م، نحو أربعة ملايين مهاجر جاءوا ليقيموا في أراضيها من أكثر من ١٢٠ دولة، ولا سيما اليونان وإيطاليا ويوغسلافيا في الخمسينات والستينات، ومن جنوب شرق آسيا في الفترة الأخيرة. وتتركز الأغلبية العظمى من هؤلاء المهاجرين في أجزاء معينة من المدن الرئيسة، ومن ثم تضم المدارس الأسترالية نسبة كبيرة من الأولاد الذين جاءوا من أسر لا تتكلم الإنجليزية. وفي إحصاء أجري في عام ١٩٨١م جاء مثلا أن أكثر من ٤٠٪ من السكان ولدوا إما خارج أستراليا أو داخلها من أب أو أم غير أستراليين، وأن ٢١٪ من السكان ينتمون إلى أسر لا تتكلم الإنجليزية. ويمثل السكان الأصليون الآن ما يزيد قليلا على ١٪ من مجموع سكان البلاد ثلثهم في المدن.

وإذا تدبرنا هذه الحقائق الجغرافية السياسية للوضع هناك، فلن ندهش حينما نرى أستراليا منذ الحرب العالمية الثانية تتخلى عن الكثير من روابطها

الثقافية والسياسية مع غـرب أوربا لتيمم وجهها صوب حوض المحيط الهادئ، إذ يزداد وعي مواطنيهـا بالوشائج التي تربطهم مع البلدان الأخـرى الواقعة على حافـة المحيط الهادئ، ويشتد اهتمامهم بـالتطورات الاقتصـادية والسيـاسية في المنطقة وهو اهتمام تبرهن عليه مقـالات كثيرة في صحفهم ومجلاتهم. وأسـتراليـا ـ إذا تـوسعنا في استخـدام المصطلحات السياسيـة ـ اتحاد فيـدرالي، له حكـومة كـومنـولث، قاعـدتها كـانبيرا Canberra، عـاصمـة البلاد، وبها حكـومـات في الـولايات السـت التي تنقسم إليها البـلاد، وهي نيـوسـاوث ويلـز وفيكتوريـا وكوينزلاند Queensland وأستراليا الجنوبية وأستراليا الغـربية وتاسمنيا Tasmania على التوالي. وفضـلا عن ذلك، تتشابه الأراضي الشمالية مع الـولايات من حيث إنها تتمتع بقسط واسع من الحكـم الـذاتي، بينما أراضي العـاصمـة الأستراليـة، وهي المنطقة الصغيرة نسبيا التي تضم مدينة كـانبيرا والمناطق الريفية المحيطة بها خاضعة تماما لحكومة الكومنولث.

وكانـت حكومات المستعمـرات، التي استقلت آنـذاك، قد توصلـت، بعد طول تردد، إلى هذا الاتحاد الفيدرالي بينهـا في عام ١٩٠١م، حينما أقرت دستورا يمنح سلطات محدودة بصـورة صارمـة إلى الحكومة الفيـدرالية الضعيفـة نسبيا، بينما ظلت الولايات تتمتع بسلطات غير محددة. غير أن سلطـة الحكومة المركزية أخذت منـذ ذلك الوقت في الازدياد ببطء ولكن دون هـوادة، لا سيما في أعقاب الحرب العـالمية الثـانية على حسـاب حكومـات الولايـات. ورغم ازدياد النعـرة الـوطنيـة قـوة، خـاصـة في السنـوات الأخيرة، إلا أن الغـالبيـة العظمى من الأستراليين لا تزال تشعـر بانتماء قوي إلى ولاياتها، وهـو انتماء يتجلى في التنافس بين الولايات، لا سيما في المباريات الرياضية وغيرها.

وفي السنوات الثلاثين الماضية، شهد الاقتصاد الأسترالي عملية تغير وتوسع كبيرين، فقبل الحرب العالمية الثانية كان يعتمد أساسًا على منتجاته الزراعية مثل الصوف واللحوم والحبوب. ومنذ عقد الستينات تقريبا بدأت صادرات المواد الأولية غير الزراعية تكتسب أهمية كبرى، ومنها خام الحديد والبوكسيت والفحم، وأهم مستورديها اليابان. كما أن القطاع الصناعي شهد خلال الحرب العالمية الثانية، ولا سيما في الفترة التالية لها، نموًّا سريعًا، خاصة في الصناعات الثقيلة، مثل الحديد والصلب والمخصبات الصناعية والبترول والكيماويات الثقيلة والورق واللدائن. ومنذ ذلك الحين، والقاعدة الصناعية في أستراليا تتسع لتشمل التكنولوجيا المتقدمة، مثل صناعة الأجهزة الإلكترونية. غير أن الصناعة تواجه قيودًا تحد من انطلاقها ولا تستطيع الفكاك منها، فالسوق الداخلية محدودة الحجم، إذا قورنت بأوربا الغربية مثلا، بينما تتناثر المصانع من الناحية الجغرافية على مسافات واسعة. كما أن أستراليا بعيدة عن الأسواق التي يمكن لبضائعها غزوها. وفي هذا المقام وغيره تعاني أستراليا «طغيان المسافات الشاسعة». غير أن مستوى المعيشة في أستراليا قد ارتفع في الخمسينات والستينات ارتفاعًا يثير الدهشة، مما جعل مواطنيها ينعمون بدرجة كبيرة من الرخاء، رغم المسافات الواسعة نسبيًّا التي تفصل بين السكان المنتشرين في كافة أرجاء البلاد. ودفع هذا الرخاء دونالد هورن Donald Horn إلى أن يطلق على أستراليا اسم «البلد المحظوظ»، وهي تسمية لا تزال شائعة الاستعمال في وصفها. غير أن هذا البلد المحظوظ تعرض مثل غيره من البلدان المتقدمة إلى فترة من الركود الكبير خلال السنوات الاثنتي عشرة الماضية، فالتراجع الحاد في النشاط التجاري في مختلف أرجاء العالم أدى إلى نقص الطلب على السلع التي اشتهرت أستراليا بإنتاجها، مما أثر تأثيرًا سيئا على أسعار

صادراتها مثل الفحم والمعادن والقمح والصوف. كما تعرضت الصناعة وحركة الإنشاء المعماري إلى أضرار بالغة مما كان له أثره مثلا على معدلات تدريب شباب الحرفيين، كما سنرى فيما بعد، ومن ثم ارتفعت نسبة البطالة ارتفاعًا كبيرًا. ومن العوامل المهمة التي تؤثر على تدريب شباب الحرفيين المواقف التي تنتهجها نقابات العمال والتي تتسم بالقوة وخاصة نقابات عمال المهن اليدوية. كما أن إنتاج السلع الصناعية في أستراليا قد تأثر، مثلما هو الحال في المملكة المتحدة إلى حد بعيد بقوة الاقتصاد الياباني.

ومن ناحية أخرى شهدت العقود الأخيرة نموًا في الأهمية النسبية للقطاع الثالث أو قطاع الخدمات في الاقتصاد، وهو القطاع الذي تعمل فيه تقريبا ثلاثة أرباع مجموع القوى العاملة في أستراليا. وأهم مجالات العمل في هذا القطاع تجارة الجملة والتجزئة، وإن كانت مجالات الخدمات المالية والتجارية والخدمات الاجتماعية والترفيهية والسياحة والتعليم نفسه قد ازدادت في أهميتها زيادة بالغة. ويعاني الكثير منها نقصًا خطيرًا في العمالة الماهرة، غير أن نسبة البطالة بين الشباب قد ازدادت في السنوات الخمس عشرة الماضية، أو نحو ذلك، لتصبح ملمحًا من ملامح الحياة الاقتصادية في أستراليا. وقد جرت العادة أن يترك الشباب هناك الدراسة في سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ليشتغلوا بأعمال دائمة ويلتحق الكثيرون منهم بالعمل كصبية يتدربون على الأعمال الحرفية، ولكن التطورات التكنولوجية والانكماش الاقتصادي أثر على عدد الوظائف الدائمة، ولا سيما الأعمال التي تحتاج إلى عمال غير مهرة أو شبه مهرة، وبدأت نسبة البطالة ترتفع، حتى وصلت في أبريل ١٩٨٧م إلى ما يزيد على ٨٪ من مجموع السكان، وبلغت ٢٠,٥٪ من الشباب دون العشرين

و٩,١٠٪ من الشباب بين العشرين والرابعة والعشرين[١]. ومن النتائج المهمة لهذه الظاهرة، مثلما هو الحال في المملكة المتحدة، الاهتمام المتزايد بتوفير سبل التعليم والتدريب الفني، الكفيلة برفع مهارات الشباب عند تخرجهم في المدرسة، وإبعادهم في ذات الوقت عن سوق العمل حتى يكتسبوا المهارات التي يرجح أن تقودهم إلى العثور على عمل. وكما هو الحال في المملكة المتحدة اتجهت أستراليا في السنوات الأخيرة إلى الاهتمام بدراسة العلاقة بين التعليم وسوق العمل، فأعدت بضعة تقارير مهمة ومؤثرة عن تلك العلاقة، لعل أبعدها نظرًا التقرير الذي أعدته لجنة كيربي عن برامج سوق العمالة في عام ١٩٨٥م.

الخلفية التعليمية

وأدى نظام الحكومة الفيدرالية في أستراليا إلى وجود ما لا يقل عن ثمانية نظم تعليمية متميزة، فلكل ولاية من الولايات الست نظامها الخاص، فضلا عن نظامي منطقة الأراضي الشمالية ومنطقة أراضي العاصمة الأسترالية. ومن ثم فهذه النظم الثمانية تختلف اختلافات مهمة في أسلوب تقديم الدراسة وفي الإدارة، ولكنها تشترك في الكثير من الخصائص. كما هو متوقع، فحكومات الولايات الست ومنطقة الأراضي الشمالية تتحمل مسئولية تقديم الخدمات التعليمية، أما في منطقة العاصمة وبعض المناطق الخارجية الصغيرة، فهي مسئولية الحكومية الفيدرالية. فضلا عن أن حكومة الكومنولث تمنح هبات للولايات لأغراض تعليمية معينة.

والذهاب إلى المدرسة إجباري من سن السادسة حتى الخامسة عشرة في جميع المراحل عدا تسمانيا، حيث يرتفع سن مغادرة المدرسة إلى السادسة عشرة، ومع

ذلك فالغالبية العظمى من الأولاد يلتحقون بنوع من التعليم قبل المدرسة، والحق أنهم جميعا تقريبا يكملون عشر سنوات من التعليم من سن الخامسة حتى الخامسة عشرة. أما مرحلة التعليم المدرسية الكاملة فتتألف من اثنتي عشرة سنة، من سن الخامسة حتى السابعة عشرة، وهي السن التي يلتحق فيها الشباب بالتعليم العالي، ولكن نسبة ٤٥٪ من الشباب هي التي تكمل السنوات الاثنتي عشرة. ولئن كانت أسباب ترك المدرسة قبل الانتهاء من التعليم مرتبطة ــ كما هو الحال في إنجلترا ـ بالخلفية الثقافية والوضع الاجتماعي الاقتصادي[٢]، فإن السنوات الأخيرة قد شهدت ارتفاعا ملحوظا في نسبة من يكملون تعليمهم المدرسي. والنظام المدرسي ينقسم إلى المدارس الأولية التي يدرس بها التلاميذ حتى سن الثانية عشرة، ثم المدارس الثانوية التي يمكن للطلاب مواصلة الدراسة بها حتى سن السابعة عشرة. وأكثر أنواع التعليم شيوعًا هو التعليم الثانوي: المدرسة الشاملة المشتركة Co - educational Compre- hensive School رغم أن بعض الولايات تمتلك مدارس عليا منفصلة ومتخصصة تركز على المواد التقنية أو الزراعية أو التجارية أو تدرس الاقتصاد المنزلي. وتختلف فيكتوريا Victoria عن غيرها من الولايات حيث لا تزال تحتفظ بالمدارس التقنية رغم تضاؤلها في العدد. وتتولى مدارس فيكتوريا تدريس معظم برامج التدريب الحرفي خارج مواقع العمل في الولاية، ومرافقها كافية للوفاء بمتطلبات التدريب على جميع المهن عدا القليل منها. والغالبية العظمى من الشباب في أستراليا تذهب إلى مدارس مجانية، أو كما تسمى مدارس حكومية، وتصل النسبة إلى ٧٨٪ في المرحلة الأولى، وإلى ٧٢٪ في المرحلة الثانوية ومع ذلك فمدارس القطاع الخاص تلعب دورًا مهما في أستراليا رغم أن

دورها وأهميتها تختلف من ولاية لأخرى. وتدير الكنيسة الكاثوليكية معظم المدارس الخاصة، وفقا لنظم تعد في المقام الأول وفقا لظروف كل ولاية وتتقاضى مصروفات قليلة نسبيًا. وترتبط معظم المدارس الخاصة بالمجتمعات الدينية الأخرى، وأبرزها الكنيسة الإنجليكانية، والإقبال عليها كبير في الكثير من الحالات، وهي تتقاضى مصاريف باهظة. أما المجموعة الأخيرة من المدارس فقد لعبت دورًا كان له أثر خاص على حياة المواطن الأسترالي، حيث خرج منها عدد كبير من كبار المهنيين وموظفي الإدارات الحكومية الكبرى لا يتناسب مع عدد طلابها.

ويزداد عدد المدارس في بعض الولايات عن بعضها الآخر، حيث تزداد أهميتها على نحو خاص في فيكتوريا مثلا ولكنها أفادت جميعا حتى وقت قريب جدا من المنح المالية الكبيرة التي قدمتها حكومة الكومنولث إلى المدارس الخاصة، سواء أكانت من المدارس الثرية ذات المصاريف الباهظة أو مدارس الأبروشيات (parschial) الفقيرة التابعة للكنيسة الكاثوليكية الرومانية. ولكن في السنوات القليلة الماضية ارتفع حجم الاعتمادات المالية المخصصة للمدارس التابعة للكنيسة الكاثوليكية الفقيرة المنتشرة في الولايات بعيدًا عن الاعتمادات الموجهة إلى المدارس الخاصة المستقلة الباهظة المصاريف.

وأيًا كان الحال، فالقطاع الثالث في التعليم يلي نظام المدرسة الثانوية وهو أمر له مبرر منطقي كاف، وهذا القطاع يشمل مجموعة التخصصات الكاملة لمرحلة ما بعد الثانوي، وينقسم بصورة واسعة إلى ثلاثة أجزاء (انظر شكل ٢/ ١) وهي: الجامعات ومعاهد التعليم المتقدم ومعاهد التعليم الفني والإضافي (Technical and Further Education). ولكن هناك القليل من

الاستثناءات لهذا التقسيم الثلاثي البسيط، ففي كوينزلاند Queensland مثلا توجد مدارس للتدريب على الصناعات الريفية ومعاهد متوسطة * لا ينطبق عليها التعريف الدقيق لمعاهد التعليم الفني والإضافي. وإذا تساهلنا في استخدام المصطلحات، فيمكننا مع ذلك مقارنة هذه المجموعات الثلاثة الرئيسية من المؤسسات مع مقابلاتها البريطانية، وهي الجامعات، ومعاهد الفنون التقنية Polytechnics. ومدارس أو معاهد التعليم العالي، ومعاهد التقنية ومعاهد التعليم الإضافي. وكما هو الحال في المملكة المتحدة يتركز التعليم والتدريب في المستوى التقني والحرفي إلى حد بعيد في المجموعة الثالثة من المعاهد وهي المجموعة التي سوف نوجه لها اهتمامنا في بادئ الأمر. ولئن كانت الفواصل بين الأنواع الثلاثة من المؤسسات التعليمية التي تلي مرحلة التعليم الثانوي أضحت غير واضحة، لكن المصطلح العام للتعليم العالي يقتصر إلى حد بعيد على النوعين الأولين، ونعني بها العشرين جامعة والأربعة والأربعين معهدا من معاهد التعليم المتقدم Colleges of Advanced Education (أو كما تسمى في بعض الولايات معاهد التعليم المقدم أو التكنولوجيا Institues of Advanced Education). ومع ذلك فإن المؤسسات التعليمية بأنواعها الثلاثة خاضعة للجنة واحدة تتولى توزيع مخصصاتها المالية الفيدرالية، وهي لجنة الكومنولث للتعليم العالي التي بدأت حياتها في عام ١٩٧٧م تحت اسم لجنة التعليم الثالث عندما أدمجت الهيئات الثلاث المنفصلة التي كان كل منها مختصًّا من قبل بتمويل قطاع من تلك القطاعات الثلاثة، واتخذت اللجنة اسمها الجديد في عام ١٩٨١م[٣]، وهي تنقسم إلى ثلاثة مجالس استشارية، يتبع

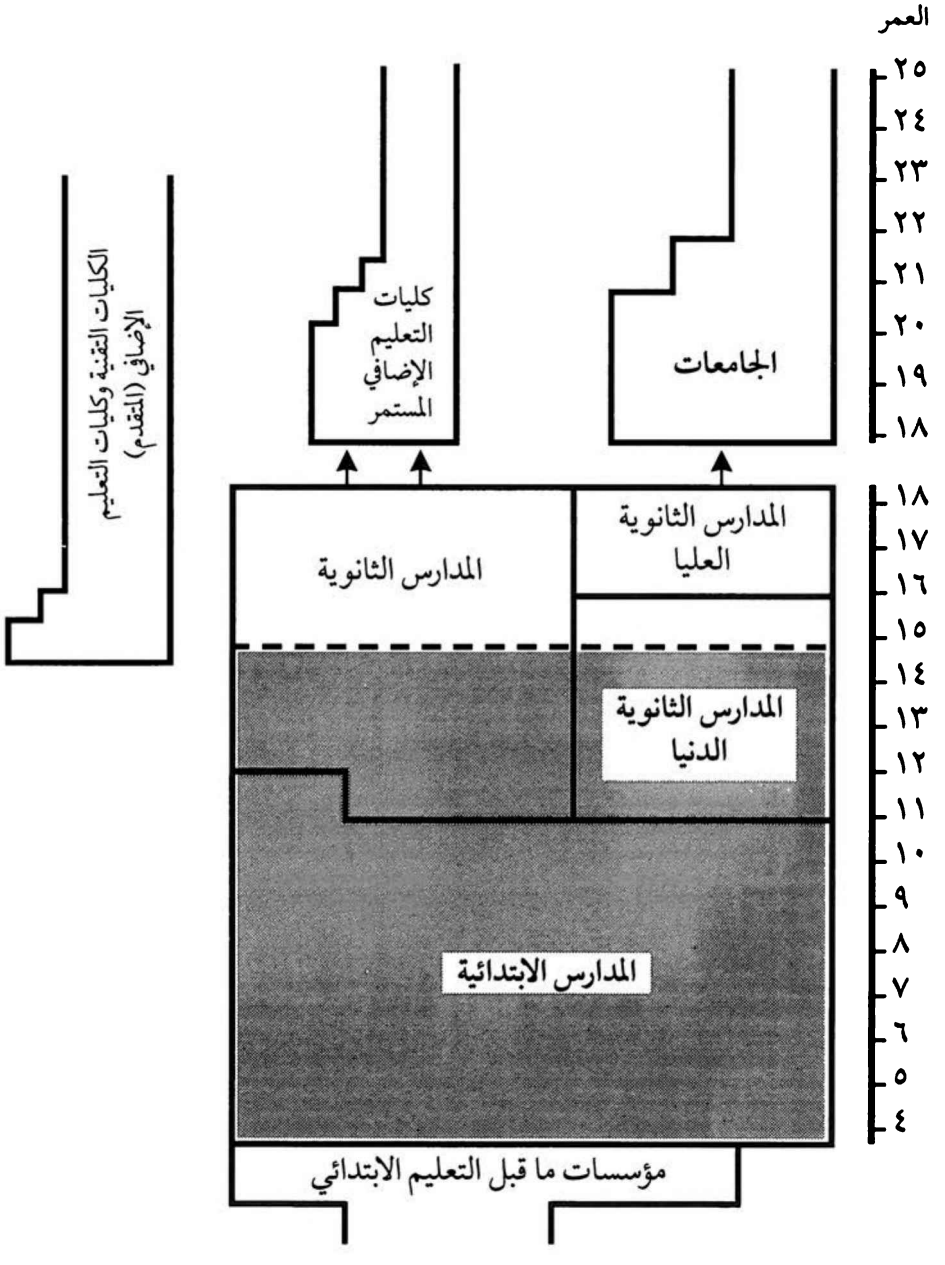
* يقصد بها المعاهد من نظام السنتين التي تلي الثانوية العامة. (المترجم)

أحدها الجامعات، والثاني التعليم المتقدم، والثالث التعليم التقني والإضافي، والاختلاف الأساسي بين اللجنتين الأولى والثانية من جهة واللجنة الثالثة من جهة ثانية، هو اختلاف ذو صفة مالية؛ حيث إن الجامعات والمعاهد تستمد اعتماداتها المالية بأكملها من حكومة الكومنولث عن طريق لجنة الكومنولث للتعليم الثالث، بينما تستمد معاهد التعليم التقني والإضافي اعتماداتها المالية من لجنة الكومنولث ومن الولايات. وتبلغ نسبة الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي بأي من أشكاله نحو ربع أبناء مرحلتهم العمرية، ومؤسسات التعليم العالي تشبه معاهد التعليم التقني والإضافي من حيث إنها لا تتقاضى مصروفات دراسية إلا في الفصول المخصصة لتعليم الكبار.

برامج التعليم الفني والتدريب

كما هو الحال في المملكة المتحدة تتولى ثلاث وكالات رئيسية تقديم التعليم والتدريب، وهذه الوكالات هي: النظام العام للتعليم التقني والإضافي، والمعاهد الخاصة التي تقدم برامج للتدريب الفني والمصانع نفسها. وتشبه أستراليا المملكة المتحدة التي منها استمدت جوانب واسعة من نظامها في آخر الأمر، إذ إن معظم برامج التعليم الرسمية تقدم من خلال الوكالة الأولى، ونعني بها المؤسسات العامة للتعليم الفني والتدريب، ولكن أستراليا تختلف عن اليابان من حيث اعتمادها التقليدي على هذه المؤسسات في تقديم معظم برامج التدريب، ومن ثم سوف نوليها القسط الأكبر من اهتمامنا في هذا الفصل.

إن مصطلح التعليم التقني والإضافي الذي يعرف اختصاراً في الإنجليزية (TAFE) من المصطلحات الحديثة نسبيًّا، إذ يرجع إلى عام ١٩٧٤م، وهو



شكل رقم (٢/ ١) نظام التعليم في إستراليا

يعكس بشكل واسع الأنشطة الرئيسة داخل قطاع التعليم الفني وما قبل الفني، وما يعرف في المملكة المتحدة بتعليم الكبار «الحر» Liberal والترويحي Recreational وإن كانت أستراليا تستبدل بنعت «الحر» كلمة «الإثراء» Enrich-ment. وكما هو الحال في المملكة المتحدة يوجد بعض التداخل بين النوعين. ولئن كان للمعاهد التقنية على اختلافها تاريخ طويل في أستراليا، ولئن كانت المعاهد التي تقدم برامج لدراسة التعدين والزراعة مثلا تعتبر من المؤسسات التعليمية التي تحظى بأشد التقدير في أستراليا، إلا أن هذا القطاع (الذي يشبه إلى حد بعيد التعليم الإضافي غير المتقدم Non - Advanced Further Education في بريطانيا) ككل لم يبدأ في اكتساب هوية قومية حتى السبعينات، حيث اعترفت به حكومة الكومنولث كمورد قومي مهم(٤). لقد كان التعليم التقني قبل عام ١٩٧٤م أمرا ينظر له الأسترالي بشيء من الاستخفاف إذا قورن بالقطاعين الآخرين لمرحلة التعليم التالية للمدرسة أي الجامعات ومعاهد التعليم المتقدم، وهما القطاعان اللذان كانت حكومة الكومنولث توجه إليهما اعتمادات مالية متزايدة في مطلع السبعينات. ومن ثم، لم يكن هناك مفر من أن يعاني قطاع التعليم التقني والإضافي عقدة نقص، وهي عقدة ما زال يعانيها في بعض نواحيه حتى اليوم رغم تحسن الظروف عن ذي قبل. ولكن حكومة الكومنولث، وقد أدركت أهمية التعليم التقني لرخاء الأمة، أنشأت في عام ١٩٧٤م لجنة يرأسها محامٍ مرموق هو مايـر كانجان Mayer Kangan لمراجعة احتياجات التعليم التقني والإضافي بغية وضع التوصيات الكفيلة بإنمائه في المستقبل. ويعتبر تقرير «كانجان»(٥)، الذي نشر في عام ١٩٧٤م، نقطة تحول في مسار هذا النوع من التعليم، فالثقل الرئيسي لرسالته يتمثل في ضرورة اعتبار هذا التعليم في القسم الأخير من القرن العشرين بديلا لأي من التيارين

الآخرين لمرحلة التعليم التالية للمرحلة الثانوية، لا أن يعتبر نوعًا أدنى من التعليم. وقد أقرت حكومة الكومنولث بصواب هذه الرسالة، ورصدت اعتمادات ضخمة، سواء في شكل رؤوس أموال أو منح متكررة، تضاف إليها الاعتمادات التي تخصصها حكومات الولايات لهذا الغرض، من أجل الارتقاء بمستوى هذا النوع من التعليم باعتباره المورد الرئيسي لبرامج التعليم الفني في أستراليا.

وأعقبت هذا التقرير تغيرات إدارية مهمة منها إنشاء لجنة الكومنولث الأولى للتعليم التقني والإضافي، وهي الأداة التي تستخدمها حكومة الكومنولث لتوجيه الاعتمادات التي تخصصها لهذا النوع من التعليم إلى الولايات. وفي عام ١٩٧٧م، أنشئت لجنة التعليم العالي كما ورد من قبل، وهي اللجنة التي عرفت فيما بعد باسم لجنة الكومنولث للتعليم العالي، وكان الغرض منها أن ترعى القطاعات الثلاثة لمرحلة التعليم فيما بعد الثانوي، وألحقت بها لجنة التعليم التقني والإضافي كمجلس من مجالسها الثلاثة، وهي المجالس التي تعنى بالجامعات ومعاهد التعليم المتقدم والتعليم التقني والإضافي على التوالي.

ومنذ ذلك الحين، ازداد الطلب على التعليم التقني والإضافي، إذ فاق عدد الطلاب الذين يدرسون في تلك المؤسسات في منتصف الثمانينات مليون طالب يدرسون في ٢٣٠ مؤسسة في هذا القطاع، مما جعله أوسع قطاعات التعليم العالي. ولما كان الكثير من المؤسسات تستقبل طلابا من سكان منتشرين في مساحات جغرافية واسعة، فهي تعمل في أكثر من موقع، أي أن المؤسسات المائتين والثلاثين في مجموعها تعمل في ١٠٠٠ منطقة مختلفة في جميع أنحاء البلاد. والكثير من المعاهد حديثة الإنشاء نسبيا، أي أنه قد تم إنشاؤها عقب

صدور تقرير كانجان، أو أنها قد تعرضت لعمليات توسيع وتحديث. وهي بصفة عامة حسنة التجهيز جيدة الأثاث، وتبدو في مظهرها أشبه بالمعاهد البريطانية الخاصة بالتعليم الإضافي. ورغم ذلك فالتوزيع الجغرافي لسكان أستراليا يثير مشكلات خاصة للتعليم التقني والإضافي، ففي ولاية نيوساوث ويلز مثلا يعيش ما لا يقل عن ٥٨٪ من سكانها في سيدني، أما النسبة الباقية (٤٢٪) فتتناثر على مساحة شاسعة في المراكز الريفية، مما جعل من محاولة توفير مجموعة واسعة ومتنوعة من الدراسات الفنية في المناطق الريفية ذات الكثافة السكانية البسيطة، والتي يتناثر في مساحات واسعة، والتي يقل فيها عدد الطلبة وتندر فيها المرافق والمنشآت اللازمة وترتفع تكلفتها، مشكلة دائمة [٦]. ويبلغ عدد الطلاب الملتحقين بالدراسة سنويا في هذه الولاية ٣٥٠,٠٠٠ طالب وهو عدد يفوق عدد الطلاب في أية ولاية أخرى، ويدرس هؤلاء الطلاب أكثر من ألف منهج دراسي في مائة معهد أو نحو ذلك وملحق بهذه المعاهد نحو ٢٠٠ مركز تعليمي في المستوطنات النائية. أما المناطق الأشد بعدا، فقد زودت بوحدات تعليمية متنقلة، منها خمس وحدات تنقل بالسكك الحديدية وثلاث وحدات بالطرق، وتستخدم هذه الوحدات للتدريب العملي. علاوة على ذلك يوجد معهد للدراسات الخارجية خاص بالتعليم التقني والإضافي، ومقره سيدني، وفيه يتلقى نحو ٣٠,٠٠٠ طالب دروسًا بالمراسلة والاستعانة بالمعاهد المحلية التي تساعدهم بمعلميها وغير ذلك من أشكال المساعدة العلمية. ويمكننا أن نعتبر ولاية نيوساوث ويلز نموذجا للولايات الأخرى، في كل هذه الأمور ولكن علينا أن نضع في حسباننا التفاوت في الحجم بينها وبين بقية الولايات.

ولما كان لكل ولاية أسلوبها في تقديم وتنظيم التعليم التقني والإضافي فيها، فقد بات في أستراليا ثمانية نظم لهذا التعليم، وان كانت تشترك في الكثير من الأوجه، وتختلف في التفاصيل وأسلوب التنظيم، وكل منها يخضع لتأثير عوامل من قبيل حجم الولاية وتاريخها وتشريعاتها والاعتبارات الجغرافية والأيديولوجيات السياسية السائدة [٧]. ففي بعض الولايات مثل نيوساوث ويلز وفيكتوريا، وضعت درجات مختلفة من التنظيم لتحديد المسئولية. وربما كانت ولاية فيكتوريا قد أوغلت في هذا الطريق أبعد من رفيقاتها، حيث أسست في عام ١٩٨٣م مجلسًا للتعليم التقني والإضافي خاصا بها، واعتبرته هيئة مستقلة عن إدارة التعليم بالولاية. كما أنشأت مجالس إقليمية خاصة بهذا النوع من التعليم عهدت إليها بالكثير من مسئولياته، ولكن الولايات الأخرى، لا سيما كوينزلاند، تمارس قدرا أكبر من السيطرة المركزية، وإن عهدت في السنوات الأخيرة ببعض مسئولياتها إلى المعاهد [٨]. ومن آثار هذا النظام المركزي التوتر القائم بين المعاهد المحلية وعاصمة الولاية بريسبين حيث تعتقد بعض تلك المعاهد أن المستويات العليا في السلطة المركزية لا تتفهم مشاكلها تمامًا ولا تخدم مصالحها كما ينبغي. أما المسئوليات التعليمية الأساسية والمالية في قطاع التعليم والتقنية فلا تزال في أيدي حكومات الولايات ومنطقة الأراضي الشمالية، وكما رأينا من قبل أخذت حكومة الكومنولث تخصص اعتمادات مالية ضخمة لهذا النوع من التعليم في الولايات المختلفة منذ منتصف السبعينات. وهذه الاعتمادات موجهة في المقام الأول إلى البناء والتجهيز بالمعدات، فضلا عن تخصيص مبالغ منها لأغراض معينة مثل تطوير هيئة التدريس والمناهج الدراسية وتحسين نظم الإدارة والعناية بالمجموعات الخاصة مثل الشباب المتعطلين عن العمل والمهاجرين والمعوقين جسديًا وتعليميًا. وتساهم حكومة

الكومنولث في جميع تلك المجالات بنحو ٣٥٪ من مجموع المبالغ المخصصة للتعاون التقني والإضافي، ومعظم هذه المبالغ مقدم من لجنة الكومنولث للتعليم العالي. ومع ذلك فإن شعبة التشغيل والعلاقات الصناعية Department of Employment and Industrial Relationship في كامبيرا تقدم مبالغ إضافية. وقد تغير اسمها الآن إلى شعبة التشغيل والتعليم والتدريب Department of Employment, Education and Training، وتمثل هذه المبالغ نحو ثلث المساهمات التي تقدمها حكومة الكومنولث فيما تدعوه «ببرامج سوق العمل Labour Market Programmes ومنها مبادرات حديثة مثل نظام التدريب الأسترالي Australian Trainee-ship System للشباب خريجي المدارس (وهو يعادل مشروع تدريب الشباب البريطاني British Youth Training Scheme). وبرنامج تدريب الشباب Youth Training Programme، وهي مشروعات تهدف لتوفير فرص من التدريب الفني قصير الأجل للشباب من المتعطلين عن العمل. وكذلك برنامج تدريب الكبار Adult Training Programme الذي يهدف لتحسين مستوى التدريب الفني عند الكبار وإعادة تدريبهم. وتعدد بالطبع أهداف وأغراض التعليم التقني والإضافي في أستراليا، حيث زاد عددها في السنوات الأخيرة مع ازدياد درجة تعقد المجتمع الأسترالي، واستجابة لعدد من العوامل مثل البطالة بين الشباب وضرورة توفير قسط من التدريب للمهاجرين واللاجئين، وكما هو الحال في المملكة المتحدة، تقدم معاهد التعليم التقني والإضافي مجموعة واسعة ومتنوعة من الفصول الدراسية، كانت تنقسم حتى وقت قريب إلى ستة مجالات رسمية (جدول ٢/ ١). وكما سنرى فقد بلغ عدد الطلاب في التعليم التقني والإضافي ما يربو على ١,٣٣٠,٠٠٠ طالب في عام ١٩٨٤م، ويمكننا القول بشكل عام إن أكثر من نصف هذا العدد كان ملتحقا بالفصول الفنية التابعة للمجالات

الجدول ٢/ ١
عدد الطلبة الأستراليين بمعاهد التعليم التقني والإضافي
بحسب مجالات الدراسة عام ١٩٨٤م

الدراسة	الطلاب	النسبة المئوية
دراسات مهنية	٣,٣٠٠	٣ ,٪
دراسات شبه مهنية	٢٤٥,٢٠٠	١٨,٨ ٪
الحرف	٢٤٥,٢٠٠	١٨,٨ ٪
مهارات أخرى	٢٦٨,٩٠٠	٢٠,٧ ٪
دراسات تمهيدية	٢١٣,٩٠٠	١٦,٤ ٪
تعليم الكبار	٤٢٣,١٠٠	٣٢,٥ ٪
المجموع	١,٣٠١,٦٠٠*	١٠٠ ٪

المصدر : إدارة التشغيل والعلاقات الصناعية

* مجموع الطلاب هنا يزيد على مجموع الطلاب المسجلين في تلك المعاهد حيث يسجل بعض الطلاب للدراسة في أكثر من مجال واحد.

الأربعة الأولى. وبلغت نسبة الطلاب الملتحقين بالفصول التمهيدية التي تزودهم بالتعليم العام حتى يصلوا إلى المستوى المطلوب للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، وكان ثلث عدد طلاب التعليم التقني والإضافي يدرسون في فصول «الإثراء» الخاصة بتعليم الكبار في مجال الدراسات الترويحية والعامة. وإذا قارنا نسبة الطلاب في التعليم التقني والإضافي بنسبتهم في المملكة المتحدة لوجدناها أعلى، مما يعكس الاهتمام الكبير بالتدريب الحرفي، فضلا عن أن أستراليا لم تتعرض إلى النقص الحاد في معدلات التدريب الحرفي الذي شهدته المملكة المتحدة في العقد الماضي. إن أعمار الطلاب في هذا النوع من التعليم في أستراليا يتفاوت بالطبع تفاوتا كبيرا، فالطلاب الذين تزيد أعمارهم على الخامسة والعشرين أو في تلك السن يمثلون الأغلبية بين مجموع الدارسين ومع ذلك، فرغم أن الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة عشرة والعشرين يمثلون الأقلية، إلا أنهم يستنفدون قدرا أكبر من الموارد التعليمية، لأنهم يلتحقون بفصول نظامية يتفرغون فيها للدراسة أو يدرسون فيها أثناء العمل. والزيادة الحادة في إقبال الشباب على الالتحاق بالتعليم التقني والإضافي التي شهدتها السنوات الأخيرة، أدت إلى لجوء بعض المؤسسات لفرض معايير لانتقاء الطلاب نظراً لشدة التنافس على الالتحاق بها، رغم أن هذا النظام التعليمي لا يسعى إلى فرض قيود على القبول إلا في أضيق الحالات. وارتفعت نسبة الشباب الذين يواصلون الدراسة بعد تجاوزهم لسن التعليم الإلزامي في مختلف أرجاء أستراليا. ومما ساعد على ذلك تلك البرامج التي تقدمها لهم المدارس بالتعاون مع نظام التعليم التقني والإضافي، واعتبار أن دراسة بعض الفصول المعينة في المدارس لتحويل الطلاب إلى برامج التعليم التقني والإضافي تزيد رغم التضاؤل النسبي لعددهم ضمن سكان أستراليا.

يوضح الجدول ٢/ ٢ أن مجموع الشباب في المرحلة العمرية ١٦ إلى ٢٠ سنة في عام ١٩٨٦م وصل في أستراليا إلى ما يزيد على ١,٣٠٠,٠٠٠ وأكثر من ثلثهم يدرسون بشكل دائم متفرغين للدراسة. ونحو نصفهم يعملون بشكل دائم، وربعهم يتدربون على الأعمال الحرفية والصناعية في المصانع والورش أما النسبة الباقية فهي من المتبطلين أو ممن لا تنطبق عليهم أوضاع أي من المجموعات السابقة. وكما هو الحال في المملكة المتحدة، فقد تضاءل عدد الشباب المتفرغين للعمل خلال العقد الماضي، بينما ارتفعت نسبة البطالة بينهم ارتفاعا حادا، حتى وصلت في عام ١٩٨٧م، إلى ما يقرب من خُمس ($\frac{١}{٥}$) مجموع القوى العاملة، وهؤلاء الشباب غير متفرغين للتعليم.

وكما هو الحال في إنجلترا، كان الأسلوب التقليدي لتدريب الشباب على الفنون والصنايع عند التخرج في المدرسة ودخول ساحة العمل هو التدريب كصبية في المصانع والورش، وهو نظام استمد من المملكة المتحدة منذ قرن أو أكثر، وما زال قائما حتى الآن دون تغير يذكر، وخلال تلك الفترة لعب هذا النظام دورا مهمًّا فيما يسميه الأستراليون بالتدريب المهني، أي التدريب على المستوى الحرفي. ويقدر عدد الشباب الذين يغادرون الدراسة كل عام ليتلقوا هذا التدريب المهني بنحو ٤٥,٠٠٠ شاب، وهم مطالبون في برنامج التدريب هذا بحضور فصول خارجية في معاهد التعليم التقني الإضافي سواء في أيام العمل، أو لمدة معينة، غير أن المتطلبات الدقيقة للتدريب الحرفي تتغير من ولاية لأخرى، فالمتدرب يحتاج إلى ثلاثين يومًا لإكمال مرحلة واحدة من البرنامج الدراسي في ولاية تسمانيا وأستراليا الغربية مثلا، بينما تصل المدة إلى أربعين يوما في فيكتوريا والأراضي الشمالية.

الجدول ٢/ ٢

أستراليا : المجموعات العمرية ١٦ ـ ١٩ سنة عام ١٩٨٦م

	عدد الطلاب	النسبة المئوية
- طلاب متفرغون للدراسة		
المدارس	٣١٤,٩٠٠	
التعليم التقني والإضافي	٥٢,٠٠٠	
التعليم العالي	١١٥,٠٠	
	٤٨١,٩٠٠	٪٣٦,٨
- متفرغون للعمل		
عمال مبتدئون	٩٩,٦٠٠	
قيد التدريب	١,١٠٠	
فئات أخرى	٤٨٤,٦٠٠	
	٥٨٥,٣٠٠	٪٤٤,٤
متعطلون «بطالة»	١٥١,٤٠٠	٪١١,٤
- آخرون (ليسوا من الطلاب أو العمال المتفرغين)	٩٨,٤	٪٧,٤
المجموع	١,٤١٧,٠٠٠	٪١٠٠

المصـــدر : Skills for Australia, Australian Government Publishing Service Camberra 1987 P.4.

وفي السنوات الاخيرة تقلص أو اضطرب عدد الشباب الملتحقين بالتدريب في المصانع والورش، نظرًا للانكماش الاقتصادي الذي أدى إلى تراجع حاد في أعدادهم في عام ٨٢ ـ ١٩٨٣م وإلى تراجع أقل في العام التالي، ولكن ما لبثت الأعداد أن زادت حتى وصلت في الوقت الحالي إلى ما يتراوح بين ٤٥,٠٠٠ و٥٠,٠٠٠ شاب سنويًا. وهو رقم كبير يناهز في حجمه عدد الطلاب المقبولين في نظامي الجامعة ومعاهد التعليم المتقدم معًا [٩]. وقد قدرت حكومة الكومنولث في تقريرها المسمى «المهارات التي تحتاجها أستراليا الصادر في عام ١٩٨٧م أن البلاد تحتاج سنويًا إلى نحو ٤٥,٠٠٠ ألف عامل جديد للوفاء بحاجة الاقتصاد الأسترالي في المدى البعيد وللحفاظ على مستوى مناسب من الجودة والمهارات المهنية. ويشكل الذكور الأغلبية الساحقة بين الشباب الذين يتدربون على المهن في أستراليا، ففي ولاية أستراليا الجنوبية مثلا لم تزد نسبة الإناث في عام ٨٤ ـ ١٩٨٥م على ١٢٪، وإذا استثنينا مصففات الشعر فستهبط النسبة إلى ٤٪ وترتفع نسبة مشاركة المرأة في المهن التي كانت دائما وقفا على الرجال ارتفاعا بطيئا. وتبذل حكومة الكومنولث وكذلك حكومات الولايات جهودا لزيادتها، ولكن تلك المبادرات لم تكلل بالنجاح بعد.

ورغم أن المسئولية التشريعية عن إدارة برامج تدريب العمال المبتدئين ما زالت تقع على عاتق الحكومات المحلية، إلا أن حكومة الكومنولث تقدم منذ سنوات بعيدة دعمًا ماليا كبيرا لها، ولا سيما من خلال مشروع التدريب الكامل الذي تأسس في عام ١٩٧٧م. وكان من أثره أن ارتفع عدد المتدربين في العقد السابق من ٣٤,٠٠٠ إلى ٤٥,٠٠٠.

وتتغير تدابير برامج تدريب العمال الجدد في المصانع والورش من ولاية إلى أخرى، كما تتفاوت أساليب التدريب التي يتبعها أرباب العمل مع من يلتحقون بالتدريب عندهم تفاوتا أكبر، ومن ثم يغدو القسط المشترك من المهارات التي يكتسبها هؤلاء المتدربون في فصول التدريب التي ترسلهم إليها المصانع في معاهد التعليم التقني والإضافي أمراً بالغ الأهمية لضمان حصول العامل على الحد الأدني من مستويات المهارة. وعملاً بالتوصيات التي طرحها تقرير كيربي في عام ١٩٨٥م قامت شعبة التشغيل والعلاقات الصناعية بتنسيق الجهود على مستوى البلاد لتحسين نظام تدريب العمال المبتدئين، ولتحقيق قدر متماثل من التدريب في مختلف الولايات. ومن ثم طالبت الإدارة نظم التعليم التقني والإضافي بوضع أساس مشترك لمناهج التدريب وتنفيذها في طول البلاد وعرضها، وهي خطوة قبلت بها إدارات التعليم التقني والإضافي في الولايات، كما طالب القسم بمراجعة المناهج بصفة منظمة لضمان وفائها بالحاجات المتغيرة للصناعة. ومن النماذج التي طرحت للتطبيق في المراحل الأولية للتدريب نموذج يقضي بضرورة تدريب العامل المبتدئ على الأسس العامة للمهنة التي يختارها ومنها ينتقل لدراسة موضوعات متخصصة منتقاه تتواءم مع قدرته. وإذا كان أسلوب تدريب العمال المبتدئين يسير في الكثير من جوانبه على أسس تقليدية محددة الملامح، فإنه يترك لكل معهد ولكل مدرس فيه مساحة لتطبيق أساليب مبتكرة في التعليم، من هذه الأساليب مثلا «نظام التعليم ذاتي الخطى» Self - speed learning وفيه يضع المعلم برنامجاً مرنا يتوافق في سرعته مع سرعة الطالب في التعلم. وهذا النظام مطبق بنجاح بالغ في معهد ملبورن بولاية فيكتوريا في تدريب المبتدئين على إصلاح موتور السيارات. ويرتبط بتدريب العمال المبتدئين تطور مهم شهدته البلاد في السنوات الأخيرة،

حيث شهدت زيادة كبيرة في إقبال الشباب من خريجي المدارس على الالتحاق بفصول التدريب التي تؤهلهم للعمل بإحدى الورش أو المصانع، وهي فصول تنظمها معاهد التعليم التقني والإضافي. وتتحدد المواد الدراسية بتخصصات تلك المعاهد، ففي ولاية كوينزلاند مثلا تشمل تلك المواد الهندسة والإنشاءات وفنون الحفر والسياحة وإعداد وتقديم الوجبات الغذائية والدراسات التجارية وفلاحة البساتين والصناعات الملاحية. وتوفر هذه الفصول على من يلتحق بها فترة من الوقت الذي سيمضيه كعامل مبتدئ تحت التدريب في العمل الذي سيلتحق به قبل تثبيته. وقد اعترف أرباب العمل والاتحادات النقابية والشباب أنفسهم بتلك الفصول كأسلوب مباشر للتدريب على العمل، مما أدى إلى ارتفاع عدد الملتحقين بها في معاهد التعليم التقني والإضافي من بضع مئات في عام ١٩٧٣م إلى نحو ١٠,٠٠٠ في عام ١٩٨٥م. كما عملت حكومة الكومنولث في الآونة الأخيرة على التوسع في إنشاء هذه الفصول بتوفير الأموال اللازمة لإقامتها حتى بلغ مجموعها ٢٠٠٠ فصل في عام ١٩٨٨م، منها ٥٠٠ مخصصة للطالبات. ولكن لم ينج هذا النظام من التعرض لسهام النقد، ومنها أنه في طبيعته مكمل لنظام تدريب العمال المبتدئين في المصانع، مما يتطلب قدراً أكبر من المرونة في تداول الموارد بين المعاهد والمصانع، بما يكفل تحسين مستوى التدريب العملي الذي يحصل عليه الطالب حينما تستغل مرافق التدريب في المصنع على نحو أفضل، ولا سيما مراكز التدريب خارج مواقع العمل التي أنشأتها بعض الشركات الكبرى لتقديم برامج تدريب خاصة لعمالها المبتدئين(١٠).

وإذا قارنا الأسلوب الذي تتبعه أستراليا في إعداد نظم تدريب العمال

المبتدئين خارج مواقع العمل في معاهد التعليم التقني والإضافي بالأسلوب المتبع حاليا في المملكة المتحدة لوجدناه أسلوبًا عتيقًا بعض الشيء رغم مظهره الخارجي القوي والمريح. وهو نظام نابع من واقع أستراليا إلى حد ما، فالعامل الذي يتدرب على مهنة الطباعة مثلاً قد تضطره الظروف إلى العمل في مطبعة ريفية صغيرة نائية، حيث يجد معدات قديمة وعتيقة بالمقارنة مع معدات الطباعة في مدينة سيدني أو بريسبين، ومن ثم فيجب أن يوضع هذا الاحتمال في الحسبان عند تدريبه. ومن ناحية أخرى يرى بعض منتقدي هذا النظام أن بعض فصوله تفتقر إلى الإدارة الحسنة كما أنها تقتضي نفقات باهظة. كما أنها تركز على عدد محدود من الصناعات التقليدية التي هي بسبيلها إلى الزوال مثل أشغال المعادن والبناء. ومن ثم فهذه الفصول لا تكفي حاجات المجتمع المعاصر. والحق أن ثلاثة أرباع العمال المبتدئين تحت التدريب يدرسون في ثلاثة مجالات صناعية أساسية هي صناعة السلع (٣١٪) والبناء (٢٥٪) وتجارة الجملة والتجزئة (١٨٪). والحق أن تدريب العمال المبتدئين مكلف، إذ قدر حجم الإنفاق عليه من المال العام في عام ١٩٨٥م بمبلغ يتراوح بين ٦٠٠, ٦ و٥٠٠, ١٤ دولار أسترالي لكل طالب خلال مدة التدريب الكاملة دون انقطاع. (لقد كان سعر الجنيه الإسترليني في يوليو ١٩٨٧م دولارين أستراليين وثلاثة من عشرة تقريبًا). لذا قام البروفيسور بيتر كارميل Peter Karmel، وهو أحد رجال التعليم المرموقين وشغل من قبل منصب رئيس للجنة الكومنولث للتعليم ما بعد الثانوي، بالدعوة لإقامة مشروع للتدريب يتغلب على نقاط القصور التي تتسم بها الترتيبات الحالية، مثل التحيز ضد الفتيات، واقتصار التدريب على صناعات معينة. كما انتقد بيتر كيربي Peter Kirby الترتيبات الحالية للتدريب، وكيربي رئيس لجنة التفتيش على «برامج سوق العمل»،

ويبني انتقاداته على أن هـذه الترتيبات، رغم فضائلها، قد أعـاقت تطوير نظم إعادة تدريب العمال الأكبر سنا، وهو مطلب ملح في المجتمع المعاصر.

ويجمع معظم الخبراء الآن، فيما يبـدو، على ضرورة إضفـاء شيء من المرونـة على نظـام تـدريب العمال المبتـدئين هـذا، وتخصيصه بمسئـوليـة أكبر للـوفـاء بحاجات قطـاع الصناعة والتقدم التكنولـوجي. وكما هو الحال في إنجلترا يزداد وعي المواطن الأسترالي بضرورة التـوسع في تـدريب العـامل على حـرفتـه وعلى مهارات متعـددة، أو كما يقول أحد التقـارير الصادرة عـن حكومة الكـومنولث مؤخـراً، يجب أن ينتقل التدريب من الـوفاء بـالحاجات الوقتيـة ليكون أسـاسًا للكفاءة و ليصبح أحد المكونات المهمة في سلم مستمر من تطور المهارات(١١). ومن ثم فقـد قامت حكـومة الكومنـولث بمراجعـة برامج دعم تـدريب العمال المبتدئين. وسـوف تدخل، اعتبـارا من الأول من ينـاير ١٩٨٨م، تغييرات على مشروع التدريب الكـامل للعمال المبتدئين وغيره من بـرامج المساعـدات المالية، بغيـة تشجيع أربـاب الأعمال على تشغيـل المزيـد من العمال المبتـدئين تحت التدريب، ولتأكيد ضرورة تقديم برامـج التدريب الكفيلة بتخريج العمال المهرة وضمان مستوى عال من الاستفادة من الدراسة.

ومع ارتفاء معدل البطالة بين الشباب، لجأت حكومة الكومنولث، مثلما هو الحال في الولايات المتحـدة والمملكة المتحدة، إلى إدخال بـرامج لتدريبهم حتى يكتسبـوا المهارات التي يطلبهـا سـوق العمل، ولكي تبعـدهم مـؤقتا عن هـذا السوق. ومنذ عـام ١٩٨٣م، وهو العام الذي تـولت فيه حكومـة روبرت هوك Robert Hawke زمام السلطة في كانبرا، طرحت خمس مبادرات على الأقل، وهي برنامج المشـاركة والمساواة Participation and Equity Programme وبرنامج تدريب

الكبار Adult Training Programme ، ومؤخرا برنامج تدريب الشباب Yout Train-ing Programme وبرنامج تدريب المهارات Skills Training Programme . لم يستمر برنامج المشاركة والمساواة إلا فترة وجيزة منذ أن طرح في عام ١٩٨٤م، حيث ألغي في الأول من يناير ١٩٨٨م، واستبدلت به برامج أخرى، ومع ذلك فقد ترك في تلك السنوات الأربع أثرا مهماً على معاهد التعليم التقني والإضافي. وقبل عام ١٩٨٤م، كان هناك برنامج تعليمي يهدف إلى تحسين فرص العمل أمام الشباب، وهو برنامج الانتقال من المدرسة إلى العمل School to work Tran-sition Programme، واستند عليه برنامج المشاركة والمساواة في أول مشروعاته؛ حيث استخدم مواده وفصوله الدراسية ومعلمية، مع إجراء تعديلات طفيفة أحياناً، ولكن الفارق الأساسي بينهما كان في تركيز برنامج المشاركة والمساواة، من الناحية النظرية على الأقل، على إنقاص العرض في سوق العمالة بتدريب الشباب في إطار النظام التعليمي، بدلا من تحسين نوعية العرض في سوق العمل عند الشباب. وقد استهدف هذا البرنامج الشباب فيما بين الخامسة عشرة والرابعة والعشرين، وكان الغرض الأساسي منه تزويدهم بخبرة واسعة من حيث التعليم والتدريب تعدهم من أجل حياتهم العملية وغير العملية في ذات الوقت (١٢). كما اهتم البرنامج أيضا بالمساواة؛ حيث دعا إلى تطوير الفصول الدراسية التي يمكن للمجموعات المحرومة من أبناء المجتمع أن تنتفع منها (١٣). وكان القطاع المستهدف من السكان كبيراً جدًّا، فحسب تقديرات مجلس الكومنولث للتعليم ما بعد الثانوي بلغ عدد المتبطلين من الشباب نحو ٣٤٠,٠٠٠ شاب في مختلف أرجاء البلاد ممن لا يجدون عملاً أو انقطعوا عن الدراسة أو سقطوا عن سوق العمل . أما الفصول الدراسية لبرنامج المشاركة والمساواة فكانت تقدم في معاهد التعليم التقني والإضافي والمدارس الثانوية.

وفي السنة الأولى لتطبيقه (١٩٨٤م) خصصت حكومة الكومنولث لذلك الغرض مبلغًا يزيد قليلاً على ٧٠ مليون دولار أسترالي، صرف أو خصص نحو ثلثه على معاهد التعليم التقني والإضافي، واستخدمت لتحقيق ذلك مبدأ المساواة عن طريق تأهيل المجموعات الفقيرة من الشباب للعمل وبث روح الثقة في نفوسهم وأدى تقسيم مسئولية تنظيم الفصول الدراسية التابعة لهذا المشروع بين المدارس الثانوية ومعاهد التعليم التقني والإضافي إلى نتيجتين مختلفتين، ففي بعض الأحوال تعاون القطاعان تعاونًا حسنًا، ولكنهما تصارعا في أحيان أخرى حول لمن تكون اليد العليا في إدارتها؟ وأكثر من ذلك، سار البرنامج وفق فلسفتين متعارضتين أحيانا، وهو أمر ربما لم يكن من الممكن اجتنابه. فمعاهد التعليم التقني والإضافي وإدارة التعليم والعلاقات الصناعية اتجهت إلى تبني وجهة عملية واهتمت في المقام الأول بإخراج عمال مدربين، بينما رأت لجنة الكومنولث للمدارس والإدارة التعليمية أن تركز على إعطاء الطالب جرعة أكبر من التعليم العام. وفي المراحل الأولى من تطبيق البرنامج ركزت الفصول القائمة في معاهد التعليم التقني والإضافي على تزويد الطلاب بالمهارات الأساسية، غير أن المتدربين أنفسهم أرادوا الالتحاق بفصول ذات توجهات فنية محددة تزودهم فيما رجحوا، بالمهارات التي يحتاجونها للعثور على وظيفة في سوق العمل. ومن ثم أصبحت الفصول الدراسية ذات التوجهات الفنية هي القاعدة في هذا البرنامج، ووصل عدد الملتحقين بها في نهاية الأمر إلى ٧٠٪ من مجموع الطلاب. والحق أن معاهد التعليم التقني والإضافي والمدارس الثانوية وجدت صعوبة في كثير من الأحيان في ملء مقاعد الدراسة في فصول المهارات الأساسية. وأكثر من ذلك، إن هدف البرنامج قد تغير، فبعد أن كانت بؤرة اهتمامه الأولى منصبة على تزويد الطلاب الذين يتركون المدرسة بعد

انتهاء مرحلة التعليم الإلزامي بوسيلة للحصول على العمل، تحول اهتمام المشروع إلى تقديم برامج تدريب للشباب في المراحل العمرية الأكبر الذين يفتقرون إلى المهارات اللازمة للحصول على عمل. ومن ثم بلغت نسبة الشباب في سن الثامنة عشرة أو أكثر ٧٠٪ من مجموع الطلاب الذين يتدربون في المشروع.

وفي عام ١٩٨٥م بلغ عدد الشباب المشتركين في الفصول التي تضطلع بها معاهد التعليم التقني والإضافي في إطار المشروع ٨٠,٠٠٠ طالب، وكانت لجنة الكومنولث للتعليم ما بعد الثانوي هي المسئولة عن تمويلها. وفضلا عن ذلك كان كل متدربٍ يحصل على منحة تعرف «بمصروف الانتقال» Transition Allowance، أو أحيانًا منحة الإعالة Maintenance تمنحها له إدارة التشغيل والعلاقات الصناعية، وأدرجت هذه المنحة في نظام للصرف يتفق مع عمر المتلقي، ويتفق مع جميع برامج التدريب العادية التي تمولها الحكومة. ولكن مع إدخال برنامج نظام التدريب الأسترالي وبرنامج تدريب الكبار، امتنعت الحكومة عن الإنفاق على البرنامج، ما أدى إلى هبوط عدد المتدربين في آخر سنة لتطبيقه (١٩٨٧م) فلم يتجاوز ٩,٠٠٠ متدرب في فصول البرنامج في معاهد التعليم التقني والإضافي. وحينما ألغى هذا البرنامج في مطلع السنة التالية، استبدلت به فصول برنامج تدريب الكبار وبرنامجان جديدان هما برنامج تدريب الشباب وبرنامج تجديد المهارات، وسنعرض لكليهما في هذا الفصل.

وفي عام ١٩٨٥م أعلنت حكومة هوك الوطنية عن مبادرة رئيسة مهمة كجزء من «استراتيجية الشباب الوطنية» لمعالجة مشكلة البطالة بشكل رئيسي،

وأطلقت على هذه المبادرة اسم نظام التدريب الأسترالي، Australian Traineeship System لقد كانت نسبة البطالة قد ارتفعت في العقود السابقة ارتفاعًا كبيراً بين الشباب حتى وصلت بين من تتراوح أعمارهم من الخامسة عشرة حتى التاسعة عشرة ممن ينشدون أعمالا دائمة إلى نحو ٢٤٪، وإن انخفضت إلى ٥ , ٢٠٪ في أبريل ١٩٨٧م. نبعت هذه المبادرة من التوصيات التي طرحها كيربي في تقريره عام ١٩٨٥م عن برنامج سوق العمل والتي دعت إلى وضع نظام للتدريب الواسع على المهن يتألف من فصول دراسية وتدريب خارج مواقع العمل واستكمال هذا التدريب بممارسة المتدرب للمهنة التي يدرسها. ويقضي البرنامج بالبدء في تدريب الشباب الذين يتوقفون عن الدراسة في سن السادسة عشرة أو السابعة عشرة، لمدة عام على الأقل يتخلله تدريب خارج مواقع العمل على مجموعة واسعة من المهارات في مهن مختلفة، ومن ثم كان هذا البرنامج في صورته المبدئية نسخة من مشروع تدريب الشباب البريطاني. ولكنه ما لبث أن تطور، وابتعد عنه في بعض النواحي، ولجأ، بالمقارنة مع النموذج الذي دعا إليه كيربي في تقريره، إلى تركيز أكبر على التدريب لا على مواصلة التعليم. ولا شك أن التوقعات الأولى لما يمكن أن يحرزه هذ البرنامج كانت مفرطة في طموحها؛ ففي عام ١٩٨٥م، استهدفت الحكومة رسميا تدريب عشرة آلاف شاب في السنة التالية، وزيادة هذا العدد كل عام حتى يصل إلى ما لا يقل عن خمسة وسبعين ألف شاب في عام ١٩٨٨/ ١٩٨٩م [١٤]. ولكن معدل الزيادة الحقيقي، كما سنرى فيما يلي، كان أقل بكثير. والخلاصة أن هذا النظام كان يقضي بأن ينفق المتدرب ربع فترة تدريبه في حضور برنامج تدريبي خارج مواقع العمل وأن العبء الأكبر في تقديمه كان واقعًا على معاهد التعليم التقني والإضافي، والواقع أن آثار هذا البرنامج على تلك المعاهد كانت كبيرة

جدا مثلما هو الحال مع سلفه.

بدأ أول المتدربين الدراسة في هذا البرنامج في عام ١٩٨٦م، وبحلول شهر أغسطس من العام التالي بلغ عدد أماكن الدراسة في المشروع ١٥٤,٩، ودبر ٤١٦,١١ مكانًا آخر عن طريق المشروع أو بالاتفاق مع المصانع، منها ٦٠٪ في القطاع العام وفروع حكومة الكومنولث وحكومات الولايات، أما النسبة الباقية (٤٠٪) ففي القطاع الخاص، لا سيما البنوك وسلاسل متاجر التجزئة، ووكالات الإعلان والسياحة والضيافة. ومثلت نسبة الإناث ثلثي عدد المتدربين تقريبًا، أما الثلث الباقي فكان من الذكور. وتراوحت أعمار ثلثي المتدربين بين السادسة عشرة والسابعة عشرة، وخصصت ١٧٪ من عدد المقاعد للفئات المحرومة، ومنهم السكان الوطنيون والمعوقون جسديا، حيث أعد لهم فصل دراسي خاص ليمهدهم للدراسة، وكما هو متوقع، فإن التوزيع الجغرافي لفصول التدريب اقتصر إلى حد بعيد على المدن وبلغت نسبة أماكن التدريب المتاحة في مدن العواصم نحو ٨٠٪.

وأدت العجلة في تنفيذ المشروع إلى استخدام البنية الأساسية الموجودة، أي هيئات التدريب السبع القائمة في الولايات (سوق العمل) التي أنيطت بها مسئولية متابعة عمليات التدريب التي اشتركت فيها حكومة الكومنولث وحكومات الولايات والمصانع والاتحادات النقابية ومعاهد التعليم التقني والإضافي. وأعدت المصانع ومجموعات العمل المناهج الدراسية أو حلقات التدريب لتعبر عن نفس أوجه اهتماماتها، وقد أنشئت مشروعات التدريب الجماعية لتمكين أصحاب الشركات الصغيرة الذين لا يستطيعون في الظروف العادية استقبال متدربين في شركاتهم لمدة عام كامل من أن يشاركوا في المشروع،

لإتاحة أقصى حد ممكن من فرص التدريب للمناطق الريفية .

وكما هو الحال مع مشروع تدريب الشباب البريطاني، اتضح أن محاولة تقديم برامج تدريب عالية الجودة أمر ليس باليسير. ففي حالة برامج التدريب داخل مكان العمل أبدت بعض الاتحادات النقابية معارضة لبعض المقترحات خوفا من أن يعود أرباب العمل إلى استخدام المتدربين كعمالة رخيصة، كما اتضح أن الكثير من أرباب العمل عاجزون عن تقديم خبرة التدريب الكاملة المطلوبة . غير أن المسئولين نجحوا خلال السنوات الأخيرة في التوصل إلى بعض الاتفاقات المهمة، حيث عقدوا في شهر أغسطس ١٩٨٧م، ١٤٣ اتفاقية مع ٣٦ نقابة عمالية . ومن بين المتطلبات الأخرى لفاعلية التدريب أن يخضع المتدرب إلى إشراف فعال، وأن توضع مبادئ يسترشد بها أصحاب الأعمال في عمليات التدريب . ولئن كان تطبيق مشروع نظام التدريب الأسترالي لم يمض عليه وقت يكفي لتقييم مدى فعالية نظام المتابعة، لكننا نعتقد أنه يسير على ما يرام(١٥) .

أما برامج الدراسة خارج مواقع العمل فتتم في معاهد التعليم التقني والإضافي وهي تتبع منهجًا أساسيًا أعده نظام من نظم التعليم التقني والإضافي في إحدى الولايات، ثم عمم استخدامه في المعاهد الأخرى في طول البلاد وعرضها . والمتدرب بشكل عام يدرس في أحد معاهد التعليم التقني والإضافي ٤٤٠ ساعة على مدى سنة دراسية تتألف من ٣٦ أسبوعًا . وتتراوح مدة الدراسة الأسبوعية بين يومين ويوم ونصف خلال تلك الفترة . وفي بداية تطبيق المشروع كانت نسبة الغياب وترك الدراسة عالية ولكن يتراءى لنا أن الموقف قد تحسن خلال العام الماضي أو العامين السابقين . وتمنح شهادات للمتدربين

عقب انتهائهم من الدراسة، وقد اتفقت الولايات الأسترالية وحكومات المناطق الأخرى على أسلوب مشترك يضمن سلامة تلك الشهادات. كما أن نطاق عمل المشروع يتسع تدريجيا، حيث يتدرب الطلاب في الوقت الراهن على الصناعات المعدنية والطباعة واللدائن والخدمات الاجتماعية. وستمتد برامج التدريب لتشمل الصناعات السلعية التي كانت تعتبر من قبل غير متمشية مع تدريب العمال المبتدئين. وتعطي حكومة الكومنولث أولوية كبيرة لبرنامج نظام التدريب الأسترالي بغية أن يصبح وسيلة من الوسائل الرئيسية لدخول الشباب في سوق العمل. ومن ثم خصصت له اعتمادات إضافية كبيرة في ميزانيتها لعام ١٩٨٧م حتى توفر أماكن لتدريب عشرين ألف شاب أسترالي في عام ١٩٨٧ ـ ١٩٨٨م.

إن الزائر البريطاني الذي يدرس التقدم الذي أحرزه هذا البرنامج سيشعر حتما بأنه قد خبر هذا من قبل، إذ سيدرك أنه يقرأ عن الكثير من المشكلات التي واجهها مشروع تدريب الشباب البريطاني. وعلينا أيضا أن نقول إن هذا البرنامج لم يصبح بعد جزءا من وعي المجتمع الأسترالي، الذي ما زال يجهل عنه الكثير ورغم ذلك فهو، مثل المشروع البريطاني، أصبح سمة فيما يبدو من سمات نظام التدريب في أستراليا. ومع ازدياد أعداد المتدربين، يزداد تأثيره على نظام التعليم التقني والإضافي، وكما هو الحال في بريطانيا، يدفع هذا النظام بطلاب جدد للدراسة في المعاهد، والكثير من هؤلاء الطلاب كانوا قد هجروا الدراسة في المدرسة، وهم يذهبون إلى المعهد رغم أنهم يفتقرون إلى الرغبة في الدراسة. أما التحدي الهائل الذي يواجهه نظام التعليم التقني والإضافي في مختلف أرجاء أستراليا فهو مدى قدرة معاهده على تقديم البرامج التي تجتذب هؤلاء الشباب، وتزيد من تعليمهم وتدريبهم. والأمر يتطلب أشكالا مبتكرة

من التعليم والتدريب لتحقيق الترابط الوثيق بين قطاع الصناعة وهيئات التدريب في الولايات، لتحقيق عدة أمور منها ضمان أن ترتبط برامج التدريب التي يدرسها الطالب خارج مكان العمل ببرامج التدريب التي يحصل عليها في المصانع أثناء العمل وأن تكملها.

أما المبادرة الثالثة التي طرحتها حكومة الكومنولث في ميدان التدريب فتعرف باسم برنامج تدريب الكبار، وقد طرحت هذه المبادرة بناء على توصيات تقرير كيربي الذي ذكر أن المشروعات القائمة تتجاهل تماماً برامج التدريب وإعادة التدريب التي يحتاجها الكبار، وقد بدأ تنفيذ هذا البرنامج الذي حل محل الكثير من البرامج القائمة في الأول من يناير ١٩٨٦م، والهدف الرئيسي منه هو أن يتمكن الكبار الذين ظلوا دون عمل لمدة ستة أشهر أو أكثر والذين يفتقرون إلى المهارات التي يتطلبها العمل أو زائدين عن حاجة العمل من الالتحاق بفصول تدريب مناسبة لهم. وهذه الفصول التي تقدم معاهد التعليم التقني والإضافي الكثير منها، تختلف في مدتها، ويحصل المتدرب فيها على مساعدة مالية من حكومة الكومنولث. وليس ثمة شيء جديد يميز هذه الفصول من غيرها، وتقوم معاهد التعليم التقني والإضافي مثلا بفتح فصول لإعادة تدريب العمال الذي نقلوا من أعمالهم بمصانع الصلب. ومع ذلك، فقد أدى افتقارها إلى الموارد المالية وغيرها إلى تحديد نطاق نشاطها. ولكن المساعدات المالية الضخمة التي زودتها بها حكومة الكومنولث ساعدتها على المضي قدمًا في زيادة عدد فصولها زيادة كبيرة. وقد انتفع من هذا البرنامج في سنته الأولى نحو ٨٧٠٠ متدرب من الكبار. وفي مايو ١٩٨٧م أعلنت حكومة الكومنولث أنها ستخصص اعتمادات ضخمة لفتح فصول لتدريب عدد يقدر بثلاثة عشر ألف متدرب من الكبار. ومن المجموعات الخاصة التي ستفتح

الفصول من أجلها ــ المهاجرون من الخارج الذين يحملون مؤهلات مهنية ويسعون إلى معادلة شهاداتهم الدراسية بالشهادات الأسترالية، وذلك عن طريق تقديم دراسات تأهيلية وإعادة تدريبهم. ومن تلك المجموعات أيضاً الأمهات غير المتزوجات أو النساء اللاتي يردن العودة إلى سوق العمل بعد فترة طويلة من الانقطاع عن العمل. وقام عدد من معاهد التعليم التقني والإضافي بتعديل برامجه لتتواءم مع المتطلبات الخاصة لهاتين المجموعتين من المتدربين.

وفي عام ١٩٨٧م طرحت حكومة الكومنولث برنامجاً وصفته بأنه مبادرة تدريبية جديدة مهمة، خرجت هذه المبادرة في صورة برنامج تدريب أعد لتوفير فرص للتدريب قصير الأجل للشباب المتعطلين عن العمل. وهذا المشروع يؤدي الأعمال التي كان يقوم بها في هذا المقام برنامج المشاركة والمساواة وبرنامج تدريب الكبار وهي الأعمال الخاصة بتدريب الشباب فيما بين سن الخامسة عشرة والعشرين، ويجمعها في برنامج واحد يفيد من الفصول التي تنظمها معاهد التعليم التقني والإضافي والتي يتدرب فيها الشباب خارج المصانع. ويستخدم تلك الفصول لتكمل الدورات التدريبية التي ينظمها بصفة خاصة لهؤلاء الشباب. ويهدف البرنامج أيضًا إلى توفير المزيد من فرص التدريب للشباب بين الفئات المحرومة في أستراليا. ومن المتوقع أن يبلغ مجموع الشباب الذين سيحصلون على التدريب في إطار هذا البرنامج ثلاثة عشر ألف شاب في عام ١٩٨٧ ــ ١٩٨٨م كما أنه من المتوقع أن يزداد هذا العدد في السنة التالية. وأخيرا، خصصت حكومة الكومنولث اعتمادات في عام ١٩٨٧ ــ ١٩٨٨م لبرنامج تدريب المهارات وهو برنامج جديد يهدف إلى تنمية مشروعات التدريب المبتكرة، ومنها مراكز المهارات Skills Centres، لتوفير الدعم الدائم

للشبكة القومية التابعة للجنة التدريب الصناعي وطبقا لحكومة الكومنولث، فسوف يستخدم المال بحرص وفي مجالات مختارة يخرج التدريب فيها عن الدائرة التقليدية لنظام التعليم التقني والإضافي أو حيث يعجز هذا النظام عن توفير التدريب الملائم أو ترتفع تكلفة التدريب فيه ارتفاعًا باهظا. وسوف يوجه المال أيضا إلى المجالات التي ستوفر مهارات «ذات أهمية استراتيجية من حيث إعادة تشكيل هيكل الصناعة والمنافسة على النطاق الدولي» (١٦).

وتشكل هذه المبادرات المختلفة سياسة تزداد سرعة وقعها منذ أن طرحتها حكومة الكومنولث تحت رئاسة هوك في عام ١٩٨٣، حينما أتى إلى السلطة، والهدف منها ضمان استجابة نظام التعليم والتدريب في أستراليا لحاجات البلاد التي يستشفها من أجل إعداد عمالة ماهرة. وكما رأينا من قبل، قامت حكومة هوك عقب إعادة انتخابها للمرة الثالثة في عام ١٩٨٧م بإنشاء وزارة هائلة جديدة، تحت اسم الإدارة الفيدرالية للتشغيل والتعليم والتدريب Department of Employment, Education and Training، والهدف منها إعطاء أولوية لبرامج تطوير التعليم والمهارات والتنسيق. وكان من أهداف الوزارة الجديدة التي وضعتها نصب عينيها زيادة طاقة التدريب القومية، والارتقاء بنظم التدريب وإضفاء المرونة عليها، ورفع مستوى استثمارات القطاع الخاص في مجال التدريب، وزيادة فرص العمل والتدريب المتاحة أمام المتعطلين والفئات المحرومة، وتقليل مستوى الانفصال بين الذكور والنساء في سوق العمل. وهي أهداف مرغوبة ولكن لا يزال على الحكومة أن تسعى للعثور على السبيل الفعال والسريع لتحقيقها، وبعض هذه الأهداف مثل الانفصال بين الجنسين في مجالات العمل يمثل مشكلات عسيرة الحل.

وفي ذات الوقت قامت الوزارة، وقد أدركت الدور المهم الذي تلعبه نظم التعليم التقني والإضافي في هذا المقام، بإعادة تشكيل هيكل الاعتمادات المخصصة لها في الأول من يناير ١٩٨٨م. والهدف من ذلك حسب قولها «التعبير عن الأولويات القومية وما تستهدفه من تكوين المهارات وتشجيع المصانع على المساهمة بقسط أكبر من المشاركة». وتحاول الوزارة في واقع الأمر ضمان إنفاق الاعتمادات المخصصة للتعليم التقني والإضافي «وفقا للأولويات، وفيما يتصل اتصالا مباشراً بالأهداف الواسعة التي تسعى الحكومة لتحقيقها في إطار الاقتصاد وسوق العمل». وعلاوة على ذلك تطالب الوزارة نظام التعليم التقني والإضافي بإدخال تحسينات على إنتاجية العاملين وإدخال ترتيبات إدارية للحفاظ على الموارد التي تقدمها الشركات وزيادتها. ومن ثم نرى أن سياسة الحكومة الفيدرالية، التي عبرت عنها بكلمات مماثلة، تشبه إلى حد كبير التدابير التي اتخذتها الحكومة البريطانية عن طريق لجنة خدمات القوى البشرية، وليس أقلها الإجراء الخاص بتخويل اللجنة حق الإشراف على الاعتمادات المخصصة لبرنامج التعليم الإضافي غير المتقدم المرتبط بالعمل Work Related Non - Advanced Further Education. وكان من بين المجموعات التي حددتها حكومة الكومنولث وحكومات الولايات باعتبارها في حاجة إلى عون خاص، لا سيما من قبل نظام التعليم التقني والإضافي، مجموعات المهاجرين واللاجئين الذين وفدوا إلى أستراليا في السنوات الأخيرة، والمتقدمين في السن من أبناء البلاد، وسكان أستراليا الأصليين، وسكان جزر مضيق تورس Torres Strait Islanders الذين يعيشون في جزر متناثرة بين الطرف الشمالي لولاية كوينزلاند وغينيا الجديدة New Guinea. وكانت أستراليا قد اعتمدت طيلة سنوات عديدة على المجموعة المتنوعة من الخبرات الخاصة التي جلبها معهم

العمال الأجانب. ولكن مع ارتفاع معدل البطالة في السنوات الأخيرة، اتبعت الحكومة سياسة ما عبرت عنه الوزارة بعبارات تفتقر إلى اللياقة على النحو التالي: تحديد الهجرة الماهرة بغية إفادة الاقتصاد دون أن يؤثر ذلك سلبا على المتعطلين عن العمل، وذلك عن طريق ضمان إعطاء الأولوية في العمل إلى السكان الأستراليين». ومر ذلك، فكما رأينا من قبل، شهدت أستراليا إبان العقد الماضي أو في نحو ذلك التاريخ تدفقا كبيرا من المهاجرين واللاجئين من غير المتكلمين باللغة الإنجليزية، لا سيما من شعوب جنوب شرق آسيا. وهؤلاء المهاجرون، وكذلك أطفالهم، بحاجة إلى عون خاص من نظام التعليم والتدريب، فالكثير منهم، ولاسيما اللاجئون، لم يجلبوا إلى أستراليا المهارات التي يحتاجها الاقتصاد، وهم في حاجة إلى ذلك التدريب الفني الذي يمكن أن تزودهم به معاهد التعليم التقني والإضافي. والأغلبية الساحقة منهم لا تحسن الإنجليزية بالدرجة التي يتطلبها إتقان أداء العمل. ولهذا السبب وغيره، أضحت نسبة العاطلين من الأشخاص الذين ولدوا خارج أستراليا ٨,٨٪ في يوليو ١٩٨٧م، بالمقارنة بنسبة المتبطلين من الأستراليين التي وصلت إلى ٥,٧٪، وإن كانت النسبة تتفاوت بين جماعات المهاجرين حسب انتماءاتهم العرقية المختلفة طول مدة إقامتهم في أستراليا.

ظلت معاهد التعليم التقني والإضافي لعدة سنوات تنظم على نطاق محدود فصولا خاصة للمهاجرين وأطفالهم، الذين بوسعهم بالطبع الالتحاق بالفصول المفتوحة لعامة الناس. ومع ذلك تشير الدلائل إلى أن تمثيل مجتمع المهاجرين في أستراليا داخل قطاع التعليم التقني والإضافي أقل من نسبتهم لعدد السكان، ولكنهم على النقيض من ذلك يقبلون عن طيب خاطر على

مراحل التعليم غير الإلزامي في المدرسة الثانوية ومؤسسات التعليم العالي [١٧].
وهناك سببان لتفسير ذلك، فالمدارس الثانوية، فيما يبدو، تتيح لهم فرصة إتقان اللغة الإنجليزية، والسبب الثاني أنهم يجدون صعوبات في الالتحاق بالعمل في بعض المهن، ومن ثم ينصرفون عن محاولة التدريب عليها في الفصول الخاصة بها في معاهد التعليم التقني والإضافي. غير أن حكومة الكومنولث قامت في عام ١٩٨٣م بنقل الاعتمادات المخصصة لإدارة الهجرة والشئون العرقية إلى لجنة الكومنولث للتعليم ما بعد الثانوي، ومن ثم وجدت طريقها إلى نظام معاهد التعليم التقني والإضافي، حتى تتمكن من فتح فصول خاصة بالمهاجرين من الكبار. وتهدف هذه الفصول إلى شيئين، الأول تحسين مستوى إتقان الإنجليزية عند المهاجرين، حتى يتمكنوا من الالتحاق بفصول التدريب في المعاهد وغيرها من مؤسسات التعليم فيما بعد الثانوي، والثاني مساعدة المهاجرين الذين يتمتعون بمهارات فعلية من تعلم مقدار كاف من الإنجليزية يمكنهم من أداء أعمالهم. وفضلا عن ذلك تلقت معاهد التعليم التقني والإضافي اعتمادات خاصة لوضع المناهج الدراسية وإعداد الوسائل التعليمية ولتطوير جهاز العاملين بها. وكان من المحتم أن يثير تحويل الاعتمادات تلك إلى نظام التعليم التقني والإضافي معارضة البعض، ولكن تلك الاعتمادات على أية حال لم تكن بالكبيرة. وكانت استجابة إدارات التعليم التقني والإضافي في الولايات متفاوتة، فمنها من أظهر الحماس، ومنها من تباطأ في العمل. ولكن السنوات القليلة الماضية شهدت فيما يبدو تقدما محدودا، ففي ولاية نيوساوث ويلز مثلا أجرى المسؤولون البرامج في إطار السياسة العامة للتعددية الثقافية، وأشرفت عليها وحدة خاصة للتعليم متعدد الثقافات Multi-cultural Education. وكان من بين الفصول التي افتتحت فصول تأهيلية

للطلاب الوافدين في مجموعة متنوعة من المهن، ومنها يلتحق الطالب بالبرنامج الذي يناسبه في فصول التعليم التقني والإضافي، وكان منها أيضا فصول تمهيدية تهدف إلى تعريف الطالب بمجالات مهنية معينة مثل المحاسبة، وكذلك فصول ما قبل التأهيل المهني لإعداد الطالب لدخول امتحان لاختيار مجال من مجالات العمل المختلفة للعمل ليتدرب عليه. ومع ذلك، كان من العوامل التي عرقلت انتشار وتطوير هذه الفصول أن الاعتمادات الخاصة بالتعليم التقني والإضافي تحدد على أساس سنوي، ومن ثم يتعذر وضع الخطط طويلة الأمد. علاوة على ذلك، عانت تلك الفصول من نقص في الوسائل المساعدة ومن عدم توافر معلومات كافية عن المهاجرين وعن احتياجاتهم الخاصة. ولكن رغم ذلك، ازداد اهتمام تلك المعاهد، كما رأينا من قبل، بتوفير برامج التدريب للمهاجرين، وهو أمر من المرجح أن ينمو ويزداد في المستقبل المنظور إن كان لنا أن نتنبأ به (١٨).

ومن الأمور التي تعنى بها حكومة الكومنولث وحكومات الولايات على حد سواءتوفير فرص التدريب الفني الكافية والمناسبة في معاهد التعليم التقني والإضافي لسكان البلاد الأصليين وأهالي جزر مضيق تورس، ويزيد تعداد هؤلاء المواطنين على ١٦٠,٠٠٠ نسمة. وكما رأينا من قبل فإن ثلثي هذا العدد يسْكن المدن وتكيفوا مع الحياة المدنية، ولكن ما زال الكثيرون يعيشون في المراكز الريفية للمناطق الشمالية لأستراليا، ولا تزال ظروفهم المعيشية والاجتماعية دون مستوى معيشة المواطن الأسترالي متوسط الدخل، ورغم أن حكومة الكومنولث بذلت بعض المحاولات في السنوات الأخيرة لمساعدتهم على حكم أنفسهم، وهو ما يريدونه في واقع الأمر، إلا أن محاولاتها لم تسفر عن نجاح باهر. ومن

المؤسف أن نسبة انتظام السكان الوطنيين في التعليم والتدريب بعد مرحلة التعليم الثانوي متدنية. ويضاف إلى هذا تحيز أرباب العمل ضدهم والتراجع الذي عاناه الاقتصاد الأسترالي، مما أدى إلى ارتفاع نسبة البطالة بينهم بما لا يقل عن خمسة أضعاف النسبة بين الأستراليين. ولعلاج هذه الحالة لجأت الحكومة الفيدرالية إلى اتباع استراتيجية قومية لتشغيل الوطنيين الأصليين، بهدف مساعدتهم على الحصول على فرص العمل والتدريب، ومن ذلك فتح فصول مناسبة لهم في معاهد التعليم التقني والإضافي. كما كلفت الحكومة الفيدرالية منذ سنوات قليلة إحدى اللجان بدراسة برامج تشغيل وتدريب السكان الوطنيين. ويعرف تقرير هذه اللجنة باسم رئيسها ميلر Miller وقد نشر في أغسطس ١٩٨٥م، وهو يجذب الانتباه إلى أن حكومة الكومنولث وحكومات الولايات تخصص جميعها مبالغ مالية كبيرة لإعداد فصول خاصة بالسكان الوطنيين في معاهد التعليم التقني والإضافي ولكن هذه الفصول تدرس مواد ذات طبيعة ترفيهية إلى حد بعيد. فإذا كان على الحكومة أن توفر لهم فصولا دراسية فنية فعالة، فعليها أن تولي اهتمامًا خاصًّا للطبيعة المتنوعة لحاجات السكان الأصليين. كما أن عددا من الإدارات الحكومية على مستوى الكومنولث، ومنها إدارة التعليم والتشغيل والتدريب، وإدارة شئون السكان الوطنيين، تشارك في برامج تدعيم التعليم والتدريب الفني في مرحلة ما بعد الثانوي لدى السكان الوطنيين، مما يؤدي إلى تعدد الأعمال البيروقراطية، وهو تعدد لا يؤدي إلى كفاءة العمل، حسبما يقول تقرير ميلر. غير أننا يجب أن ننتظر حتى نرى كيف ستنفذ التوصيات التي ينص عليها هذا التقرير.

وفي ذات الوقت تبذل كل ولاية جهوداً ضخمة لمساعدة جاليات السكان

الـوطنيين التي تقيم داخل حدودهـا . أمـا جماعات سكـان جـزر تورس الـذين يعيشـون في مجمـوعـة جـزر مبعثـرة شمال أستراليـا فتعيش في ظـروف اجتماعيـة واقتصادية مشابهة . وقد افتتحت مجموعـة من الفصول الخاصة في بعض معاهد التعليم التقني والإضـافي للوفـاء بحـاجـاتهم الخاصة ولتمكينهم من الالتحـاق بـالفصـول النظـاميـة بتلك المعـاهـد . وحيثما أمكن تلجأ الإدارة إلى استخـدام مهارات المستشارين والمعلمين والموجهين مـن أبناء الجزر، كما أنها تعين موظفين منهم في معظم المعـاهد . وتتمتع ولايـة نيـوساوث ويلـز بمجمـوعة واسعـة من مـرافق التعليم والتـدريب المتحركـة التي تـزود بها المنـاطق النائيـة . وقـد أولت اهتمامًا خاصًّا خلال السنوات القليلـة الأخيرة لتوفير برامج تدريب فنية للسكان الوطنيين قائمـة على احتياجات مجتمعاتهم، لا سيما في مجال حـرف البناء وإدارة المزارع وممارسة الفلاحة . ومع ذلك فالسكان الوطنيون وأهالي جزر مضيق تورس يعـاملون أحيـانًـا كـالغربـاء في أرضهم . ورغم أن الموقف قـد تغير إلى الأحسن بالنسبة لهم، ولكن يبقى الكثير مما ينبغي عملـه، وسوف تلعب معاهد التعليم التقني والإضافي دوراً مهمًّا وخيرًا في تزويدهم بالبرامج الفنية المناسبة .

أدت التغيرات الاجتماعيـة والاقتصاديـة والـديمـوغرافيـة في أستراليـا، وهي تغيرات شبيهـة بتلك التي مرت بها بـريطانيـا، إلى ارتفاع هـائل في عدد النسـاء العـامـلات في الاقتصـاد الأسترالي في العقـد أو العقـدين السـابقين . ففي السبعينات وحدهـا زاد عدد العاملات بنحـو نصف المليون، أو ما يـزيد قليلا على ٢٨٪ (١٩) . ومعظم الزيـادة حدثت في مجال الأعمال الجزئية وفي الـوظائف التقنيـة والكتـابيـة المتصلـة بـالصناعـات الخدميـة مثل السيـاحـة والخدمـات الترفيهيـة . ويتجسد هـذا في الفصـول الفنيـة التي تقبل عليهـا المرأة في معاهـد

التعليم التقني والإضافي. وهي فصول تكاد تقتصر على المواد النسائية التقليدية مثل التدريب على أعمال السكرتارية، إذ إن ما ندعوه بالفصل بين الجنسين في الوظائف ما زال ملمحا بارزا في دنيا الأعمال في أستراليا. وربما لن يتغير هذا الوضع إلا بخطى بطيئة نسبيًّا. وكما يقول فورد فإن الثقافة الحرفية يسودها الرجل [٢٠] مما يؤدي إلى الانخفاض الهائل في نسبة النساء العاملات في الحرف والصناعات في أستراليا، بالمقارنة بغيرها من المجتمعات التكنولوجية. غير أن معاهد التعليم التقني والإضافي تساهم في مساعدة النساء والفتيات على اقتحام مجالات العمل التي ظلت في الماضي وقفا على الرجال وحدهم، وذلك بتنظيم برامج دراسية تحت عنوان «الفعل الإيجابي». وفضلا عن ذلك تنظم الكثير من المعاهد فصولا دراسية متعددة لتعريف المرأة بالفرص المهنية والتعليمية المختلفة المتاحة لها، كما تنظم في هذا السياق فصولا دراسية لتعالج أوجه النقص التي قد تعانيها المرأة نتيجة لافتقارها للتعليم والتدريب المناسب أو الكافي كفصول تعليم القراءة والكتابة والحساب والخبرة التقنية. ورغم أن الإقبال على هذه الفصول محدود نسبيا، لكن المرجح أن يزداد في المستقبل القريب. ومما يساعد على التوسع في هذه الدراسات، كما يقترح فورد [٢١]، تزويد معاهد التعليم التقني والإضافي الرئيسية بالمرافق الخاصة بالإقامة ورعاية الأطفال. ورغم الضرورة المتزايدة لإقامة مثل تلك المرافق نظراً للزيادة في أعداد الأمهات غير المتزوجات وحاجة الكثير من النساء اللاتي يرغبن في العودة للعمل لتحديث مهارتهن أو الارتقاء بها حتى يحصلن على عمل، لكن الظروف العسيرة التي يمر بها الاقتصاد في استراليا يجعل من المستبعد توافر الأموال الإضافية اللازمة لهذا الغرض في المستقبل القريب.

إن التوزيع السكـاني المتناثر لنسبة كبيرة من أبنـاء الشعب الأسترالي فرض عبر السنين ضرورة تطـويـر شبكة جيـدة الإنشـاء لتـزويـد سكان المنـاطق النـائيـة بالفصـول التعليمية، ومن ذلـك برامج التدريـب الفني، وتعرف هـذه الشبكة اصطلاحا بـالتعليم عن بعد Distance Education، ولكنها تعرف بـأسماء متنوعة في الولايات المختلفـة مثل «البرامج الممتدة» Outreach Programmes والدراسات الإضافية و«الامتداد التقني» Technical Extension، ولكنها في العادة تتخذ من أحد المعاهد المركـزية قاعدة لها ففي نيوسوث ويلز مثلا تتخـذ قاعدتها في معهد الـدراسـات الإضـافيـة External Studies College التـابع لنظـام التعليم التقني والإضافي في سيـدني، وفي كوينزلانـد، تتخذ مقرها في مـدرسة التقنية بـالمراسلة Technical Corespondence School في بريسبن، وفي أستراليا الغربيـة تتخذ مقرها في معهد الـدراسات الإضـافية External Studies College في بيرث، وتقدم هـذه المعاهد مجمـوعة واسعة ومتنوعـة من البرامج الفنية التي ترتكز أسـاسًا على نظام التعليم بالمراسلة. كما أن معـاهد التعليم التقني والإضافي المحلية تسـاعدهم في شكل معـونـات تـدريسيـة، إذ ترسل معلميهـا للتـدريس في المنـازل والمراكـز الاجتماعية وقـاعات الكنائس وغيرها. وفي كـوينزلاند مثـلا، يمكن للمواطنين الالتحاق بما لا يقل عـن ٤٠٠ ؛ برنامج ؛ ففـي مستهل كل عام تغطي مجمـوعة متنـوعـة وواسعـة من المواد بـدءًا من صيانـة أجهـزة تكييف الهواء إلى الهنـدسـة الكهربائية حتى تربية الأغنام وإدارة مـراعيها. ورغم أن نوعية المناهج الدراسية المقـدمـة وطـرق تنظيمها تتفـاوت من ولايـة لأخـرى ، إلا أنها تشترك في سمات معينة، فكلها تقريبا تفتح أبـوابها مجانا للدارسين ولا تشترط للالتحاق بها سوى الحد الأدنى من المؤهلات. والتعليم فيهـا مجاني تقريبـا ومن الممكن للطالب أن

يلتحق بأكثر من فصل دراسي في أي وقت من السنة، أما معدل سرعة التعليم فهو مرن، وفي العادة تتراوح مدة الدراسة بين ستة أشهر وعامين، والمناهج معدة بحيث يمكن للطلاب اختيار العناصر المعينة التي يعتقدون أنهم بحاجة إليها. ومن ثم تمكنهم من أن يساهموا بأنفسهم في إدارة دفة الدراسة إلى حد ما، ويسعى المسئولون إلى ضمان تصحيح المشروعات والواجبات الدراسية التي يقدمها الطلاب بصفة منتظمة حتى يمكن للطلاب التحقق من مستواهم الدراسي بصفة مستمرة(٢٢). ومن ناحية أخرى فهذا اللون من التعليم يعاني مشكلات جوهرية وأخرى تقليدية، ومن أهمها الافتقار إلى المال مما يحول دون شراء المعدات الإلكترونية الحديثة التي يمكن بها الارتقاء بنظام الدراسة، ويجعل من الصعب تقييم المناهج الدراسية الحالية تقييماً صحيحًا، ويعرقل إنشاء فصول متطورة، كما أنه من الصعب أيضا العثور على المدرسين الأكفاء سواء للتدريس في الفصول أو للمعاونة في الدرس، إذ ينبغي على هؤلاء أن يمدوا نطاق خبرتهم ليمس عددا كبيرا من الموضوعات، هذا بالإضافة إلى أسباب أخرى، مثل الطبيعة الجغرافية وغيرها، تؤدي إلى تأخير المدرسين في تصحيح وإعادة الواجبات والمشروعات إلى الطلاب. ولكن أشد ما يثير القلق هو النسبة العالية للطلاب الذين ينقطعون عن الدراسة؛ ففي ولاية كوينزلاند مثلا زادت النسبة على ٥٠٪ في بعض الفصول الدراسية. ولا يختلف الحال في ولاية أستراليا الغربية حيث تلقت «إدارة الامتداد التقني» في عام ١٩٨٤م ستة عشر ألف استمارة من استمارات القيد من الطلاب الراغبين في الدراسة، وكان من المتوقع ألا يواصل ثلثهم على الأقل الدراسة أو حتى يقدموا الواجبات المدرسية المطلوبة منهم، رغم أن بعضهم قد حصل على المواد التعليمية التي

طلبوها دون رسوم [٢٣]. ورغم انقضاء عدة سنوات على ذلك، فإن نسبة الطلاب الذين لم يشرعوا بعد في الدراسة بلغت ٤١٪ من الطلاب المقيدين في إدارة «الامتداد التقني» بتلك الولاية، وهو تبديد هائل للموارد المحدودة والباهظة الثمن. ويمكننا التعرف على مدى انتشار هذا النوع من التعليم في تلك الولاية بالتحديد إذا علمنا أنه في سنة ١٩٨٤م التحق ما يزيد على ٢٧ ألف طالب بالدراسة في ٥٠٠ مادة، وإن كان البعض منهم طلب أن يدرس أكثر من مادة في وقت واحد. ويتولى تدريس تلك المواد طاقم من ١٣٥ معلما أساسيا و٧٨ معاونا. والسبب في ارتفاع معدل ترك الدراسة. وفي عزوف عدد كبير من المتقدمين عن البدء فيها ــ وهما ظاهرتان شائعتان في النظم التعليمية للولايات المختلفة ـ راجع إلى عوامل عدة. فالطالب في حالات كثيرة لا يجد من يستشيره في اختيار الدراسة الملائمة قبل الالتحاق بها وقد يفتقد الطالب الدعم الشخصي خلال الدراسة، أو قد يتأخر معلمه في إرسال الواجبات والمشروعات بعد تصحيحها، كما لا تتوافر أحيانا معلومات كافية عن المواد التي سيدرسها الطالب، وربما يخطئ الطالب في توقعاته بشأنها. ومن المفارقات أن مجانية هذه الدروس قد تدفع البعض إلى الاستهانة بها. وقد دفعت ضرورة حسم هذه المشكلات مجموعة من المعلمين المشتغلين في برامج «التعليم عن بعد» في ولاية كوينزلاند، على سبيل المثال، لأن يتقدموا بتوصية بشأن توفير المزيد من الاعتمادات المالية لتزويد النظام بالمعدات الإلكترونية التي ستيسر التعليم على الطلاب، وتؤدي بشكل عام إلى تطوير ما يدعونه بنظام حديث للاتصالات ونشر التعليم[٢٤]. وفضلاً عن ذلك، ينبغي توفير الخبراء لتقديم الاستشارة للطلاب الذين يعتزمون قيد أنفسهم في الدراسة أو الملتحقين بها، كما يجب تطوير برامج مبتكرة ومناسبة للتعليم. ولكن هل تتوافر الرغبة السياسية في

تحقيق هذا ؟ إنه سؤال مفتوح للإجابة . من الواضح أن الدعوة تتزايد لأن تتحول معاهـد التعليم التقني والإضافي في أستراليـا ، مثلما هو الحال مع معـاهد التعليم الإضافي في بـريطانيا ، إلى تـدريس جميع المواد لجميع أبناء الشعب الـرجال منهم والنسـاء . ففي السنـوات الأخيرة بـدأ رجـال التعليم ينظـرون إلى تلك المعـاهـد بمفهوم كليات المجتمع Community College في بعض أنحاء أستراليا[٢٥] . فإذا نفـذ هـذا ، فسـوف تتحـول تلك المعـاهـد إلى نمـوذج شبيـه بكليـات المجتمع الأمـريكيـة بمعنى أنها ستتـداخل في عمل القطـاعـات التعليميـة الأخـرى ، إذ ستقدم ألوانا من الدراسات التي يقتصر تقديمها الآن على معاهد التعليم المتقدم Colleges of Advanced Education ، وسترتبط بعلاقات وثيقة مع المواد التي تدرس في مرحلـة التعليم ما بعد الإلـزامي في المدارس الثانـوية . ورغم أن بعض معاهد التعليم التقني والإضـافي تـدرس بعض المنـاهـج المعتمـدة في التعليم المتقدم ، وبعض المنـاهج القصيرة الأخـرى التي تحتسب لطـلابها النـاجحين عنـدمـا يلتحقـون فيما بعـد بـالدراسـة في معـاهـد التعليم المتقـدم والجامعـات ، ولكن الخطوط الفـاصلة بين قطاعات مـرحلة التعليم ما بعـد الثانوي صارمـة إلى حد بعيد . إلا أن حـدة تلك الصرامة أخذت تتـلاشى في السنوات الأخيرة ، ومن ثم قام مجلس التعليم الأسترالي Australian Education Counsel الذي يتألف من وزراء التعليم في حكومـات الكومنولث والـولايات ومنطقة الأراضي الشماليـة ، بإنشاء المجلس الأسترالي لمؤهلات (التعليم) ما بعد الثانوي Australian Council on Tertiary Awards في ينـاير ١٩٨٥م ، ليضع سجـلا قوميـا للمؤهـلات التي تمنح في نطـاق التعليم ما بعـد الثـانوي وليحتفظ بهذا السجل . وهـو يشبـه إلى حد مـا المجلس القومي للمـؤهلات الفنية في بريطـانيا National Council for Vocational Qualification وقد اعتمد هذا المجلس سبع فئـات من المؤهلات ، ورغم قلة هذا

العدد، إلا أنها أكثر تنوعا من نظائرها في المملكة المتحدة، وتبدأ بالشهادات ومنها إلى الدبلومات ودرجات الماجستير. ومن النتائج المتوقعة لإنشاء هذا المجلس أن يمهد الطريق أمام أحد التطورات التي تشهدها معاهد التعليم التقني والإضافي، ونعني به إضفاء المزيد من التوسع والتنوع في المواد الدراسية المتقدمة التي تدرسها في الوقت الراهن. أما على مستوى التداخل من قطاع التعليم الثانوي، فقد وضعت برامج تعاونية بين المدارس ومعاهد التعليم التقني والإضافي، والاتجاه الآن نحو التوسع فيها، رغم أنها ما تزال في بعض الولايات حديثة العهد نسبيًا. ففي ولاية كوينزلاند مثلا ظهرت تلك البرامج لأول مرة في منتصف السبعينات في بعض المدارس الثانوية العليا الخاصة، ولكن ما إن حل عام ١٩٨٦م حتى كانت نسبة المدارس الثانوية العليا التي تأخذ بهذه البرامج قد بلغت ٤٦٪ من مجموعها. ويتم تنفيذها بالتعاون مع ٢١ معهداً تابعًا للتعليم التقني والإضافي، وهذه البرامج تشبه إلى حد كبير برامج «حلقة الصلة» Link التي شاع استخدامها في ويلز وإنجلترا منذ سنوات قليلة، مصممة بحيث تقدم للطالب مدخلا عريضًا يتعرف منه على أحد المجالات المهمة. ومن المرجح أن تشهد الأعوام التالية توسعا كبيرا في تلك البرامج. أما في ولاية أستراليا الجنوبية، فقد تحقق نوع من الارتباط الوثيق بين المدارس ومعاهد التعليم التقني والإضافي في السنوات الأخيرة لصالح كلا القطاعين، وقد وضعا برامج مشتركة، كما أن بعض المدارس تقدم ألوانا من الدراسات تؤهل الطالب للالتحاق ببرامج التعليم التقني والإضافي. ومن ثم فهي تتجه على نحو متزايد إلى القيام بوظيفة الدراسات التمهيدية لهذه المعاهد. غير أن القطاعات المنفصلة وترتيبات التمويل الخاصة به. ومناطق النفوذ هذه كما يدعوها هيج هدسون Hugh Hudson[٢٦]، رئيس لجنة التعليم ما بعد الثانوي، وأحد كبار

منتقدي عدم التعاون بين المؤسسات التعليمية، يعمل ضد مصلحة بعض الطلاب. وقد دعا هدسون علانية لاتخاذ ترتيبات مرنة تتيح التنقل بين القطاعات التعليمية، وإلى تأسيس نوع جديد من مؤسسات التعليم ما بعد الثانوي تشتمل على أكثر من قطاع. وكما رأينا من قبل، تمثل فكرة كلية المجتمع خطوة في هذا الاتجاه، وإن كان عدد المؤسسات من هذا النوع قليلاً، وإن وجدت. ومنها مثلا كلية المجتمع أورانا Orana Community College التي تقع في مدينة دوبو الصغيرة Dubbo بولاية نيوساوث ويلز، على بعد ٤١٤ كيلومترا غرب سيدني. وهي الكلية الوحيدة من نوعها حتى الآن في الولاية، وقد أنشئت في نوفمبر ١٩٨٠م، ونقلت إلى مبناها الجديد في عام ١٩٨٣م. وقد صمم المبنى وفقا للغرض منه. وتتبع الكلية مجموعة من المراكز الفرعية، التي تقدم (في الكلية الأم ١٢٠ فصلاً دراسيا يضم ٣٥٠٠ طالبًا من مختلف أرجاء الولاية. لقد كان الهدف من إنشاء هذه الكلية في الأصل توفير متطلبات أهالي المنطقة في مرحلة التعليم ما بعد الثانوي، ومنها المناهج المتقدمة، وهو هدف مستمد من طبيعته ولكن واقع الأمر مختلف، فالكلية لا تقدم دراسات متقدمة وإن قدمت شيئا منها فهو القليل ومن ثم لا تختلف هذه الكلية عن معاهد التعليم التقني والإضافي الأخرى. ومع ذلك، ففي منطقة نائية كمدينة دبو التي تخلو من أي معهد للتعليم المتقدم، كما هو الحال في كثير من المدن الصغرى المشابهة المتناثرة في أرجاء أستراليا ينتظر من هذه الكلية، وقد اكتمل نضجها، أن تقدم الكثير. ولما كانت الحدود الفاصلة بين قطاعات التعليم ما بعد الثانوي تتلاشى، وهو ما نأمله، فإن المستقبل يحمل الكثير لهذه الكلية دون ريب.

إن مستوى التدريس في معاهد التعليم التقني والإضافي مرتبط إلى حد بعيد ببرامج التدريب المبدئي وبرامج تطوير جهاز التعليم الخاصة بالمعلمين في تلك المعاهد. وفي هذا المجال تتفوق أستراليا على المملكة المتحدة، والحق أنها تختلف عنها من حيث إنها تشترط في المعلمين الجدد المتفرغين للتدريس والمعينين في معاهدها ـ هذا إذا استثنينا ولاية أستراليا الجنوبية ـ أن يلتحقوا بفصل دراسي للحصول على مؤهل تربوي، إن لم يكونوا قد حصلوا عليه من قبل. ومن ثم نجد أن من بين معلمي تلك المعاهد البالغ عددهم ١٧ ألف معلم متفرغ أربعة عشر ألف معلم يحملون المؤهلات التربوية اللازمة، وهو ما يتناقض مع الحال في إنجلترا وويلز تناقضًا حادًّا، إذ لا يزيد عدد المعلمين المؤهلين تربويا عن نصف العاملين في التدريس بنظام التعليم الإضافي. بل إن ولاية أستراليا الجنوبية نفسها تمنح حوافز كبيرة لتشجيع المعلمين في نظام التعليم التقني والإضافي على الالتحاق بالفصول التدريبية، فهي تعدهم بمرتبات أكبر وترقيات أسرع، مما يحفز الكثيرين على الالتحاق بتلك الفصول.

ويختلف الشكل الدقيق للتدريب من ولاية لأخرى، ولكن معظم الفصول الدراسية تدار على أساس الدراسة الجزئية أي بضعة أيام أو ساعات من كل أسبوع لمدة سنتين يحصل بعدهما المتدرب على دبلوم التدريس في نظام التعليم التقني والإضافي. وتقدم هذه الفصول الدراسية في تسع كليات من كليات التعليم المتقدم، منها اثنتان في ولاية نيوساوث ويلز وواحدة في كل من منطقة أراضي العاصمة الأسترالية ومنطقة الأراضي الشمالية، وتشارك فيها أحيانًا أقسام تطوير المعلمين التابعة لإدارات نظام التعليم التقني والإضافي في الولايات. وفي ولاية نيوساوث ويلز مثلا يتدرب نحو ٩٠٪ من معلمي هذا النظام في معهد

إعـداد المعلمين التقنيين ومعلمي الكبـار، الـذي يتبع معهـد سيـدني للتعليم المتقدم، وهـو يشغل مبـاني حديثة تقـع بالقـرب من المنطقة المركـزية في مـدينة سيدني. أمـا نسبة العشرة في المائة المتبقية، التي تنتمي إلى المناطق الـواقعة شمال الولاية، فتتلقى تدريبها في مـدينة نيوكاسل Newcastle، ثاني أهم مدن الولاية، وتشرف على تدريبهم وحـدة إعداد المعلمين في الولاية، التي تأسست مـؤخرا في عام ١٩٨٤م لتدعيم تدريب المعلمين في نظـام التعليم التقني والإضافي وتطوير جهاز العاملين بـه. تتم الدراسة على أساس نظـامين، فصول يحضرها المعلم في أيـام معينـة للتـدريب، وفترات متصلة مـن الدراسـة. ويبـدأ التـدريب بفترة تمهيدية من الـدراسة المتصلة يمكث فيها للـدراسة أربعة أيام أسبـوعيا في معهد إعدادالمعلمين التقنيين ومعلمي الكبار أما اليـوم الخامس فيذهب فيه إلى المعهد الذي يمارس العمل فيـه، وتستكمل هذه الدورة بـذهاب المعلم مـرة كل أسبوع إلى معهد إعداد المعلمين التقنيين للدراسة لمدة عام، وفي العام التالي يذهب إليه مـرتين أسبوعيـا. أما في تسمانيـا، فيوجـد بـرنامج شبيـه ينقسم إلى أربع فترات دراسية، ومقره معهد التكنولوجيـا في مدينة لونستون Launceston بولاية تسمانيا، أما ولاية فيكتوريا فتطبق أسلوب الـدراسة الداخلية، حيث يدرس المعلم المعين حـديثـا في العـادة منهجـا دراسيـا لمدة عـامين في معهـد هـوثـرون Howthorn التعليمي. وخـلال تلك الفترة يذهب المعلم مـرتين أو ثـلاث مرات إلى المعهـد القائم في مدينـة ملبورن. أما باقي أيام الأسبوع فيمارس فيهـا عمله في التدريس بـالمعهد المعين فيـه. ولكن ربما كانت أكثـر النظم صراحة وربما أكثـرها سخـاء وكرمًا الترتيبات الدراسية المتبعة في ولايـة كوينزلاند، حيث تقضي بالتحاق جميع المعلمين الجدد في نظام التعليم التقني والإضافي، أيًّا كـانت مؤهلاتهم، بمعهد مدينـة برسبين للتعليم التقني والإضافي، حيث يقضون فيـه العامين الأولين من

الخدمة في الـدراسة والتدريب . ويقضي المعلم الجديـد الفصل الدراسي الأول، ومدتـه ستة أشهـر في أحد مـراكز إعـداد المعلمين التابعة لنظـام التعليم التقني والإضـافي في الــولايـة، حيث تشرف على عملهم مجمــوعـة صغيرة من الخبراء والمعلمين ذوي الخبرة . وفي الفصل الثـاني يتفـرغ المعلمون للـدراسـة، وتنصب دراستهم على نظـريات التعلم وأوجهـه المختلفة، وهم يـدرسون في مقـر مركـز مونت جرفت Mount Gravatt لتعليم الكبار في مـدينة بريسبين، وهـو قائم على قمـة تل جـرفت في إحـدى ضـواحي المدينـة . أمـا في الفصل الثـالث، فيعـود المعلمون إلى معهد بـريسبين لمزيد الدراسة في مركز مـونت جرفت، ويتألف هذا الفصل من برنامج دقيق للتدريب، يحصل الطالب بعده على دبلوم المعلمين في التعليم التقني والإضـافي مثلما هو الحال في الـولايات الأخـرى[٢٧] . ولكن هذا البرنــامج كغيره مـن أعمال الإنســان لم يسلم من سهــام النقــد أو ينأى عن المشكـلات، ومنها أن المسئـولين في معـاهد التعليم التقني والإضـافي في بعض أنحـاء الـولايـة البعيـدة عن مدينـة بـريسبين يشكـون من أنهم إذا عينـوا أحـد المدرسين من سكان المنطقة في معاهدهم، فسرعان ما يغيب عنهم لمدة عامين، والواقع أن البعض منهـم ما أن يسافـر إلى بريسبين حتى يبـدأ بالطبع في البحث عن عمل في أحد معـاهد العاصمـة بدلا من أن يعـود إلى المعهد الذي كـان قد عين فيه أصلاً .

غير أن هـذا البرنـامج، مثل غيره من بــرامج الـولايـات الأخـرى، يستحق الإطراء في الكثير من نـواحيه، فالمعلمون في التعليم التقني والإضـافي يحظون في هـذا المقام بمعـاملـة كريمـة لا يحظى بمثلهـا أي من أقرانهم في البـلاد . ولكن برامج التدريب المبـدئية التي يدرسونها تعتمـد إلى حد بعيد على الاعتمادات التي

ترصدها حكومة الكومنولث من أجلها وكذلك على مساهمات الولايات. ولما كانت نفقات هذا المشروع باهظة، فالبعض يراوده الشك في مدى استمرارية تدفق الأموال عليه بالمعدل الراهن. كما أن المعاهد التابعة للتعليم التقني والإضافي لا تفرض على المعلمين الذين يعملون فيها بنظام التعاون الالتحاق ببرنامج مشابه، وإن قامت ولاية نيوساوث ويلز بإعداد دراسة مهمة لتحديد حاجات هؤلاء المعلمين من التدريب، وربما كانت تهدف من ذلك إلى فرض برامج تدريب إجبارية عليهم. أما ولاية كونيزلاند فهي تنظم برنامجًا تطوعيًا لتدريب هؤلاء المعلمين في جميع معاهدها. وقد أعدت معظم إدارات التعليم التقني والإضافي بالولايات أقسامًا خاصة لتطوير أجهزة التعليم في معاهدها تعنى بالمعلمين المتفرغين للعمل بها من ذوي الخبرة، وهي تنظم لهم برامج دراسية منوعة ومحاضرات ومؤتمرات ومن غير المدهش أن الدراسة المسحية التي قامت بها أقسام تطوير أجهزة التعليم في عام ١٩٨٠م أوضحت أن أكثر ما يهم المعلمين هو معرفة كل ما يستجد في مجالات تخصصهم [٢٨]. ويكاد أن يكون من المؤكد أن هذا ينطبق على معلمي اليوم أيضا. ولقد رأى المعلمون أن المجالات الأخرى التي يحتاجونها هي اكتساب المهارات اللازمة لتطوير المناهج الدراسية وفهم طبيعة التعليم التقني والإضافي، والمهارات التي يحتاجونها لتقديم الاستشارات والإلمام بالإجراءات الإدارية الأولية، وتلبي البرامج السابقة حاجات المعلمين تلك بوجه عام، ولكن مسألة التحديث تمثل مشكلة صعبة، وكما يقول هول Hall [٢٩]، هناك ثلاث مشكلات عسيرة بالفعل تواجه برامج تطوير أجهزة التعليم في أستراليا، كما هو الحال في كل مكان، هذه المشكلات هي أن حاجات المعلمين في النظام التقني والإضافي تفوق حاجات غيرهم نظراً للتغيرات التكنولوجية الكبرى التي تستجد على الصناعة والأعمال التجارية،

كما أن برامج تطويره أجهزة التعليم تطوعية في واقع الأمر، ومن ثم يمكن أن يجهل المعلم التطورات التي تطرأ على الموضوع الذي يدرسه. والمشكلة الثانية هي قلة الاتفاقيات الرسمية التي عقدت بين المعاهد والمصانع أو الشركات لتبادل العاملين أو إعارتهم. وفي هذا السياق قد نلاحظ أن تلك الأمور تراعى على نحو فعال في مؤسسات التدريب اليابانية، حيث يشيع التبادل بين المعاهد والمصانع والشركات. ومن الحاجات الأخرى التي تتطلبها تلك المعاهد، إعداد برامج تدريب للعاملين في المواقع الإدارية العليا في تلك المعاهد. وفي مدينة مونت إليزا Mount Eliza يوجد برنامج سنوي لتدريب كبار المسئولين في معاهد التعليم التقني والإضافي مسترشدا في ذلك بأسلوب معهد إعداد العاملين بالتعليم الإضافي Further Education Staff College في مدينة بلاجدون Blagdon. بالقرب من برستول Bristol ويمول مجلس التعليم التقني والإضافي هذا البرنامج، ولكن طاقته محدودة ويقتضي حضور الفصول التعليمية نفقات سفر باهظة يدفعها العاملون في الولايات البعيدة عن ملبورن.

وأخيراً، فعلينا أن نشير إلى المركز القومي للبحوث والتطوير الخاص بالتعليم التقني والإضافي TAFE National Centre for Research and Development، الذي تأسس كشركة على أيدي وزراء التعليم في حكومات الولايات والأراضي والكومنولث في أواخر عام ١٩٨١م. وهو يشغل بناء عتيقًا من طابقين تحليه المشغولات المعدنية المسبوكة ذات الزخارف الرقيقة التي تحاكي الدانتيل والتي تميز العمارة الأسترالية، وهو يقر في ضاحية بينهام Payneham في مدينة أديليد، عاصمة ولاية أستراليا الجنوبية. ويمارس المعهد نشاطه في مجالين كبيرين، فهو يمارس ويشجع الأبحاث ومشروعات التطوير ذات المغزى القومي فيما يتصل

بالتعليم التقني والإضافي، ينشر المعلومات الخاصة بالأبحاث وأعمال التطوير في مختلف أنحاء أستراليا، ومن أمثلة ذلك البحث الذي أجراه على النظام الحالي لتعليم المعلمين الدائمين وكبار المسئولين في معاهد التعليم التقني والإضافي قبل التحاقهم بالعمل وأثناء عملهم، وهو البحث الذي أشرف عليه د. وليم هول Dr. William Hall المدير التنفيذي للمعهد. ومن المقرر أن ينتهي البحث في منتصف عام ١٩٨٧م، وسيصدر عنه تقرير رئيسي سيتطرق إلى أمور كثيرة منها وضع توصيات بالأساليب التي يمكن أن تدخل تحسينات على البرامج الحالية. وأهم من ذلك، لا سيما في مثل تلك الظروف المالية الصعبة، الأسلوب الذي مكن به لسلطات الولايات الخاصة بهذا اللون من التعليم تخفيف نفقاته. كما أن المركز ينشر سنويا منذ عام ١٩٨٥م عددين من دوريته المهمة Australian Journal of TAFE Research and Development. كما يدير المركز مركز المعلومات القومي الخاص بالتعليم التقني والإضافي، وهو المركز الذي يمكن الاستعلام منه عن الوثائق المنشورة فيما يتصل بالتعليم التقني والإضافي في أستراليا. ولكل ولاية مركزها الخاص بالمعلومات، التي يجمعها المركز القومي، وينشر بصفة منتظمة في Initiatives in Technical and Further Education. وإلى جانب دور القطاع العام في التدريب التقني توجد مؤسسات صغيرة نسبيا تابعة للقطاع الخاص ولكن، كما هو الحال في إنجلترا، لا تتوافر عنها معلومات كثيرة. وأكثر مؤسسات هذا القطاع، هي معاهد تجارية ومعاهد لإدارة الأعمال والسكرتارية من نوع أو آخر، وأكثرها، كما هو منتظر، موجود في عواصم الولايات. وإلى جانب برامج التدريب الأساسية التي تنظمها لخريجي المدارس، لا سيما الفتيات، تقدم بعض المعاهد فصولاً قصيرة متخصصة بالاستعانة ببعض المستشارين الذين تستقدمهم من الهيئات التجارية لهذا

الغرض، ويبدو أن المصانع تستعين الآن بوكالات ومؤسسات التدريب الخاصة التي تقدم برامج في مجالات غير تجارية، وذلك لكي توفر لها حاجاتها من برامج التدريب.

كما أن بعض الهيئات المهنية الأسترالية مثل معهد الإدارة الأسترالي Australian Institute of Management ومعهد المبيعات والتسويق Sales and Marketing Institute تقدم برامج للتدريب في مجالاتها الخاصة(٣٠).

التدريب الفني في مجال الصناعة

لقد ركز هذا الفصل جل اهتمامه على التعليم الفني الذي توفره معاهد التعليم التقني والإضافي نظراً لأن معظم المصانع والشركات التجارية تعتمد بصورة أساسية على هذا القطاع في هذا المجال. ولكن المصانع والشركات ذاتها تساهم بعض الشيء في توفير برامج التدريب المبدئي وإعادة التدريب للعاملين بها. وينطبق هذا خاصة على مجالات عمل الياقات البيضاء، والشركات الكبرى من الخطوط الجوية الأسترالية الدولية «كانتاسي» QANTAS وسلاسل المتاجر التي تقوم بتوزيع السلع وتجار التجزئة، حيث أنشأت هذه المؤسسات برامج تدريب وإعادة تدريب خارجية للعاملين بها. ولكن هذا يبدو استثناء لا قاعدة. والسبب في ذلك أن الغالبية الساحقة من الشركات التجارية والصناعية في أستراليا تعمل بعدد صغير نسبيا من الموظفين، ومن ثم فالنسبة المئوية في الشركات الصغرى الخاصة في أستراليا تفوق نسبتهم في بريطانيا ومن ثم فهذه الشركات ليس لديها حافز قوي لتستثمر أموالها في وضع برامج تدريب فني للعاملين بها. والسبب الثاني أن الكثير من المسئولين يعتقدون أن التدريب الفني مسئولية عامة في المقام الأول، بل وحتى من يعمل منهم في شركات كبرى

يشاركونهم في هذا الرأي. وينطبق هذا خاصة على تدريب العمال المبتدئين والتدريب الحرفي. ومن ثم قدرت نسبة العمال المبتدئين الذين يتدربون في معاهد التعليم التقني والإضافي بنحو ٨٣٪ من إجمالي عددهم بينما يجمع ١٦٪ منهم بين التدريب في المعاهد والتدريب في مراكز التدريب الصناعية. أما من يتم تدريبهم الكامل في موقع العمل فلا تزيد نسبتهم عن ١٪ [٣١]. ولما كان أسلوب تدريب العمال المبتدئين يتفاوت من صاحب عمل لآخر تفاوتًا كبيرا، تصبح حقيقة أن الأغلبية الساحقة من العمال المبتدئين يدرسون في معاهد التعليم التقني والإضافي التي تزودتهم بالجوهر العام للمهارات، ضمانا يؤكد على الأقل توافر الحد الأدنى من المعايير الأساسية في برامج تدريبهم.

لقد تعرض نظام التدريب الفني في أستراليا إلى حملة كبيرة من النقد في السنوات الأخيرة ومنها ما ورد في مشروع تقرير OECD Draft Report لعام ١٩٨٤م[٣٢]. وفي تقرير كيربي المهم في عام ١٩٨٥م. وانتقد التقرير الأول الأسلوب الذي تنظم به أستراليا برامج التدريب فهو مستمد من أفكار عتيقة بالية تتصور أن الاقتصاد الصناعي يتطلب عددا قليلا نسبيا من المهنيين والحرفيين وأعدادا غفيرة من العمال غير المهرة أو أنصاف المهرة. واعتبر التقرير برامج التدريب غير كافية وأن بعضها دون المستوى. أما تقرير كيربي فأشار إلى نفس نقاط القصور، وأبرز ضرورة ضمان التعاون الوثيق بين قطاع الصناعة والنظام العام للتدريب الفني، كما أورد عدة توصيات منها تطوير مراكز التدريب في المصانع للتغلب على بعض من هذه المشكلات. وتهتم حكومة الكومنولث وحكومات الولايات بهذه الانتقادات، وبأوجه القصور والطبيعة العتيقة التي بها الكثير من برامج التدريب الصناعي، وأدى هذا إلى نتيجة

واحدة على الأقل، وهي إنشاء عدة مراتب من الآليات الإدارية؛ إذ كان لكل ولاية لجانها التشريعية الخاصة بالتدريب، لكن حكومة الكومنولث أنشأت برنامج خدمات التدريب الصناعي ليكمل عملها، وأنفقا معظم المبالغ المخصصة لهذا الغرض على إنشاء لجان بطول البلاد وعرضها تتألف من ١٠٠ لجنة من لجان التدريب الصناعي فيما يتعلق بثماني عشرة صناعة مهمة، تضم أكثر من نصف العاملين بالقطاع الخاص. وتشمل المهام المنوطة بهذه اللجان، التي تخضع لإدارة القطاعات الصناعية التي تخدمها، لتحديد حاجات الصناعة من العمالة الماهرة، وتدعيم التدريب النظامي، والاتصال بهيئات التدريب والتعليم العامة. وهي أهداف عظيمة، ولكن ترجمتها إلى خطط فعالة للتدريب، لا سيما في وضع برامج للتدريب في القطاعات التي ما زالت تفتقر حتى الآن إلى تلك البرامج وفي أمس الحاجة إليها، ليست بالأمر السهل.

إن تناثر التوزيع السكاني في أستراليا، والمسافات الشاسعة التي تفصل بين المراكز السكانية، تشكل معضلة يصعب حلها. أما أساليب تعيين العاملين (القديمة والمتردية أحيانا) فتشكل عقبة أخرى أمام تطوير برامج التدريب الماهرة. ومن أمثلة ذلك أن الهجرة ظلت لسنوات عديدة أحد الحلول الرئيسة لعلاج النقص في المهارات الذي عانت منه البلاد مرارا، وهو رأي اعتنقه أرباب العمل والسياسة على حد سواء وتبعا لفورد Ford[٣٣]، فقد تدهور الموقف مع التغيرات السريعة التي طرأت على التكنولوجيا وسهولة السفر بالطائرة، مما جعل بعض الهيئات الأسترالية تستقدم أصحاب المهارات من الخارج بصفة منتظمة للقيام بعمليات الصيانة الأساسية للمعدات التكنولوجية الراقية المستوردة. ويقول فورد إن أثر ذلك على المدى الطويل هو تنصل أستراليا من

تحمل مسئوليات التدريب، على الكثير من أبناء البلاد والمهاجرين من الشباب بأن يظلوا دائما أبدا مفتقرين إلى التدريب الكافي والمهارة اللازمة. فضلا عن أن حاجة البلاد إلى استيراد الفنيين المهرة في الصناعات التكنولوجية المتقدمة تكشف عن فشلها النسبي في توفير نظم التدريب الكفيلة بتنمية المهارات المحلية في هذه المجالات. أما فيما يتصل بالحرف التقليدية فقد تأخر الإصلاح المنتظر منذ أمد طويل في مشروعات التدريب عليها، ولا سيما في مجال تدريب الصناع المبتدئين، والسبب في هذا يرجع في أكثره إلى المواقف المتعنتة التي تنتهجها بعض نقابات العمال وإصرارها على وضع حدود فاصلة بين أساليب العمل مما يحصر الكثير من العمال في نطاق ضيق من المهارات.

الخلاصة

إن أهم الانطباعات التي يخرج بها القارئ من الدراسة المفصلة للنظام الحالي للتعليم الفني والتدريب في أستراليا هو الطبيعة التقليدية التي تتسم بها الكثير من ملامحه الرئيسية، مثل الاعتماد الشديد على معاهد التعليم التقني والإضافي في المصانع والشركات التجارية لتوفير الشطر الأعظم من برامج التدريب، والتركيز الذي ما زال يوليه هذا النظام لأسلوب تدريب العمال المبتدئين في المصانع والورش كصبية يتعلمون بالممارسة وهو نظام مستمد إلى حد بعيد من التراث البريطاني. ولا يعني هذا أن معاهد التعليم التقني والإضافي يمكن أو يجب أن تنتقد لممارستها أساليب عتيقة، فهي، أيا كان الحال، قد قطعت شوطا طويلا في التطوير خلال العقد الماضي أو في نحو ذلك التاريخ. ومنذ أن نشر تقرير كنجان في عام ١٩٧٤م لم تعد هذه المعاهد الطفل اليتيم على مائدة التعليم العالي، إذ ازداد إقبال الطلاب عليها ازديادا كبيرا، ومعظم منشآتها

تتمتع بمرافق حسنة ومزودة بمعلمين أكفاء، وتحظى الدراسة فيها بالتقدير والاحترام، ويزداد الإقبال عليها يوما بعد يوم، ويسود دوائر التعليم التقني والإضافي إحساس مطمئن بالثقة التي يستحقها عن جدارة. والحق أن هذا اللون من التعليم بالنسبة إلى غيره ما زال يحظى بمعاملة تفضيلية من جانب حكومة الكومنولث ومن كل ولاية من الولايات الأسترالية على حد سواء. ولكنه لم يخل من التأثر بالركود العام الذي عاناه الاقتصاد. وكما رأينا من قبل، كانت عودة حكومة هوك إلى مقعد السلطة للمرة الثالثة في يوليو ١٩٨٧م إيذانا باحداث مهمة في البنية الإدارية للتعليم الفني والتدريب، ومن أهمها إنشاء وزارة جديدة موسعة باسم إدارة التشغيل والتعليم والتدريب تحت رئاسة جون دوكينز John Daukins ، وزير التجارة السابق، الذي أعلن فور توليه المنصب أن الأولوية التي يضعها نصب عينيه هي تحقيق قدر أكبر من التنسيق بين التعليم والتدريب، ويشمل ذلك تحقيق قدر أوثق من الارتباط بين الخدمات التعليمية والصناعة ونقابات العمال. والهدف من ذلك إعداد المزيد من العمالة الماهرة التي لا يمكن للاقتصاد الأسترالي أن يخرج دونها من أزمته. أما مضمون التعليم التقني والإضافي فهو أبعد مدى، ويشمل ترتيبات مالية جديدة مع حكومة الكومنولث، وتعبر كلمات الوزراء المعنيين بهذا الأمر عن الغرض من ذلك. إن الحكومة في ظل الترتيبات المالية الجديدة التي سيبدأ العمل بها اعتبارا من عام ١٩٨٨م، سوف تواصل اهتمامها القوى بتطوير التعليم التقني والإضافي على المستوى القومي، مما يمنح أولية كبرى لما تستهدفه من تطوير الاقتصاد وسوق العمل والصناعة (٣٤). ومن المتوقع أن تولي معاهد التعليم التقني والإضافي اهتمامها الأكبر لدورها في التدريب الفني على وجه الخصوص، ربما على حساب الدراسات العامة والحرة فيها) وسوف تطالب الحكومة هذه المعاهد بأن

تظهر تحسينات في الإنتاجية وأن تحقق مكاسب في كفاءة استخدام الموارد الحالية. وسوف تخصص الكومنولث اعتمادات لأغراض معينة في مجال التدريب الفني، وسوف تسهم الصناعات بقدر أكبر في مجال العمل مع المعاهد. وتؤمن حكومة الكومنولث بأن معاهد التعليم التقني والإضافي يجب أن تفصل برامجها الفنية وفقا لحاجات قطاعي الصناعة والأعمال حسبما يدركها رجال الصناعة والأعمال أنفسهم، كما يجب أن تتحلى بروح الريادة والمغامرة وأن تقتحم ما يقال عنه «المجال الخاص لسوق تدريب العمال». والتشابه مذهل بين هذه التدابير والتطورات الأخيرة التي طرأت على معاهد التعليم الإضافي في بريطانيا. وإذا حكمنا بأعداد الطلاب فالمستقبل القريب مضمون لهذه المعاهد. أما من حيث الموارد المالية وغيرها، فالأمر قد لا يدعو للثقة، ومن المرجح أن تلجأ حكومة هوك في السنوات القليلة القادمة إلى استقطاعات ضخمة من الإنفاق الحكومي على الخدمات العامة، ومنها التعليم، ولن يكون التعليم التقني والإضافي بمنأى منها، وذلك بسبب الأزمة الاقتصادية التي تمر بها أستراليا. ومع ذلك، فرغم أن مجموع الاعتمادات المتاحة لهذا التعليم قد يتضاءل نسبيا، لكن من المرجح أن يزداد الإسهام المالي لحكومة الكومنولث في هذا المجال، عن طريق تمويل مشروعاتها مثل مشروع التدريب الأسترالي، وبرنامج تدريب الكبار. ومع ارتفاع نسبة الاعتمادات التي تخصصها الحكومة لتلك المعاهد التي تديرها الولايات فسوف يزداد تأثير الحكومة على نظمها. ويحمل هذا في طياته للتعليم التقني والإضافي معاني كثيرة منها أن على هذه المعاهد أن تنشئ خبرات مالية وتسويقية على جانب عظيم من الأهمية وأن تبدي مرونة في برامج التدريب التي تقدمها في أمور من قبيل تحقيق وحدة الدراسة، وفي تحقيق قدر أكبر من التنوع في التنظيمات الهيكلية والإدارية. أما

أثـر تلك السياسـة على المعـاهد التـابعـة لنظـام التدريب الأسترالي دون غيرهـا فسوف يضطرها إلى السعي لتقديم أشكـال مبتكرة من التدريب للطلاب الذين لا ينتفعون بشيء من هذا النظام في الـوقت الراهن. والبعض من هؤلاء الشباب ينفـر من أسـاليب التعليم التقليـدية، ويـذكـرنـا هذا الـدور بمشروع تـدريب الشباب في المملكة المتحدة.

وإذا استمر معدل البطـالة بين الشباب في الارتفاع فمن المرجح أن يـزيد هذا من إقبـال الشباب الذيـن لم تتح لهم فرصة الالتحـاق بالعمل في المصـانع، على الدراسـة في المعاهـد باعتبـارها الملاذ الأخير لهم. كما أن مشروع تـدريب الكبار الجديد يمضي قـدما في طـريقه، مما سيـدفع بعدد كبير من المتـدربين الكبار إلى الالتحاق بالمعاهد.

وينبغي أيضـا على المعاهـد أن تقيم روابط أوثق مع قطـاع الصناعـة مما كـان عليـه الحال حتى الآن، وإذا أرادت لجان التـدريب الصنـاعي التي تكـونت في الفترة الأخيرة أن تعمل بفاعليـة كاملة في مجال نشر التدريب الصنـاعي، فعليها أيضا أن تنمي علاقات وثيقة مع هذا القطاع.

وعلى كل حـال، فإذا أمكن للكليـات أن تـوفـر بـرامج في الميـادين المتعلقـة بـالتكنولجيـا المتفوقـة وبرامج متطـورة ومتصاعـدة مهنية تـدور حول استخـدام المعدات الثمينـة فسوف يكون ذلك غير ممكن لها لكي تمتلك وتجهـز نفسها بهذه المعـدات، الأمـر الـذي يجعلهـا تضطـر إلى أن تلجأ إلى المصـانع لتحقيق هـذه الأهداف وفي نفس الـوقت لا بد أن تضمن إشباع اهتمامات وحـاجات الفئات المحرومة في المجتمع وتلتزم بفتح الفـرص البرامجية قدر الإمكان لهذا الغرض. في الحقيقة إن أستراليـا هي مجتمع متعدد الثقافـة واللغة بشكل متصاعـد، لذا فإن

القوى العاملة بها سوف تتأثر حتما بهذه الخاصية، الأمر الذي يدفع بهذه الكليات (TAFE) بصورة خاصة لتواجه التحدي القائم على أساس تقديم برامج تدريبية مناسبة للجميع.

وأخيرا، فإن هناك مؤشرات إيجابية تؤكد أن المعوقات التي تقف بين هذه الكليات (TAFE) والعناصر الأخرى للنظام التعليمي بدأت في الاختفاء فكما رأينا في مستوى المدارس الثانوية يوجد عدد متصاعد للمواد المهنية القبلية تمهد للطلبة للتوجه نحو الكليات (TAFE) وعند النظر بعين الاعتبار إلى العناصر الأخرى لما يسمى بالتعليم الثالث (الجامعات وكليات التعليم المتقدم) فإن هناك ضغوطا عليها لتحقيق درجة من التعاون بينها وبين كليات الـ TAFE من خلال المشاركة في مصادر الدعم وفي قبول الطلبة الراغبين في التحويل من كليات الـ TAFE إليها[٣٥].

ومهما كانت طبيعة هذه التغيرات المشار إليها سابقا، فلا بد من الافتراض ـ دائما ـ بأن الضرورة تستلزم إيجاد نظام للتعليم الفني والتدريب أكثر التصاقا بحاجات البلاد، وهذه بمثابة تساؤل مفتوح إذ إن سياسة الحكومة في هذه الميادين تبدو تنبؤية وقائمة على افتراض أن ما تحتاج البلاد إليه مستقبليا هو قوة عاملة مؤهلة تأهيلا عاليا وبشكل كمي مناسب وأن الصناعة ستقل حاجاتها إلى أولئك الأفراد ذوي المهارات البسيطة أو الذين ليس لديهم مهارات وهي كفرضية ستكون بمثابة ربع التحدي على الأقل[٣٦]. في الحقيقة يمكن القول إنه بسبب الابتكارات (التجديدات) التقنية فقد خسر كثير من المراهقين وظائفهم لكونهم يفتقرون إلى المهارات المناسبة للعمل في الوظائف الراقية التي تتطلب كثيرا من الوقت في الإعداد المهني والتدريب، كما أن النتائج المترتبة على

الافتقار إلى المهارات الخاصة بالمهن الوسطى تتضمن ضرورة توسيع نظام التعليم الأسترالي المهني والتدريب وتطوير المناهج لكي تنمي المهارات الاجتماعية جنبا إلى جنب مع المهارات المهنية، وتتضمن كذلك ضرورة مساندة الحكومات للجهود الخاصة بتوفير البرامج التدريبية الموسعة في المصانع والمهن منخفضة المهارات فإذا كانت هذه الخاتمة صحيحة فإن وسائط التعليم الفني والتدريب وخاصة نظام الـ TAFE وكلياته لا بد لها من إقناع صناع القرار السياسي بأهميتها وأن تعكس ذلك في توفير البرامج التي تقدمها.

الفصل
الثالث

الولايات المتحدة الأمريكية:

التنوع الفريد

الولايات المتحدة الأمريكية
التنوع الفريد

تترك الولايات المتحدة الأمريكية لدى زائرها انطباعا مبهرا بحجمها المترامي الأطراف، ربما بصورة أكبر من الحجم الذي يتراءى لزائر أستراليا. وهي تتميز بتنوعها المذهل في نواح شتى، إن الخمسين ولاية التي تتكون منها الولايات المتحدة بما فيها ألاسكا وجزر هاواي تشكل مساحة تقدر بحوالي ٣,٦ مليون ميل مربع أو ما يعادل ٩,٥ مليون كم مربع. ويبلغ عدد سكانها سنة ١٩٨٥م أكثر من ٢٣٧ مليون نسمة منهم ١٨٠ مليون نسمة من البيض، ويبلغ عدد الملونين (السود) ٢٧ مليون نسمة، ١٥ مليون نسمة ممن ينتمون إلى الأصل الأسباني أو الذين ينحدرون من أمريكا اللاتينية، وباقي السكان ينتمون إلى جنسيات أخرى عديدة. وإلى جانب حجمها الواسع الضخم فإن الولايات المتحدة تضم قطاعًا ثريًّا من المناخ والتضاريس المتنوعة التي تشمل بعضًا من أكثر السمات الطبوغرافية تفردًا وندرة بالإضافة إلى تعدد مواردها الطبيعية الوفيرة والغزيرة. وإذا ما قدر لي أن أطرح انطباعي الذاتي عن الولايات المتحدة فإنني سأتناول شريحة زمنية تمتد لخمسين سنة، منها ٢٥ سنة قبل الآن، و٢٥ أخرى كفترة مستقبلية. فقد عشت هناك لفترات تبلغ سنة أو تزيد وقمت بالتدريس في الجامعات والكليات في أنحاء شتى من الولايات المتحدة، وكل مرة أقوم فيها بزيارتها أزداد إدراكًا لمدى طبيعتها المتنوعة وأزداد اقتناعًا بمدى صعوبة إصدار تصميمات تخص أي شكل يتعلق بطبيعة المجتمع الأمريكي أو ثقافته. والفصل الذي نحن بصدده يشرع في تلخيص نظام التدريب والتعليم المهني في صفحات قليلة نسبيًّا، وللوصول بمثل هذه المحاولة لمستوى من التناسب تجعل

الدراسة سهلة القياد، فلقد قضيت هناك ثلاثة أشهر خلال صيف وخريف ١٩٨٦م، وركزت وحصرت اهتمامي في أربع ولايات هي كاليفورنيا، فلوريدا، هاواي، وأوريجون. وهذا الفصل يقترب كثيرًا منها ويسلط عليها الأضواء باعتبارها أمثلة للواقع الحالي. بينما لا يمكن اعتبار هذه الولايات ممثلة للمجتمع الأمريكي، ولا لغيرها من الولايات، إلا أنها تحمل في طياتها جانبًا كبيرًا من سمات ذلك المجتمع.

إنه لمن حسن الحظ ثراء المسرح الأمريكي بالمؤلفات، التي تنصرف أيضا إلى نظامها التعليمي الذي تناوله المؤلفون الأمريكيون والبريطانيون والتي يستطيع القارئ المهتم أن يتلمسها[1]. وعلى أية حال فإن القليل هو الذي كتب على وجه التخصيص وبصورة دقيقة عن النظام الأمريكي للتعليم المهني والتدريب، في حين أن هذا الأمر يعد ميسورًا في المملكة المتحدة. ونجد أن أحدث القيم والتقديرات قد رصدت في التقرير الذي أعدته جامعة سسكس SUSSEX لدراسات القوى العاملة في سنة ١٩٨٤م من حيث الكفاية والتنافس. وبالرغم من أن المرء قد يختلف حول بعض ما جاء به هذا التقرير من استنتاجات واستدلالات، إلا أنه يزودنا بوصف دقيق للملامح الأساسية لنظام التعليم المهني والتدريب في الولايات المتحدة الأمريكية. وفي مثل هذه الأحوال سنكتفي بتقديم نبذة تحليلية مختصرة حول المضمون الاجتماعي والتعليمي الذي أسس عليه هذا النظام وسيكرس الجزء الأكبر من هذا الفصل لوصف الإعداد الحالي للتعليم المهني والتدريب.

الخلفية الاجتماعية والتعليمية

لعل من أكثر السمات تمييزًا للمجتمع الأمريكي ونظامه في التعليم المهني

والتدريب تلك التي تتمثل في روح الالتزام والشغف بالتجربة والتجريب بصفة عامة تلك النظرة المتفائلة التي تغلب عليه وسهولة الوصول لتحقيق الغايات، وتتكاثف هذه السمات معا لتكون نسيج المجتمع الأمريكي المشهور بتقدمه وتميزه.

ولعل أحد أكثر السمات لنظام التعليم الأمريكي هي طبيعتها اللامركزية. تلك التي أشار إليها أحد الموظفين الرسميين بالإدارة الفيدرالية بنغمة تدل على عدم تفاؤله في مؤتمر عالمي لإصلاح التعليم[٢]: إنه في كثير من الأحيان ما يستشكل على المتمرسين في أكثر النظم المركزية في التعليم إدراك مدى ضآلة وصغر الدور الذي تلعبه الحكومة الأمريكية في التعليم. نحن في واشنطن نحاول عرض نتائج الإحصاءات والبحوث وذلك لجذب الانتباه للتطويرات الرائقة، ولحماية حقوق الفرد التي تكفلها قوانيننا ودستورنا، ولنوجه قدرًا متواضعًا من الأموال للمساعدة في تكاليف التعليم الطائلة للأطفال الذين لهم احتياجات خاصة طلاب الكليات الذين يحتاجون لمساعدة ودعم مالي.

وبقدر ما كان التعليم المهني والتدريب يحظى باهتمام الجهات المسئولة إلا أنه إضافة إلى ذلك قد وفرت الحكومة الفيدرالية إطارًا قانونيا أفسحت من خلاله للولايات المختلفة مجالا واسعًا لعملية التخطيط المتقن للتدريب وسلسة متتابعة من القوانين للتعليم المهني والتدريب حيث يرجع أول تاريخ لهذه القوانين لعام ١٩٦٣م حيث يتطلب من كل ولاية أن تضع الخطوط العريضة لنظام التعليم المهني والتدريب الخاص بها وكذلك إعداد خطة خمسية للتعليم المهني وفي المقابل تتقاضى الولايات دعمًا فيدراليا لمواجهة نفقات وتكاليف أجزاء معينة بالخطة، وفي الستينات والسبعينات كانت المساعدات الفيدرالية

ذات قيمة، وفي الواقع فإن الحكومة وجهت هذه المساعدة بالتساوي بين الولايات على أوجه الإنفاق على التعليم المهني. على أية حال فإنه منذ انتخاب الرئيس ريجان Regan سنة ١٩٨٠م تقلصت وتناقصت المساعدات الفيدرالية بصورة كبيرة، لذلك فإن هذه المساعدات تشكل نحو الـ $\frac{١}{٨}$ فقط من إجمالي المبالغ المنفقة على التعليم المهني في الولايات. ولقد أجاز الكونجرس Congress في السنوات القليلة الماضية قانونين مهمين للتمويل الفيدرالي الموجه صوب أشكال معينة من التعليم المهني والتدريب. والقانونان هما قانون التدريب الوظيفي للشركات "Jop Training" "Partnership Act" "JTPA" لسنة ١٩٨٢م وقانون Carl. D. Perkins للتعليم المهني. وسوف نتناول آثار هذا التشريع بالبحث في نهاية هذا الفصل. وبقدر ما يحظى الإعداد للعملية التعليمية ككل باهتمام وعناية متضمنا التعليم المهني، فإن هذا الإعداد يعد مسئولية قانونية لكل ولاية من الخمسين ولاية حيث تتمتع كل منها بقدر وافر من الحرية لاختبار وتنظيم احتياجاتها، وبذلك يوجد بشكل فعال خمسون نظامًا تعليميًّا منفصلاً. وللدولة تأثير محدود نسبيا تمارسه على هذه الأنظمة ينعكس في صورة تمويل تمنحه الحكومة الفيدرالية لهذه الأنظمة، فبالنسبة لهاواي نجد أن ٨٪ فقط من حجم نظامها التعليمي تتولاه الدولة ويتشابه الموقف أو هذا الوضع بالنسبة لباقي الولايات. إن إدارة التعليم تبدو معقدة إلى حد بعيد وتلك الحقيقة قوامها أن معظم المسئولية التعليمية في الولايات بالنسبة للمدارس بصفة خاصة إنما تقع وتتركز في أيدي قلة من الهيئات المحلية التعليمية تعرف بالمناطق المدرسية. وبالرغم من أن الولايات قد نفذت مسئوليتها الدستورية تجاه توفير التعليم العام إلا أنها قانعة بتمكن المناطق التعليمية (المدرسية) من إدارة المدارس التي تقع في نطاقها من توظيف طاقم خاص بها ومن تحديد مناهجها

التعليمية . إلا أن معظم الأموال المخصصة لإدارة المدارس أصبحت من خلال المناطق المدرسية تخصص على المستوى المحلي . وهذه المناطق تختلف وتتنوع بدرجة هائلة من حيث الحجم . فمثلاً المنطقة التعليمية (المدرسية) للوس أنجلوس Los Angeles التي تغطي الجزء المركزي المتوسط من المنطقة الممتدة يبلغ حجم الطلاب بمدارسها نحو مليوني طالبٍ في حين أنه توجد هناك مناطق أخرى جد صغيرة لا يتعدى تعداد طلابها ١٠ ألاف طالب .

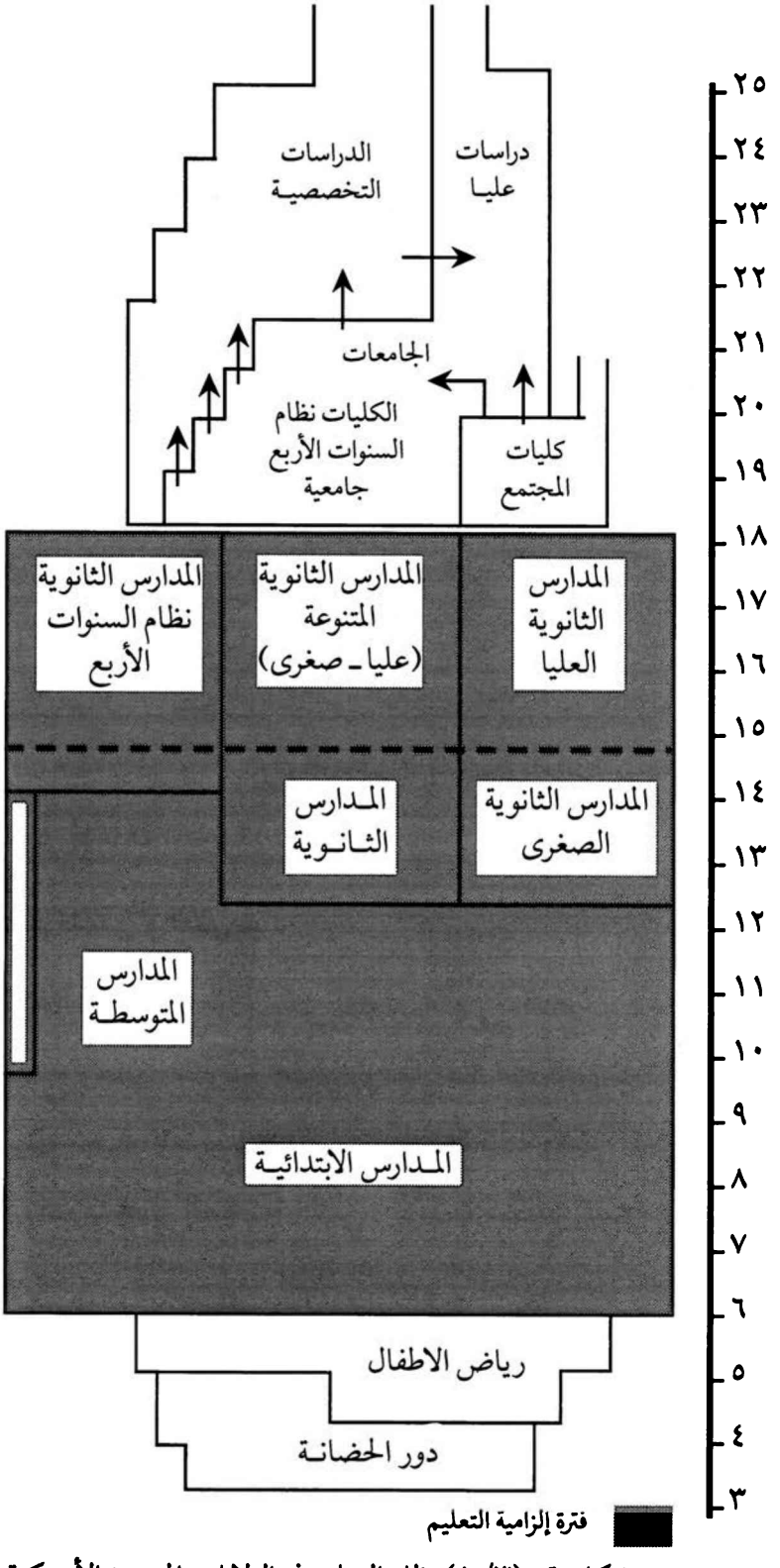
لقد كان هناك اتجاه مفهوم لتعزيز أنظمة المدارس الصغيرة وتدعيمها كنتيجة للتناقص المتزايد لعدد المناطق التعليمية من ٤٠ ألف سنة ١٩٦٠م إلى ١٥٧٤٦ في خريف عام ١٩٨٣م ، إن عدد المناطق التعليمية يختلف إلى حد كبير من ولاية إلى أخرى ، فبينما يتوافر هذا العدد بشكل ملحوظ في ولايات الوسط الغربي نجدها لا تتعدى الواحدة في هاواي Hawaii والتي لها حدود مشتركة مع الحدود الجغرافية لهذه الولاية .

على أية حال هناك اتجاه على مستوى الدولة والولايات قد تنامى من خلال المجالس التعليمية بالولايات والأجهزة الإدارية الشاملة بها وذلك للحصول على صلاحيات وسلطات أوسع[٣] . وهناك سببان رئيسيان وراء هذا الاتجاه ، وهما : الاهتمام العام بمستويات التعليم في المدارس وهو اهتمام قد نشط ودفع الحركة الداعية إلى العودة إلى الأساسيات والتي تتحرك حول تحسين قضية محو الأمية من حيث الكيف والكم : وتكاليف التعليم المتزايدة والتي تضير بصفة خاصة المناطق المدرسية الأكثر فقرًا .

وعلى نحو تقليدي فإن القدر الأعظم من الأموال التي تدار بها المدارس والموجودة لدى المناطق المدرسية مصدرها الرسوم الخاصة ، وبناء عليه فإن

المناطق المدرسية الأغنى تكون أقدر على دفع رواتب أعلى وتقديم تسهيلات أفضل، وبالتالي جذب مدرسين أكثر كفاءة. إن التباين والاختلافات العارضة في هذه الأمور إنما تظهر بين المناطق والضواحي الغنية التي يقطنها البيض من جهة والمدن الداخلية المنزوية التي يقطنها الملونون والجاليات التي من أصل أسباني أو من أمريكا اللاتينية. ولغرض محو هذا التباين الفاضح والظلم البين لهذا النظام فإن العديد من الولايات تقوم بتوفير حصة مناسبة من الأموال لهذه المناطق المدرسية وكذلك استحدثت قوانين ومعايير جديدة لقياس وتقييم المناهج المدرسية وتقييم الأداء الطلابي.

إن مدة التعليم الإجباري تختلف من ولاية لأخرى وعلى الرغم من أن الحد الأدنى لها هو تسع سنوات (من سن ٧ سنوات إلى ١٦ سنة) فإنها تبدأ عادة في أغلب الولايات في سن السادسة وتسبقها فترة «رياض الأطفال» وفي بعض الولايات ينهي الطالب دراسته المدرسية في سن الـ ١٧ أو حتى ١٨، وفي الواقع فإنه في سنة ١٩٨٠م تم تسجيل ما لا يقل عن ٨٧٪ من طلاب المدارس الأمريكية التي تبلغ مدة الدراسة بها ١٢ سنة من ٥ إلى ١٧ سنة ونحو ٧٥٪ ممن تخرجوا في المدارس العليا عند سن الـ ١٨ أو في بعض الأحيان عند سن الـ ١٧. إن الطريقة التي بني على أساسها النظام المدرسي تختلف هي نفسها إلى حد ما من ولاية لأخرى إذ إنه يوجد ثلاثة نماذج أو أشكال شائعة الاستخدام، (شكل ٣/ ١) وربما يكون أكثرها استخداما هو «٦ ـ ٣ ـ ٣» أي ست سنوات تعليم أساس (ابتدائي) من سن الـ ٦ إلى سن ١٢ يعقبه ٣ سنوات في المدرسة الثانوية الصغرى وثلاث سنوات في المدرسة العليا حتى سن الـ ١٨. بالنسبة للنموذجين الآخرين فهما «٨ ـ ٤» (٨ سنوات تعليم أساسي يعقبها ٦ سنوات



شكل رقم (٣/ ١) نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية

مدرسة عليا) و«٦ ــ ٦» (٦ سنوات تعليم أساسي وابتدائي يعقبها ٦ سنوات بالمدارس العليا). أيا كان شكل تنظيم المدرسة فالثابت أن التعليم المهني يعد جزءًا مكملاً للتعليم الثانوي وهو متاح فقط على أساس اختياري أو انتخابي لكل الطلاب.

لقد أسهبنا في تناول نظام التعليم العام إلى حد بعيد، ولنتناول الآن جانب القطاع الخاص والذي نما إلى حد كبير في السنوات الأخيرة. يوجد في الوقت الحالي ما يزيد على ٢٠,٠٠٠ مدرسة (٢٠ ألف مدرسة) خاصة «بمصاريف» وهي مدارس تهدف إلى الربح وعلى الرغم من أن هناك ميلاً متزايدًا من قبل الأهالي البيض لإرسال أبنائهم إلى مدارس خاصة، فإن هذه المدارس لا زالت أقل كثيرًا من ناحية التأثير في الدوائر التعليمية والحياة العامة بوجه عام عن القطاع الخاص في المملكة المتحدة.

الإعداد للتعليم المهني والتدريب :

إن الصورة الحالية للإعداد الأمريكي للتعليم المهني والتدريب تبدو معقدة للغاية وهي نتاج ومحصلة تاريخ طويل وعمل هيئات كثيرة تتعاون أحيانا وتتنافس فيما بينها أحيانا أخرى. وبعبارات واضحة فإنه يمكن للمرء أن يفرق بين تمويل الإعداد والتجهيز العام والخاص. الأول يتكون من نظامين منفصلين بينهما توافق بدرجة ما. فمن ناحية هناك التعليم التقليدي الذي تتبناه المدارس العامة وكليات المجتمع Community Colleges بصفة أساسية والتي تتوسع الولايات في إنشائها ببعض المساعدات الفيدرالية. هذه المؤسسات توفر القدر الأعظم من هذا التدريب ومن الناحية الأخرى هناك العديد من برامج القوى العاملة والتي بدأت في الستينات كرد فعل واستجابة لاحتياجات ومتطلبات

اجتماعية واقتصادية خاصة تطورت فيما بعد لمؤسسات منفصلة إلى حد كبير عن المدارس العامة وكليات المجتمع . هذه البرامج تمولها الحكومة الفيدرالية وفقا لقانون التدريب الوظيفي للشركات ـ "JTPA" عام ١٩٨٢م وقانون كارل بيركنز للتعليم المهني هما من حيث الشكل والمضمون خاضعان صراحة للسياسات الفيدرالية . إن التمويل الخاص للإعداد ينقسم إلى قسمين أساسيين : تمويل تمنحه كليات ومعاهد تدريب (ملكية خاصة) تهدف أساسا للربح . وتمويل تمنحه مؤسسات الصناعة والتجارة حيث يقدم بصفة أساسية أثناء التدريب "in house" . وتلمسًا للتيسير فإنه في وسعنا أن نتناول أولا كل ما يمكن وصفه بأنه مؤسسات تعليمية سواء كانت خاصة أم عامة ثم نتناول المؤسسات والمعاهد الممولة فيدراليًا وتقوم بتقديم برامج تدريب القوى العاملة ، وأخيرًا التدريب الذي تموله هيئات الصناعة والتجارة لمقابلة متطلباتها الخاصة .

ووفقا للجمعية المهنية الأمريكية (AVA) فإنها ككيان وطني تضم بالاشتراك مع جمعياتها الفرعية في الولايات ، مدرسي التدريب المهني المتمرسين ومعدي المدرسين والإداريين والاستشاريين وآخرين ممن يشملهم التعليم المهني ، ذلك أن أكثر من ٧٠ مليون أمريكي قد سجلوا أنفسهم في معاهد مهنية عامة وخاصة «في وقت ما» منهم ١٥,٦ مليون يدرسون برامج مهنية عامة وهذا العدد يمثل نموًّا كبيرا في التسجيل والالتحاق بالمعاهد في العشرين سنة الماضية . إلا أن بعض أجزاء الدولة على الأقل سجلت انخفاضًا طفيفًا في السنوات القليلة الماضية .

إن المعاهد التي تعدت الـ ٢٦ ألف على مستوى الدولة تندرج تحت مجموعتين رئيستين مدارس عليا ، ومراكز تدريب ومعاهد فنية (جدول ٣/ ١) .

وكما هو واضح فإن أكثر المعاهد التعليمية التي تقدم برامج التعليم المهني هي المدارس العليا الحكومية العامة ومعظم دراستها عامة وشاملة، حيث تقدم قدرا عريضا ومدى واسعا من المقررات التعليمية والتي تمثل نسبةً منها فقط تعليماً مهنيًّا، على الرغم من أنها تضم ٢٠٠ مدرسة عليا مهنية متخصصة أو تقدم برامج فقط.

وكما نرى فإن الكم الأكبر من المؤسسات التعليمية التي تقدم البرامج المهنية إن هي إلا مدارس عليا عامة تابعة للدولة، ومعظم هذه المدارس العامة والشاملة تقدم قدرا كبيرا من المواد. إن البرامج التي تقدمها المدارس العليا عادة ما تصنف في فئتين: برامج مهنية عامة وبرامج وظيفية متخصصة ومحددة. والنوع الأول من البرامج متاح ويدرس بشكل عام في الصف التاسع والعاشر إلى نحو الـ ١٤ أو ١٥ سنة وهي تتضمن دورات مهنية أولية صممت على نحو معين لتؤهل الطلاب لدخول المجالات الوظيفية العريضة مثل الزراعة والتجارة، وتتضمن بعض المواد الدراسية مثل الطبع على الآلة الكاتبة والاقتصاد المنزلي «والفنون الصناعية» أو التدريب والمران بالورشة والذي يؤدي إلى الإلمام بدقائق الصنعة من حيث التصميم والتكنولوجيا. إن معظم طلاب المدارس الأمريكية يدرسون واحدة أو أكثر من هذه الدورات المهنية العامة وهم يشكلون في مجموعهم نحو ٦٥٪ من طلاب البرامج المهنية في المدارس العليا. أما باقي الطلاب (٣٥٪) فإنهم يندرجون تحت فئة البرامج الوظيفية المتخصصة. وهذه الدورات تقدم بصفة عامة للصف الحادي عشر والثاني عشر حيث يتراوح العمر بين الـ ١٦ والـ ١٧، وهي تؤهل وتعد الطلبة لشغل وظيفة معينة مثل البرمجة في مجال الكمبيوتر وميكانيكا المحركات،

جـــدول رقم ٣/ ١
التدريب المهني في الولايات المتحدة الأمريكية

نـوع المؤسسـة التعليميـة	عـدد المؤسسات	عـدد الطلاب (بالتقريب)
المؤسسات العامـة :		٠٠٠,٠٠٠
مدارس عليا عامة	١٥,٧٢٩	٩,٣
مدارس عليا مهنية	٢٢٥	–
مراكز مهنية	١,٣٩٥	–
كليات مجتمع/ معاهد فنية	١,١٩٠	٦,٣
مراكز صقل المهارات *	٧٠	
المجموع	١٨,٦٠٩	١٥,٦
المؤسسات التعليمية الأهلية		
المدارس الثانوية	٥٨٦	–
المعاهد ما بعد الثانوي	٦,٨١٣	١,٥
التعليم بالمراسلة	٨٣	–
المجموع	٧,٤٨٢	
الإجمالي	٢٦,٠٩١	١٧,١

المصدر : نشرة التعليم المهني الأمريكي ـ التعليم المهني اليوم (١٩٨٧م).

* هذه المؤسسات متخصصة في إعداد البرامج للطلاب المعوزين.

والإلكترونيات والتمريض العملي. وبشكل أكثر تحديدًا فإن مدارس هاواي العليا على سبيل المثال التي تعد نموذجًا معقولاً لمدارس الدولة ككل، تقدم ٣٢ دورة تحت ثماني مجموعات عامة هي، الزراعة، الهندسة الكهربية والإلكترونية، الوظائف المكتبية (متضمنة إعداد البرامج الخاصة بالكمبيوتر) والاختزال والطبع على الآلة الكتابة. التسويق (متضمنًا الإعلان)، وإدارة الأعمال والتوزيع، الاقتصاد المنزلي (متضمنًا خدمات رعاية الطفل)، الرسم البياني والتصوير الفني، الوظائف الميكانيكية (متضمنة هندسة السيارات)، وأعمال التشييد والبناء.

ويبدو جليًّا أنه نظرا لاتساع نطاق الدورات الدراسية وارتفاع تكاليف المعدات المطلوبة لها فإنه لم تتواجد بعد تلك المدرسة العليا التي تستوعب المجموعات الثماني. إن الهدف من هذه الدورات الدراسية هو بناء وتنمية ما يسمى «بالمستوى المهاري» والذي سيمكنهم من النجاح في أي مجال وظيفي يلتحقون به. ونظرا لأن الطلاب أنفسهم على قدرٍ كبيرٍ من الاهتمام بمجال التعليم المهني والبرامج المهنية فإن أسباب ودواعي هذا الاهتمام تختلف إلى حد كبير فبينما هناك من لديهم رغبة صادقة أصيلة واستعداد وجدارة لهذه النوعية من الدراسة فإن آخرين ربما يتصورون أنها تمكنهم وبسهولة من ضمان الالتحاق بوظيفة أو قد يرى البعض أنها وسيلة لإسعاد ذويهم. والبعض الآخر يمكنه أن يستكمل التعليم بالمدارس العليا بعد الوصول لسن التخرج في المدرسة سواء كان تعليما أكاديميا أو مهنيا أو الاثنين معا للتمتع بمركز وحياة اجتماعية أكثر قوة أو ربما لتجنب الأخطار المادية في شارع الحياة خاصة في المدن الأمريكية الكبيرة.

ونظرًا لارتفاع تكلفة تجهيز كل المدارس العليا العامة والحكومية لتدريس دورات مهنية وعدم توافر المدرسين الأكفاء، فإن عددا من المناطق المدرسية قد قام بإنشاء مدارس عليا للتعليم المهني هي عادة ما تجتذب الطلاب الذين لم يجدوا أماكن في التعليم العام. لقد كان عدد هذه المدارس يتراوح ما بين ٢ إلى ٥ مدارس ثانوية. أما الآن فقد انتشرت بشكل كبير حيث يبلغ عددها نحو ٢٠٠ مدرسة على مستوى القطر وهي مبثوثة في كل الولايات باستثناء هاواي كارولينا الشمالية وويمنج، وإن كانت هاواي (لبعض الوقت) تنظر بعين الاعتبار إلى إنشاء ولو مدرسة واحدة من هذا النوع. وأحجام هذه المدارس تبدو صغيرةً قياسًا بالمدارس الأمريكية؛ إذ يتراوح عدد الطلاب بكل مدرسة بين ٤٠٠ إلى ٥٠٠ طالب فقط. وهي تستقبل طلاب المدارس العليا بصفة أساسية (يشكلون حوالي ٨٥٪ من جمهورها) وبعض البالغين. هذه المدارس تقدم الخطوط العريضة للتعليم المهني وكذلك دورات ومناهج وظيفية متخصصة بنسبة ٥٢ : ٤٨. وبعض هذه المدارس تقدم دورات دراسية وفقًا لقانون التدريب الوظيفي للشركات. ولقد تزايد التحاق الكبار (البالغين) بهذه الدورات الدراسية. ففي كاليفورنيا مثلا نجدهم فيما يسمى «بمدارس البالغين» والتي تركز على تدريب وظيفي معين يهدف إلى سرعة التوظيف في أماكن أخرى، مثلا قد نجد الفصول بالمدارس العليا المهنية تشمل طلبة المدارس العليا البالغين إما بصورة منفصلة أو بصورة مختلطة. إن قليلا من هذه المدارس المهنية العليا قد حظي بسمعة ممتازة وذاع صيتها لا سيما تلك الموجودة بالمدن الكبرى حيث المدد الطلابي على نطاق واسع وتنمي سمعة طيبة بالتفوق والامتياز في مجالات مهنية معينة.

ليس بغـريب إذن أن يتجـه خـريجو هذه المدارس إلى الكليـات والجامعـات المتميزة الـرفيعة المستوى. وعلى أية حـال فإن «النظام الثنائي» كما يطلقـون عليه حيث التواجـد المشترك لكل من المدارس العامة العليا والمدارس المهنيـة العليا لم يسلم من النقد. ومع التسليم بأن المدارس المهنيـة العليا قدمت الكثير لتحسين مـوقف النقاد منهـا إلا أنـه لم تشر أبدا إلى التكـاليف الإضـافيـة التي تستلزمهـا معاملها ومعداتها بالضرورة.

إن العـزل والتميز الاجتماعي يتحقق عنـدمـا يتجمع المدرسون والطـلاب في مدارس منفصلة، هـذه مدرسة مهنية وتلك مدرسـة أكاديمية[٤]. وهكذا ومع الاهتمام والتأكيـد المتزايـد حـاليا على متطلبـات المدارس الأكـاديمية العليـا فإن مستقبل بعض المدارس المهنيـة العليا سيكـون غير مأمون وتكتنفـه المشكلات. وبينما نـال القليل من المدارس العليـا المتخصصة اهتمامًـا وتقـديرًا على مستـوى الدولـة بأسرها إلا أن الوضع يختلـف قطعا بالنسبـة لمدارس التعليم المهني العليا بصفـة عامـة. فمثلا هنـاك تقريـر حديث مهم ولاذع عنـوانه «جـداول الأعمال المفتوحـة»[٥] (The Unfinished Agenda) وهـو تقريـر مهم ولاذع حيث يتنـاول الدور الذي يلعبـه التعليم المهني في المدارس الأمريكية العليا. وينتقـد بسوء ما يسميـه «بقصر النظـر في المجـال التعليمي» الـذي أصـاب المجتمع الأمـريكي وتـدني مستـوى المدارس العليـا المهنيـة بحيث انحـدرت إلى مستـوى الـدرجـة الثانيـة. وكنتيجة لهذا الاتجاه السـائد وهذه الـرؤية التي اتسع مـداها فـإن أكثر المدارس نجاحا فيما تقدمه من دورات دراسيـة في مجالات عديدة مثل الدراسات التجارية و إعداد البرامج في مجال الكمبيـوتر قد أضيفت إلى برامج تلك المدارس على مضض. وهنـاك مشكلة أخـرى مألـوفـة في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة

وكذلك في العالم كله ألا وهي أن مدرسي التعليم المهني «كما ورد بنص التقرير» دون الأجر اللائق والإعداد اللائق» . وبالرغم من ذلك يطلب منهم أن يحققوا المعجزات . ونتيجة لذلك فلقد تزايدت أعداد الذين يتركون هذه المهنة من المدرسين ذوي الكفاءات العالية . ولن يدهشنا أبدا ما أورده التقرير وعدده من مخالفات جسيمة وظلم في نوعية وطبيعة الدورات الدراسية من حيث المناهج والتدريس بين المدارس العليا بالضواحي التي تتسم بالغنى ووفرة الموارد وبين مدارس المدن الداخلية (المنزوية) الأقل غنى والمدارس الريفية . بالإضافة إلى كون الطلاب المعوزين غير ممكنين في البرامج المهنية بما يتفق مع نسبة وجودهم وتأثيرهم في عامة الشعب . وهذا الارتباط الشديد بالنوع عند التسجيل لدراسة أنماط معينة والذي يقاوم كل محاولات التغيير حيث يتخصص الرجال غالبا في مجالات «الصناعة والتجارة» ، والنساء في مجالات الوظائف المكتبية والكتابية[٦] . كما أن هناك تقريرا آخر غاية في الأهمية بعنوان مليون ساعة في اليوم[٧] (One Milion Hours A Day) يتناول موضوع التعليم المهني العام في كاليفورنيا . لقد سلط هذا التقرير الأضواء على الصعوبة التي تواجهها المدارس العليا بمواردها المحدودة في توفير المعدات الحديثة اللازمة لدراسة الدورات المهنية . كما أشار التقرير أيضا إلى أن اتجاه طاقم التدريس للعمل كل الوقت (Full Time) وتعاقدهم مع تلك المدارس بصفة دائمة لا يمكن المدارس من اعتماد حركة النقل بين المدرسين لمواجهة الطلب المتغير على المهارات المتخصصة في سوق العمل . ويثير التقرير جدلاً حول الدورات الدراسية بالمدارس المهنية العليا «وأنها ليست فعالة بصفة أكيدة وواضحة» في مساعدة الطلاب وتمكينهم من إيجاد وظيفة مناسبة بعد التخرج ولا حتى بعد إعادة التدريب .

ولقد انتهى التقرير إلى أنه من الأفضل والأجدى أن يكف المسئولون عن محاولة توفير مهارات مهنية كمدخل للوظيفة، الأمر الذي تتصدى له المدارس المهنية، وبدلا من ذلك يركز اهتمام الطالب وتكثف جهوده على تعليم مهني واسع ومتنوع يساعد على الارتقاء بمهارات التعلم وحل المشاكلات والاتصالات. ويرى كُتاب آخرون أن المدارس العليا High Schools ستتحرك حتما في هذا الاتجاه طوعا أو كرها نظرا لتزايد صعوبة الاحتفاظ والحصول على معدات ومناهج دراسية ومدرسين يواكبون التغيرات التكنولوجية السريعة(٨). وعلى أية حال فإنها لا تعدو كونها آراء على نطاق عريض، وهي غالبًا ما تذكي الجدل الدائر حول دور التعليم المهني مستقبلا في المدارس العليا العامة (الحكومية) Public High Schools (٩). فعلى سبيل المثال فإن تقرير جداول الأعمال المفتوحة، يشير إلى ضرورة (إعطاء مهلة) للمدارس المهنية العليا التي يجب أن تقدم المهارات العامة وكذلك تنمية المهارات الخاصة لوظيفة بذاتها. ويتركز هدفه الأساسي على تصحيح وسد العجز من حيث الكفاءة والجودة. ولتحقيق هذه الغاية يجب الأخذ بالمقترحات البناءة والتي تتضمن إدخال أعداد أكبر من الطلاب، مناهج تم تحسينها، وتحقيق ترابط أفضل وأقوى مع التعليم المهني بعد المرحلة الثانوية، وتوفير مدرسين على مستوى جيد من الإعداد ولكي تأخذ هذه التغيرات طريقها إلى حيز التنفيذ لا بد أن تدعمها رغبة سياسية على مستوى كل من الدول والولايات وكذلك الدفع بقدر وافر من الأموال. ولسوء الحظ فإن الدلائل على إمكانية ذلك في المستقبل المنظور تبدو ضعيفة أما في الوقت الحالي فقد تقلص عدد الطلاب في مجال الدورات الدراسية المهنية في بعض أنحاء الدولة وأحد الأسباب الرئيسية لذلك يرجع إلى أن الولايات آثرت

الاستجابة لدعوة «العودة للأسباب» وتحسين ورفع مستويات طلاب المدارس العليا من خلال زيادة المتطلبات الخاصة بالحصول على الدرجات العلمية والتخرج في مجالات أكاديمية. لذلك فإن الوقت المتاح لاختبار الدراسة المهنية أصبح أقل. وعلاوة على ذلك فإن هذا النقص في الوقت المتاح للدورات المهنية صاحبه وتزامن معه في العديد من أجزاء الدولة تركيز هذه الدورات الدراسية وتجميعها في مراكز إقليمية تخدم نوعا منها أو آخر. ويبلغ عددها الإجمالي حوالي ١,٤٠٠ مركز. وأحد النماذج الشيقة والمثيرة لمثل هذه النوعية من المراكز الإقليمية نجدها في كاليفورنيا حيث مراكز المهن الإقليمية والبرامج Regional Occupation Centers and Programs أو "ROC/ROPs" على سبيل الاختصار. تتركز هذه المراكز التي يبلغ عددها نحو ٦٧ مركزًا في المدن الكبيرة بصورة أساسية بخلاف ولاية نيويورك والتي بها مراكز مشابهة ولكنها تضعها خارج المدن في كاليفورنيا حيث يهتمون بإعداد وتجهيز الوسائل والأدوات المطلوبة وأحيانا يتم ذلك من خلال المدارس العليا نفسها والتي سجلت نحو ١٣٩,٠٠٠ طالب أكاديمي في العام الدراسي ١٩٨٣/ ١٩٨٤م منهم ١٠٠,٠٠٠ من طلاب المدارس العليا في الصف الـ ١١ الـ ١٢ و٣٩٠٠٠ من البالغين. وبالمقارنة بنفس السنة فإن مدارس كاليفورنيا العليا سجلت ٢٤٣,٠٠٠ طالب في الصف الحادي عشر والثاني عشر وكليات المجتمع التابعة لها. ولقد طوعت ودربت نحو ٧٠٠,٠٠٠ طالب على برامج التعليم المهني. هناك خاصية مهمة ومميزة لبرامج ROC/ROPs، والتي تعدى عمرها الآن العشرين سنة، وهي أن الحضور بها اختياري تمامًا. في بعض الأحيان يقضي الطلاب الصباح في مدارسهم العليا وبعد الظهر في الـ Roc/Rops والعكس صحيح. وفي أحوال أخرى يحضرون هذه

البرامج في المساء أو في عطلات نهاية الأسبوع أو بعد الانتهاء من البرنامج الكامل بالمدارس العليا إن ادارة التعليم بالولاية تفحص بدقة برامج الـ ROC/ ROPs حيث تمولها وتصدق عليها وتعتمد دوراتها الدراسية . على أية حال فإن الـ ROC/ROPs لا تتلقى اعتمادات فيدرالية ؛ حيث إنها لا تخضع للقوانين الفيدرالية المتعلقة بظروف العمل والظروف الاجتماعية والتي قد يكون لها هبات متنوعة المصادر. إن الأموال التي تحصل عليها الـ ROC/ROPs مرتبطة إلى حد بعيد بعدد الطلاب الذين تسجلهم ولذلك فعلى مديريها الالتزام بأفضل الأعراف والأساليب التعليمية الأمريكية ليكون هناك اقتناع بها وإقبال عليها . إن احتمالات حصول الطلاب الذين أتموا دوراتهم الدراسية على فرصة عمل تبدو في الحقيقة مبشرة . يعني هذا أيضا أن مجلس الإدارة يجب أن يتلمس المهارات المطلوبة في مجال الصناعة المحلية عن قرب . ومن وجهة النظر الإدارية فإن مدير الـ ROC/ROPs يتمتع بمرونة أكثر من مدير المدرسة العليا (الثانوية) وبصفة خاصة فيما يتعلق بتوفير كم أكبر من أطقم التدريس ؛ ذلك لأنه سيجد غالبا أمامه عددا كبيرا من أطقم التدريس الذين سيعملون لبعض الوقت (Part time) أولاً لفترات محددة متفق عليها وسيدفع أجرٌ أقل لأطقم التدريس هذه من تلك التي تدفع في المدارس العليا وسيكون من ضمنهم السود (الملونين) والأقليات التي من أصل أسباني أو من أمريكا اللاتينية (Hispenics) والسيدات أيضا . كما أن قدرًا كبيرًا من وقت هذه الأطقم التي تتولى عملية التدريس والتي تعمل (Part Time) سينفق في مهن مرتبطة بالمواد التي يدرسونها . وبصفة عامة فإن طاقم التدريس في ROC/ROPs سيكون أقل رسوخا في مهنة التدريس ولكن قد يكون أكثر رسوخا ومقدرة في المهن التي يدرسونها مقارنة بالطاقم المشتغل

(العـامل) في المدارس العليا (الثـانويـة)[١٠]. على كل فإن المراكـز تبدو مجهـزة بشكل جيـد من حيث المعـدات وبها رصيـد ومخزون كـاف من تلك المعـدات. ولذلك فهي تأخـذ منحى أكثر من تلك التي تعطى للمدارس الثانـوية العليا. وعلى الرغم من أنهم يقـدمون قدرًا كبيرًا من الـدراسات الوظيفيـة المتخصصة إلا أنهم يركزون على التمريض وتجارة التجزئة والبنـاء والتشييد ربما بمستويات أكثر تقـدمـا من تلك التي في المدارس العليـا الثانـويـة، كما أنهم يبـذلون عنـايـة في التدقيق وأقلمة المواد الدراسية حتـى يضمنوا لخريجيهم الحصول على وظيفة أكثر من اكتساب مهارات واسعة.

وعمومًا فإن الـ ROC/ROPs تبدو وقد حققت إنجازا في العشرين سنة الماضية أو قل منذ تأسيسهـا وبقي عند حسن ظن المواطنين في ساكـرمنتو Sacramento، عاصمـة الولاية، التي تمارس فيهـا جماعة ضغط (Lobby) منظمة عملها بمنتهى الإيمان والأمانة وبشكل نـاجح لصالح الـ ROC/ROPs. إن ثمار هذا النجاح هو جذبها لعدد كبير من طـلاب المدارس الثانوية العليا لدرجـة جعلت العديد من مدارس كاليفورنيا الثانوية (العليا) تعيد تشكيل برامج التعليم الخاصة بها.

ولعل أهم المؤسسات التعليميـة الممولة تمويلاً عـامًّا والتي تمنح مستوى ثـابتًا من التعليم المهني هـي تلك المعـروفـة بكليـات المجتمع Community Colleges وكذلك المعـاهد الفنيـة والتي يبلغ عددها ١٢٠٠ على مستـوى الدولـة. ونظرا لحقيقـة تعدد مسمياتها في أنحـاء عديـدة من الـدولة فقـد أدى ذلك إلى بعض التشويـه والتشويق في الفهم، فمثـلا في الولايات الجنـوبية يطلق عليهـا «معهد فني» وربما يرجع ذلك جـزئيًّا إلى أن بعضها يولي اهتمامًا وتـركيزًا كبيرين للبرامج المهنية، وفي أمـاكن أخرى يطلق عليهـا «كليات المدن» ومعـاهد فنيـة. على أية

حـال فإن تعبير أو مصطلح الكليـات الأهليـة أو كليـات المجتمع هـو الأكثـر شيـوعًا ولـذلك نستخـدمه في هـذا الفصل. وبالـرغم من أن بعضـا منها كـان موجـودًا منذ فترة طـويلة إلا أن معظمها قـد أنشئ فقط في الـ ٢٥ سنـة الماضية نظرا لتنامي وزيـادة طلب العامة. وفي هذه الفترة فإن التسجيـل والالتحاق قد زاد بشكل كبير، ففي عام ١٩٧٩م مثلا نجـد أن ٥١٪ من كل طلاب الكليات كان مسجلاً في كليات المجتمع مقـارنة بـ ٢١٪ لعام ١٩٦٥م[١١]. وعلى الرغم من أن كليات المجتمع في الـولايات المتحدة عديـدة وكثيرة إلا أن عدد المسجلين في هذه الكليات في كاليفورنيا قد تناقص في السنوات الثلاث أو الأربع الماضية.

وتعرف كليـات المجتمع بأنها كليات «السنتين» حيـث إنها تمنح مؤهلهـا بعد سنتين دراسيتين منتظمتين تتم الدراسـة فيها على نظام اليوم الـدراسي الكامل. وهذه المدة الزمنية تختلف عن المدة الدراسيـة التي يقضيها الطالب في الجامعات أو الكليـات العـاديـة والتي تـوازي في الغالب ٤ سنـوات تمنح بعـدهـا درجـة البكالـوريا. وبوضوح يمكننـا القول إن الوظيفتين الـرئيسيتين لكليات المجتمع هما توفير دورات تحويليـة لمدة عامين، وعام أو أقصر من الدورات المهنيـة. أما الأول فهو متاح في مجال الآداب أو العلـوم المذهبية الصرفة، وكان هـذا يؤدي إلى الحصول على الدرجات المسماة «بالدرجات المشتركة (Associate Degrees)» وبعد أن يتم الطـالب هذه الـدورات بنجـاح فإنـه ينتقل تحت مظلة نظـام الائتمان أو الاعتماد الأمـريكـي عـامين آخـرين في جـامعـة أو كليـة ليحصـل على درجـة البكـالوريـوس. وبـالرغم مـن أن العديـد من الـدورات تكون في مجال العلـوم النظريـة (الذهنية)، إلا أن هناك دورات أخـرى مهنية في طبيعتها، والمجمـوعة الثـانية من الطـلاب تتكون من أولئك الـذين يحصلون على دورات دراسيـة لمدة

عام نظام (Full Time) وأحيانا تكون مربوطة بنظام التلمذة الصناعية والذي من خلاله يتم منح شهادات متنوعة في المجالات المهنية والفنية. بالإضافة إلى ذلك فإن كليات المجتمع تمنح قدرًا متنوعًا من البرامج الأخرى تشتمل على اللغة وتدريب المواطنين الراغبين في الهجرة وكذلك على إعطاء مهارات أساسية تعليمية للبالغين الذين ما زالوا في مرحلة التعليم وبرامج إثراء ثقافي تفيدهم داخل مجتمعاتهم. وتعتز الكليات بانتهاجها أسلوبًا مشجعًا وهو سياسة الباب المفتوح حيث تتيح الفرصة في إعطاء دورات لأي فرد يرغب في الحضور. ويحضر العديد من طلابها دورات على نظام الانتظام الجزئي (Part time)، بينما يتاح لهم بالفعل وظائف نظام الـ Full Time. والمتوسط العام لأعمارهم تتراوح بين ٢١ أو ٢٢ بينما يبلغ متوسط عمر الطالب في كلية مماثلة ٢٨ سنة وهي بالضرورة أيضا، «كليات بديلة» حيث يقيم معظم طلابها في بيوتهم يذهبون من و إلى الكلية يوميًا.

إن كلية المجتمع الأمريكية المتوسطة مثل كلياتنا المبنية حديثا الخاصة بالتعليم البعدى (الإضافي) وهي تشبه في وظيفتها ومهمتها الكليات البريطانية من الدرجة الثالثة[١٢]. وأكبر نظام من كليات المجتمع يوجد في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة حيث يوجد ما لا يقل عن ١٠٦ كلية يلتحق بها سنويا ما لا يقل عن ١,١٥٠,٠٠٠ طالبا منهم تقريبا ٧٠٠,٠٠٠ مشتركون في دورات مهنية. وفي المتوسط فإن عدد الطلاب في كل كلية من كليات المجتمع في كاليفورنيا كان حوالي ١٠,٠٠٠ طالب، ويزداد الدور إلى ٢٠,٠٠٠ طالب في المدن الكبرى. وهذا الحجم الكبير يمكنهم، أي يمكن الكليات من أن تمنح طلابها كمًّا معقولاً من البرامج المهنية، وكذلك دورات فنية

متخصصة على مستوى عال وقابل للتطبيق في نفس الوقت. وعديد من هذه البرامج هي برامج (مفصلة) بحيث تتناسب مع احتياجات أوجه الصناعة المحلية وقطاع الأعمال الموجود في البيئة المحيطة. ويدعم قطاع الأعمال هذا هذه البرامج في المناطق التابعة بإقامة وتركيب أجهزة تلفزيونية وإمدادها بأقراص وأسطوانات للأقمار الصناعية، وفي مجال اللحام. فعلى سبيل المثال في كلية معينة في «لونج بيتش Long Beach وهي جزر من ولاية «لوس أنجلوس» يتم إعطاء بعض الدورات غير المعتمدة للموظفين من قطاع صناعة الطائرات في شركة ماكدونال دوجلاس المحلية وفي قطاع بناء السفن وترميمها، وفي شركات الهاتف والاتصالات وأجهزة معالجة الكلمات. وبعض هذه الدورات تأخذ شكل إعادة تدريب الكبار، والذي أصبح مهمًّا وملحًا في الولايات المتحدة.

وفي كاليفورنيا نفسها فإن الولاية قد أقامت وصممت جدولا للتدريب التوظيفي والذي يتعاقد بدوره مع كليات المجتمع والمعاهد والمؤسسات الأخرى لإمداد هذه الكليات ببرامج نوعية ويقوم بتمويلها. وبالرغم من ذلك فإن هناك انقساما حادا حول قيمة ونوعية هذه البرامج. وكما رأينا فإن الكليات مشتركة أيضًا في نظام «التدريب المهني» إما من خلال برامج فيدرالية أو على مستوى الولاية حيث تحدد المتطلبات المطلوبة لكل وظيفة من خلال دراسة هذه المتطلبات خارج نطاق الوظيفة. وتلك البرامج هي لكل من أعضاء الاتحاد التجاري ولأصحاب الأعمال أو المستخدمين من غير الاتحاد، ومعظم اتحادات التجارة تدير هذه الدورات في مراكزها التدريبية الخاصة ولكن إلى مدى معين تعتمد على الخبرة القيمة في الكليات. إن «الورش» وأصحاب الأعمال (المستخدمين) غير الاتحاديين، يفتقدون بصفة عامة إلى هذه التسهيلات

وخـاصـة في «ولايـة جـورجون»، لـذلك فهـم يلجأون إلى الكليـات طلبـا للمساعـدة. ومما يجعل الموقـف أكثر تعقيـدًا كون بعض المستخـدمين في أنحاء الدولة المختلفـة والمعارضين لمبدأ تميز الـوظيفة الذي تحميه الاتحادات التقليـدية بقـوة، هؤلاء المستخـدمين قـد كـونوا اتحاداتهم الخاصـة بهم، ويبـدو أن الاتجاه الجديد في تزايد مستمر.

إن الكليات الجامعيـة لديها أيضـا مسئوليـة كبيرة في عقد دورات في المنـاطق السكنيـة ذات التكنـولـوجيـة الـراقيـة والتي تتضمن شراء المعـدات والأجهـزة الغـالية، والتي يتم رفضهـا من قبل القطـاع الخاص ومـؤسساتـه لهذا السبب. وهكذا بالرغم من النقص الحاد في الأرصدة فإن هنـاك كلية جامعية نموذجية في جنوب كاليفورنيا قد أنفقت حديثا كثيرا من الأموال على الكمبيوتر الإنسان الآلي (روبوت Robot)، والأنواع العديدة من المعدات الرقمية.

وتشابها مع كليات التعليم الإضافي البعـدي في المملكة المتحدة، فإن كليات المجتمع في ولايـة كاليفـورنيـا تمنح دورات تدريبيـة ومهنيـة لجماعات الأقليـات وتوفر شبكـة أمان للطلاب الذي يفصلون أو يتسربـون من المدرسة العليا. وكما رأينا فإنها ترحب بكل الطلاب البالغ عمـرهم ١٨ سنة أو يزيد، والقادرين على الإنتفـاع من هـذه الـدورات، بغض النظـر عن تعليمهم المدرسي السـابق أو افتقارهم لـدبلوم المدرسـة العليا، والنتيجة أننـا نجد أن الطـلاب ذوي الدخل المنخفض والأقليـات العرقيـة ذات القـدرات الذهنيـة المتـواضعة من الشبـاب ممثلون على نحـو أوضح في كليات المجتمع عنها في جـامعات الولايـة أو في حرم جـامعة كـاليفورنيـا. ولكن حتى لـو كانت نسبـة تمثيلهم أقل فإنه في خـلال ٥ سنـوات من ترك المدرسـة العليـا فإن ٢٩,٣٪ من طـلاب المدرسة الـذين يبلغ

عمرهم ١٥ عاما سيسجلون في برنامج كلية المجتمع في كاليفورنيا بالمقارنة مع ٢٦,٢٪ من الطلاب السود وحوالي ١٨,٨ من الطلاب ذوي الأصل الأسباني أو القادمين من أمريكا اللاتينية [١٣]. ومع ذلك فإنه بفضل الاعتماد الكبير على هذه الكليات، فإن ٨٠٪ من الطلاب الممثلين تمثيلا قليلا والذين يلتحقون بدورات التعليم ما بعد الثانوي في الولاية يدخلون من أبوابها[١٤].

لقد واجهت كليات المجتمع في كاليفورنيا خلال السنوات الحالية عددًا من الصعوبات الشديدة، ووقعت تحت فحص وتدقيق عام. ومن ضمن المشكلات الكبرى التي واجهت تلك الكليات نقص الأرصدة اللازمة لشراء المعدات، والتأكد من أن مكتباتها عامرة بالمعارف الحديثة، وكذلك صعوبة تجنيد أطقم من المدرسين وعلى مستوى تأهيلي عالٍ وراقٍ؛ ذلك لأنه في بعض الأحياء والمناطق ما زال ينظر اليها كمدارس راقية نموذجية، وأضف إلى هذا صعوبة تقييم وإيجاد أماكن للطلاب في الدورات الملائمة، المناسبة لهم.

وربما ولبعض هذه الأسباب، فإن كليات مجتمع في ولاية كاليفورنيا لم تجد ترحيبا من الحاكم الحالي لكاليفورنيا، جورج دوقمجان George Deukmejian «الذي انتقد هذه الكليات» لرداءة نوعيتها وما تقدمه، ولفشلها في إعطاء الطلاب المشورة الملائمة لكي ينتقل الأفراد الجيدون منهم إلى مجالات العمل التي تتسم بالتحدي، ولتشجيع المستويات المتواضعة منهم أن يتحسنوا دومًا. وحاكم الولاية، بين المنطلق السياسي الذي يرتكن اليه، بين أن هناك شعورًا قويًّا في بعض الأحياء بأن طلبة كليات المجتمع قد تم تشجيعهم إلى أقصى مدى من خلال دورات دراسية، وبعض هذه الدورات كان ذا قيمة متواضعة وتوجيه ضعيف والنتيجة أن هناك تسربًا ومعدلاً للتحويل منخفضًا جدا من

هـؤلاء، خـاصة أولئك الـذين يعـانـون صعـوبـات لغويـة أو عـوائق التعلم. ولأسباب عديـدة تسلمت كليات المجتمع في السنوات الحالية مـزيدًا من النقود من الـولاية لكي تجني منهـا مـا يعوض هـذه النقود المنفقـة عليها، وعـلاوة على ذلك فإن الـ ١٠٦ كلية المنتشرة في ٧٠ منطقة محلية يحكم كل كلية منها ويرأسها مجلس محلي منتخب من الأمنـاء، هم الذيـن يحددون السياسـات الفرديـة لكل مؤسسـة. وهناك ملمح أو سمـة قد لاقت قبولا ضعيفًـا في ساكـرامنتو، أي أن الانطباع العام عن هـذه الكليات كان ضعيفا، ومن ثم فقد أنشئت لجنـة وكالة لمراجعة الخطة الرئيسيـة للتعليم العالي في ولاية كاليفورنيا وكـانت هذه اللجنة قد كونت لأول مرة في سنة ١٩٠٦م ثم أعيد إنشاؤها سنة ١٩٨٤م.

كان المتـوقع من هـذه اللجنة أن تـوصي بالتغيرات المطلوبـة بالنسبـة للتعليم العام بعـد الثانـوي وبالتحـديد في جـامعة كـاليفورنيـا، وفي جامعـات الولايـة الأخـرى وفي كليـات المجتمع كـذلك، ولقـد أعطيت الجامعـات والكليـات السابقـة أولويـة مطلقة، وكان تقـرير اللجنـة يحمل اسم «تحدي التغيير: إعادة تقييم كليات المجتمع في كاليفـورنيا». ظهر هذا التقريـر في مارس سنة ١٩٨٦م وحمل ما لا يقل عن ٦٨ توصية، يتعلق العديد منها بالدورات المهنية. ومن بين هذه التـوصيات الجهود المضنيـة التي يجب أن تبذل لزيـادة تمثيل الجماعات غير المتمتعة بـامتيازات أو الفقيرة نسبيًّا، وكـذلك أوضح التقريـر أن المدارس العليا يجب أن يكـون لها هي والجامعـات تأثير على عمليـات التـوضيح بـالنسبـة للمشكـلات ووضـوحهـا، وأوضح أن الكليـات يجب أن تعمل عن قـرب مع قطـاعات الصنـاعـة والأعمال المحليـة وذلك من خلال «عمل بـرامج تعليميـة نـوعية لأصحـاب الأعمال (المستخـدمين)» وأن بعض الكليات يجب أن يكـون

لديها القابلية للتحويل من خلال تصميمها إلى «كليات تقنية» متخصصة في التعليم المهني والتدريب[١٥]. ومع ظهور ذلك التقرير، تمت عملية متابعة لبنود من خلال تشريع للمتابعة. إلا أن عملية المتابعة تلك لم تزد رقابة الولاية إلى الحد الذي كان يتوقعه البعض. ومع ذلك فإنه في أبريل ١٩٨٦م قامت الولاية بتعيين رئيس للإشراف على جميع كليات المجتمع (١٠٦). ولكي يضمن مستوى معينا من التنسيق بين تلك الكليات على مستوى الولاية.

وعلى عكس ذلك فإن ولاية هاواي قد تميزت بدرجة عالية من الإشراف على التعليم المهني. وفي سنة ١٩٦٨م اتخذ مجلس جامعة هاواي قرارًا يقضي بتبعية الكليات الست للجامعة على اعتبار أن يحتفظ رؤساء تلك الكليات بصلاحياتهم تجاه إضافة مقررات جديدة أو بدء دورات تدريبية أو توظيف طاقم العاملين. ونظريًّا فإن هذا الترتيب الإداري والذي يوجد أيضا في ولايات أخرى مثل كنتاكي Kentucky ووسكونسن Wisconsin يؤكد على فعالية نظامٍ للتعليم ما بعد الثانوي خاص بالولاية.

إن التغيرات في السياسة الخاصة بكليات المجتمع في كاليفورنيا، وخاصة فيما يتعلق بالمفهوم التحسيني لنوعية الدورات التي تمنحها هذه الكليات، ولكي تخفض من الفاقد الطلابي هذه التغيرات توجد أيضا في «هاواي» وبصور متنوعة تنعكس صورتها ووصفها في أنحاء أخرى من الدولة[١٦].

ومع ذلك فإنه من بين كليات المجتمع في أمريكا ومن بين الكليات التقنية، يوجد عدد يمكننا أن نقول عنه إنه من بين أنضج وأكثر المعاهد التعليمية حيوية في أنحاء وأرجاء الدولة، والكليات في هذا السياق تستجيب بسرعة كبيرة لاحتياجات قطاع الصناعة المحلية وتنشئ برامج متخصصة مثل تلك البرامج

الموجودة في مـركز "Robotics" للأبحـاث في كلية بايـدموست Piedmost الفنية في جرين فيل Greenville في كارولينا الجنـوبيةSouth Carolina والموجود هناك مـؤقتا لأنـه قـريب من أحـد أكبر المصـانع الصـانعـة للـروبـوت (الإنسـان الآلي) في أمريكـا . وهناك مثـال آخر متعلق بـالوفـاء بالاحتيـاجات التـدريبية للصنـاعة المحلية في الكلية الخاصة بإقليم نياجرا Niagara الموجودة في ولاية نيويورك والتي سجلت سنة ١٩٨٦م ما يـزيد على ٢٦ ألف موظف محلي في برامـج تدريبية على وجه الخصـوص . يدين هذا النـوع من التدريب كثيرًا للمشروعات القـروية على مستوى الكليـة أو مستوى الولايـة ونتيجة ذلك أنه قـد أصبحت تلك الكليات مؤسسات كبيرة جدا .

ومن بين هـذه الكليـات كليـة المجتمع المسماة بـ "Miami Dade " في جنوب فلوريدا والتي تفتح مـا لا يقل عن ٤ مراكز جامعية (في حـرم الجامعة)، وعددًا من المراكز المتاحة لمن يرغب، وهذه الكليات تقدم دورات لعشرات الآلاف من الطلاب ومن بين هذه الـدورات عقُدت دورة في خدمات الميكـروكمبيوتر وذلك في العام الدراسي ١٩٨٦/ ١٩٨٧م، وكذلك عقـدت دورة للطالبات الراغبات في أن يصبحن مربيات، وبـرنامج توجيهي إرشادي خاص للنسـاء الراغبات في أن يصبحن عـاملات «الإطفـاء والإنقاذ» . وهكـذا نجد أن نطـاق الدورات في مؤسسـة من هذا النـوع هي دورات متعددة وغير نهائية . والكليـة بوجـه عام بها نشاط حيوي تحسد عليه .

وفي ضوء الاهتمام الأمريكي بـالتعليم والتدريب المهني نجد أن مـا أقدم عليه القطاع الخاص، أو المسمى بـالكليات والمدارس المملوكة لـه أهمية كبيرة نسبيا ؛ حيث إن هذه الكليات وتلك المدارس تعمل على نطـاق واسع من أجل الربح .

ولكن هناك التباسًا في المصطلح بين البلدين، ففي أمريكا مصطلح «القطاع الخاص» يتداول ليعني القطاع الخاص للصناعة والأعمال، وهو الذي يوفر تدريبه الخاص لعماله وموظفيه وهو أيضًا عن المؤسسات التدريبية العامة والمؤسسات التدريبية المملوكة.

ولكي نتجنب هذا الالتباس فإننا سنستخدم مصطلح «المؤسسات المملوكة» في هذا الفصل. وبخلاف عدد صغير نسبيا من المدارس الثانوية الخاصة والتي تمنح برامج مهنية أكثر من التي تمنحها نظيراتها ومثيلاتها من المدارس العامة فإن المدارس العالية الشاملة والمؤسسات المملوكة أو المعاهد المملوكة تتكون بقدر كبير من كليات مهنية ذات نوع أو أكثر ويبلغ عددها أكثر من ٦٨٠٠ في أنحاء البلاد. ويلتحق بها سنويًا أكثر من مليون ونصف مليون طالب، وهي تمثل مجالاً للعمل كبيرًا جدا. وقد وصفت في الإحصاءات الحكومية الفيدرالية تحت مصطلح «المدارس ما بعد الثانوية (غير الكليات) والتي لها برامج مهنية» وتلك المدارس لها مسميات مختلفة غالبا ما تعكس نطاق الدورات أو التخصصات المهنية (الوظيفية) التي تقدمها، وهكذا فإن هناك العديد منها يندرج تحت مسمى عام وهو «التجارة والمدارس الفنية» وبعضها يرجع تاريخه إلى العصور الاستعمارية بينما البعض الآخر يسمي نفسه بمدارس الأعمال أو الكليات الموازية للطلب. وبالنسبة للمراقبين البريطانيين فإن هذا المصطلح مربك؛ لأنه في اللهجة الشعبية الدارجة نجد أن الطالب الأمريكي عندما يقول أنه يواظب على الحضور في المدرسة School فإنه يستخدم المصطلح "School" ليعني معهدًا تعليميًا بعد المرحلة الثانوية قد يكون كلية مجتمع، كلية ولاية أو جامعة.

إن الكليات المهنية المملوكة تمنح وتعقد فقط دورات في مناطق مهنية معينة، وعلى عكس ذلك فإن كليات المجتمع ليست مهتمة بالتعليم العام، فهي مصرح لها من قبل الولاية بذلك، على شرط أن توفي بحد أدنى من المعايير. وهي تمنح شهادات ودبلومات يمكن الحصول على العديد منها في وقت قصير، والجزء الأكبر منها معتمد من قبل العديد من الوكالات الوطنية الموجودة داخل الولاية، ومن بين العديد من الهيئات القومية المعتمدة على سبيل المثال لا الحصر «الهيئة القومية للتجارة والمدارس الفنية» «والمكتب القومي لمدارس التعليم الصحي». وفي كاليفورنيا كما هو الحال في ولايات أخرى هناك تجمعات أو تكتلات كثيرة على نطاق الولاية مثل: هيئة أو منظمة كاليفورنيا للمدارس الخاصة بعد الثانوية والتي تدير «لوبي سياس» في سكرامنتو عاصمة الولاية. وهناك اتحاد كلية «مصففي الشعر» بكاليفورنيا، وهناك منظمة أو اتحاد كاليفورنيا لمدارس التجميل، وهناك العديد من هذه الكليات وتجمعاتها وكما يصفها تقرير من التقارير «إذا كان هناك سوقٌ في كاليفورنيا فإنه يبدو أن هناك مقاولاً تعليميًّا قد ملأه ببضاعته[١٧].

وفي الواقع. فإنه بالنسبة لحجم كاليفورنيا وعدد سكانها نجد أن الكليات المملوكة فيها ليست كثيرة مثل المعاهد العامة التي تتسم بالتعددية والكثرة وسهولة الدخول إليها. وفي الجانب الآخر نجد أن جارتها الشمالية «أيجون» قد خصصت مخصصات أقل بالنسبة للتعليم المهني العام، وذلك لكي يتحول الطلاب إلى القطاع الخاص. وعموما يبدو أن الكليات المملوكة ممثلة بنسبة أكبر في الساحل الشرقي من البلاد عنه في الساحل الغربي.

وتتشابه هذه الكليات مع نظيراتها في المملكة المتحدة وأستراليا بالرغم من أن

المعلومات الإحصائية عن برامجها وعدد الطلاب المسجلين فيها لا يمكن الحصول عليها بدرجة تتسم بالدقة، ومع ذلك فإنه قد أجري مسح عام ١٩٨٤م كمحاولة لقياس حجم ونطاق هذه الكليات، وأوضح هذا المسح أنه في عام ١٩٨٢م سجل فيها ٤٦٠ ألف طالب. ومن بين أكثر المعاهد الشائعة كانت هناك كليات السكرتارية، والأعمال ومدارس التجميل التي شكلت النسبة الغالبة.

بالإضافة إلى ذلك فإنه في السنوات الحالية كان هناك نمو سريع في الكليات التي تعقد وتنظم دورات للكمبيوتر والتدريب عليه وبرمجته، وكذلك معالجة الكلمات، ودورات في ميكانيكا تكييف الهواء[١٨]. وبالرغم من أن العديد من هذه الكليات قد تلقت في الماضي قدرًا جيدًا من المساعدات المالية الفيدرالية، إلا أن هذا لم يدم أو يستمر، ولهذا السبب فقد اتجهت هذه الكليات إلى تكثيف جهدها في البرامج الأقل تكلفة أو الأقل ربحية. ونتيجة لدراسة مسحية صغيرة ومحدودة للمعاهد المملوكة في كاليفورنيا وفلوريدا أجريت صيف ١٩٨٦م، استنتجت منها أن الجزء الأكبر من هذه المعاهد يقع في ثلاث طبقات عريضة: المدارس الخاصة بأعمال السكرتارية والأعمال التجارية، والتي تشتمل على دورات في الحاسبات ومعالجة الكلمات، والمدارس التقنية والتجارية والتي تمنح نطاقًا وكمًّا كبيرًا من الدورات، والتي تشتمل ليس فقط على التجارة التقليدية، بل وتضم أيضا السفر والسياحة، وتنظم أيضًا دورات قصيرة في موضوعات مثل «الاعتناء بالكلاب». وهناك كليات متخصصة في تدريب العمالة لممارسة المهن الموازية والمكملة للطب، كما أن هناك كليات نوعية قد تعطي نوعًا وكمًّا كبيرًا من الدورات، وهناك كلية نموذجية في مدينة فلوريدا

الكبيرة والتي تسمي نفسها «الكلية القومية للتكنولوجيا» وهي تنظم برامج في برمجة الكومبيوتر وفي تكنولوجيا الأوعية الدموية تقود طلابها إلى الحصول على درجات زمالة معترف بها من قبل ولاية فلوريدا. والكلية نفسها معتمدة من قبل هيئات توثيق قومية. وكل هذه الدورات ممكن الحصول عليها وفقا للانتظام الكامل "Full Time" والانتظام الجزئي "Part Time". وتستغرق حوالي العام كدراسة، ويتم مراجعة هذه الدورات للتأكد من أنها حديثة وللتأكد من أن المدارس تستخدم عددا من المدرسين من قطاع الصناعة[١٩]. ويمكن القول إن الكليات المملوكة لها سمات معينة تميزها من كليات المجتمع والتي يقع عليها تنافس الطلبة. وهي تهدف إلى تمكين طلابها من أن يكملوا دورات مشابهة في وقت أقصر. وفي أوريجون على سبيل المثال هناك دورة في ميكانيكا السيارات تأخذ ٦٠٪ من الوقت الذي تأخذه نفس الدورة في كلية قريبة مشابهة من كليات المجتمع، وهي أعلى كثيرا من المعاهد العامة وهي تهدف إلى أن تكون أكثر نجاحا في تمكين طلابها من الحصول على وظائف، وبالرغم من أن هناك دليلا للتأكيد على النقطة السابقة حيث إنها تشكل نقطة بيعية ترويجية كبيرة، إلا أن بعض الكليات تقع في مشكلة كبيرة عند رغبتها في نشر منتجاتها في كل أنحاء البلاد مما يشكل مصدر قلق لها. وبسبب التكلفة والمصروفات المرتفعة فإن هذه الكليات تعاني معدل فقد عال للطلاب، كما أن العديد من الطلاب يتسربون من الدورات ويرجعون ثانية عندما يجمعون نقودا للاستمرار في هذه الدورات. إن العديد من هذه الكليات ملأى بالطلاب من الأقليات العرقية، ويمكنها أن تعلن عن (سلعها) بطريقة أكثر كثيرًا من المؤسسات العامة وإلى حد ما فإنها بقدر الإمكان تضع أقل العقوبات البيروقراطية أمام الطلاب الراغبين في الالتحاق بها. وكما هو الحال في المدارس الخاصة للتدريب في

اليـابـان فهي مستجيبـة لمتطلبـات سـوق العمـل وتحاول دائمًا البحث عن احتياجات قطاعـات الصناعة والأعمال التجارية وأن توفر لها مـا يلزمها. ونظرًا لأن وجودها مرتبط إلى حد كبير بوضع خـريجيها في الوظائف المناسبة فإنها تعمل عن قرب من أصحـاب الأعمال المحليين (المستخدمين) وغالبًـا ما تفصل وتضع برامجها بنـاءً على المواصفات الخاصة التي يطلبونها، وبـالرغم من نجاح المدارس المهنية المملـوكة في العقـد أو العقدين الماضيين، إلا أنها لم تـزدهر كلهـا، ونسبة منها جاءت وذهبت بعد سنوات قليلـة، وبالطبع كانت تلك المدارس الناجحة متغيرة في نوعيتهـا والبعض منها يمثل أحسن أوجـه التدريب المهنيـة والتعليمية في أمـريكا، في حين أن البعض الآخـر على العكس يمثل الـوجه السيئ منهـا. وعلى عكس مثيلات هذه المدارس كما هو الحال في بريطـانيا وأستراليا فإنها تقدم أفضل مساهمة لنظام التدريب الأمريكي.

وفي النهـاية. لا بـد أن نذكـر مجمـوعة من المؤسسـات التعليمية الأخـرى في الولايات المتحدة والتي تنظم برامج للتعليم المهني وهي المسماة بمدارس المراسلة الثمانين المعترف بها. هذه المدارس التـي لها هيئاتها المعتمـدة تركـز على الدورات الصنـاعية والتجـارية في مجالات مثـل ميكانيكـا السيارات، أعمال الإنشـاءات والمعادن، ودورات لمن يـرغبون في العمل في مجال صناعـة التوزيع[٢٠]. وهناك عـدد من هذه المدارس تستخـدم تقنيـات تكنولـوجيـة جديـدة مثل التعلم من خـلال شرائط الفيديـو، ويبدو أن استخـدام كلتـا الطريقتين سيـؤدي حتما إلى زيادة العـدد الإجمالي من هذه المدارس مستقبـلا. ولكن لأن غالبيـة الأمريكيين على مسافات متقاربة من هذه المعاهد التي توفر التعليم المهني والتدريب، فإنه من غير المحتمل أن يضاهي عددها ذلك الذي وصلت إليها شبكة التعليم عن

بعد في أستراليا حيث المسافات الشاسعة. وكما رأينا في استعراضنا السابق فإن مفهوم الحكومة الفيدرالية للتأكيد على احتياجات العمالة داخل البلاد، قد أخذ شكل تدعيم المخصصات اللازمة للتعليم المهني والتدريب من خلال هيئات ووكالات متنوعة في الدولة، وهناك مجموعة متتابعة من القوانين اتخذها «الكونجرس» وبمقتضاها تم وضع القوانين التي يمكن من خلالها للولايات الحصول على الأرصدة الفيدرالية اللازمة لها. إن أكثر هذه القوانين أهمية هو «قانون التدريب والتوظيف الشامل» (CETA)، الذي صدر في عام ١٩٧٣ واستمر لمدة ٩ سنوات إلى أن تم إلغاؤه بموجب قانون «المشاركة في التدريب الوظيفي» (JTPA) سنة ١٩٨٢م. ولقد جمعت أرصدة (CETA) وهيأت لتدريب الشباب وتوظيفهم فيما نسميه «بالكفلاء الأساسيين»، أو «المؤسسات التجارية الأساسية» وتأخذ أشكالاً متعددة مثل الاتحادات والمؤسسات التعليمية، والقطاع الخاص الصناعي، ومنظمات ووكالات الولاية. ونتيجة لذلك فإن هناك كمًّا كبيرًا من البرامج تمنحه الهيئات على اختلاف أنواعها سواء كانت عامة أو خاصة. إن هذه البرامج موجهة بكمٍّ كبير نحو العاطلين الصغيري السن، وهم كُثر، كما هو الحال في المملكة المتحدة هناك عدد غير متجانس من الأقليات العرقية أو من الجماعات ذات المستويات المعيشية المتدنية (المحرومين)، ففي سنة ١٩٨٦م على سبيل المثال كان معدل البطالة بين هؤلاء المحرومين (المعوزين) على المستوى القومي كان ٤٠٪. ومن نواح عديدة فإن برامج (CETA) تختلف عن تلك البرامج التي تمنح تحت إشراف ورعاية البرنامج البريطاني للفرص الوظيفية للشباب. وقد انتقدت هذه البرامج على مستويات عدة، فنوعية العديد من هذه البرامج منخفض جدا، فهناك القليل جدا من الذين أكملوا هذه البرامج قد حصلوا على الوظائف، كما شكل المتدربون عمالة

رخيصة، وكانت البرامج بمثابة مصرف للموارد الفيدرالية.

وبمجيء الرئيس «ريجان Reagan» للسلطة تغير المناخ الاقتصادي والسياسي للبلاد، وأقرت الحكومة الاتحادية مفهوم حقوق الولايات والذي يعني قيام الولايات بحل مشاكلها التدريبية بنفسها وأن تمول برامجها الخاصة على نطاق واسع. وعلى ذلك فقد تم استبدال (CETA) بقانون المشاركة في التدريب الوظيفي (JTPA) سنة ١٩٨٢م، واقترن ذلك بتخفيض أساسي في الميزانية الفيدرالية. إن القانون الذي جرى العمل به في شهر أكتوبر من عام ١٩٨٣م يحمل الطابع المحافظ لإدارة «الرئيس ريجان» في ناحيتين[٢١]: الأولى أنه يخفض كمية الأموال والدعم المادي الفيدرالي الموجود بنسبة كبيرة وذلك من خلال اختزال وتقليص المكونات الأساسية لـ ETA، وإيجاد فرص للتوظف في مجال الخدمات العامة، والقانون، والثانية أنه يركز ويؤكد على وجوب وجود سيطرة الدولة وسيطرة محلية وعلى اشتراك قطاع الصناعات على عكس إدارة (CETA) والتي تقع تحت إشراف الإدارة الاتحادية للعمل. إن البرامج الممولة عن طريق (JTPA) مصممة خصيصا لتدريب العمالة الشابة غير الماهرة والشباب المحتاجين المعوزين، وتذهب الأموال إلى حكام الولايات الذين يطلب منهم إيجاد وإنشاء «مراكز تقديم الخدمات SDA» حيث يوجد من هذه المراكز أو المناطق ٥٧٩ مركزًا على امتداد البلاد. وكل مركز (SDA) يكون مجلسًا صناعيًّا خاصًّا (PIS)، وهذه المجالس كانت موجودة سابقًا، ولكن الحالية منها تضم غالبية أصحاب القطاع الخاص بين أعضائها. إن وظيفة هذا المجلس أن ينحصر في التخطيط لإدارة وتنظيم عملية التدريب على المستوى المحلي ويتعاقد مع الوكالات المختلفة من أجل إمداده بما يلزم.

لقد أثبتت التجربة في بعض الولايات مثل أوريجون Oregonأن قليلا من الـ (SDA) قد تحول إلى كليات مجتمع وذلك لتوفير التدريب وبصفة رئيسة لأنها تضع أولوية كبيرة لتحقيق وتنفيذ برامج للتدريب الوظيفي قصيرة الأجل، حيث أدركت هذه المراكز الخدمية (SDA) أن كليات المجتمع غير قادرة أو غير عازمة على تنفيذ برامجها التدريبية. وبدلاً من ذلك فقد تحولت إلى مجال الصناعة وإلى اتحادات الوكالات والهيئات المالية الإقليمية من أجل توفير فرص تدريب وظيفية على أية حال فإن "JTPA " على خلاف (CETA) يفترض أن تكون موفقة في الأداء بمعنى أنه لا بد لمتعهدي التدريب أن يكونوا قادرين في حالات عديدة على أن يبرهنوا أنه يمكن لمتدربهم الحصول على وظائف وأنهم لن يتقاضوا أجرًا إن لم يحدث ذلك(٢٢). علاوة على ذلك فإنه خلال السنوات القليلة التي تلت صدور قانون "JTPA " فإن قليلا من المنح الفيدرالية قدمت لتلك البرامج.

وعلى عكس الخطة أو الجدول التدريبي للشباب في المملكة المتحدة، فلا يوجد خطة قومية واحدة للـ "JTPA " ولذلك نجد أن الولايات لا تستطيع أن تفيد نفسها ماديا من الدعم الفيدرالي، وأن تعدد الوكالات والمعاهد والمؤسسات سواء عامة أو خاصة نجدها مشتركة في توفير برامج تدريبية يختلف مضمونها ويتفاوت بنسبة أو بأخرى، ويبدو صعبا أن نقيم ونحدد التقدم الذي أحرز تحت مظلة هذا القانون أو نجري تعميما عن أثره عبر الدولة ككل. ومع ذلك يمكننا القول إنه فوق ما يزيد على ٢٥ عامًا قد تم تطوير شبكة من برامج تدريب العمالة وحاليًا يتم تمويلها من خلال "JTPA"، وهي منفصلة بقدر كبير عن برامج التدريب المهني في المدارس العليا وكليات المجتمع، وتدار على نطاق واسع من قبل هيئات ومؤسسات مستقلة تشتمل على وكالات من الولاية

وموظفين رسميين من الحكومة، من مجتمع الأعمال، ومن المنظمات المنبثقة عن المجتمع المحلي. وتلك الشبكة من البرامج تشكل الطبقة الدنيا (السفلى) من التدريب المهني الأمريكي.

وبالرغم من أن بعض برامج "JTPA" في كل ولاية على مستوى عال، فإن العديد منها ذات مستوى منخفض يتجاوز أشياء كثيرة مهمة. وبسبب أن المعاهد المكفولة الخاصة ب "JTPA" قد صممت لتخدم جماعات الأقلية ذات الدخل المحدود، فإنه يبدو للإنسان المدرك لهذا التقدم الخاص بتلك البرامج أن العوامل السياسية والاقتصادية، والتنظيمية والاجتماعية متضمنة فرصا لتجعل هذه المؤسسات المنفصلة تتفاوت وتختلف عن بعضها البعض على نحو أو آخر[٢٣]. ولا نندهش عندما نعلم أن لديها صعوبة في توظيف طاقم جيد من العمالة، وأنها عرضة لتغيرات تنظيمية وسياسية ثابتة وأن التوظيف المأمول للمتدربين يعد مشكلة كبيرة. علاوة على ذلك فإنه بالرغم من حقيقة أن معظم أعظاء مجالس الصناعات الخاصة كان من قطاع الصناعة والأعمال، إلا أن التأكد من وجود علاقات جيدة بين هؤلاء الذين يديرون البرامج وبين قطاع الصناعات المحلية أصبح أمرًا صعبًا إلى حد ما. وقطاع الصناعة أصبح أكثر ميلا إلى أن التخلص من الإجراءات البيروقراطية التي تطورت ونمت ولم يرد قطاع الصناعة أن يكون وجوده ضمن الأنشطة ذات الأهمية المتواضعة والاعتبار المتدني.

والأمل معقود أن تتغير هذه الاتجاهات وأن يوجد تعاون متنامٍ بين قطاعات الصناعة والأعمال من ناحية، وبين الموفرين للتعليم المهني والتدريب من ناحية أخرى. لقد كان إيجاد التعاون الذي أشرنا اليه أحد أهم الأهداف التي سعى إلى

تحقيقها قانون التعليم المهني لسنة ١٩٨٤م والذي سمي بـ Carl D. Perkins وهو عضو الكونجرس عن ولاية كنتكي والذي كان لسنوات عديدة مدافعا صلبا عن فكرة وجود مساعدة فيدرالية للتعليم المهني والتدريب. ولهذه الغاية فإن الأمر يتطلب من الولايات الراغبة في المشاركة في إنشاء وإيجاد مراكز في الولايات تختص بالتعليم المهني أن تشارك بأغلبية من أعضائها وأن يكون رئيس مجلس الإدارة من القطاع الخاص. وهناك أمر ذو مغزى وهو أن تحديد خطط الدولة الفردية للتعليم المهني والتي كانت موجودة في وقت ما يجب أن تشمل الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمهارات الوظيفية داخل نطاق كل ولاية، بالإضافة إلى تحديد نوعية التعليم المهني من خلال توثيق الصلة بين البرامج ومكان العمل وبين أنواع التكنولوجيا الجديدة التي تظهر بين حين وآخر، وعندما يحدث هذا على هذا النحو فإن أنظمة التخطيط والبرمجة المهنية لدى الولايات ستتطور حتماً.

ومع ذلك فإن ترجمة هذه الأهداف إلى دورات فعلية في الكليات شيء آخر وصعب إلى حد كبير. إن قانون بيركنز، يشجع أيضًا على إيجاد علاقة مشاركة بين الصناعة والتعليم في ترويج ونشر تصميم البرامج ومناهج الدراسة، «خاصة تلك البرامج المفصلة لتتوافق وتتلاءم مع احتياجات الصناعة، ومع ذلك فمقارنة بالقوانين السابقة فإن هذا القانون لو نظرنا إليه وفحصناه سنجد أن الدفع الأساس أو المأخذ الرئيس عليه هو التضييق من الغرض أو الهدف من برنامجه الخدمي الأساسي على مستوى الولاية، وذلك في مجالين أو على مستويين: التأكد من أن الأفراد الذين يخدمهم برنامج التعليم المهني في الوقت الحالي، التأكد من أنهم يتحصلون على نوعية جيدة من البرامج، وكذلك مساعدة الولايات على تحسين ومد برامجها المهنية الجيدة المستوى. وهكذا فإنه

يـوفـر نصف أرصـدته لنـوعيـة معينـة من السكـان خـاصة الأفـراد المحتـاجين والمعـوقين، وأيضا أولئك الـذين لـذويهم معـرفة محدودة بـاللغـة الإنجليزيـة، والبالغين الذين في حـاجة إلى التدريب أو إعادة التـدريب أو الترقي، ومدبرات المنـازل، والآبـاء أو الأمهـات، والأفـراد المشـاركين في البرامج المصممـة لتقليل الانحرافات الجنسيـة، والنمطية في أداء الأشياء، تلك هي الجماعـات السكانية الخاصة التي يحرص هذا القانون على تخصيص نصف دعمه لها.

وحيث إن تأثير قـانون بيركنـز قد وضع في يوليـو سنة ١٩٨٥م فإنـه لا يمكن تقدير التأثيرات الناجمة عن هذا القـانون في الوقت الحالي. ومع ذلك فإن إحدى متطلبات هـذا القانون خضوع الإدارة الفيـدرالية للتعليم للتقييم من قبل المنتظم والدوري: الكـونجرس، تقييم الكونجرس فيما يخص حـالة التعليم المهني على المستوى القومي، وأول تقرير لها هـو بحوث تخطيطية للتقييم القومي المهني وقد نشر حديثا. وكما يقترح عنـوانه، فإن هذا التقرير معني بـوضع المعايير والطرق التي يمكن من خلالها إجراء عمليات التقييم. وقد ألقى هذا التقرير ضوءً كبيرًا على التطويرات الحالية في هـذا المجال. ومع ذلك فإنه من الصعب تقييم كفاءة قانون بيركنز، ولا يستطيع المرء أن يشعر أن هذا القانون كسابقيه من القوانين من الصعب أن يحرز تقدمـا كبيرا في مجال معقد للغايـة. وفي النهاية فبـالرغم من أن "JTPA" وقانـون بيركنز هما الآن في بؤرة الجهود الفيـدرالية لتشجيع العمل المتعلق بالتعليم والتدريـب، فهذه ليست الوحيدة، وعلى سبيل المثـال فإن هناك نسبة أساسية من المساعـدة الفيدرالية تذهب كمساعدة ماليـة للطلاب، وعديد من هـؤلاء الطـلاب مشترك في بـرامج التعليم المهنـي، ومع ذلك فمهما كـانت دقـة الاتجاه الذي توجه إليه أرصدة الـدعم فإن هناك سلسلة متراكمة من الانتقادات في السنـــوات الحاليـــة أولها بـــلا شك تأثير عكسي كبير على التعليـم المهني

والتدريب على المستوى القومي.

حقا إننا لا ننكر أن إدارة الرئيس ريجان تود أن تخطو في هذا المضمار خطوات أوسع وأكبر من تلك التي خطتها حتى الآن. وفي وقت كتابة هذا الكلام فإنه يدرس ويتوقع تخفيض المخصصات الفيدرالية للتعليم المهني في سنة ١٩٨٧م، وإنهاءها سنة ١٩٨٨م، وأسباب هذا الاتجاه في التفكير طبقا لإدارة التعليم هو أن معظم الولايات قد وصلت أو اقتربت من «الاكتفاء الذاتي» في مجال التعليم المهني، وهذا افتراض مشكوك فيه على أحسن تقدير.

التدريب المهني في الصناعة

كما هو الحال في اليابان فإن حجم التدريب المقدم والمدعوم ماديًّا من خلال قطاعات الصناعة ورجال الأعمال ضخم وهو مكافئ تقريبا لعدد أصحاب الأعمال (المستخدمين) المشتركين في النظام التعليمي الكلي في الولايات المتحدة الأمريكية[٢٤]، والتي كانت إلى وقت قريب لا تتوافر عنه معلومات دقيقة. فعلى سبيل المثال فإن أول استقصاء نظامي تم عمله فيما يتعلق بطبيعة التعليم المشترك والأنشطة التنموية التطويرية ونشر سنة ١٩٧٧م[٢٥]، وأول عملية مسح فيدرالي قد أجريت على هذا الموضوع في سنة ١٩٨١م. أما السنوات الحالية فإن هناك كمًّا كبيرًا في المتناول، وهناك المزيد من المعلومات تتوافر يومًا بعد يوم حول هذا الموضوع[٢٦]. ومن بين عمليات المسح التي أجريت حول هذا الموضوع تتبدى صورة مفصلة إلى حد ما عن نطاق وطبيعة نواتج برامج التدريب في مجال الصناعة، أولاً فقد قدر أنه خلال سنة ١٩٨٦م قد أنفق أكثر من ثلاثين بليون دولار أمريكي على تدريب قوتها العاملة شاملة ما لا يقل عن ٣,٦ مليون صاحب عمل (مستخدم). ثانيا ــ وكما يتوقع المرء ـ فإن كمية

التدريب تتفاوت بتفاوت حجم الشركة وبطبيعة نشاطها التجاري والصناعي، وهناك تقريبا حوالي ٤ من كل ٥ شركات تخصص جزءا من ميزانيتها للتدريب، وهو ما تفعله الشركات الكبيرة على نطاق أوسع من الشركات الصغيرة، وكما هو الحال في المملكة المتحدة وفي اليابان نجد المؤسسات التجارية أو الصناعية الصغيرة أنه من الصعب عليها أن تقدم تسهيلات أو تخصص أموالا لمجال التدريب، وهناك أيضا تفاوتات ملحوظة بين حجم التدريب الذي توفره الصناعات المختلفة؛ فعلى سبيل المثال فإن الحكومة الفيدرالية وخصوصا القوات المسلحة وهي تعد واحدة من أكبر الجهات المستخدمة لأعلى كفاءات ماهرة ومتخصصة وهي من بين أكثر الجهات التدريبية لعامليها قوة وتكثيفا. وهناك أيضا صناعة التعدين، والنقل والمواصلات، وشركات الخدمة والنفع العام، والتمويل والتأمين والعقارات.

ولو نظرنا إلى صناعة التوزيع وإلى الشركات المصنعة للسلع الهشة (غير المتينة) سنجد أن سجلها في التدريب فقير، ومعظم التدريب الرسمي في الصناعة يقع في المجموعة العمرية بين ٢٥ ـ ٤٤ سنة وهو أكثر شيوعا من أصحاب الياقات البيضاء (ذوي المظهر الأنيق كالمدرسين والموظفين وغيرهم. . .) وخصوصًا المديرين، والعمالة المحترفة والفنية والطاقم الكتابي (الذين يقومون بوظائف كتابية).

إن معظم التدريب الأساسي للمستخدمين يتم ويجري «داخل المنزل»، ولكن أكثر من ثلث ذلك التدريب يتم خارج المنزل خاصة للمؤسسات التدريبية المهنية على المستويين العام والخاص. ولكي توفر التدريب النوعي الوظيفي الضروري فإن معظم الشركات الكبيرة ومتوسطة الحجم قد أنشأت

أقساما تشبه نظيراتها في اليابـان وهي تسمى تطوير وتنمية الموارد البشرية Human Resource Development وفي الغـالب فإن هــذه الإدارات أو الأقسـام تعمل على تطويـر البرامج التدريبيـة بمساعـدة مستشارين خـارجيين، وهي تستخدم كمًّا كبيرًا من الطـرق والـوسائل التـدريبيـة مثل المحـاضرات والمناقشـات، الأفـلام الشرائح، وقـد تنـامى اهتمام بين العـديـد من الشركـات نحـو إعـادة تـدريب عمالتهم الموجـودة لـديهم، وذلك بسبب التطـورات التكنولوجية المستجدة، أو بسبب الضغـوط المتزايـدة الـداعية للتنـافس مع الشركـات الأجنبية من خـلال تحسين الإنتـاجية وتخفيض التكـاليف. ومن بين عدد من الـولايات (من بينهـا ولاية نيويورك كمثال جيد) فإن هناك برامـج خاصة قد تم تطويرها على مستوى ونطاق الـولاية لهذا الغرض مستعينين في ذلك بكليـات المجتمع كجهات تمدهم بما يلزم في هذا المضمار.

وخــلال السنـوات الست أو السبع الماضيــة فقــد اتحدت كل من التغيرات التكنولـوجية والمنافسـة الأجنبية لكي تحدث زيـادة ملحوظة في بـرامج التدريب الخاصة بمعظـم الشركات الأمـريكية الكبرى، وخـاصة بين المؤسسـات المالية. ونتيجـة لذلك فإن هنـاك نسبـة من الموظفين في كل الطبقـات الوظيفيـة الكبرى مشتركة في التدريب الرسمي وهي نسبة أكبر من النسبـة التي كانت موجودة سنة ١٩٨٠م. وكذلك فإن أقسـام التدريب بالشركـات هي الآن أحسن إعدادا لكي يتاح لها تقـديم برامج تدريبيـة فعالة. وهنـاك تطور خاص حـدث في السنوات الأخيرة وهو إنشـاء عدد من الشركات الكبيرة لمبـانيها الجامعيـة الخاصة بها والتي تـزيـد الآن على ٤٠٠[٢٧]. وبسبب النقص في تقـديم التعليم الأسـاسي الـذي توفره المدارس، فإن عديدا من كليات الشركـات لا تمنح برامج فنية (تقنية) عالية

المستوى فقط، ولكن أيضا تقدم دورات إصلاحية علاجية في المواد الدراسية الأساسية. ويبدو أن من المحتمل أن التطور في الموارد البشرية سينمو ويتسع نطاقه أثناء العقد القادم، وذلك لأنه طبقا للتقديرات فإن ثلاثة أرباع العمال الموظفين الحاليين ستحتاج إلى إعادة تدريب بحلول عام ٢٠٠٠[٢٨].

إن إحدى التغيرات الديموغرافية اللافتة للنظر في القوى العاملة الأمريكية منذ نهاية الحرب العالمية كانت تتمثل في الزيادة الكبيرة في مشاركة المرأة، فطبقا لإدارة إحصاءات العمل فإنهن يكوّن ٣٠٪ من القوى العاملة سنة ١٩٥٠م، بينما بلغت نسبتهن ٤٣٪ سنة ١٩٨٢م، ومع ذلك فهن ما زلن متركزات في المجالات الوظيفية الخاصة بالمرأة، فهن يشكلن الغالبية من السكرتيرات والممرضات ومدرسات الابتدائية. وعلى عكس ذلك فإن قليلات جدا منهن يعملن في المجالات التي تحتاج إلى مهارات مهنية معينة، حيث تتأتى هذه المهارات من خلال دورات «مهنية تدريبية». ولقد بذلت جهود كبيرة في السنوات الأخيرة لزيادة عدد النساء في الوظائف والبرامج التدريبية المشتركة مع الرجال والتي يسيطر عليها الرجال حاليًا نظرًا لخلو الساحة من النساء، واتجهت التشريعات لإتاحة فرص للنساء مساوية للرجال في التوظف في المجالات التي يحتكرها الرجال، وكذلك سن الكونجرس قانونًا لزيادة عدد النساء المشتركات في برامج التمهن (البرامج المهنية) ومع ذلك فإن أعدادهن ما زالت تمثل نسبة صغيرة جدا من المسجلين في البرامج المهنية التدريبية، فمثلا في ولاية هاواي يبلغ النساء حوالي ٨٧,٦٪ من العدد الكلي للمسجلين في البرامج التدريبية[٢٩]. وكما رأينا سابقا فإن أحد أهداف قانون بركنز هو المساواة بين الجنسين في مجال التدريب المهني، ولذلك فقد رصدت بعض الأموال لهذا

الغـرض، وعينت الـولايـات منسقين (Sex Equity Coordinators) للمسـاواة بين الجنسين لإدارة هذه البرامج وصرف الأموال والأرصدة اللازمة لهذا الغرض. ومنذ ذلك الحين فقـد حدث تقـدم مؤقت أو وقتي في عـدد من الولايـات، ولكن في عديد من الولايات فإنه يصعب الحصول على المعلومات في هذا الاطار. وهذا ما دعـا أحد الكتـاب لأن يعلق قائلاً : «إذا تسـاءل الكـونجرس اليـوم: ما الأثـر الذي تـركه قانـون بركنز على إمكانيـة التقديم بالنسبـة للنساء، وحجم تسجيل النساء والفتيـات والعائد والناتج والمستفـاد منهن؟ فسنجد أنـه صعب علينا أن نجيب عن ذلك» (٣٠). إن شعور المجتمع العميق تجاه هذا الأمـر، وغياب النية والـرغبة السيـاسية ومعـارضة الحكـومة الفيـدرالية التخصيص لأرصـدة كافيـة لتحسين الفرص التدريبية المهنيـة للنساء يجعل احتمال تحسين وضع المرأة ضعيفًا في المستقبل المنظور.

وبقدر أهميـة التدريب الابتـدائي وتنمية وتطويـر طاقم المدرسين في أمـريكا (المدرسين العاملين في حقـل التعليم المهني) فإن الصورة تبـدو مربكـة ومعقدة فيما يخص تنميـة مهارات العـاملين في مجال التعليم المهني والمجالات التعليميـة الأخرى، وتختلف طبيعة وشكل هذه الصورة من ولايـة لأخرى. إننا نجد مكانة مدرسي المدرسة العليا العاملين في حقل التعليم المهني نجـدها موضحة بإحكام في الكلمات الواضحـة التاليـة التي وردت في تقرير «بـرنامج غير منتـه»؛ فهؤلاء المدرسون ـ لـلأسف ـ أجورهم ضعيفة وإعـدادهم وتجهيزهم ضعيف ومع ذلك مطلوب منهم أن يصنعوا المعجزات كيف (٣١)؟ ولذلك لا نندهش عندما نرى أن عـددًا متزايـدًا من أكفاء المدرسين يتركـون المهنـة، والمأساة الـدرامية في هـذا الإطار أنـه خلال العقد الماضي كان نسبـة الشباب الصغار السن الـذين أكملوا

برامج تعليم المدرسين والحاصلين على بكالوريوس التربية والتعليم في السبعينات ٢١٪، وتناقصت إلى ١٢٪ في عام ١٩٨١م [٣٢]، مما سبب نقصاً في مدرسي التعليم المهني في المدارس المهنية في أغلب أنحاء البلاد. ونتج عن ذلك، على سبيل المثال، أنه في بعض الولايات بعد أن كان الاحتياج لمعلمين جدد لتدريس المواد المهنية يستلزم إتمامهم بنجاح دورة في تعليم وتدريب المدرس أصبح هذا الأمر لا داعي له وليس إلزاميًا. كما أن المدرسين ذوي الخبرة الصناعية يتم تحويلهم إلى التدريس في مجالات أخرى، وعليهم أن يطوروا مهاراتهم التعليمية بمساعدة ومعاونة قليلة أو لا معاونة على وجه الإطلاق. على أية حال فإن مستلزمات التقديم ونوعية الدورات التدريبية البدائية (الأولية) والخاصة بمدرسي التعليم المهني تختلف وتتغير من ولاية لأخرى وحتى من منطقة تدريبية إلى أخرى، وبعض الولايات مثل «هاواي» تحتاج أن يكون مدرسوها في المدارس العليا لديهم بكالوريوس في التدريب النوعي للتعليم العام ولديهم تخصص وظيفي وخبرة بطرائق وأصول التدريس، وولايات أخرى مثل كاليفورنيا توظف المدرسين ذوي الخبرة الصناعية وتعطيهم رخصة للتدريس وبعد ذلك تطالبهم بأن يحصلوا على «اعتماد بالتدريس» من خلال حضورهم لدورات توفرها جامعات الولاية، وهناك ولايات أخرى مثل أوريجون توظف مدرسي المدارس العليا ذوي المهارات التجارية ولا تطالبهم أن يحصلوا على اعتماد بالتدريس بالرغم من أنها تشجعهم أن يفعلوا ذلك.

ولسوء الحظ فإنه أثناء العقد الماضي فإن عدد الذين يفترض أن يكونوا مدرسين والذين يتلقون برامج تدريبية بدائية كان ثابتًا، ويتناقص بسرعة بين الحين والآخر، ويرجع هذا إلى التقييم والتقدير المنخفض للمدرس بصفة عامة

وللمدرس المهني بصفة خاصة، ولأن موارد ومصادر التعليم المهني للمدرس قد تآكلت إلى حد بعيد، ولأن عديدا من المدارس في محاولاتها لتوفير النقود قد جارت على برامج التعليم المهني. ولكي تحاول أن تتغلب على نقص المدرسين في مجال التعليم المهني في مدارسها فإن هاواي، على سبيل المثال، تحاول أن تقدم برنامجا يتسم بالحوافز لإقناع المدرسين الذين سيكونون مهنيين بأن يتدربوا. وليس منافيًا أو معاكسًا لما هو كائن في بريطانيا تحت مسمى «نفس الموضوعات» والذي تقدمه شعبة أو «إدارة التعليم والعلوم»، ومع هذا فإن الموقف يبدو معقدًا وهو الموقف المتمثل في الحقيقة القائلة من أنه لا يوجد نمط معياري للتدريب المبدئي للمدرس يمكن أن يطبق على كل المستويات والهيئات المهنية. إن معظم الولايات لديها عدد من البرامج المتميزة في مجالات مثل الزراعة، ودراسات الأعمال التجارية، واقتصاديات المنزل وتلك المجالات التي برغم كونها متماثلة في متطلباتها، وهي غالبا ما تعطى في مؤسسات منفصلة أو هيئات منفصلة. وغالبًا ما يكون كل من المتدربين والمدربين غير متصلين بنظرائهم في المجالات المهنية الأخرى[٣٣]. إن المتطلبات متنوعة لطاقم التدريس في كليات المجتمع وفي المعاهد التقنية. وفي كاليفورنيا، على سبيل المثال، فإن الكليات تطلب من مدرسيها الحصول على تعلم طرق التدريس وذلك من خلال برنامج توفره وتمنحه جامعات الولاية، ويشمل هذا البرنامج دورات في موضوعات مثل «مبادئ وممارسات التعليم المهني» و«العمليات الإشرافية المتعلقة والمطبقة على التعليم المهني» وكما هو الحال في الولايات الأخرى فإن هناك نقصًا في الدورات المصممة والمخصصة للمدرسين في موضوعات مهنية نوعية، ذلك لأن المدرس عليه أن يلتحق بالبرامج المهنية على نطاق واسع معين من الموضوعات، وهي مشكلة توجد في المملكة المتحدة

أيضًا. في بعض الولايات، ومنها ولاية «أوريجون»، على سبيل المثال، هناك تشجيع لمدرسي كليات المجتمع على أن يتدربوا، ولكنه لا يطلب على سبيل الإلزام، بل يعتمد بدرجة كبيرة على دافعية الفرد الذاتية، ويعتمد على قوة أو ضعف التشجيع الذي يتلقاه من رئيس إدارته، أو من عميد كليته.

إن مكانة ووضع توفير عمليات التطوير لقدرات طاقم المدرسين لكي يصبحوا مخضرمين في التعليم المهني، سواء كانوا في المدارس العليا أو كليات المجتمع، أو عملية توفير عنصر التطوير هو أمر مهترئ وليس متماسكًا. وفي عديد من الولايات فإنه يطلب من المدرسين أن يسجلوا كل خمسة أعوام ولكي يحصلوا على إجازة أو «رخصة مجددة للتدريس» يجب عليهم أن يكملوا عددًا مطلوبًا من أجزاء برنامج دراسي يخصص لهم خلال هذه الفترة. تلك الوحدات الدراسية يمكن الحصول عليها من خلال وسائل متنوعة، تشتمل على دورات طويلة وقصيرة، ودورات التوظيف في مجال الصناعة، الزيارات الصناعية والاتصالات الصناعية. ويوجد هذا النظام الموجود في كاليفورنيا ـ على سبيل المثال ـ حيث الدورات التي بها وحدات وجرعات دراسية يمكن الحصول عليها في جامعات الولاية، وتوفرها المناطق المدرسية وهيئات التدريب الخاصة الأخرى، ومع ذلك فإن معظم هذه البرامج هي برامج نظرية ومهتمة بطرق التدريس أو عمليات الإدارة، وليس هناك مطلب في المناطق الحساسة ذات الخبرة الصناعية، وفي الجانب الآخر فإن هناك العديد من مدرسي كليات المجتمع في كاليفورنيا ـ على سبيل المثال ـ يحصلون على معارف حديثة في مجال الصناعة والأعمال، وذلك من خلال العمل في المصانع أو المكاتب أو خلال إجازاتهم الصيفية أو العمل بعض الوقت (Part Time) أثناء العام، أو بالتوظيف في قطاع الصناعة كمستشارين. علاوة على ذلك فإن مدير الولاية لشؤون

التعليم المهني يحاول جاهدًا أن يوفر ضمانا للمدرسين المهنيين الذين يقضون فترات زمنية معينة في مجال الصناعة وهو نظام كما سبق أن رأينا، يوجد بالفعل في ولايات أخرى، ومن المحتم أن تكون برامج تطوير مهارات طاقم العاملين عبر أنحاء الدولة كبيرة وتتفاوت بدرجة كبيرة في نوعيتها. وهناك بالطبع عديد من الأمثلة عن التدريب العملي الجيد والذي ينبع عادة من نشاط وخبرة الأفراد أو الجماعات المكونة من المدرسين والإداريين المتخصصين، ففي ولاية «أوكلاهاما Oklahoma» نجد أنه ينظر إلى برنامجها التعليمي المهني على أنه ذو مستوى عالٍ وراقٍ، ومن بين مخرجاته ومنتجاته الأدوات التدريبية مثل مواد الفيديو والتي تستعمل على نطاق واسع في برامج تطوير العاملين. وفي «أوريجون» فإن «دكتور دانهام Dr. Dan Dunham » من جامعة ولاية أوريجون قد قام بتطوير نظام في مجال الاتصال بإدراة التعليم في الولاية والمسمى بـ«اتحاد أوريجون» والذي كان هدفه الرئيسي العام هو تحسين وضع التعليم المهني في الولاية، ويشمل ذلك ترقية عملية تطوير أطقم العاملين في مجال التعليم في الولاية. وأحد أهم أشكال هذا النظام هو «برنامجها الخارجي» لمدرسي التعليم المهني الراغبين في الانتقال والترقي لمستوى الإدارة الوسطى. والآن قد يقطع هذا النظام عامه السابع عشر وهو يهدف إلى تنمية أوجه التنافس لأجل الزيادة. ولهذه الغاية فإنه يستخدم نطاقًا من المواد المهمة والتي تشتمل على تلك المواد التي تطورت من خلال مركز الأبحاث القومي في مجال التدريب المهني والكائن في جامعة ولاية أوهايو " Ohio ". وهناك أمثلة مشابهة للممارسة الجيدة توجد في مناطق عديدة من البلاد ولكن الصورة الكلية التي تظهر هي بالضرورة صورة مخلطة من التوفير والتخصيص المناسب للبرامج التعليمية المهنية.

وبالنسبة للتدريب الأولي للمدرس والتطوير اللاحق لطاقم العاملين في

المجال التـدريبي المهني، فإن الموارد اللازمة لهذه الأغراض قـد انتقصت بصورة كبيرة، ولن يمكن استعـادتها مـا لم يكن المشرعـون والجمهـور مقتنعين بقيمـة التعليم المهني وبالحاجة الملحة التي تستتبع ذلك، وهي التأكد من أن المدرسين قد تم تجهيـزهم جيدا، وأن معاونهم ومهـارتهم حديثة وراقية إلى حـد بعيد. وفي النهايـة فإن هناك إشارة لاحقة يجب تـوجيهها للمركز القـومي للبحوث في مجال التعليم المهني والـذي كـان إلى وقت قـريب مبنًى في جـامعـة ولايـة أوهـايـو في كولـومبوس Columbus. بولايـة أوهايـو. فقد اكتسب وبنـى هذا المركـز سمعة يحسد عليهـا على مر السنين، ليس فقـط في إجراء وتنفيذ الأبحـاث المكلف بها والنشرات والإصـدارات ذات التـأثير والنفـوذ مثل الأجنـدة أو جـدول الأعمال المفتـوح وغير المنتهي ولكن أيضا لإدارة نطـاق عـريض من الورش، والحلقـات الدراسية والمؤتمرات في أوهايو وفي أجـزاء أخرى مختلفة من البلاد. ويعمل المركز أيضًا بشغل ما لا يقل عن أربع قـواعد للبيانات "4 Data Bases" تحتوي على كم هائل من البيـانات المتعلقة بـالتعليم المهني، وتشتمل على الـ "VECM" "قاعدة بيانات أدوات المنـاهج الخاصة بالتعليم المهني Vocational Educational Curricu-lum Material والتي تعمل مع ستـة مـراكز إقليميـة للتنسيق بين منـاهج التعليم المختلفة. كما تحتوي على مـواد تعليمية مثل المواد المطبوعة وغير المطبـوعة في كل المجـالات المهنية، وكـذلك ERIC " Education Resources Information Center " وهو أحد القـواعد التعليمية الأمريكية الكبرى والمكفولـة من قبل المعهد القومي للتعليم. وللمركز القومي أيضًـا ما يكافئه على مستوى الولايـة، فهناك مركز من أكثر المراكز حيـوية في الولاية الـوسطى الغربية القريبـة وهي ولاية «الينوى ILLI-NOIS» ومكتب الأبحـاث التعليمية المهنيـة يديـره الدكتـور «تيم وينتلينج Tim Wentling» في جامعة الينوي في شامبين University of Illinois of Champaign.

الخلاصة

لقد تغيرت البيئة التي يعمل فيها النظام الأمريكي للتعليم المهني والتدريب كثيراً في السنوات الحالية كما هو الحال في البلاد الأخرى المتقدمة وسوف تستمر في التغير هكذا. وهناك ثلاثة تطورات أثرت في البيئة تأثيرا كبيراً وهي: التغيرات الديموغرافية (السكانية)، التطور التكنولوجي، والنمو في الاقتصاد الإعلامي المصحوب بتناقص في عملية التصنيع[٣٤]. وبسبب التناقص في معدل المواليد، فإن عدد العمال المحتمل دخولهم إلى سوق العمل أثناء العقد القادم ستتناقص بنسبة ٢٥٪ ولها تأثيرات لاحقة على التعليم المهني. ومع النقص والعجز في حجم الشباب المدرب الداخل في سوق العمل فإن الاهتمام حينئذ سيوجه نحو زيادة نسبة الشباب من الأقليات العرقية الذين يشتغلون حاليًا ويدرسون تعليماً مهنيًا. وكذلك إقناع الفتيات والسيدات بعدم الاقتصار والتقوقع في مهنهن التقليدية. إن النمو والزيادة في استخدام التكنولوجيا الإعلامية ستجعل تدريب المزيد من العمالة الماهرة في استخدام الحاسبات الآلية ومعالجة الكلمات وما شابه ذلك من وسائل ومعدات، وأخيرا فإن النسبة المتزايدة للتغير ستتطلب حتما زيادة كبيرة في إعداد وتحضير البرامج الحديثة وبرامج إعادة تدريب العاملين البالغين. ولمواجهة مثل هذه التحديات فإن النظام الأمريكي للتعليم المهني والتدريب لديه، بالقطع، مصادره وأصوله للرد[٣٥].

كما سبق أن رأينا فإن هذا النظام يملك كلا من المرونة والحيوية ويحترم ويفسح مجالاً للمبادرات الفردية. ولقد منحت كل من هيئات الصناعة والتجارة استثمارات كبيرة لعملية التدريب زادت على نحو مثير للإعجاب

والتقدير في السنوات الأخيرة. ويبدو أنها ستسير قدمًا وتستمر. إن مؤسسات التعليم المهني والتدريب قادرة على التفاعل مع احتياجات سوق العمل المحددة مسبقا، ولمدارس التدريب الخاصة قدرة أكبر من تلك التي للمدارس العامة. علاوة على ذلك هناك العديد من البرامج الممتازة المنتشرة في أرجاء البلاد وعلى الرغم من أن الظروف والشروط التي تلزم لكي تؤدي هذه البرامج عملها بشكل فعال ليست مفهومة بدرجة كافية تجعل من مثل هذه البرامج نماذج يحتذى ويعمل بها في أي مكان[٣٦].

ومن ناحية أخرى فإن القطاع العام للتعليم المهني والتدريب متضمنا المدارس العليا وكليات المجتمع قد مر بظروف عصيبة في الفترة الأخيرة، ولقد تناقص حجم التمويل الفيدرالي الحكومي منذ أن تولى ريجان إدارة دفة أمور البلاد سنة ١٩٨١م وعلاوة على ذلك فإن عديدا من الولايات قد أكدت على أهمية التميز الأكاديمي على حساب البرامج المهنية والتدريب [٣٧].

الفصل

الرابع

جمهورية ألمانية الاتحادية:

التزام كامل بالتعليم المهني والتدريب

جمهورية ألمانيا الاتحادية:
التزام كامل بالتعليم المهني والتدريب

يعتبر نظام التعليم المهني والتدريب في جمهورية ألمانيا الاتحادية أحد تلك الأنظمة التي جذبت اهتمام المراقبين البريطانيين إلى حد بعيد، واسترعت انتباههم وبناءً عليه فقد تم بحثه وفحصه من قبل الزوار الذين يتفقدون الأحوال داخل ألمانيا سواءً كانوا رجال سياسة، أو صناعة أو موظفين مدنيين. وقد أعدت تقارير كثيرة في هذا الخصوص بينت أن السبب وراء استحواذ التدابير التي اتخذتها ألمانيا الاتحادية بخصوص التعليم المهني والتدريب، ليس صعبًا أن نتلمسه، ويكمن في المعجزة الاقتصادية التي قادت ألمانيا إلى النهوض من تحت الأنقاض مباشرة بعد الحرب العالمية الثانية لتصبح أكبر وأنجح قوة اقتصادية في أوربا الغربية. وبينما تراجعت مكانة المملكة المتحدة الصناعية ورفاهيتها بالنسبة لباقي الدول المتقدمة سطع نجم ألمانيا الغربية، فعلى سبيل المثال في عام ١٩٨٠م وكما أشار البروفيسور «بريز Prof Prais »[١] إن إنتاجية المعامل في مجال التصنيع في ألمانيا الغربية أعلى بنسبة ٥٠٪ عنها في المملكة المتحدة، والدخل الحقيقي للفرد بالنسبة لمجموع السكان أعلى بحوالي الثلث، وفي ذات الوقت فإن ألمانيا الغربية تفاخر بأن نظام التعليم المهني والتدريب لديها يعد أكثر الأنظمة شمولية وأوسعها فاعلية، ولذلك فإنه من الطبيعي أن نفترض أن هذه الأحوال السابقة تنبثق بشكل جزئي على الأقل من هذه النقطة المذكورة مؤخرًا.

إن جمهورية ألمانيا الاتحادية هي نتاج عشر سنوات من العمل الجاد الدؤوب

بعد الحرب العالمية الثانية، فبعد أن كانت دولة ذات ٣ مناطق محتلة من قبل أمريكا وبريطانيا وفرنسا أصبحت دولة مستقلة ذات سيادة في ٥ مايو سنة ١٩٥٥م باستثناء برلين الشرقية، التي فصلت وأدمجت مع ألمانيا الشرقية حيث تتماس الحدود. وتتكون ألمانيا الاتحادية من ١١ ولاية : ـ بيدن ـ وفرتمبرج - Badeb Wurttemberg، بافاريا Bavaria، برلين Berlin، بريمن Bremen، هامبورج -Ham burg، هيسين Hessen، سكسونيا الدنيا lower Saxony، ويستفاليا ـ شمال الراين North Rhine - Westphalia، وأرض الراين بالتينيت -Rhineland. Palati nate، سارلاند Soarland، وشلزنغ ـ هولستن Schleswig - Holstein وتبلغ مساحة ألمانيا الاتحادية، نحو ٢٥٠ ألف كيلو متر مربع، وتعداد سكانها حوالي ٦١ مليون نسمة، منهم ٤٩٪ بروتستانت، ٤٤,٥٪ كاثوليك (أتباع الكنيسة الرومانية الكاثوليكية). ويعيش في ألمانيا الاتحادية حاليًا أكثر من ٤ مليون أجنبي أكثر من نصفهم قادم من تركيا، وأغلب الباقين من أوروبا الجنوبية. ويتفاوت حجم السكان من ولاية لأخرى فبينما يبلغ سكان بريمن حوالي ٧٠٠,٠٠٠ ألف نسمة نجد أنهم يبلغون في شمال الراين ـ ويستفاليا حوالي ١٧ مليون نسمة، أي أكثر من $\frac{١}{٤}$ تعداد السكان في الدولة. واقتصاد ألمانيا الاتحادية يغلب عليه الطابع الصناعي بالدرجة الأولى (فهو اقتصاد صناعي قوي مسيطر)، أساسه استخراج الفحم، والحديد والصلب، وتصنيع الآلات الكهربائية المواد الغذائية.

الخلفية الاجتماعية والتعليمية:

إن جمهورية ألمانيا الاتحادية تتمتع اليوم بمناخ ديمقراطي مستقر من خلال نظام فيدرالي يُقر تقسيم السلطة والمسئولية بين الحكومة الفيدرالية في «بون»

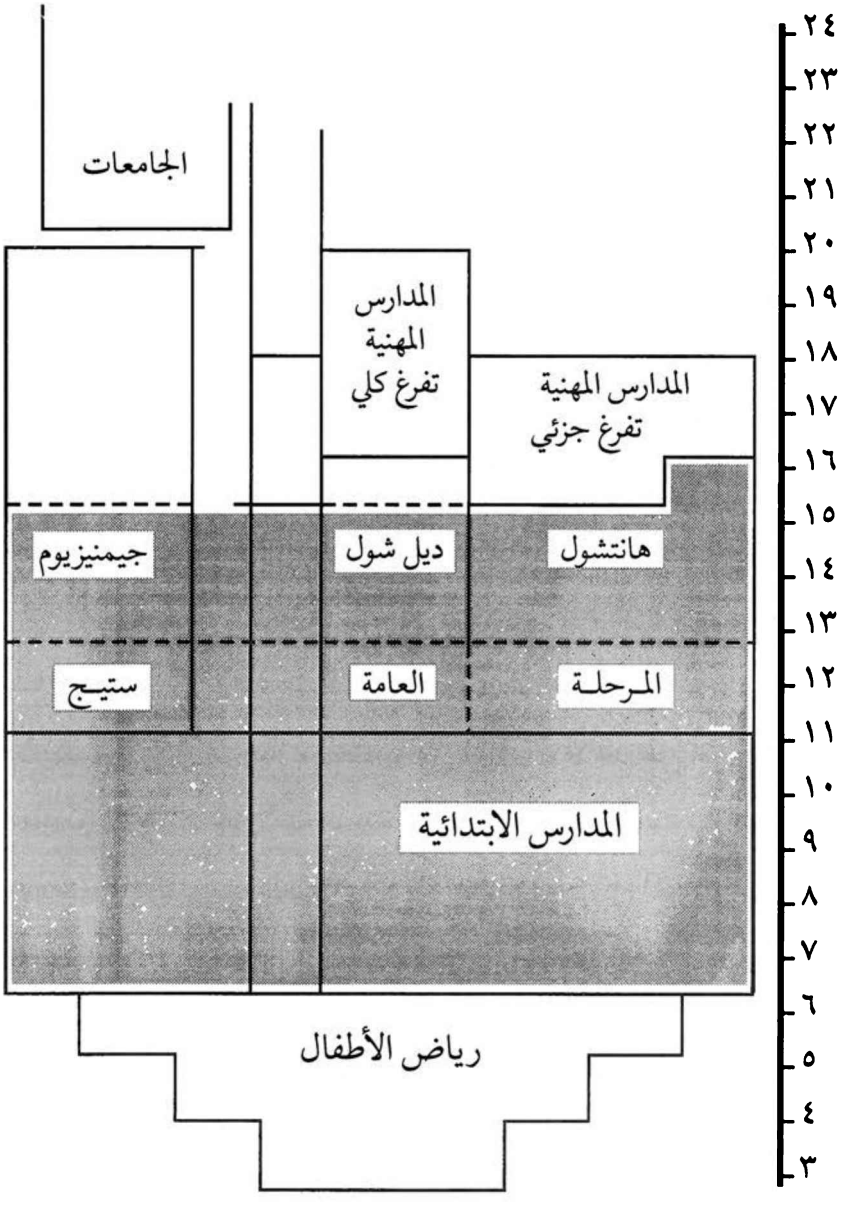
وحكومات الـ ١١ ولاية، وهكذا فإن الدستور الفيدرالي يمنح مسئولية أصلية فيما يخص الإعداد للتعليم الابتدائي والثانوي، وذلك باستثناء جزئية التعليم المهني. وفي الحقيقة فإنه حتى نهاية الستينات لم تكن وزارة المعارف الاتحادية قد أنشئت بعد. هذا النظام للحكومة يظهر تغيرات طفيفة عما كان معمولا به في الماضي حيث لم يكن لألمانيا الغربية أبدا نظام تعليمي مركزي متماثل ومتجانس (موحد) كما أنه من المهم أن نعرف أن لكل ولاية سلطة مركزية قوية يطبق وينشر التعليم من خلالها متساويا مع أنشطة الحكومة المحلية. وبشكل عام فإن ألمانيا الغربية تعد مجتمعًا موجهًا ومنظمًا في نفس الوقت بحيث إن مظاهر الحياة الاقتصادية والتدابير التعليمية محددة من خلال قوانين مفصلة [٢]. ولقد طورت ألمانيا تقليدًا يعد من الأساليب السياسية المستقرة المتفق عليها بإجماع الآراء، حيث تأسس هذا التقليد في منتصف الطريق حيث يصاحب الحكومة الفيدرالية بناء متماسك من القوانين المدعومة بقوة قضائية سواء من الناحية التنفيذية الإجرائية أو القانونية[٣].

وفي هذا السياق فإن هناك اتفاقًا عامًّا حول أهمية التعليم المهني والتدريب والذي ينظر إليه كجزء أساسي مكمل للحياة في ألمانيا الغربية، واتفاقًا أيضًا حول أهمية الأدوار التي تلعبها الحكومات المحلية والحكومة الفيدرالية في الإعداد لعملية التعليم المهني والتدريب وذلك من خلال أصحاب العمل والنقابات التجارية وكذلك الأفراد. فهناك نظرة سامية للتعليم كوسيلة وأداة رئيسة محورية لتحسين المجتمع ورفع مستواه. إن نظام التعليم والذي يبدو بسيطًا (انظر الشكل ٤/ ١) يبدو في نظر البريطانيين كموضة قديمة إلى حد ما، ويظهر ذلك في السنوات الأولى من المرحلة الثانوية، حيث تتميز المدارس

بالشمولية. وهذا استثناء بخلاف القاعدة. وعلى الرغم من وجود اختلافات طفيفة من الناحية التنظيمية والبنائية بين الولايات إلا أن نظام التعليم الأساسي متشابه في خطوطه العريضة على مستوى الدولة ككل حيث يقسم إلى ثالث مراحل: الابتدائية، المتوسطة والثانوية، وهناك تسع سنوات دراسية إلزامية من بعد سن السادسة حتى الخامسة عشرة في معظم الولايات وفي بعضها أو في القليل منها إلى عشر سنوات، بالإضافة إلى ذلك سنرى أن جميع الطلاب في ألمانيا الغربية ينالون قدرا من التعليم الإجباري أو التدريب حتى سن الـ ١٨. أكثر من ذلك فقد زادت فترة التعليم الإجباري بأكثر من ثلاثة أرباع الدراسة التمهيدية وذلك بإضافة رياض الأطفال والتي زادت أعدادها بشكل ملحوظ جدا في العشرين سنة الأخيرة (العقدين الأخيرين). فالمدرسة الابتدائية أو Grundschule تتضمن الصفوف من الأول إلى الرابع وذلك من سن ٦ إلى ١٠ سنوات وذلك في كل الولايات باستثناء برلين الغربية وبريمين والتي تغطي المدرسة الابتدائية فيها الصفوف من الأول إلى السادس من سن ٦ إلى ١٢ سنة، وككل المدارس الابتدائية في أي مكان فإن مدارس ألمانيا الغربية لا تخلو من المشاكل، فقد كانت تتضمن إجراءات صارمة جدا لاختيار الأنماط المختلفة للمدارس الثانوية حيث كانت الضغوط مماثلة في طبيعتها لتلك الضغوط التي كانت منتشرة على نطاق واسع في المملكة المتحدة في امتحان سن الـ «١١». ومع ذلك فإنه في السنوات الأخيرة قد أصبح الانتقال للمدارس الثانوية أكثر مرونة عند التقديم في السنتين الأوليين للتعليم الثانوي. هاتان السنتان اللتان تعتبران بمثابة فترة تجريبية أو توجيهية (Orientierungsstufe) والهدف منها ترك مجال اتخاذ القرار مفتوحا أمام التلميذ حول ما يمكن أن يفعله عندما يصل إلى الصف السادس من خلال التفكير المتأني المتمهل[٤]. إن المدارس الابتدائية في

كثير من أنحاء الدولة يجب أن تجهز بحيث تتبعها أعداد كبيرة من أطفال الأجانب العاملين بها، وكثير من تلك المدارس دون المستوى الناجح المتميز من ناحية إعداد برامج ثقافية متعددة ومطبوعة بلغتين لهؤلاء الأطفال(٥).

قد ينهي الطالب مرحلته الابتدائية والتي تستغرق أربع سنوات وحينئذ يكون أمامه ثلاثة أنماط من الدراسة الثانوية الإلزامية، المدرسة العليا Hauptschule، وهي تعادل تمامًا المدارس الثانوية الإنجليزية الحديثة، والمدارس الوسيطة Reals-chule، ومدرسة النحو Gymnasium. يقدم النمط الأول (المدرسة العليا) خدماته لـ ٤٥٪ من المجموعة التي تتراوح أعمارهم بين ١٠ و١٥ أو ١٦ سنة حيث تتراوح فترة الدراسة بها بين ٥ و ٦ سنوات. وهي تستوعب الأطفال الذين لم تقبلهم النوعيات الأخرى من المدارس، وهذه النوعية آخذة في الانحسار، ذلك لأنها وجدت نفسها مضطرة للتعامل مع المتخلفين وأولئك الذين لا يطمعون في الدرجات العلمية من الأطفال الألمان من أبناء الجستربيتر (Gastarbeiter)، وهناك محاولات عديدة للمقاطعات والولايات لرفع مستوى الـ (Hauptschule) أو (المدرسة العليا) بإجراء إصلاحات في المناهج التعليمية. وتمنح هذه المدرسة مؤهلاً يعادل الدبلوم التي تمنحها المدرسة الوسيطة، ولكن هذا الأمر لم يكن ناجحًا تمامًا. ومن ناحية أخرى، فالمدرسة الوسيطة تخدم أكثر من ٢٠٪ من مجموعة تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ١٦ سنة. ولقد بسطت نفوذها ووسعت مكانتها خلال الـ٢٠ سنة الماضية بحيث أصبحت كبديل انتقائي للجمنيزيوم (الثانوية الألمانية). ويمتد برنامجها لمدة ٤ سنوات من سن ١٢ إلى ١٦ سنة. ولقد زادت شعبيتها نظرا لاهتمامها وتركيز مناهجها على العلوم التي تجذب أطفال وأبناء الطبقة العاملة وأبناءهم الذين لم يتيسر لهم دخول



شكل رقم (٤/ ١) نظام التعليم في ألمانيا الغربية

الجمنيزيوم (الثانوية الألمانية). وأبناء هذه الطبقة يفضلون المناهج الأكثر عملية والمتاحة في المدارس الوسيطة[٦]. إن الجمنيزيوم التي تخدم حوالي ١/٤ المجموعة السكنية الذين تتراوح أعمارهم من ١٠ إلى ١٩ سنة (حيث مدة الدراسة تسع سنوات) قد تغير حالها بشكل درامي في العشرين سنة الأخيرة سواءً في التركيبة الاجتماعية للطلاب أو في المناهج التي تدرس بها. لقد كانت وظيفتها الأساسية، وستظل، تأهيل الطلاب للتعليم العالي عن طريق الحصول على درجة علمية (Arbitur) بعد انتهائهم من المرحلة المدرسية وتؤهلهم للجامعة. وفي الـ ٢٥ سنة الماضية زادت نسبة الخريجين من هذه المدرسة والذين يحملون الدرجة العلمية (Arbitur) بشكل ملحوظ بحيث ارتفعت من ٥٪ إلى ٢٢٪ وبالرغم من ذلك فإن نسبة كبيرة من الناجحين هذه الأيام والحاصلين على هذه الدرجة يفضلون الالتجاء للتعليم المهني عمومًا عن دخول الجامعة أو التعليم العالي. أكثر من ذلك فإن الطبيعة المتغيرة للجمنيزيوم في السنوات الأخيرة لم تعد تمثل المستوى الرفيع الذي يتم اختياره كما كان الحال من قبل.

وفي الواقع فإنه في بعض الضواحي يتم تسجيل أكثر من ٥٠٪ من هذه المجموعة السكنية بالجمنيزيوم، ومن الملاحظ أن عددًا معتبرًا من طلاب المدرسة العليا في ألمانيا يتركون المدرسة عند سن التاسعة عشرة (قبل إكمالهم في سن الثامنة عشرة أو التاسعة عشرة) ليلتحقوا بمؤسسات التعليم المهني على نظام اليوم الكامل أو الاتجاه نحو تعلم بعض المهن على نظام الدراسة المزدوج. في هذا الخصوص نجد أن طموحاتهم المهنية متشابهة إلى حد كبير جدا مع خريجي المدرسة الوسيطة، وأخيرًا فإن الجمنيزيوم شأنها شأن المدارس الأخرى

تتأثر بشكل كبير بالعـوامل الديموغرافية، ونعني بذلك على وجـه التحديد هذا التدني الشديد في عدد الطلاب الذي أصاب ألمانيـا الغربية بوجه عام. فمثلا في شمال الراين ـ ويستفاليا، تلك الولايـة الآهلة بالسكان، بل في أكثر الولايات أو المقاطعات في ألمانيا الغربية تعدادًا نجد أن تعداد الطلاب قد انخفض من ٤ , ٣ مليون سنة ١٩٧٥م إلى ٢ , ٧ مليون سنة ١٩٨٥م[٧]. أما المدارس الشاملة (Ge-samtschule) فنجـدها في قليل مـن الولايـات (Lander) والتي تخدم ٣٪ فقط بينما تقدم مثل هذه النوعية من المدارس والتي يعتبرهـا هؤلاء المؤيدون مدخلاً لعرض دعـوتهم بصورة مشـابهة إلى حـد كبير لتلك الموجـودة في بريطـانيـا، حيث إنها الوسيلة لتحقيق تكـافؤ الفرص التعليمية لكل الطـلاب، بحيث تمكن الصغار من إظهـار وتنميـة طـاقـاتهم الكـامنـة، كما أنها تشيع روح المواظبـة والانتماء والتعاون بين كل طبقات المجتمع. وعلى أيـة حال فلقد أثار مـوقفهم هذا جدلاً واسعًا قيـدته وحدت منـه عوائق قانـونية وعوائق أخـرى كثيرة. أكثر من ذلك، فإن تلك الولايات التي بها هذه النـوعية من المدارس الشاملة يتحتم أن يكون بها الأنماط الثلاثة الأخـرى من المدارس لتكفل للأهالي الفرصة كاملـة، وهذا بدوره يؤدي غالبًا إلى اتجاه الصفوة من التلاميـذ نحو الجمنيزيوم، بالإضافة إلى الأنماط الأربعة الموضحة أعـلاه هناك نوعيات أخـرى من المدارس ذات الطبيعة الخاصة والتي تخدم ـ على سبيل المثـال ـ الأطفـال المعوقين سواء بـدنيًا أو ذهنيًـا. وهذه المدارس تتسع لحوالي ٥٪ من المجمـوعة العمـريـة. بالإضـافـة إلى ذلك توجـد قطاعـات تعليمية أخرى، فهنـاك قطاع خـاص للتعليم صغير نسبيًا. وقبل أن نفحص مسألـة الإعـداد والتحضير للتعليم المهني والتـدريب، والـذي أصبح متاحًـا للشباب بعـد سن ١٥ أو ١٦، فإن المهم أن نقدر إلى أي مـدى تفيدهم خلفيـاتهم الدراسيـة ومـا اكتسبـوه وحصلوه بأسـاس سليم ومتين من تـدريب

لاحق للمرحلة الدراسية. وفي هذا الموضوع يبدو التمتع بالقدرات والملكات الرياضية أمرًا ذا مغزى وأهمية وتبدو رايات ألمانيا الغربية أعلى وأظهر على نحو لا يقبل المنافسة أو النقاش عن رايات بريطانيا. وكذلك فإن شبابها الذي أنهى دراسة الأنماط الأربعة للمدارس الثانوية ذوو قدرات عقلية رياضية أعظم من نظرائهم في المملكة المتحدة. علاوة على ذلك فإن أكثر من ٩٠٪ من الذين يتخرجون يحصلون على شهادة من المدرسة التي تخرجوا فيها حسب نوعها، وهذه الشهادة تتطلب حدا أدنى للوصول إلى مستوى معين في المواد الدراسية، مثل الرياضيات والعلوم واللغة الألمانية واللغة الأجنبية، ونستنتج من ذلك أن المراحل المدرسية في ألمانيا الغربية تضع أساسًا أفضل وأقوى للتدريب المهني اللاحق عما عليه في بريطانيا، وكذلك مناهج تعليمية أرحب وأوسع لأكبر كم من التلاميذ[٨]. إن الدروس الأولية المهنية التي تقدمها مدارس ألمانيا الغربية تتفوق كثيرًا على تلك التي تقدمها نظيراتها من المدارس البريطانية. إن المدارس الألمانية في صورة تعرف بـ (Arbeitlhere) أو «التعليم للعمل» ولقد أدخلت هذه البرامج في أنحاء جمهورية ألمانيا الاتحادية وإن كان ذلك أضيق نطاق في مدارس الـ (Hauptschule) والمدارس الشاملة وعمليًّا كانت هذه البرامج مقصورة على أبناء الطبقة العاملة. والسمة المميزة لهذه البرامج كونها برامج أولية للإعداد المهني ولذلك ورغم أنها تتضمن خبرة في مجال العمل إلا أنها لم تصمم أو تعد لمقابلة نوع معين من التدريب على الوظائف أو الأعمال[٩]. ولكن أهدافها الرسمية المقررة تتسم بالطموح وتتضمن التحضير لتعليم مهني عام يمكن الشباب من الحصول على مهنة مناسبة بالإضافة إلى التأكيد على المرونة المهنية والاحتراف وجعل الشباب على علم بمجريات وطبيعة التوظف والعمالة، وكذلك دورهم نحو وطنهم ومجتمعهم بشكل موسع[١٠].

«إن التعليم للعمل» [Arbeitlhere] حلت محل المواد الدراسية السابقة مثل أشغال الخشب وأشغال المعدن وأشغال الإبرة. وعلى أية حال فإن الأشكال المتقنة والدقيقة التي تتخذها (Arbeitlhere) تختلف من ولاية إلى أخرى بخلاف المواد الدراسية فإنها ليست مرتبطة أو محصورة في مجال تعليمي معين، ولكنها تتطرق وتتناول عديدًا من المجالات: هندسية واقتصادية، وعلوم اجتماعية واقتصاد قومي. وهي تشبه برامج التعليم المهني التقني التمهيدي الأولي التي تقدمها المدارس البريطانية في السنوات الأخيرة (TVET) حيث يتم تخطيطها للشباب في سن يتراوح من ١٤ إلى ١٨ سنة من ذوي القدرات والمهارات الكاملة، في حين أن Arbeitlhereتقدم للشباب في النطاق العمري من ١٣ ـ ١٦ سنة، أي للمجموعات ذات المهارات المتخصصة. لقد طورت ووسعت الـ " Arbeitlhere " بصفة خاصة في ألمانيا الغربية حيث تمتد فترة «التعليم الإلزامي «حتى سن الـ ١٦ وهي تتضمن مقررات ومناهج تعليمية عامة وشاملة كالأساسيات التقنية للعمل، والطبع على الآلة الكاتبة، والقراءة من خلال رسوم تقنية [قراءة الرسوم التوضيحية الفنية]، ومعلومات عن المستهلك، وحسابات البنوك والموازنات المالية. وهناك حرية في اختيار دراسة بعض المواد مثل التكنولوجيا الميكانيكية، والإلكترونيات، والنسيج والشئون المنزلية، وإرشاد وظيفي عن طريق محاضرات يلقيها مديرو شؤون الأفراد المحليين، وزيارات لأماكن العمل والتوظيف في موضع آخر. والتعليم الإلزامي عند سن ١٥ قد يكون إلزاميًا فقط لمدة السنوات الثلاث الأخيرة وأحيانًا يكرس لها وقت أقل مقارنة بما هو مطبق في برلين الغربية West Berlin .

إن تقديم وتطوير الـ Arbeitlhere لم يكن أمرًا ميسورًا أو بدون مشاكل

كصعوبة تنظيم وإعداد برامج إضافية على المواد المدرسية وضمان وجود المدرسين الذين لديهم الرغبة والقدرة على تدريس هذه البرامج بكفاءة وفاعلية وكذلك التعقيدات الإدارية الخاصة بتعيين وإعداد الأماكن الملائمة للعمل في المصانع والمؤسسات. إن برامج الـ "Arbeitlhere" التي تم إعدادها بشكل جيد ومتقن تبدو ملائمة تمامًا لاحتياجات الأفراد وبها الكثير الذي يمكن أن تمنحهم إياه، ومن ذلك ــ على سبيل المثال ــ حفزهم على بعض المجالات الدراسية كالرياضيات. كما أنه لا بد من الوصول لدرجة عالية من التآلف والانسجام بين الأجزاء والمكونات الأساسية المتكاملة لتلك البرامج، إذ تعتبر هذه البرامج مناط الرجاء في أداء هذا الواجب الصعب. علاوة على ذلك ولتحقيق فاعلية الأداء وتنفيذ هذه البرامج كما ينبغي، فإن الأمر يستلزم وسائل خاصة للتعليم من ضمنها الأجهزة والوسائل الإيضاحية، كما يستلزم الأمر عرض بعض المنتجات للبيع. وليس ذلك فحسب، بل الأمر يستلزم تقديم خدمات إصلاحية ومعرفية، تحتاج بدورها إلى تقنية خاصة وأساليب تدريس معينة من قبل المدرسين كما تحتاج إلى فصول متخصصة. وهكذا يبدو واضحًا أن التزود ببرامج فعالة من الـ " Arbeitlhere" يتطلب أموالا تفوق تلك الأموال المخصصة للمواد الدراسية التقليدية، وعلى اعتبار أن هذه البرامج يؤيدها الأطفال أصحاب المهارات المنخفضة في الـ " Hauptschule " فإنها ستبقى وتستمر كدليل على نجاحها وبناء على التأييد العريض الذي تتلقاه من هؤلاء الأطفال ذوي المهارات المتواضعة.

الإعداد للتعليم المهني والتدريب:

إن التعليم المهني والتدريب في ألمانيا الاتحادية يهدف إلى إعداد عمالة ماهرة

لتأخذ مكانها اللائق في سوق العمل . وهكذا يجد الغالبية العظمى ممن تخرجوا في المدرسة في سن الـ ١٥ أو الـ ١٦ ، أنفسهم أمام نوعين من التعليم المهني والتدريب ، الأول هو النظام الثنائي المزدوج والذي يوظف من خلاله الشباب في هذه السن ، ولكن نظرًا لكونهم يتدربون على مهنة مبتدئين (متمهنين) فإنهم يلتحقون بوظائف تدريبية في مشروع صناعي أو تجاري وذلك لبعض الوقت Part time مع التزامهم ، بالالتحاق بمدارس تعليم مهني حتى سن الـ ١٨ . والنوع الثاني ، هو مدارس تعليم مهني ، الحضور بها طوال يوم دراسي كامل Full time ولقد زادت أهمية هذه المدارس في السنوات الأخيرة ، إن النهج التقليدي (الكلاسيكي) الذي يتبعه خريجو المدارس في ألمانيا الاتحادية (الغربية) والذين يلتحقون ببرامج التعليم المهني يمثل النظام الثنائي الأكثر قبولاً . إن للنظام الثنائي سمتين رئيستين تميزانه عن باقي أنظمة التعليم المهني في الدول الأخرى كالمملكة المتحدة مثلاً :

أولاً: وكما سبق وأن عرفنا ، فالتعليم ينقسم بين جهتين تعليميتين صاحب العمل والمدرسة . يجب الحضور ليوم أو يومين في الأسبوع في المدارس المهنية Brufsschule حيث يندمج التعليم العام مع النظري وثيق الصلة بالمواد المهنية . أما باقي الأسبوع فيتحصل المتدربون على المهارات العملية من خلال أماكن عملهم .

ثانيًا : وكما هو مبين في الوصف السابق فإن التدريب المهني يمارس بشكل أعمق وأكثر تأثيرًا في أماكن العمل عنه في المدارس .

ونظام تعلم مهنة ما لا يختلف عن الموجود في المملكة المتحدة ، حيث يتم اكتساب الخبرة في أماكن العمل خلال العطلات الدراسية ، وذلك بالطبع

بصورة أبسط وأقل نظامية عن المطبق في ألمانيا الغربية صاحبة الجذور العريقة في هذا المضمار والتي ترجع إلى نقابات الصناع والتجار وعلاقات التمهن (بين المدربين والمتدربين) والتي كانت سائدة في العصور الوسطى. ويعتمد نجاح ألمانيا الغربية في هذا المضمار على التعاون الصادق والبناء لأربع جهات رئيسية هي: الحكومة الفيدرالية، وحكومات المقاطعات (الولايات)، وأصحاب العمل، والنقابات التجارية.

وفي الوقت الحالي فإن النظام الثنائي يلتحق به نحو ١,٨٠٠,٠٠٠ متدرب من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين الـ ١٥، ١٨ سنة. وقد اعتمد أو قُبِل نحو ٧٠٠,٠٠٠ متدرب جديد سنة ١٩٨٦م، منهم ٤٠٪ فتيات، وذلك فيما لا يقل عن ٥٠٠,٠٠٠ مؤسسة تدريبية معتمدة من قبل الحكومة الفيدرالية لهذا الغرض. ويتدرب أولئك الشباب على نحو ٤٣٠ مهنة مختلفة مصنفة في ١٣ فئة كبيرة. ورغم أن الاعتناء يتركز على القليل منهم إلا أن القليل المتمكن من مهنته خير من كثير لا فائدة منه. ويفضل الأولاد حرفًا مثل ميكانيكا السيارات والكهرباء، وتركيب الآلات، والنجارة، والبناء، والدهان، وتوصيلات الغاز والمياه، والبيع، والخبز، وصناعة الأقفال. وتشكل هذه الحرف العشرة ما لا يقل عن ٣٩٪ من كل المهن[١١]. وبالنسبة للفتيات حوالي ٥٨٪ منهن يركزن على مهن مثل: مصففات شعر، بائعات، أعمال مكتبية، سيدات أعمال مساعدات أطباء، أو أطباء أسنان، موظفات في بنك، بائعات في محلات البيع بالتجزئة[١٢]. إن برامج التدريب المتخصصة التي يجتازها المتدربون تتراوح مدتها من ٣ سنوات إلى ثلاث سنوات ونصف على الرغم من أن عددًا كبيرًا من المهن لا تحتاج مزاولتها لأكثر من سنتين من التدريب، وهناك

أعمال مهنية تحتاج إلى سنة واحدة من التدريب، بالإضافة إلى أن الشباب من صغار السن الذين يحملون مؤهلات فوق المتوسطة تكون لديهم قدرات تعليمية متميزة تؤهلهم لاجتياز سنوات التدريب بنجاح من خلال تأديتهم الامتحان في برامج التدريب.

ونظرًا لأن شروط العمل والتدريب الموضحة في مقدمة صياغة العقود التي يبرمجها أصحاب العمل تلعب دورًا كبيرًا وخطيرًا، لذلك فهذه الشروط مراقبة ومحكومة بمجموعة قوانين فيدرالية من أهمها قانون التدريب المهني لعام ١٩٦٩م، والذي يحدد الظروف القانونية الصحية للإعداد للتدريب المهني، وكذلك قانون نشر التدريب المهني لعام ١٩٨١م الذي يحكم ويراقب عملية التخطيط للتدريب وأعمال المجمع الفيدرالي للتدريب المهني (BIBB) وهو جزء من وزارة التربية والعلوم وهو مؤلف من ممثلي هيئات الصناعة والأعمال التجارية ويقوم بتجديد المهارات والمعرفة والدراية المطلوبة لكل مهنة، وهكذا يعد دور الـ BIBB أحد مفاتيح النظام الثنائي وهو يمد أو يوفر نوعا من المقاصة التي من خلالها يصل أعضاء أو أطراف هذا النظام إلى اتفاق في المسائل الخلافية الخاصة بعملية التدريب المهني، وهناك دور آخر في غاية الأهمية تلعبه قوة القطاعات الخاصة المستقلة والمسماة بالغرف الصناعية أو التجارية، بالإضافة إلى الحرفيين، والزراعيين، وبعض المهن الأخرى من ممثلين لأصحاب العمل والموظفين والعاملين في المدارس المهنية، هذه الغرف تعتبر هيئات مسئولة عن التدريب المهني وهي بمثابة هيئات مستقلة تنتمي إليها وتدور في فلكها كل الشركات والمصانع، وأكثر هذه الغرف أهمية الغرفة الـ٦٢ للصناعة والتجارة والغرفة الـ٤٢ الحرفية، وهي تتحمل مسئولية اختيار العناصر المهنية للمناهج التي

درست بشكل موسع حسب العقود المبرمة مع الشركات والمصانع وكذلك الجوانب النظرية التي لقنت في المدارس المهنية المعنية بالتطبيق النوعي لنظام التمهن[١٣].

إن المنهج الذي يدرسه المتمهنون (وهم المتدربون على إتقان مهنة) عبارة عن مرحلة تمهيدية ابتدائية توضح فيها كل الخطوط العريضة وأسس التدريب وتستمر هذه قرابة العام ثم تتبع بتدريب متخصص وفقا للاحتياجات حسبما يناسب مكان العمل، إن القواعد التي تنظم وتحكم هذه المناهج ليست محل خلاف بل اتفقت عليها معظم الجهات المعنية وهي تراجع ويتم تحديثها من وقت إلى آخر، وعادة ما تتضمن امتحانات مكتوبة، وعملية وفي الغالب امتحانات شفوية.

إن الالتزام بمستوى رقابي يرجع إلى تلك الحقيقة التي مؤداها أن معظم الغرف تحصل على ورقات امتحانات تناسبها من هيئات شبه تجارية أعدت خصيصا لهذا الغرض[١٤]. والمكافآت التي تمنحها هذه الغرف معروفة وتغطي أنحاء الدولة. إن الجانب الأكبر من تكلفة التدريب من خلال النظام الثنائي تقوم بدفعه الشركات والمصانع التي يوقع المتدربون عقود عمل معها تكفل لهم وضعًا وظيفيًّا قانونيًّا. وهذه التكاليف تتضمن توفير المعلمين، وورش التدريب والآلات والخامات ومكافآت التدريب. فعلى سبيل المثال أنفقت هيئات الصناعة والتجارة ما يقرب من ٢٠ مليون مارك ألماني على التدريب ازداد حجم المنفق على التدريب المهني بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة وبعض هذه الزيادة يرجع إلى زيادة عدد المتدربين، ويرجع بعضها الآخر إلى توفير معلمين ذوي كفاءة تعليمية تدريبية، وأيضا بالنسبة للمتدربين لكي يقضوا

أطول فترة تدريبيـة في الورش الدراسة، ويرجع بعضها إلى ازديـاد عدد الشركات والمصانع الصغيرة التي ترسل متدربيها للالتحاق بمراكز التدريب. لقد أنفقت كل من الحكـومـة الاتحاديـة وحكـومـات المقاطعـات الكثير في محاولـة لإقنـاع أصحاب الصناعات بتوفير المزيد من أمـاكن التدريب وخاصة لصغار الشباب ولرفع وتجويـد مستوى التدريب المهني ذاته. فعلى سبيل المثـال في عام ١٩٨٤م أنفقت الحكومـة الفيدرالية وحكـومات المقـاطعات أكثر من واحـد وربع بليون مـارك ألماني على برامج التعليم المهني والتـدريب الخاصـة للتلاميـذ في المدارس المهنية، بينما أنفقت المؤسسـة الفيدراليـة للعمل ما يـربو على ٣,٧ بليـون مارك ألماني لنشر التعليم المهني على مستوى الأفراد والمؤسسات.

ونظرًا لكون «الممتهنون» يقضون معظم وقتهم في الوظيفة فإن مستخدميهم أو رؤساءهم هم الـذين يحددون إلى حد كبير ماذا يتعلمـون؟ وأين ومتى يتعلمون؟ إذ إن الشركـات والمصـانع يهمهـا أن تضمن أمـرين، تنمية وتطـويـر مهـارات المتـدربين على المهـن وكـذلك حفظ تكلفـة التـدريب عنـد الحد الأدنى لها. ووصولاً لهذه الغـايات فـإنهم كثيرا ما يجددون المهـارات التدريبيـة وفقا لما يـرونه أساسيًّا في مجال المهنة[١٥]. وعلى أية حال فمن منطلق الرغبـة في توسيع قاعدة التدريب المهني، ولتأخير قـرارات التوظيف لدى صغار الشبـاب فلقد أضيفت سنة دراسية أساسية مهنية (Berufsgrundbildungsjahr) (BGJ) وطبقت في المدارس المهنية التي تعمـل فترة واحدة (Full time)، وهي تـوفر معـرفة وعلمًا على نطـاق واسع ويمكن خـلالها لصغـار الشبـاب أن يختـاروا المهن التي تنـاسبهم. ومن المقدر أن تكـون هذه السنة اختيـارية في التدريب المهني في الشركـات والمصانع حتى يمكن لأصحاب المصـانع أن يقتنعوا بها وبجدواها ويعتمـدونها فيما بعد.

ولقد عجز الكثير من أصحاب العمل أن يتفهم هذا العرض (BGJ) ولا سيما أنها لا توفر تدريبا مهنيًا معينًا، وبالتالي لا يتطور الشباب الملتحق بها بالسرعة المألوفة المخطط لها حسب الخطط الموضوعة. والكثير من الشباب يسجل نفسه فيها (BGJ) لأنهم فشلوا في الحصول على مهنة في شركة أو مصنع معين. ومع الارتفاع النسبي في البطالة لدى الشباب (إذ وصلت أعدادهم لأرقام كبيرة) فإن BGJ قد أصبحت بمثابة غرفة انتظار لأولئك الذين تخرجوا في المدرسة ولم يجدوا عقودًا للتدريب على المهن[١٦]. وحتى بعد الانتهاء من (BGJ) فإن حوالي نصف هؤلاء الشباب هم الذين يجدون فرصًا للعمل مكان التدرب على المهن، وكثير من هؤلاء الشباب يخفي أمر الـ "BGJ "عن مستخدميهم.

إن ٥٠٠,٠٠٠ مصنع أو شركةٍ توفر هذا الحجم من التدريب وفقا للنظام الثنائي، وتتشعب وتنتشر في اقتصاد ألمانيا الغربية في مجالات الصناعة، والتجارة والأعمال، وقطاعات الخدمات الزراعية والمدنية، والمهن مثل مهن الأطباء والمحامين والكيميائين، وفي مجال الاقتصاد الوطني لا توفر كل المؤسسات للتدريب المهني حيث يتبع معظمها القطاع الحرفي، حيث يوجد به حوالي نصف المصانع والشركات التدريبية. علاوة على ذلك فإن حوالي ثلثي المتدربين على المهن نجدهم في الشركات ذات العمالة أقل من ٥٠ وبخاصة في المجال المهني والتجارة والزراعة والمهن الأخرى. ونظرا لأن برامج التدريب التي تقرها (BIBB) لا بد وأن تكون ذات طبيعة شمولية ولذلك أصبح العديد من المصانع والشركات الصغيرة، لا سيما في السنوات الأخيرة، أكثر تخصيصا، وتطبق الأساليب التقنية في عملياتها مما أوجد صعوبة متزايدة لمواجهة احتياجات التدريب. وفي حين أن الشركات الكبيرة قد حلت هذه المشكلة

بإنشاء مدارس تدريبية خاصة بها، حيث يتمتع المتدربون فيها بأكبر قدر من التدريب، نجد أن الشركات الأصغر تعاملت مع هذه المشكلة بشكل آخر، إذ تبادلت البرامج العملية بحيث يأخذ المتدربون أجزاء مختلفة من البرامج التدريبية في العديد من الشركات. ويبدو هذا الحل جذابًا نظرًا لضآلة التكلفة الإضافية للتدريب. ولضمان استمرارية التقدم التكنولوجي الذي يتطلب أنواعًا مختلفة من التدريب. لذلك فإنه من المنتظر زيادة هذه الأساليب العملية التعاونية الجزئية. بالإضافة إلى ذلك أنشأت الغرف والنقابات العديد من مراكز التدريب، بحيث يمكن للشركات الصغيرة أن ترسل متدربيها لتعلم ودراسة المهن المختلفة في هذه المراكز. ونظرا لأن هذه المراكز التدريبية المزروعة كما يطلق عليها تحتاج إلى مستوى عالٍ من الاستثمارات، لذلك فقد أمدتهم الحكومة الفيدرالية وحكومات المقاطعات بإعانات مالية كبيرة. وفي الحقيقة فإن الحكومة الفيدرالية تخطط لزيادة عدد الأماكن في هذه المراكز التدريبية لأكثر من ٧٧,٠٠٠ مكان (١٧).

وبالنسبة لقطاع الحرفيين والذي به أكبر عدد من المتمهنين وفقا للأرقام نجد أن دور «النقابي المهني» غاية في الأهمية ودور مكافئ في الصناعة والتجارة، إذ إنه يتعامل في أحوال كثيرة كمدرب وكمثل أعلى من حيث الوضع والإنجازات لشباب المتدربين مهنيًا. إن إعداد المهني الطموح يهدف إلى تحسين وضعه ومركزه من خلال إتمام فترة تدريبه المهنية والحصول على الخبرة في مجال الصناعة ومن خلال التدريب الإضافي في اجتياز الاختبارات التي تعقد في مجال تدريبه المهني.

لقد أصبح دور «النقابي الحرفي» سواء في مجال التدريب أو الصناعة بوجه عام ذا درجة من الأهمية للحد الذي وصف بأنه القوة المحركة لقطاع الصناعة

والتـدريب في ألمانيا الاتحاديـة . والمدارس المهنية التي تعمل بعض الـوقت (Part time) تمثل الضلع الأصغـر في النظـام الثنـائي ويتضـح ذلك من حجم الـوقت الذي يقضيه المتدربون فيها . إن الحضور في المدارس التي تعمل بنظام Part time إلزامي طـوال مرحلة تدريـب المتمهن ويجب حضور المتدربين لمدة يوم أسبـوعيا حتى سن التاسعة عشرة، هـذا ما لم يكونوا قد أكملوا بـالفعل متطلبات المدرسة المهنية بالانتظام والحضور للمدارس التي تعمل لفترة كاملة واحدة Full time .

أثنـاء التـدريب في المدارس المهنيـة التي تعمل بعـض الـوقت يـوزع الـوقت كالآتي : يخصص للمتـدربين ٦٠٪ من الوقت للتـدريب المهني، ٤٠٪ للتعليم العـام، وفي أحوال عـديـدة يلجأ المتـدربون بـدلاً من الحضـور يـومًا أو يـومين أسبوعيا إلى الحضور ولعـدة أسابيع مجتمعة على أساس مشابـه لما يتبعه المتدربون مهنيا في بريطـانيا والذين يتبعون هـذا النظام لتحقيق استمرارية التعليـم وتركيزه والاستفادة منـه لأقصى حد ممكن . على أيـة حال فإن الكثير مـن الشركات ولا سيما الصغيرة ترفض فكرة تغيب متدربيهـا لهذه الفترات على اعتبار أن خدماتهم مطلوبـة في مكان عملهم . ليس غـريبًا إذن هذا التـوتر الموجـود بين الشركاء في العمليـة التـدريبية في ألمانيـا الغـربيـة عما هو مـاثل ومـوجـود في بريطـانيـا بين أصحاب العمل والجهات التعليميـة الأخرى، إن بعض الموظفين الألمان يشكون من عدم كفـاية التعليم والـدروس التي تمنحها هـذه المدارس في المجال المهني . ولعل هذا جـزء من السبب الذي لجأت لأجلـه العديـد من الشركات الكبيرة إلى إنشاء برامج خـاصة تلائم طبيعتها المهنية القائمـة على أسس نظرية، وذلك من خلال أقسام التدريب لديها بحيـث يرسلون إليها الموظفين بدلاً من (Rerufsshu-len) [مدارس التدريب المهني ذات الفترة الـدراسية الواحدة][١٨] . وأحد نتائج

إنشاء هذه البرامج هو أن الأخيرة [Berufsshulen] أصبحت ذات مغزى أقل، وبالنسبة للمتدربين في الشركات الصغيرة ومتوسطة الحجم والتي ليس بها مدارس تدريب خاصة يمكنها الاعتماد عليها، ونظرا لتزايد عدد الطلاب، فإن مسألة اختيار الدخول المباشر في النظام الثنائي بتوافق شقي كل من التدريب الوظيفي واليوم المخصص للمدارس المهنية التي تعمل بنظام «الانتظام الجزئي هذه المسألة مكفولة وقائمة في مدارس التدريب المهني التي تعمل بنظام الفترة الدراسية الكاملة (Full Time) والـ "Berufsshulen"؛ ذلك لأن هذه المدارس لم يتم إنشاؤها وفقا لنظام معين وإنما استجابة للطلبات المختلفة. وهي تتألف من مجموعة من المدارس والبرامج بحيث إن تنوعها وتعقد مسمياتها ومصطلحاتها أضحى مُربكا للألمان الغربيين أنفسهم، ووظيفتها ليست تقديم أو توفير البديل للتدريب الوظيفي والمهني وإنما الإعداد والتجهيز له وتعميقه(١٩). وبالتالي فهي تندرج تحت ٣ أنماط عريضة: تلك التي تمنح تعليماً مهنيًا أساسيًا، تلك التي تمنح تعليماً مهنيًا إعداديًا، وأخيرًا تلك التي تنتهي عندها عملية التعليم المهني.

وقد تزايدت أعداد هذه المدارس بشكل ملحوظ في العقد الماضي. ففي سنة ١٩٨٤م كانت تخدم ٥٥٠,٠٠٠ طالب، الغالبية العظمى (بما يعادل ٤٣٠,٠٠٠) كانوا في مدارس تمنح تعليماً مهنيًا أساسيًا، كما سبق أن رأينا فمدة الدراسة بها تمتد إلى سنة، والمواد التي تدرس بها محصورة في مجال مهني محدد سلفا، وبها بعض المواد من الثانوي العام في صورة دراسات ألمانية واجتماعية وتربية بدنية. وهي تستقبل كل من أتم التعليم الإلزامي ذا السنوات التسع من الصغار، وتمده وتوفر له الوظيفة الملائمة في نفس المجال الذي يتدرب عليه.

وبالتالي فإنه يجب على الشركات التي تمنح عقودًا للتدريب المهني أن تأخذ في حسابها أن يمتد التدريب المهني لمدة سنة كجزء من مدة التدريب وإن كان هذا الأمر قد أثار معارضة كبيرة من المستخدمين (أصحاب العمل). كذلك تمتد الدراسة في مدارس التعليم المهني الإعدادي (التجهيزية) لمدة سنة والتي تجهز الطلاب إما لأخذ تدريب مهني منتظم، أو لدخول سوق العمل بوصفهم عمالاً غير مهرة. ونظرًا لأن هذا النوع من التدريب إنما ينقل علمًا ومعارف عامة لا تخص مهنة بذاتها فلذلك فهو لا يوجه نحو برامج تدريبية إضافية تالية.

والنوع الثالث هو المدارس المهنية ذات الفترة الدراسية الكاملة والتي يمكن من خلالها الحصول على تدريب مهني كامل وتستمر الدراسة بها لمدة سنتين أو ثلاث سنوات. وتشتمل هذه المدارس على نوعية من التدريبات يندر التدرب عليها إلى حد ما مثل الصحة والعناية بالطفل، ورياض الأطفال والتدرب على تربية الطفل، وإدارة الأعمال والوظائف الكتابية. تتطلب بعض هذه المدارس خبرة عملية سابقة كشرط للالتحاق بها، كما أن هناك مدارس أخرى تعطي فترات متكاملة وطويلة من الممارسة العملية في مجالها ومنهجها. وهناك مدارس مهنية ذات يوم دراسي كامل تعد الدراسين بها للامتحان في الاتحادات المهنية المتعددة[٢٠]. بالإضافة إلى أنه يوجد ما يربو عن مائة مؤسسة مهنية تعمل على نظام اليوم الكامل، وتتميز بكونها متعددة الفنون التقنية والعلوم التطبيقية، وهي تعطي دراسة لمدة ٣ سنوات في بعض المجالات مثل الهندسة وإدارة الأعمال، والعمل الاجتماعي والتصميم، وهي تعتبر مؤسسات للتعليم العالي.

إن توزيع المدارس المهنية ذات الانتظام الكامل يختلف بشكل واضح من منطقة لأخرى على مستوى الدولة. ويقل عددها بصفة خاصة في المناطق

الريفيـة . ومفهوم أنها تتـواجد في مجالات الـزراعة والحرف . وعليـه تكون فـرص التدريب قليلة ومتباعـدة . وعلى النقيض من ذلك يوجد بالمدن الكبيرة كمّ كبير ومتنوع من المدارس المهنية التي تعمل بنظام اليوم الكـامل حيث توجد فيها جميع أنـواع المهن . وبـالتعرف على طبيعـة المواد التي تـدرس في المدارس المهنيـة التي تعمل بنظام اليوم الكامل نجد أنـه من اللافت للنظر أن ثلثي الدارسين فتيات، علاوة على أن الشهـادات التي تمنحها المدارس لا تعـامل كمؤهل تـام للعاملين ذوي اليـاقات الـزرقـاء أو البيضـاء . لذلك فإن نسبـة كبيرة من الـدارسين بهذه المدارس يلجأون إلى استكمال تدريبهم المدني في النظام الثنـائي . إن تزايد شعبية المدارس المهنية على نظـام اليوم الكامل، جنبا إلى جنب مع اتجاه الطـلاب للبناء أطول من المدارس النظاميـة أدى هذا الأمر إلى تزايد نسبة الشبـاب الذي يدخل مجال التدريب المهنـي في سن متأخرة عما عليه الحال قبـل منتصف السبعينات، حيث كان متـوسط سن الملتحقين ١٦ سنة، بينما في سنـة ١٩٨٤م وصل حوالي الثلث إلى سن ١٨ أو أكثـر. ولـذلك وبدون أدنى شك فـإن مستوى المتـدربين حاليًا من الناحية التعليمية أعلى عما كان عليه منذ عقد أو عقدين من الزمان .

ونظرًا لأن هذا الكتاب يتنـاول ظروف الدول بشكل واقعي، ثم وصف وشرح لأحوال هـذه الدول، نجـد أن ألمانيا الاتحادية تـواجه مشـاكل جادة بشأن إيجاد أماكن تـدريب كافية ومنـاسبة للفتيـات والسيدات من خلال النظـام الثنائي، وكذلـك بالنسبة لأطفـال الأجانب العـاملين بها . وبناء على ذلك فـإن الفتيات والسيدات غالبًا ما يجدن صعوبة في إيجاد أمـاكن للتدريب أيًّا كان نوعها . ففي سنة ١٩٨٤م كـانت نسبة الفتيات الـلاتي لا يجدن مكانًا للتـدريب ثلثي الذين يعانـون هذه المشكلـة من الذكور؛ وذلك لأن الشركـات تفضل إعطاء الأولـوية

لطالب العمل من الشبـان، فأصحاب المصـانع والشركات يرفضـون أن يمنحوا النسـاء أماكن للتـدريب معتبرين أنها وظـائف رجـالية. والمرأة الشـابـة تفضل التـدريـب في الـوظـائف النسـائيـة النمـوذجيـة مثل الأعمال المكتبيـة والبيع والصنـاعات الخدميـة والـرعايـة والخدمـة الاجتماعية. ولقـد بـذلت الحكومـة الفيدراليـة جهودًا كبيرة في السنـوات الأخيرة لفتح مجال المهن والوظـائف التقنية أمام المرأة وذلك بتوفير ١٢٠٠ مكان لتدريبهـن في مجال التكنولوجيا الإلكترونية ومجال الصناعـات المعدنية، لقد أثبتـت التجربة فيما بعد أن الفتيـات لم يثرن أو يفجرن مشـاكل تـذكر أثناء تـدريبهن أو توظفهـن في هذه المجـالات، ويحدونا الأمل أن تقتنع الفتـاة باقتحـام هذه المجـالات. ولذلك فنحن لا نستغـرب من المحاولات التي تحاول رفض وتفنيـد هذه المقـولات التعصبية للـرجل ضد المرأة، فقد أوجد هـذا الأمر ضغطًا شعبيا في غـرب ألمانيا ولذلك نجد صـورًا للشابات يمسكن بـالمسطرين ويمارسن عمليـة البنـاء باقتـدار. وهناك ظـاهرة إيجابيـة في السنـوات الأخيرة وهي تـزايـد أعداد الفتيـات الـلاتي يتـدربن على أعمال تقنيـة وحرفية بدرجة كبيرة.

وعلى أيـة حال فإن ألمانيـا الاتحاديـة أمامهـا، مثل المملكـة المتحدة، طـريق طويل قبل أن تصل إلى تلك المرحلـة (مرحلة التوظيف الكـامل للفتيات) حيث إنه بعد إتمام الفتاة لفترة التدريب فإنها تجد صعـوبة في التوظيف بخلاف الشبان مما يشكل إخلالاً بمبـدأ التكافؤ ويزيد من أزمة البطـالة. ومما يبعث على الحزن موقف العمالـة الأجنبية، فهي تعاني الحرمـان والعوز في ألمانيا الغربيـة على الرغم من أنها تعد الـ ٢٠٠,٠٠٠ بين سن الـ ١٥ و ١٨ وهم مجبرون بقوة القانون على الالتحـاق بمدارس مهنيـة تعمل بنظام اليـوم الكامل، في حين أن نصفهم قـد

قبل وحوالي الربع فقط (٤٩,٠٠٠) قد أخذ تدريبًا حرفيا [٢١]. وأحد أهم الأسباب التي أدت إلى ذلك هو ضعف إلمامهم باللغة الألمانية وعدم حصولهم على شهادات تخرج مدرسية، ولذلك نجدهم يعانون بطالة ثقيلة، ففي عام ١٩٨٣م كانت نسبة البطالة بين الأجانب دون العشرين ٢١٪ مقارنة بـ ٩٪ لكل الشباب تحت العشرين. وإذا ما وجدوا وظيفة فإنها غالبًا ما تكون في الوظائف التي لا تحتاج إلى عمالة ماهرة مثل التجميع، والتخزين، والنقل، والنظافة، وخدمات تقديم الطعام، وما إلى ذلك[٢٢].

وعلى ذلك بذلت الحكومة الفيدرالية وحكومات المقاطعات جهودًا كبيرة مع الجهات المهتمة وذلك لتحسين الوضع التدريبي للأجانب من الشباب مثل عقد دورات مكثفة في اللغة الألمانية وإرشادات ونصائح معينة خاصة بالإضافة إلى المعايير والمقاييس المستهدفة في الإعداد المهني والتكامل الاجتماعي للشباب الأجانب والبرامج الإرشادية للتدريب المطبقة والمعمول بها في الشركات التي بها تدريب منذ سنة ١٩٨٠م، وإن كان يصعب الحكم على مدى فاعلية هذه المقاييس إلا أن فرص التدريب لأبناء الأجانب قد تتحسن خلال السنوات القليلة القادمة؛ وذلك بسبب الانخفاض في معدل المواليد والهبوط المتوالي لعدد طلاب التدريب الألمان الغربيين. لذلك فإنه سيكون للشركات استعداد أكبر لتوظيف الشباب الأجنبي.

لقد صاحب السنوات العشرين الماضية عددٌ من المتغيرات في هيكل النظام الثنائي كاستجابة ورد فعل للمتغيرات في الاقتصاد، ولتزايد البطالة وتغير اتجاهات الشباب نحو التدريب المهني وكذلك تغير الاتجاهات الديموغرافية[٢٣]. وكما رأينا فإن البداية كانت من أوائل السبعينات كأول سنة

لشيوع التعليم الأساسي ونمو المدارس المهنية التي تعمل فترة كاملة. لقد وجد النظام الثنائي نفسه أمام مشكلتين أساسيتين عليه مواجهتهما: الأولى التطور التكنولوجي كالاستخدام الموسع للحاسبات الآلية في أماكن العمل والزيادة والتعمق في التخصص والميكنة الآلية الأوتوماتيكية في الإنتاج الذي ضاعف الصعوبة التي تواجه الشركات في تقديم تدريب وظيفي مهني كامل[٢٤]. أما الثانية فإنه لأسباب عديدة مختلفة فإن الطلب على التدريب المهني قد فاق وتعدى المعروض منه السنوات الأخيرة (جدول ٤/ ١). وليس هناك أدنى شك في أن قطاعات الصناعات والتجارة والأعمال في ألمانيا الغربية قد بذلت محاولات كبيرة لزيادة المعروض من الأماكن التدريبية والزيادة في العدد من ٢٠٠ ,٦٧٧ مكان تدريبي في عام ٧٩ إلى ٠٠٠ ,٧١٩ في عام ١٩٨٥م، مما يمثل إنجازاً بكل المقاييس إلى درجة أدهشت المراقبين. وفي الواقع لا يسعنا إلا تقديم الشكر الجزيل لمن قاموا بالتوسع في غرس شتلات التدريب، إذا جاز التعبير؛ حيث نجد أن من أتموا دراستهم وتدريبهم المهني وفقًا للتقدير الذي أعده المعهد الفيدرالي للتدريب المهني ومجموع بحوث الاستخدام في نريمبرج Nurem-berg، زادت من ٧٢٪ سنة ١٩٧٩م إلى ٧٩٪ في بداية سنة ١٩٨٦م، ومن ناحية أخرى نجد أن الطلب على الأماكن التدريبية قد ارتفع بنسبة أكبر كما يوضح الجدول (٤/ ١). ولذلك فإن الأعداد غير القادرة على إيجاد مكان تتزايد من سنة إلى أخرى، ولقد حدث هذا على الرغم من تناقص الفئة العمرية من ١٥ ــ ١٩ والتي من المفروض تبعًا للنظريات أن يكون هذا عاملاً ملطفًا للمشكلة. وعلى أية حال فإن هذه التقديرات مخادعة إلى حدٍّ ما حيث إنها تعطي مؤشرات عامة تنذر بالخطر بدلاً من أن تظهر بصورة دقيقة للوضع المعقد الكائن في أنحاء كثيرة من الدولة. فعلى سبيل المثال هناك أماكن تتسم بالفقر

من ناحية الـوجود الصناعي بها، وبالتـالي لا يجد الشباب مجالاً للتدريب المهني فيهـا. وفي هذه الحالـة فإن هـؤلاء الشباب قـد يلجأون إلى المدارس التي تعطي دوامًا دراسيًّا كـاملاً، وعدم وجود مكان للتدريب أمـر يثبط همم هؤلاء الشباب إلى حـد بعيد ويجعلهم غير مـلائمين أو صـالحين للتوظف والعمل فيما بعـد في مهن ذات قيمة. أضف إلى ذلك العجز النسبي في الوظـائف، فالشباب الذين التحقوا في الماضي في وظائف بوصفهم عمالة غير مـاهرة يتلقون الآن تدريبًا مهنيًا لتحسين وضعهم الوظيفي. ولقد دفع التزايد المستمر في بطالة الشباب من حملة المؤهلات العليـا الجامعية الكثير إلى ترك «الجمنيـزيوم» عنـد سن الـ ١٨ أو ١٩ وبخـاصـة الفتيـات وذلك لأخـذ دورات تـدريبيـة بـدلاً من التعليم العـالي. والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول ٤ / ١ جمهورية ألمانيا الاتحادية

فرص التدريب المتاحة للشباب*

١٩٧٩ - ١٩٨٥م

السنة	أماكن التدريب المتاحة	الطلب على أماكن التدريب	زيادة المتاح (+) أو زيادة الطلب (-)	المتقدمون الذين ما زالوا بلا أماكن لتدريبهم
١٩٧٩	٦٧٧,٢٠٠	٦٦٠,٠٠٠	+ ١٧,٢٠٠	١٩,٧٠٠
١٩٨٠	٦٩٤,٦٠٠	٦٦٧,٣٠٠	+٢٧,٣٠٠	١٧,٣٠٠
١٩٨١	٦٤٣,٠٠٠	٦٢٨,٠٠٠	+١٥,٠٠٠	٢٢,٠٠٠
١٩٨٢	٦٥١,٠٠٠	٦٦٥,٥٠٠	+١٥,٥٠٠	٣٤,٠٠٠
١٩٨٣	٦٩٦,٠٠٠	٧٢٤,٠٠٠	-٢٨,٠٠٠	٤٧,٤٠٠
١٩٨٤	٧٢٧,٠٠٠	٧٦٤,٠٠٠	-٣٩,٠٠٠	٥٨,٤٠٠
١٩٨٥	٧١٩,٠٠٠	٧٥٦,٠٠٠	-٣٧,٠٠٠	٥٨,٩٠٠

* المصدر: دراسـة مسحية أجراها المعهـد الفيدرالي للعمل في كتاب: «التعليم من أجل عالم عـامل» سنة ١٩٨٦م ص ٢٥.

على أية حال فإنه في السنوات القليلة القادمة لا بد وأن يكون هناك تدرج ثم خفض سريع في الطلب على أماكن التدريب بحيث يكون المستوى في منتصف التسعينات أقل بحوالي ٤٠٪ من أعلى مستوى كان عليه في منتصف الثمانينات[٢٥]، وبالنسبة للوقت الحاضر فإن البطالة قد ارتفعت في ألمانيا الغربية خلال العقد الأخير، وكثيرًا ما فشل الشباب في الحصول على وظائف بعد إتمام فترة تدريبهم، وزادت البطالة بشكل واضح بين الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ٢٠، ٢٥ سنة. ونتيجة لتطور الموقف على هذا النحو فإنه يتعين على النظام الثنائي أن يقدم أنماطًا أخرى من المتدربين أي متدربين أكبر سنًّا ومؤهلين على نحو أحسن من أسلافهم أو سابقيهم.

وفي أيامنا هذه وكما سبق أن رأينا فإن ثلث المتدربين ككل من الكبار الذين يتعدون الـ ١٨، لذلك فإن التدريب الذي يتلقونه والوسائل التي يتعلمون من خلالها يجب أن تعكس نضجهم المتنامي. وثانيًا: كانت الغالبية العظمى من المتدربين يأتون في الماضي من الـ "Hauptschule" أما الآن فلقد تزايدت نسبة حملة شهادات التخرج في (المدرسة الوسيطة) أو الجمنيزيوم، وبناء عليه فإن الكثير منهم يفضل الوظائف المكتبية. ويختلف الطلب حسب مضمون التدريب وحسب الوسائل المستخدمة في برامج التدريب وكذلك حسب الكفاءة المطلوبة في المدرسين بالمدارس المهنية، ونجد أنه في ألمانيا الاتحادية شأنها شأن أية دولة متقدمة، نجد الحاجة إلى تدريب مهني إضافي مما يؤدي إلى تطور في العلوم والتكنولوجيا وإلى وجود تنامٍ بسرعة كبيرة.

بخلاف التدريب المهني الأول (الأساس) فإن التدريب المهني الإضافي بالمقارنة بالتدريب الأول يشكل مساحة محيطية ليس لها شكل محدد[٢٦]، وإلى

حد ما فإن هذا يؤدي إلى نجاحه (أي نجاح التدريب المهني الإضافي) بل وتفوقه. وفي هذا النطاق العريض فإن العديد من المنظمات وأنماط البرامج قد درجت على المخالفة بدون أن تواجه بحظر أو عراقيل من قِبل الحكومة الفيدرالية أو حكومات المقاطعات. وهكذا وكما يتبادر إلى الذهن فإن مصدر الإمداد والتموين الرئيسي هي الشركات نفسها حيث تمد بحوالي النصف أو أقل قليلاً من حجم وكم المشاركين في التدريب، وبالإضافة إلى ذلك فهناك وكالات وهيئات أخرى مثل النقابات التجارية والاتحادات المهنية وغرف الصناعة والتجارة وما يشبهها بالإضافة إلى كم كبير من معاهد التدريب الخاصة. ويرجع تزايد أعدادها إلى تزايد جانب الطلب، حيث إنه فيما بين عامي ١٩٧٩، ١٩٨٢م تزايدت قوة العمال الذين تتراوح أعمارهم بين ١٩ و٦٥ سنة والذين يشتركون في بعض أشكال التدريب الإضافي من ١٠ إلى ١٢٪ وتبلغ قوة العمل هذه في مجموعها ٤ ملايين شخص[٢٧]. وليس غريبًا إذن أن يكون الكم الأكبر من هذا التدريب الإضافي من نصيب ذوي المهارات والكفاءات العالية بخلاف العمالة شبه الماهرة أو غير الماهرة والسيدات والعمالة الأجنبية؛ إذ يقل نصيبهم منه. إن طبيعة هذا التدريب الإضافي والذي يقدمه أصحاب الأعمال أكبر وأوسع من توقعات أي فرد. ذلك أن أكثر من ثلث الدورات الدراسية تهتم بالتكنولوجيا الجديدة في حين أن الثلثين الباقيين عبارة عن تشغيل بيانات ومعلومات تكنولوجية في مجال الإدارة، ومهارات تجارية، ومهارات صناعية وتجارية[٢٨]. على أية حال فإن هذه الأنشطة الإضافية التدريبية تعتمد إلى حد كبير على حجم الأموال التي تمنحها الشركات الصناعية وتخصصها لها، وهكذا يعكس بشكل جزئي الاحتياجات الفعلية لها[٢٩]. إن

السبب وراء استعداد هذه الشركات للاستثمار بهذا الشكل من التعليم الإضافي إنما يرجع إلى أنها تدرك أهمية الحاجة إلى تعلم أفضل وقوة عاملة أكثر مرونة، شأنها في ذلك شأن مثيلاتها في اليابان. ونظرًا للاحتياج الملح والشديد فإن الحكومة الفيدرالية بدأت بالفعل توجه اهتمامًا أكبر لها. وفي وقت من الأوقات كانت النية منعقدة نحو تحويل مجال التدريب الإضافي إلى نظام تدريب متشعب كامل مشابهًا في ذلك النظام الثنائي المزدوج ووصولاً بهذه الغاية فقد أجيز عامي ١٩٦٨، ١٩٦٩م قانونان على قدر من الأهمية هما: «قانون ترقية العاملين ورفع درجاتهم»، و«قانون التدريب المهني». ولقد صمما لوضع إطار قانوني للتدريب المهني الإضافي ولوضع المعايير اللازمة لتحديد ماهية أشكال التجهيزات التي يجب أن توفر ولإمداد العاملين بالتمويل المناسب ليتمكنوا من الالتحاق بالدورات التدريبية.

على أية حال فإن هذه الأهداف لن تتحقق بشكل كامل أبدًا نظرًا لأن ضغوط تزايد البطالة قد تؤثر بالقطع. أضف إلى هذا المناخ الاقتصادي غير الملائم. هذا كله قد شتت اهتمامات الحكومة نحو اتجاهات أخرى عديدة، ومع ذلك فقد أتيح ورصد تمويل من الحكومة الفيدرالية لهذا الغرض، ووفقًا للتقديرات التي أمدتنا بها هيئات الصناعة في ألمانيا الغربية فلقد تم إنفاق نحو ١٠ ملايين مارك ألماني على التدريب الإضافي سنة ١٩٨٥م. (في بداية سنة ١٩٨٨م كان سعر صرف الجنيه الإسترليني نحو ٣ مارك ألماني). ولقد وفرت الحكومة ٥ بلايين مارك ألماني لتنفيذ قانون ترقية العاملين والصرف عليه. ولقد كان المجمع الفيدرالي للعمل نشطًا للغاية في تجميع وتوضيح مقاييس التدريب المهني من كل المصادر التي تتولى أمر التدريب في ألمانيا الاتحادية وخاصة

لأولئك العاطلين الذين لم يحالفهم الحظ بالعمل. ففي سنة ١٩٨٦م رقى وشجع المجمع الفيدرالي ما يزيد على ٥٣٠ ألف شخص كانوا مستمرين في التدريب بزيادة ٣٠٪ عن العام السابق)، وثلثا (٢/٣) هؤلاء الأشخاص كانوا عاطلين من قبل، وكانوا على هذه الحالة منذ فترة طويلة. في بداية عام ١٩٨٨م أعلنت وزارة التعليم الفيدرالية على لسان «جورجن مولمن Jurgen Mollemann» وزير التعليم أنه يجب على كل الأحزاب أن تتضافر وتوحد جهودها وتتفق وتجمع على وجوب استثمار مزيد من النقود في التدريب الإضافي، ومن ناحية أخرى فقد أوضح أنه لا ينبغي على الدولة أن تتدخل بشكل كبير لكي يظل أكبر قدر ممكن من التجهيز والإعداد مسؤولية القائمين على أمور التدريب من أصحاب العمل الحاليين، وأنه يجب استمرار تمويل عملية التدريب الإضافي عن طريق الشركات وعن طريق تسديد الرسوم (الضرائب) وما لم تقدم الحكومة الاعتمادات المالية اللازمة فإنه من غير المحتمل أن يشمل التدريب الإضافي الجماعات التي كانت في الظل ولم يشملها التدريب من قبل مثل المتدربين غير المهرة، وأشباه المهرة والمعيبين أو ذوي القدرات الذهنية المتواضعة. ويتضح لنا بجلاء أن معظم النجاح الذي حققه النظام الثنائي والتدريب المهني الإضافي يرجع إلى ويعتمد على نوعية التدريب المقدم، وعلى توفير الكم والنوع الملائم من المعلمين المتدربين ذوي المستوى التدريبي العالي. لقد تناولت الجمهورية الاتحادية مسألة الإعداد الجيد للمعلمين المهنيين من خلال تدريبهم بجدية. تناولت ألمانيا الغربية هذا الأمر من خلال توجيه الأمر للشركات بتوفير مستوى تدريبي متحسن دومًا، إذ يجب أن يتوافر لديها المعلمون الأكفاء. إن أول متطلبات التأهيل لهذه النوعية قد بدأت سنة ١٩٧٢م ثم تشعبت بعد ذلك وامتدت إلى مجالات أخرى عديدة، وبصراحة

وأمانة تامة فإن المعلمين في حاجة إلى اجتياز امتحان ليكونوا أهلاً لتدريب «المتمهنين»، امتحان يختبر معرفتهم بمضمون التدريب المهني الأساسي السليم وبتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية[٣٠]. إن المعلمين الذين يجب ألا تقل أعمارهم عن ٢٤ سنة يتوقع منهم أنفسهم أن يكتسبوا خبرة شخصية في مجالات الصناعة، والتجارة، من خلال عملية التدريب هذه. وفي واقع الأمر فإن هؤلاء المعلمين يكونون إما كبار الحرفيين أو شيوخ المهن (أسطوات) (Meisters) أو أصحاب الورش، وعلى ذلك فبما أن اختبار الأسطوات يحتاج إلى مقدرة ويكشف عن قدراتهم ومهاراتهم التقنية، لذلك فإن لهم صلاحية مطلقة في تدريب «المتمهنين». وككل يوجد في ألمانيا حوالي ٥٠,٠٠٠ «أسطى» يعملون بنظام اليوم الكامل، ومن ٣٠٠,٠٠٠ إلى ٤٠٠,٠٠٠ أسطى يعملون على نظام الانتظام الجزئي، لذلك زادت وعظمت مكانتهم وأصبحت درجة (أسطى) هذه ينظر إليها بشكل كبير على أنها مدعاة للتقدم المهني.

الخاتمة:

كما رأينا من قبل فإن الهيئة الأساسية للتدريب والتعليم المهني في جمهورية ألمانيا الاتحادية كانت وما تزال متمثلة في النظام الثنائي المزدوج، وعلى الرغم من التكهنات المتجهمة والنذر القائمة التي تنبئ بالتفسخ والتحَلل تحت هذا الضغط أو بدونه، رغم ذلك فسيظل صرح النظام الثنائي حقيقة قائمة بصورة قادرة على العمل. وبلا شك فإن أحد أسباب هذه القوة ترجع إلى طبيعة إطاره المحلي والإقليمي لأنه يعد بصفة أساسية مرجعًا للشئون المهنية التجارية المحلية القائمة في المجتمع المحلي، وبرغم الانتقادات اللاذعة الموجهة لهذا النظام من قِبل الأعضاء في المؤسسات التجارية التي من أشهرها منظمات المستخدمين

والنقابات التجارية، فإن شرعيتهم وطبيعة وجودهم وازدهارهم يكفلها لهم النظام الثنائي المزدوج، ولو نظرنا إلى فضائل هذا النظام الثنائي فإننا نجد أن واحدة من أعظم فضائله تتمثل في توفير هادئ وسهل لفرص العمل لمن يتخرجون ويتركون المدرسة، كما أثبت قدرته على التكيف مع الظروف البيئية المتغيرة حوله بالإضافة إلى إمداده وإدخاله لبعض التحسينات، كإضافة سنة أولية أساسية في المدرسة المهنية (Bermfsgrundbildungsgahr). وأيضًا زيادة عدد المدارس المهنية العاملة بنظام اليوم الكامل، وكذلك نمو واتساع مراكز التدريب المهني المزروعة بداخل الوحدات الإنتاجية. إن التغيرات الديموغرافية في العقد الأخير، متزامنة مع بطالة الشباب، أدت إلى طلب أكبر ومتزايد على مراكز التدريب مما يعد تحديًا تعاملت معه القطاعات الصناعية بإيجابية وشجعتها الحكومة الفيدرالية.

وهناك قضية خطيرة تثير القلق والاهتمام ألا وهي تزايد عدد الشركات التي بها تدريب مهني، ولكنها تنظر إلى الشباب فيها على أنهم عمالة رخيصة. ولغرض التيسير على الشركات فيما يخص الإمداد وتوفير أماكن للتدريب فلقد سهلت وبسطت الشروط التي تتحكم في أهلية الدخول للتدريب مما زاد من احتمالية استغلال هذه الشركات للمتدربين لديها[٣١]. علاوة على ذلك فإن زيادة أماكن التدريب في السنوات الأخيرة أدى إلى إنتاج وتخريج العديد من العمالة الماهرة، وبالتالي يمكن أن يقل الطلب عليهم في السنوات القليلة القادمة، ويبدو هذا واضحًا بالنسبة للمهن التي تشغلها السيدات، ولذلك فإن متوسط طول المدة التي يشغلها ويستغرقها تدريب السيدات أقل منه بالنسبة للرجال من ناحية مدة التدريب، وعلى نطاق واسع تتضح نفس هذه الحالة بالنسبة

لأبناء الأجانب العاملين، وكما سبق ورأينا فإن كلتا المجموعتين تعانيان الأمرين، ولكن وضع السيدات أسوأ مقارنة بوضع الرجال، بل وهناك هوة واسعة بينهما من ناحية البطالة. ولا يسعنا رغم هذا إلا أن نقرر أن النظام الثنائي على درجة عالية من الجودة من حيث أسلوبه في تقديم التدريب المهني بالإضافة إلى اتساع وتفوق النظام من حيث الكفاءة المهنية في ألمانيا الغربية عنه في المملكة المتحدة وقد أشار كلٌّ من «برويز» و«واجنر»[٣٢] إلى أن حوالي ٦٠٪ من قوة العمل في ألمانيا الغربية قد حصلت على التدريب المهني عن طريق امتحانات في نهاية فترة التدريب مقارنة بـ ٣٠٪ على الأكثر في المملكة المتحدة ونتاج هذا النظام هو إيجاد قوة عمل على درجة عالية من الإجادة والتمكن والتي بالطبع لديها الكثير لتقدمه من منتجات على درجة عالية من الجودة اشتهرت بها ألمانيا الغربية على مستوى العالم كله. والحكومة الألمانية الفيدرالية قلقة بعض الشيء على منجزاتها لذلك نجدها تشهد بذلك بإسهاب ووضوح في أحد المنشورات الرسمية؛ إذ يقول المنشور: «إن الجودة التي تشتهر بها منتجات ألمانيا والبريق الأخاذ.. لجملة «ما صنع في ألمانيا» والقوة التنافسية الجبارة لاقتصاد ألمانيا على مستوى العالم، كل هذه العوامل التي يعزيها ويرجعها المراقبون للتطور والنهضة الألمانية هي نتاج المستوى العالي من المؤهلات والكفاءات بالإضافة إلى الأعداد الكبيرة من العمالة الماهرة الألمانية ذات الياقات الزرقاء والبيضاء، وكلاهما نتيجة التدريب المهني والذي يتمتع بمكانة مهمة في النظام التعليمي»[٣٣].

ومن المنتظر تزايد الضغوط على النظام الثنائي في المستقبل المنظور نظرًا لتزايد الحاجة إلى التكيف مع التغيرات التكنولوجية المتلاحقة ولنشر روح الخلق

والابتكار بين المتدربين، ويتساوى مع هذا في الأهمية احتياج ألمانيا الغربية لتوفير مزيد من المخصصات لإعادة التدريب وللتدريب البعدي للشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ٢٠، ٢٥ عامًا والمضارين بالبطالة بدرجات متفاوتة. في الواقع إن التغيرات السريعة في التكنولوجيا وما صاحبها من تغيرات في الإنتاج والتنظيم الصناعي تدفع دولة عظيمة مثل ألمانيا الغربية إلى اللجوء إلى استثمار ضخم في مجال إعادة التدريب والتدريب الإضافي، والنتيجة أنها، أي ألمانيا، إذ تكيف نفسها على التغيرات العديدة المستجدة، فالنتيجة الطبيعية هي نجاحها في مواجهة هذا التحدي.

الفصل
الخامس

المملكة المتحدة:

الثورة المكبلة

المملكة المتحدة: الثورة المكبلة

إن المملكة المتحدة المكونة من بريطانيا العظمى وأيرلندا الشمالية هي دولة غنية نسبيًّا، ذلك أن غالبية سكانها يتمتعون بمستوى معيشي مرتفع بكل المقاييس، ولقد تناقصت مكانة المملكة المتحدة في مجال التنافس التجاري والصناعي منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، وكان هذا التناقص يأخذ طابعًا مطردًا[1]. ولو نظرنا إلى جغرافية المملكة المتحدة سنجد أنها بلد صغير ذو كثافة سكانية عالية ويشغل مساحة تزيد على ٢٤٤ ألف كيلو متر٢، في مثل مساحة ولاية «أوريجون Oregon» الأمريكية تقريبًا. ويبلغ عدد سكانها حوالي ٥٦ مليون نسمة، منهم ٢,٥ مليون نسمة من أقليات عرقية تنتمي إلى رابطة الشعوب البريطانية الجديدة أو تنتمي إلى أصل باكستاني.

ولكلٍّ من إنجلترا وسكوتلاندا، وويلز، وأيرلندا الشمالية، سماتها الخاصة كما أن هناك سمات مشتركة أيضًا فيما بينها؛ فالمملكة المتحدة هي دولة ملكية دستورية ذات ديمقراطية برلمانية ودستورها غير مكتوب بمجمله، ومصادره هي القوانين التي يُضيفها البرلمان بالإضافة إلى القرارات التي تسنها الهيئات القانونية. وكثير منها قد اهتم في الآونة الأخيرة بالاستعدادات والتدابير اللازمة للتعليم المهني والتدريب. ومنذ نهاية الحرب العالمية الثانية، تلك الحرب التي أجبرت المملكة المتحدة إلى التراجع عن مكانتها وزلزلت عرين أمبراطوريتها إلى حد بعيد مما حدا بها إلى الانضمام إلى الجماعة الأوروبية الاقتصادية في بداية سنة ١٩٧٣م.

الخلفية الاجتماعية والتعليمية:

إن تراجع المملكة المتحدة كقوة عالمية رائدة سواءً من الناحية السياسية أو

الاقتصادية يمكن اقتفاء أثره وتلمس أسبابه منذ عشرات السنين، ولعل أوضح مظاهره تتمثل في تفتت وتحلل إمبراطوريتها، وهذا الانحدار والتراجع في مكانتها الاقتصادية يقاس نسبته إلى منافسيها الرئيسيين المتمثلين في الولايات المتحدة واليابان وألمانيا الغربية في الأربعين سنة الماضية. ومنذ سنة أو سنتين فقط ظهر اتجاه وميل للانكماش والتراجع من خلال الاسترشاد بالمعايير الأساسية المعروفة مثل النمو الاقتصادي، معدل التضخم، وثبات وتوازن الأجور وثبات البطالة. ومن استقراء الشواهد السابقة نجد أن المملكة المتحدة في وضع أسوأ من كل منافسيها التجاريين الرئيسيين، ولقد أرجعت الحكومة (حكومة المحافظين) في تقريرها المعروف «بالورقة البيضاء» (White Paper) في عام ١٩٨٥م أن هذه الحالة المحزنة للشئون المهنية والتجارية للعديد من الأسباب المعقدة، وأوضحت ذلك في بيان حكومي رسمي ذكرت فيه أن هذه الحالة هي نتاج تعقيدات إدارية وعراقيل نقابية وتنظيمات وقوانين حكومية لا حصر لها وكذلك لعدم تشجيع المسؤولين وتثبيطهم للهم[٢].

تلك الحالة من التداعي في اقتصاد الدولة قد دفعت الحكومة شأنها في ذلك شأن من سبقوها إلى تبني ورعاية نظام قومي للتعليم المهني والتدريب مدركة بذلك الرابطة والصلة الوثيقة بين نظام التدريب الجيد والفعال والاقتصاد الكفء القوي وبالمقارنة بالمنافسين الصناعيين مثل اليابان وألمانيا الغربية نجد أن المملكة المتحدة بدلاً من أن تتبنى سياسة حكومية حازمة في هذا المجال، ربطت بين المجال الصناعي والتجاري وبين الحاجة الحكومية الملحة لتزويد مواطنيها بالتدريب. وعلى أية حال فإنه في بداية الستينات اتضح جليًّا كيف أن النظام الاختياري لا يعمل بدرجة عالية من الجودة، واتضح أن الصناعة في

حـاجة إلى تنشيط وتحفيـز على المستـوى المحلي. ونتيجة لـذلك فقد تمت في سنـة ١٩٦٤م الموافقـة على قـانـون التـدريب الصنـاعي الـرامي إلى إنشـاء ٢٣ هيئـة تدريبية "ITBs" للصناعات التي تشكل في مجموعها حوالي نصف القوى العاملة في الدولة. وقـد ألقى على عاتق الـ "ITBs" مسئولية تأمين وتـوفير عدد مناسب من المدربين والمدربـات (الـذين تم تـدريبهم) على كل المستـويات الصنـاعيـة وتحسين مستويات وكفاءة التـدريب كذلك. وفي خلال أقل من ٢٠ سنة أدرك كبار الساسة أنهم قد أخفقوا بشدة في هـذه المساعي. وكانت النتيجة أنه في عام ١٩٨٣م تم إغلاق كل الهيئـات التدريبية مـا عدا سبعة هيئات، والغـالبية من تلك الهيئات تعمل في مجال الصنـاعات الهنـدسية والإنشـاء. وفي الوقت الحالي تم إخضاع الـ "ITBs" لرقابة لجنة خـدمات القوى العاملة (MSC) والتي أنشأتها الحكومـة عام ١٩٧٤م وهدفها الـرئيسي هو زيادة النمو الاقتصـادي عن طريق تنمية مصادر القـوى العاملة بالـدولة والارتفاع بمهارات التـدريب. ومنذ ذلك الحين نما واتسع نطاق تأثير MSC وقـدمت عددًا من المبـادرات التدريبيـة والتي اشتملت ضمن مـا اشتملت عليـه بـرنـامجًا وخطـةً لتـدريب الشبـاب سنـة ١٩٨٣م، والتي سنناقشها لاحقًا في هذا الفصل.

وفي حـوالي العشرين سنـة الماضيـة أو نحـو ذلك، منـذ الموافقـة على مشروع وقانـون التدريب الصناعي، شهـدت المملكة المتحدة عـدة تطورات كبيرة وكلٌّ منهـا له تضمينـات أو مدلـولات كبيرة سواء بـالنسبـة لاقتصادهـا أو لنظامهـا التدريبي. وأول هذه المدلـولات التناقص الحاد في معدل المواليد والـذي بدأ منذ عشرين سنـة مضت، ومنـذ ذلك الحين والتنـاقص يـزداد، فقـد هبط معـدل المواليد من ٨٣٠٠ في سنة ١٩٦٧م إلى ٩٠٠ تقـريبًا سنة ١٩٧٥م. والنتيجة أن

عدد الشباب الملتحق بسوق العمل يتناقص باطراد، وسوف يزداد هذا التناقص باطـراد في السنوات القليلـة القادمـة. ثانيًـا: طبيعة الاقتصـاد البريطاني والتي تشبه الاقتصـاد الأسترالي والتي خضعت لمتغيرات واسعة على سبيـل المثال. وفي خـلال العقـدين الماضيين كـانت أكثـر الظواهـر بـروزًا هـو ذلك التنـاقص في التصنيع والنمو في الصناعات الخدميـة وخصوصًا في مجالات التوزيع والتأمين، والخدمات البنكية، وخدمة المهنيين والإدارة العامة[٣]. وصحب هذه النقلة في نموذج وهيكل التوظف زيادة مستمرة في حجم القوى العاملة النسائية في سوق العمل. ثالثًـا: شهد العقد الحالي، وللأسـف الشديد، ارتفاعًـا حادًّا في حجم البطـالة ففي سنـة ١٩٧٠م كان حجـم البطالـة ٥٠٠,٠٠٠ بينما تعدت الـ ٣ مـلايين بقليل عند حلـول سنة ١٩٨٦م. ومنـذ ذلك الحين والمحاولات دوريـة ومستمرة لتحسين مثل هذا الوضع المتردي بحيث إنه في عام ١٩٨٨م بلغ حجم البطالـة الكلية نحـو ٢,٥ مليون نسمـة أو يزيـد قليلاً أو مـا يمثل ٩,١٪ من القوة العاملة. وهكذا أصبح ترتيب المملكـة المتحدة من حيث نسبة البطالة بعد كل من بلجيكـا Belgium وفرنسـا France، نيـذرلاند (هـولنـدا) Netherlands. ويعزى هـذا الانخفاض في حجم البطـالة في جـزء منه إلى النمـو الاقتصادي، وجزء منـه يرجع لـلأعداد الكبيرة من صغـار الشباب في برامـج التدريب، وفي واقع الأمر يبدو أن إحدى السمات المقلقة والمزعجـة هي ارتفاع نسبة البطالة بين الشباب صغار السن في العقد الماضي ولا سيما بين الذين ينتمون لأقليات عرقية حيث وصلت نسبـة البطالة وسطهم حـوالي ٥٠٪ تقريبًـا، فإذا ما كـانت هناك رغبة صـادقة في الاحتفاظ بـالتحسينات الحالية في الإنتـاجية ومستوى المنـافسة للصناعة البريطـانية، فإن ذلك يستدعي بالضرورة تـوفير عرض مستمر وتخريج عمالة مـدربة ذات مهـارة عالية، و هـذا الأمر يعتمـد بدوره على بـرامج تدريب

فعالـة ومتاحـة لكل من صغار الشبـاب والكبار. ونظـرًا للاهتمام بـالتجهيزات والتـدابير التعليمية في المملكـة المتحدة فلقـد اتخذت صورة منفصلـة في كل من إنجلترا، وويلز وسكوتلاندا، وأيرلند الشمالية على التوالي، وبذلك أصبح هناك ثلاثـة أنظمة منفصلـة ،لكل منها تأثيره وفـاعليته وعلى أيـة حال فإن لـلأنظمة الثلاثة تأثيرًا كبيرًا على المستوى العام.

ونظرًا لأن نظـام إنجلترا وويلز يُعد الأكثـر قربًـا واعتبارًا بالنسبـة لي فسيكون موضع تركيز هذا الفصل هـو هذا النظام، ونظرًا لضيق المجال بحيث لا يسمح بسرد الوصـف التفصيلي لنظام التعليم في إنجلترا وويلـز والذي يتم التعـرض له بكم وافـر من المؤلفـات(٤). لـذلك سنكتفي بـالإشـارة لملامحه الـرئيسيـة. إن طبيعته المهنية ماضية إلى زوال، أمـا مسئولية الإعداد للتعليم المهني فستكون من نصيب الحكومة المحليـة في صور ١٠٥ سلطة تعليمية أو هيئـة تعليمية محلية في إنجلترا وويلـز، بينما السلطة المركـزيـة أو جهـاز التربية والعلـوم (وزارة التربيـة سابقًـا) يشرف على هذا النظـام ككل. وهكذا فإن القطـاع الذي يتم إعـالته أو القطاع العـام والذي يحتشد بـه الغالبية العظمى من الشبـاب صغار السن ومن المدارس والكليات يدار من قِبل سلطـات التعليم المحلية والتي من شأنها تعيين المدرسين وتحديـد المنـاهج، وإن كـانت مسئـولية الأخيرة هـذه تتركـز في أيـدي المدرسين أنفسهم ومن ناحيـة أخرى، وكما يبدو محتمـلاً، يمكن أن يجيز البرلمان قانـونًا جديـدًا للتعليم من شأنه أن يحدث تغيرًا جـوهريا (راديكـاليا) من حيث ابتداع منهـاج دراسي على المستوى القـومي، وكذلك إتاحـة الفرصـة للمدارس ومعاهد (كليـات) التعليم الإضافي للانسلاخ من رقابـة السلطات المحلية. وفي الوقت نفسـه نجد أن الطريقـة المتبعة حاليـا في التشغيل يمكن أن تأخذ طـابعًا

قوميًّا بحيث تدار بشكل محلي وكانعكاس هـذه المشاركة (العلاقة) نجد أن نظام التعليم يمول تقريبًـا بالاعتمادات المالية التي تقدمها الحكومة المركـزية من خلال مـا «يسمى برسـم الدعم الممنـوح» "ASS" وتتـزايد الاعتمادات الماليـة محليًّـا من خـلال سلطـات التعليم المحليـة لا سيما تلك التـي تأخـذ شكل الضرائب الخاصـة. على أية حـال فإن هذا الاهتمام بنـوعيـة وجودة التعليم الـذي تقدمـه القطاعات المعانة والذي ظهـر في السنوات الأخيرة دفع الحكومة إلى تنبي سياسة موجهة إلى حد كبير، ويتضح الأمر في بـرنامج التعليم الجديد. لقد اتخذت هذه السياسة أشكالاً ووجوهًا مختلفة كتخصيص جزء من رسم منح الدعم لأغراض تعليمية معينـة، وجعل الرقابـة على جزء من التمويل لكليـات التعليم الإضافي في أيدي لجنة خدمـات القوى العاملة MSC، وسوف نختبر هذا التطور الأخير على نحو أكثر تفصيلاً فيما بعد. إن الهيكل الحالي للمؤسسات التعليمية والناتج عن قـانوني ١٩٤٤م (شكل ٥/ ١) معًـا مع وجود بعض التحسينـات المتعاقبـة بلور في النهـاية نظـامًا تعـاقبيا ينقسم إلى ثلاثـة قطاعـات، ابتدائي، ثـانوي، إضافي. إن الأطفـال ينتظمون بـالمدارس الابتدائيـة من سن ٥ إلى ١١ والمدارس الثانـوية من سن ١١ إلى ١٦. وعنـد سن الـ ١٦ قـد يبقون ويكملـون بمدارس تتبع نظام اليوم الكامل حتى سن الـ ١٨ أو يحولون لكليات تعليم إضافي سعيًا وراء نفس الهدف.

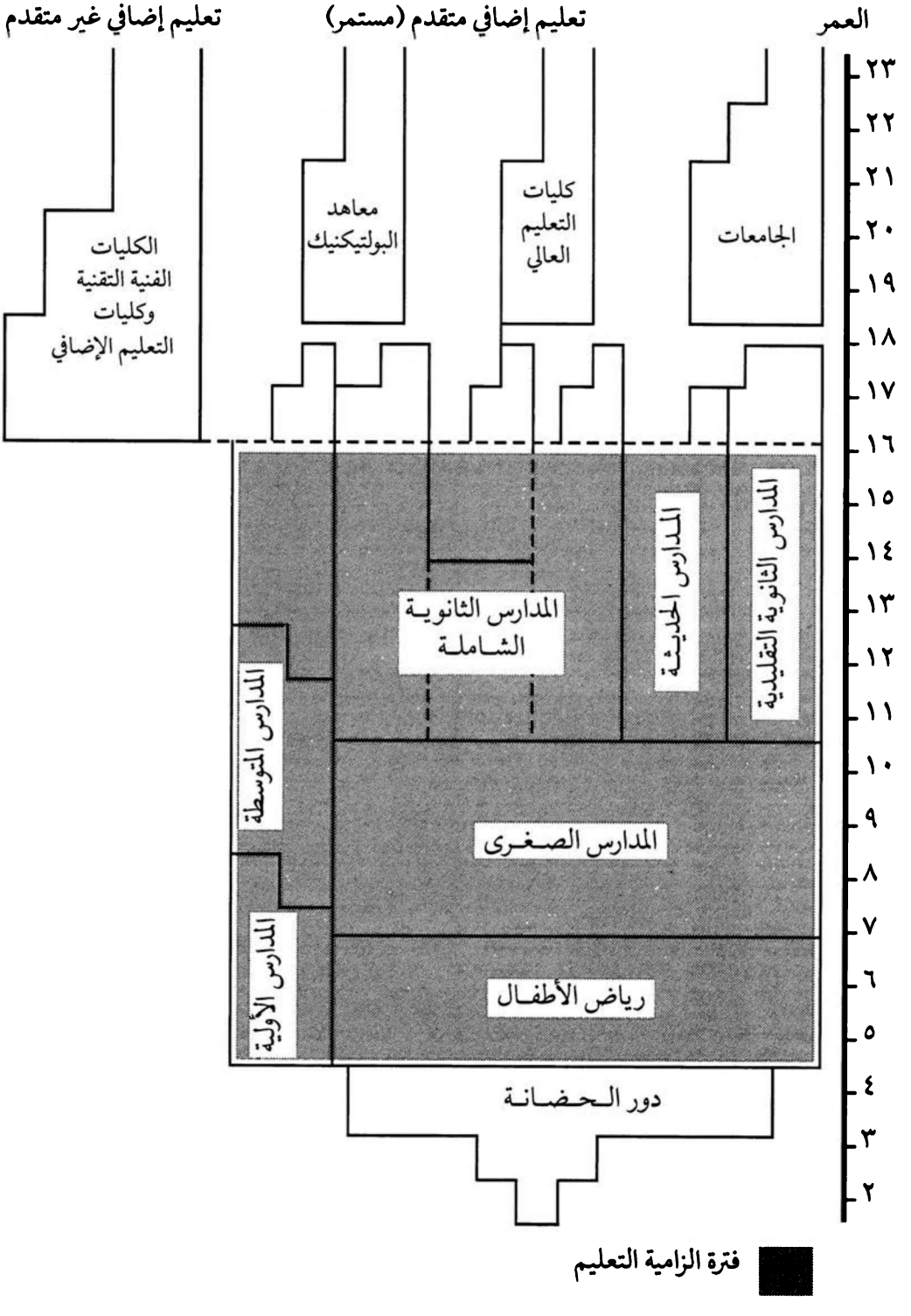
في كلتـا الحالتين يظل التعليم مجانًا، وهنـاك اختلاف عن هـذا المنوال تبنتـه بعض السلطات المحلية وهـو تقديم مسار ثالث يعرف بـاسم المدارس المتوسطة إذ ينتظم الأطفـال بـالمدارس الابتـدائيـة من ٥ إلى ٨ أو ٩ سنـوات، وبـالمدارس المتوسطـة هذه من سن ٨ إلى ١٢ أو من سـن الـ ٩ إلى سن الـ ١٣، وبعـد ذلك

المدارس الثانوية . وفي التقاليد الأوروبية الغربية فإن المدارس التي تلت فترة الحرب في المملكة المتحدة قد أنشئت من خلال منافذ انتقائية مع المدارس الثانوية الأكاديمية بحيث رسخ الاعتقاد واتفق الرأي على أنها تهيئ بذلك القدرة الأكاديمية .

أما المدارس الحديثة فهي تتاح لأغلبية الشباب ، وفي الثلاثين سنة الماضية أفسحت المدارس الانتقائية طريقًا واسعًا للمدارس الشمولية والتي تطوع فعلاً حسب نهج المدارس الأمريكية العليا (الثانوية) كل نطاق القدرة على الرغم من الأسلوب المدقق التي تتبعه المدارس الشمولية إلا أن نطاق السن بها يختلف من مكان لآخر، وذلك لأن لها السيادة على كل أنحاء الدولة إذ يحصر بها الآن ما يزيد على ٩٠٪ من طلاب المدارس الثانوية . وإلى جانب نظام المدارس المدعومة هناك قطاع خاص صغير ومؤثر يخدم نحو ٧٪ من مجموعة طلاب المدارس الثانوية والذي يمثل ما يسمى «بالمدارس العامة» أشهر مؤسساتها . وإن كان من متناقضات الأنماط (التقاليع) البريطانية أنها ليست «مدارس عامة» بل هي «خاصة» . إن المنهج الذي تتبعه المدارس البريطانية يشبه إلى حد كبير مناهج الأنظمة المدرسية المماثلة المطبقة على مستوى العالم ، إذ يتكون من نظام واسع من المواد الدراسية والذي انحسر بشكل «دراماتيكي» واقتصر على عدد قليل من المواد الدراسية المتخصصة وذلك في فترة ما بعد الانتهاء من المرحلة الإلزامية للدراسة من سن الـ ١٦ إلى سن الـ ١٨ . إن للنهج المدرسي طابعا أكاديميا بصفة أساسية ، وذلك على الرغم من أن الحكومة في السنوات الأخيرة حاولت أن تدفعه لاتجاه مهني واسع مستعينة في هذا الأمر بالعديد من الوسائل منها المبادرة والتمهيد للتعليم الفني والمهني وكذلك برنامج إرشادي

صمم ليعرف الأبناء بالدراسات المهنية في المدارس الثانوية ليتيسر لهم جسر يمكنهم العبور خلاله لعالم العمل والتوظف. وكما سبق أن رأينا أن الحكومة إنما تهدف إلى تقديم منهج قومي بحيث يكون هناك تركيز وتأكيد مستقل على المواد الدراسية الأصلية والجوهرية مثل الإنجليزية، الرياضيات والعلوم. على أية حال وباستثناءات قليلة جدًّا نجد أن المدارس البريطانية بخلاف المدارس الأمريكية الثانوية لا تقوم فعلاً بالإعداد والتجهيز للبرامج المهنية المتخصصة. وعند سن الـ ١٦ سنة تمامًا كما هو متبع في أستراليا نجد أن النظام البريطاني يجنح بعيدًا عن الأنظمة المطبقة في كل من اليابان والولايات المتحدة حيث تظل الغالبية العظمى من الطلاب بالمدارس حتى سن الـ ١٨ سنة. والقليل هنا هو الذي يتبع ذلك في إنجلترا وويلز؛ ففي عام ١٩٨٣م مثلاً نجد أن أقل من ١٨٪ من الذين تتراوح أعمارهم بين ١٦ و١٩ هم الذين بقوا (استمروا) بالمدرسة.

إن الاختيارات والبدائل المتاحة أمام الغالبية العظمى ممن تركوا المدرسة عند سن الـ ١٦ بعد الانتهاء من مرحلة الدراسة الإلزامية هو ثلاثة أجزاء أو أنواع في الأساس ومن الممكن أن يلتحق هؤلاء بكلية للتعليم الإضافي بحيث تكون الدراسة بها فترة كاملة للتأهيل المهني والعام، أو يلتحقون بالعمل فترة كاملة "Full Time" مع أو بدون دراسة لبعض الوقت Part Time في كليات التعليم الإضافي، أو قد لا يعملون بالمرة. وفي مثل هذه الحالة فإن الغالبية العظمى تلتحق ببرنامج لتدريب الشباب لمدة عامين لتاركي المدارس الذين لم يعملوا بعد وبالنسبة لهذه الدورات الأكاديمية التي إما أن تباشر أو تعقد في المدارس الثانوية أو في كليات التعليم الإضافي، فإن البرنامج القياسي "Standard Pro-



شكل رقم (٥/ ١) نظام التعليم في المملكة المتحدة

"gramme هو الـذي يمكن الطالب عنـد سن الـ ١٨ من الحصـول على الشهادة العامـة للتعليم (GCE) بالمستـوى المتقدم بحيـث تكون بالفعـل مفتاح الـدخول للتعليم الأعلى .

عند هـذه المرحلة يجب أن نتـوقف لنكشف الغموض ونـزيل اللبس عن كل من تعبير تعليم «إضافي» وتعليم «عـالٍ» ؛ حيث إنه في الـواقع العملي البريطاني نجد أن هنـاك تداخـلاً بين أحدهما والآخر، وكـذلك نوعًـا من الضبابيـة وعدم وضوح الـرؤية ، ولكي نتحدث بشكل أكثـر تفصيلاً وتوسعًـا فإن قطاع التعليم الإضافي يتكون من كل المؤسسات التي تلي المرحلة الثانوية باستثناء الجامعات ؛ حيث تتضمن هذه المؤسسـات كليات التعليم الإضافي ، والتي تتضمن بـدورها كليات فنية ومعاهـد متخصصة مثل كليات ومعاهد الـزراعة والفنون ، وكليات الفنـون التقنيـة المتعـددة "Polytechnics" وكليـات ومعـاهـد التعليم الأعلى . إن كليـات التعليم الإضـافي أو الكليـات الفنيـة كما يطلقون عليهـا أحيـانًـا تقـدم دورات موسعة جـدًّا أعلى منه ومتضمنة كذلك المستـوى المتقدم للـ GCE ونظيره المهني ، وهـذه الـدورات معـدة على أسـاس كـونها تعليمًا إضـافيًّـا غير متقـدم (Non advanced Further Education) "NAFE" بينما كليات الفنـون التقنية ومعـاهد التعليم الأعلى تركـز على الدورات الدراسية التي تلي المستـوى المتقدم للـ (GCE) والمعدة على أسـاس كونها تعلميًّـا إضافيًّـا متقدمًـا Advanced Further Educaton "AFE" . وللمزيـد من الإيضاح فـإن العديد مـن كليات التعليم الإضـافي تقدم القليل من دورات الـ "AFE"والعديـد من كليات الفنـون التقنية "Polytechnics" وكليات التعليـم الأعلى تقدم جزءًا مـن دورات الـ "NAFE" . على أية حـال فإن الغـالبيـة العظمى من الـدورات المهنيـة عنـد المستـوى الحرفي والتقني تتركـز في

كليـات التعليم الإضـافي التي سـوف نـوليهـا اهتمامنـا . إن تعبير أو مصطلح التعليم «الأعلى» إنما يشير إلى كل الدورات التي تلي المستـوى المتقدم للـ GCE أو ما يناظرها مهنيًّا ولذلك فهي تتضمن الـ FE المقدم من خلال الكليات المتعددة الفنـون التقنية ، المعـاهـد والمؤسسات للتعليم الأعلى وبعض الكليـات للتعليم الإضـافي مع قطـاع «الجامعـة» . وبكلمات أخـرى فإن قطـاع التعليم الإضـافي البريطاني بخـلاف الـ "TAFE" في أستراليا على سبيـل المثال يتضمن أكثـر قليلاً من نصف الطـلاب الذين يـدرسـون دورات بالتعليم العـالي ، وكليات الفنـون التقنية وكليـات ومعاهـد التعليم العالي ، بخـلاف الكليات الأستراليـة للتعليم المتقـدم ؛ إذ إنها لا تشكل قطاعًـا منفصـلاً وإنما تـرتبط بشكل وثيق مع التعليم الإضافي(٥) .

ولسـوء الحظ فإن تناول صـورة التعليم العالي للشبـاب البريطانيين غـالبًا مـا يأخذ طابعًـا معارضًا وسلبيًا مقارنة بواقع أي دولـة متقدم . فعلى سبيل المثال في عام ١٩٨١م نجد أن ١٩٪ فقط من الذيـن تبلغ أعمارهم الـ ١٨ سنة في المملكة المتحدة هم الذين استفـادوا بالتعليم والتدريب لفترة كاملة بالمقـارنة بـ ٦٠٪ في كل من اليابان والـولايات المتحدة . وفي الجانب الآخر للصـورة نجد أن التدخل والتشابـه بين الـ "NAFE" وقطـاع المدارس الثانـوية قـد تنامى واتسع على نحـو مطرد سبـق أن رأينا أن كليات التعليـم الإضافي يقـدم دورات أكاديمية مثـل الـ "GCE" . وقد تـم إدخال قطـاع المدارس وبصورة متزايـدة في البرامج التمهيـدية الأولية مثل الـ "TVEI" . إن المدلول المنطقي لهذا التداخل يعـد المقدمة لكليات المرحلـة الثـالثة والتي قـد لا تتميـز في كثير من الأحـوال من الكليات العـاديـة للتعليم الإضافي ، ولكنها تختلـف عنها في بعض المناطق ذات الكثافـة السكانية

اليسيرة؛ حيث يوجد فقط معاهد المرحلة الثانوية ومدتها سنتان من سن الـ ١٦ إلى سن الـ ١٨ . وبتعبير آخر فإن نظام المدارس الثانوية في مثل هذه المناطق قد تم بتره حيث تنتهي المدارس هناك عند سن الـ ١٦ . وهذا الترتيب قد أثبت جاذبية ملائمة للعديد من سلطات التعليم المحلية والتي نظرًا للتناقص الشديد في مجموعة العمر المعنية وجد أن مطابقة أو تقليد أو نقل دورات الـ GCE يعد أمرًا غير اقتصادي في المدارس الثانوي وكليات التعليم على سبيل المثال . وهذه النماذج القانونية المعقدة للمؤسسات التعليمية إنما أنشئت كنتيجة لانتشار نظام التفويض الذي ما زال حتى وقت قريب يشجع السلطات المحلية على إنشاء وتطوير أشكال لتجهيزات التعليم المهني والتدريب والتي تظهر تباينًا حادًّا مع أكثر الأنظمة التعليمية مركزية في اليابان وألمانيا الشرقية .

توفير التعليم المهني والتدريب:

بعد أن وضعنا نصب أعيننا الصورة المركبة للنظام التعليمي البريطاني، فلنلتفت الآن إلى الدراسة التفصيلية للتعليم المهني والتدريب في بريطانيا وذلك في مجال الحرف والصناعات المختلفة . وذلك النوع من التعليم المهني والتدريب يقوم بتوفيره، الكليات المدعومة الخاصة بالتعليم البعدي وذلك في شكل تعليم إضافي كمستوى غير متقدم للتعليم الإضافي "Non Advanced Further Education" "NAFE" ويقوم بتوفير هذا النوع من التعليم القطاع الخاص للتعليم الإضافي، وقطاع الصناعة نفسه، ومع ذلك فإنه إلى وقت متأخر في بداية «العقد الحالي» وكما أشار بيرنيت "Carelli Bernett"[٦] فإن أكثر من نصف الذين يتركون المدرسة عند عمر السادسة عشرة، يتركونها دونما مؤهل أو تأهيل يمكن من خلاله لمن يوظفهم أن يقيمهم ويقف على مستواهم . ونحو ٣٠٪ منهم

كانوا يتمتعون بالتجهيز والإعداد لوظيفة نظامية أو للتعليم الإضافي وذلك قبل الدخول لسوق العمل. ولقد كان أمرًا باعثًا على الدهشة أن نرى أن أقل من النصف من العمال في مجال الصناعات التصنيعية كان يتم تأهيلهم كحرفيين مقارنة بالوضع في ألمانيا الغربية بسكانها الأكثر نسبيًّا من بريطانيا.

إن التعليم الإضافي غير المتقدم كان هو المصدر الأكبر للتدريب المهني في مجالات الصناعة والأعمال التجارية[٧]. وفي المملكة المتحدة كان هناك في اليوم الحادي والعشرين من أغسطس عام ١٩٨٤م حوالي ٢,٢٣٠,٠٠٠ (مليونان ومائتان وثلاثون ألف طالب) تقريبًا ممن يتلقون دورات دراسية في التعليم الإضافي غير المتقدم والتي تؤدي إلى مؤهلات معترف بها إما مؤهلات أكاديمية أو مهنية وكان هناك ٣٩٢,٠٠٠ (ثلاثمائة واثنان وتسعون ألف طالب) يدرسون بنظام اليوم الكامل أو على أساس دورة دراسية بينية، أي تعقد هذه الدورة في وقت بين عملية قبلها وبعدها (Sandwich Course). وهناك نحو ١,٨٣٧,٠٠٠ طالب يدرسون بنظام الانتظام الجزئي وهم عبارة عن بعض الشباب المتدربين الذين يتلقون التدريب في كليات التعليم البعدي أو الإضافي وذلك بعد خروجهم من عملهم. أما عن الدول ذات العدد السكاني الكبير، فإن إنجلترا بها أكبر عدد من طلاب NAFE أي طلاب التعليم الإضافي غير المتقدم كما سبق أن أوضحنا، وتوضح الأرقام ذلك في هذا المجال (لسنة ١٩٨٦م) فقد كان الرقم هو ١,٧٠٥,٠٠٠ طالب منهم ٣٢٢,٠٠٠ طالب يدرسون بنظام اليوم الكامل ونظام Sandwitch و١,٢٠٩,٠٠٠ طالب على نظام الانتظام الجزئي، ٢٤,٠٠٠ طالب في التدريب بعد الوظيفة Training Scheme Youth (YTS). وتتفاوت نسب الذكور والإناث بنسبة كبيرة تبعًا لطبيعة

الـدورات، ففي مجالات الإنشـاء الهنـدسيـة، الزراعـة والعلـوم، تتفـوق نسبـة الشباب بينما تتفوق النسـاء في مجالات دراسة السكرتاريـة، والعلاج التجميلي، وتصفيف الشعر، الموضـة، واستقبال الفنادق وأيضـا السفر والسياحـة. وبعد الحرب نجد أن نسبـة ملحوظة ويعتد بها من الشبـاب صغار السن الذين تـركوا المدرسة والتحقوا بالوظائف قد التحقوا بالتعليم الإضافي غير المتقدم سيستأذنون مستخدميهم لحضـور هذه النوعيـة من التعليم، وبالتالي يكـون حضورهم لهذه الدورات على نظام الانتظـام الجزئي إما خلال فترات أثناء أيـام العمل أو خلال فترات زمنية تستمـر بضعة أيام أو شيئًا نحـو ذلك. وهناك العديـد من الشباب الذين تحصلـوا على مهارات تدريبيـة بهذا الأسلوب حيث يكـون ذلك جزءًا من بـرنـامج تدريبهـم على المهن التي يرغبـون في تعلمهـا، وعـلاوة على ذلك ففي بعض المجالات مثل التـدريب للتوظيف كطاقم أو مـوظفي سكرتاريـة نجد أن البنـات يسيطرن على هـذا المجـال بنسبـة عاليـة، وفي مجال تجارة الغـذاء والمواد الغـذائيـة هناك العـديـد من الشبـاب صغار السن يحضرون الـدورات الخاصـة بـذلك المجال، وهم لهذا الغـرض يأخذون دورات على نظـام الانتظام الكـامل قبل التحاقهم بالوظيفة، ودوراتهم تلك يأخذونها في كليات التعليم الإضافي.

وجـديـر بالـذكـر أنـه في الـوقت الحالي نجـد أن إحدى السمات الملحـوظـة للدورات التـدريبية التي تعقدهـا الكليات هي أن المؤهـلات التي يتم الحصول عليها فيما بعد تمنحهـا جهات قومية تقوم بالفحص والتـدقيق. إن هذه الجهات بتعاونها مـع تلك الكليات، تسـاهم في التأكيد على المعـايير والمقاييس القـومية وعلى التأكيـد على وجـود درجـة من التماسك وإمكـانيـة المقـارنـة في المضمـون والمستـوى. ومن الكم الكبير من تلك الجهـات (الهيئـات) تتـولى ثـلاث منهـا

عملية توجيه المتخرجين. كما تعمل على إمداد وتوفير قدر كبير من المتدربين الذين يرغبون في أن يكونوا فنيين ، أو عمالاً. وهذه الهيئات هي «مجلس التعليم الفني والتجاري» BTEC "Business and Technician Education Council" (والمكافئ الأسكوتلاندي له SCOTVEC والذي أنشأته الحكومة) تنشئ نظامًا قوميًا من الدورات الفرعية والتأهيل، خاصة في المجال الفني أو للتوظيف في مجالات العلوم الهندسية والأعمال التجارية والإدارة العامة.

وهناك معهد لندن الخاص بالمنطقة التجارية بلندن والخاص بنقابات التجار والصناع (CGLI) وهو أكبر هيئة فاحصة في البلاد حيث يجلس حوالي ٥٥٠ ألف متقدم للامتحانات التي تعقد سنويًا للوظائف في نطاق واسع خاصة في مستويات ومجالات الصناعات ومجال العمالة العادية. وهناك أيضًا «الجمعية الملكية للآداب» والتي تختبر سنويًا مئات الآلاف من خلال امتحاناتها التي تعقدها في مجالات السكرتارية والتجارة. وبينما يمكن لهذا النظام أن يؤهل الشباب للحصول على مؤهلات مهنية أثناء عملهم في وظائفهم الأساسية من خلال الدراسة بنظام الانتظام الجزئي في كليات التعليم الإضافي، فإن هناك تطورات أساسية قد حدثت أثناء السنوات العشر الماضية والتي غيرت دور الكلية التقليدي بصورة جذرية، وقد نشأت هذه التطورات من التغيرات العنيفة والصعبة التي حدثت في النظام الاقتصادي البريطاني أثناء العقد الماضي والتي صحبتها مبادرات حكومية خاصة تلك التي اشتركت فيها لجنة خدمات القوى العاملة البريطانية. وكما رأينا، فقد شهدت الفترة انحدارًا وتدهورًا في الإنتاج التصنيفي وفي الصناعات الثقيلة مثل صناعة الصلب، واستخراج الفحم من المناجم، ونتج عن ذلك أن نظام التمهن (التدرب على المهن

المختلفة) ووسط الرجال بصفة أساسية قد انكمش إلى حد بعيد[٨]. وهكذا بينما نجد أن عدد المتدربين في مجال تعلم المهن كان ٢٣٦ ألف في عام ١٩٦٨م، انخفض العدد إلى ١٠٠ ألف أو أقل من ذلك هذه الأيام. وفي نفس الوقت فإن نظام التمهن نفسه في طور التحديث حاليًا حيث يجري تغيير نظام الخدمة التقليدية بأنظمة جديدة فعالة للاختبار والتقييم، وكذلك بأشكال وأنماط قياسية معدلة من التدريب. وقد كانت التأثيرات على أقسام الكليات، مثل الهندسة والعلوم، عميقة مثل تناقص طلاب هذه الأقسام، وفي نفس الوقت كان هناك طلب متزايد على العمالة والموظفين المدربين في مجال الأعمال التجارية والمهارات المكتبية، خاصة من جانب القطاع العام. فكانت النتيجة نمو أقسام الدراسات في مجال الأعمال التجارية وتزايدها بدرجة كبيرة في عديد من الكليات. وفي المقابل نجد انتعاشًا في مجال الصناعات الخدمية، وتلك التي تستثمر وقت الفراغ وتعمل على إثرائه بالمتعة والفائدة، وكذلك الصناعات التي تهتم بالعناية والاهتمام بالإنسان، مما استدعى أن تقوم الكليات بتدريب أعداد متزايدة من الشباب في هذه المجالات كمجال الخدمات الصحية والسياحة، وتقديم ضروب التسلية، وتوريد الأغذية والعمل في مجالها. ونظرًا لكون الطلاب وأولياء أمورهم أصبحوا يدركون بسرعة مثيرة الفرص التوظيفية في المجالات المشار إليها سابقًا، لذلك نرى تزايدًا في الدورات الدراسية التي تمنح مؤهلات مناسبة في تلك المجالات، وفي النهاية نجد أن دخول أشكال التكنولوجيا في مجالات الصناعة والأعمال التجارية خاصة في مجالات إدارة الأجهزة أتوماتيكيًا، ومجالات التصنيع الإنسان الآلي ومجالات استخدامه المتعددة وكذا استخدام الكمبيوتر، والمعالجات الدقيقة "Micro Pro-cessors ومعالجة الكلمات قد تزايد إلى حدٍّ كبير وتزايد بالتالي الطلب على

الموظفين الـذين لـديهم مهـارات نوعيـة في تلك المجـالات ممـا استتبع أن تقـوم الكليـات بهذا العبء وتلك المهنـة . وربما كـان التغيير الأكثـر أهميـة في عمل ومهمة الكليـات أثناء السنـوات العشر الماضية يرجع إلى الأثـر المتنامي والمتـزايد للجنة خدمات القوى العاملة ManPower Service Commission (MSC)[٩] والتي أعيد تسميتها في عام ١٩٨٨م باسم لجنـة أو وكالة التدريب Training Commis-sion . ومنذ أن تـأسست هذه الـوكالـة في عام ١٩٧٤م فقد اضطلعـت بهيئات التـدريب الصناعيـة التي كـانت تكفل الـدورات التـدريبية في الكليـات ، كما تولت خطـة وجدول الفرص التدريبيـة المختلفة Training Opprtunities Schemes "Tops" والتي بدأت في عام ١٩٨٢م لإعادة تدريـب فائض العمالة الذين شغلوا أماكن عـديدة ولكنهم تناقصوا في عـددهم واشتركوا واندمجوا مع لجنة خـدمات القوى العـاملة (MSC) في مبادرة تهدف إلى إعـادة تدريـب الكبار. ومنـذ أربعة عشر عامًا وتأثير "MSC" على الكليات قد تعاظم وازداد ، حيـث نجد في عديد من هذه الكليات أن نسبة ٤٠٪ من عائداتها مستمـر في البرامج الممولة من لجنة "MSC" . لقـد تولـدت الخطـوة الأولى الكبرى في هذا الاتجاه في عـام ١٩٧٨م ، من خلال بـرنامج الفرص الوظيفيـة الذي قدمته لجنـة خدمات القوى العـاملة (MSC) وهو المسمـى بـ "YOP" Youth Opprtunities Programme وهو الموجـه لمن لا عمل لهم . وعلى الرغم من أن أغلبية المتدربين التابعين لبرنامج "YOP" قد تم وضعهم في مجالات الصنـاعـة والأعمال التجـاريـة ، فإن هنـاك العديـد كـانـوا يحضرون إلى الكليـات على أســاس نظـام الانتظـام الجزئي . ولقــد ازداد عـدد الملتحقين في "YOP" بسرعــة كبيرة مع الازديــاد والارتفـاع السريـع في بطـالــة الشباب . وقـد تعرض البرنـامج نفسه للنقـد الشديـد والعنيف لمستواه النـوعي المدني ولعدم استجابته الكافية للحاجات الاقتصادية والاجتماعية .

استجابة لـذلك ونسبة لأوجه النقص في "YOP" والحاجة لوجـود نظام قومي فعال للتـدريب الصناعي قـامت لجنة خدمـات القوى العـاملة (MSC) بوضع سلسلة مـن الاقتراحات أدرجت في بيـان الحكومة الـرسمي (White Paper) تحت مسمى «مبـادرة التـدريـب الجديـدة: بـرنـامج التنفيـذ» وذلـك في نهايـة عـام ١٩٨١م. ولقد تضمن هـذا البيان ثلاثة أهـداف هي: الإصلاح وتطويـر نظام التمهن المهمل والمهجـور، وتـوفير فـرص لإعـادة تـدريب الكبـار ولتحـديث المهارات، والانتقال إلى مكانة يمكن من خـلالها للشباب تحت ١٨ عامًا والذين لا يدرسون بنظام اليوم الكامل أن يجدوا فـرصة الدخول في تجربة عمل مخطط لها جيدًا والانـدماج في تدريب وتعليـم متعلق بهذا الأمر. وقد أوجـدت المبادرات لتحقيق هذه الأهـداف الثلاثـة آثارًا مهمـة على كليات التعليم الإضـافي. ولقد تسبب الهدف الأخير في استبـدال برنـامج فرص الشبـاب "YOP" لعام ١٩٨٣م بخطة طموحـة لتدريب الشباب "YTS" Youth Training Sheme وهو عبارة عن بـرنامج يستغـرق عامًـا واحـدًا من التدريب لكل الشبـاب تحت الثامنـة عشرة والذيـن لا يدرسون وفق نظـام الانتظام الكـامل، ويشمل هذا البرنـامج أولئك الذين كـانوا على رأس العمل كما يشمل العاطلين. وبعـد ذلك بقليل لوحظ أن برنامج "YTS" (نظام العام الـواحد) غير كافٍ. ويتتبع توصيـة البيان الحكومي الصـادر في عـام ١٩٨٥م والخاص بـالتعليم والتـدريب للشبـاب فإن الخطـة الخاصة بـ "YTS" قد مدت إلى عامين آخـرين. وقد وصف ذلك التطور الأخير بأنه سبب ضمني لترك المدرسة عند الثامنة عشرة.

وفي شكله الأساسي نجد أن "YTS" قد بينت أنها تتيح للشبـاب مجالاً وظيفيًا أكثـر من إعطـائهم تـدريبًـا وظيفيًا نـوعيًـا، ولـو أنها تضمنت بـالفعل عنصر

التدريب. وتعتمد "YTS" على ١١ فصيلة تدريبية وظيفية "Occupational Training Families" وهي تعكس الطبيعة العامة للتدريب ولا تشمل عناصر أو بنود خاصة بوظائف معينة أو مهارة معينة أو أصحاب عمل معينين. وكل "OTF" مبنية أو مؤسسة على هدف رئيسي عام. فعلى سبيل المثال في حالة الخدمات الشخصية والمبيعات نجد أن OTF تكمن في إشباع الحاجات الخاصة بالأفراد. وبالنسبة لخدمات النقل نجد أن "OTF" تتمثل في حركة السلع والناس، ولها نطاق من الأهداف التعليمية والتي صممت بطريقة معينة لتغطي المنافسات الضرورية المطلوبة لأية وظيفة في أية صناعة وفي أي قطاع من قطاعات الاقتصاد. وفي مجال التطبيق العملي نجد أن "YTS" قد طورت كثافة أماكن التدريب الموافق عليها في أربعة من "OTFs". مما أدى إلى أن $\frac{٣}{٤}$ (ثلاثة أرباعها) يتركز في مجال الخدمات الإدارية، والكتابية والمكتبية ومجال الخدمات الشخصية والمبيعات، والصيانة والإصلاح والتركيب، والتصنيع والتجميع. وهذا النمط يبدو متشابهًا ومتماثلاً على نطاق كبير على امتداد البلاد مما يمنحها أسباب الاستمرار لعدة سنوات قادمة.

ووفقًا لنموذج السنتين الجديد، فإن خطة "YTS" ستحتفظ للسنة الأولى بالمفهوم العريض لـ "OTF"، ولكن يبدو أن السنة الثانية ستكون مهتمة أكثر بالجانب التوظيفي مما قد يؤدي هذا إلى الحصول على مؤهلات مثل تلك المؤهلات الممنوحة من قبل "CGLI". لقد تمت الخطة، المدعومة ماديًا (YTS) عن طريق MSC، وكذلك تنفيذها من قبل وكلاء إداريين موافق عليهم من لجنة خدمات القوى العاملة (MSC)، والتي تتكون بصفة رئيسة من مؤسسات تجارية وصناعية ووكالات تدريب خاصة من نوع أو آخر. بالإضافة إلى ذلك

فإن لجنة "MSC" تعمل كوكيل إداري من حقه الموافقة على أماكن التدريب التي يوفرها الكفلاء والضامنون من قبل المشروعات الخاصة بخدمة المجتمع والورش التدريبية ومجموعة مراكز تكنولوجيا المعلومات المكونة من ١٧٦ مركزًا. وقد أنشئت هذه المجموعة الأخيرة من المراكز (الـ ١٧٦) خلال السنوات الخمس الماضية لتدريب الذين انقطعوا عن الدراسة في مجالات برمجة الكمبيوتر، والهندسة الإلكترونية. وبعض هذه المراكز توجد في مناطق المدن الداخلية المحرومة وهي مدعومة جزئيًا بواسطة MSC وجزئيًا من قطاع الصناعة ومصادر السلطة المحلية.

إن العديد من الوكالات الإدارية استدارت لقطاع التعليم البعدي الإضافي واهتمت به وذلك من أجل توفير دورات تدريبية لمن لا وظيفة لهم. أما لجنة "MSC" نفسها فقد طورت نظامًا من الدورات المتصلة خاصة في كليات التعليم الإضافي حيث ينال الطلاب دراسة علمية بين جدرانها ويتلقون جرعات تدريبية لدى من يعملون عندهم وكذا فإنه بالرغم من أن معظم المتدربين في نظام "YTS" يتلقون خبرتهم العملية وتدريبهم المتصل بمجال عملهم من خلال عملهم في قطاعات التجارة والصناعة، فإن هناك أقلية منهم يحضرون دورات تدريبية في الكليات، وهكذا في كل من السنتين الأوليين من "YTS" فإن حوالي ٢٠٠ ألف متدرب يكونون قد اشتركوا في الخطة أو البرنامج بصفة عامة، وحوالي ثلثهم قضى بعض الوقت في الكليات، وطبقًا للأرقام التي أصدرتها "MSC" في مراجعتها ونظراتها لـ "YTS" عام ١٩٨٦ و١٩٨٧م كان هناك نحو ٣٦٠ ألف مشترك لأول مرة في تلك الخطة، حوالي ٥٧٪ منهم كانوا شبابًا و٤٣٪ شابات (جدول ٥/ ١) وطبقًا لـ "MSC" فإن الاختلاف يفسر من خلال

الحقيقة التي مؤداها أن الشابات أكثر ميلاً للبقاء في المدارس فترة أكبر. إن تسعة من كل عشرة من الشباب الذين دخلوا "YTS" لأول مرة عام ٨٦/ ١٩٨٧م كانوا من الطلاب الذين تركوا الدراسة عند سن ١٦ عامًا والذين يرتبطون بتأهيل لمدة عامين. ومعظم الباقين ممن هم في سن السابعة عشرة يؤهلون لسنة واحدة. لقد كان ٩٥٪ من الملتحقين في الخطة من «البيض» ومعظم الباقين من الأقليات العرقية. وقبل نهاية أكتوبر سنة ١٩٨٧م كان العدد الكلي للمتدربين الشباب وفقًا لخطة "YTS" حوالي ٤٣١ ألف متدرب منهم ٢٠٠,١٥٨ في عامهم الثاني من التدريب.

لقد التحق ٦١٪ من الشباب الذين تركوا YTS في الفترة من أبريل لسبتمبر ١٩٨٦م بمجال العمل، ويعمل حوالي نصفهم لدى من تدربوا لديهم و ٢٢٪ كانوا عاطلين، والباقون كانوا يؤدون أشياء أخرى تشمل الدخول في دورات تعليمية إضافية، ومن ناحية أخرى نجد أن "YTS" لها أثر كبير على كليات التعليم الإضافي، حيث جلبت إلى هذه الكليات أعدادًا كبيرة من الشباب، كان لدى العديد منهم القليل من المؤهلات الأكاديمية الرسمية، وبعضهم كان يتحرك ببطء شديد تجاه التعليم الإضافي. إن التحدي الضخم أمام هذه الكليات هو قدرتها على تشكيل وعمل دورات مناسبة تشكل أهمية وافية أمام هؤلاء الشباب.

وعلى الرغم من أن خطة "YTS" تمثل تحسنًا كبيرًا وواضحًا عن سلفها "YOP" إلا أنها لم تكن تخلو من بعض مواطن الضعف أو من بعض أوجه النقد، ومثال واحد يوضح لنا ذلك أنه ليس كل الشباب حريصًا على الاندماج والالتحاق فيها، فبعض الشباب المتعطل ينظر إليها على أنها غير ملائمة أو غير مفيدة. ثانيًا وكما رأينا من قبل، فإن النية من صياغة "YTS" هي أن تكون ملائمة لكل

جدول ٥ / ١ المملكة المتحدة: الملتحقون بخطة تدريب الشباب لعام ٨٦ / ١٩٨٧م*

سمات الملتحقين بالتدريب الملتحقون	عدد الملتحقين	النسبة المئوية
التاركون للمدرسة سن الـ ١٦ عامًا	٣٢٣,١٠٠	٩٠
التاركون للمدرسة سن الـ ١٧ عامًا	٩٥,٩٠٠	١٠
التاركون للمدرسة من سن الـ ١٨ إلى ٢١		
(المعوقون وذوو الحاجات الخاصة)	١,٠٠٠	–
البيض	٣٤٢,٧٠٠	٩٥,٢
المنحدرون من أصل أفريقي/ أسود/ كاريبي	٦,٥٠٠	١,٨
المنحدرون من شبه القارة الهندية	٥,٤٠٠	١,٥
أخـرون (متضمنًـا ذلك أولئـك الـذين لا	٥,٤٠٠	١,٥
يرغبون في تحديد هوياتهم)		
الذكور	٢٠٤,٥٠٠	٥٧
الإناث	١٥٥,٥٠٠	٤٣
الإجمالي	٣٦٠,٠٠٠	٪١٠٠

* المصدر: (لجنة خدمات القوى العاملة (MSC) ,(YTS)، ٨٦/ ١٩٨٧م: «عرض للعام الأول من خطة YIS ذات العامين» – ص ١١).

من هم تحت سن الثامنة عشرة وتشمل أولئك الذين في مجال التوظيف، ولكن القليل جدًّا ممن هم على رأس العمل قد تركوا ليلتحقوا بها. وفي الحقيقة أنه ينظر إليها على أنها شكل من أشكال توفير فرص العمل للشباب العاطل أكثر منها برنامجًا متكاملاً من التعليم لكل الشباب بصفة عامة سواء كانوا يعملون فعلاً أم لا. ثالثًا، هناك نسبة من المتدربين لم يكملوا عامًا كاملاً من برامج "YTS" ذات العام الواحد، ولذلك نجد أن متوسط طول الإقامة والمكوث في هذه الدورات حوالي ٤٢ أسبوعًا وذلك من السنوات الأولى القليلة من هذه الخطة YTS. ومع ذلك فيهمنا أن نوضح أنه ليس بالضرورة تعزى مغادرة المتدربين لخطة "YTS" قبل إنهائها كونهم لم يتلقوا تدريبًا غير كافٍ أو ضياعًا

للموارد، فذلك غير صحيح على الإطلاق. إن هناك بعض المجالات الوظيفية يكفي فيها تدريب تسعة أو عشرة أشهر[١٠]. وفي النهاية يمكننا أن نقول إن نوعية البرامج كانت متغيرة إلى حد بعيد ومتقلبة لا تثبت على حال وتم وضعها في الخطة القومية بطريقة تتسم بدرجة عالية من الارتجالية. ونجد أيضًا أن التكامل الناجح بين التعليم داخل الوظيفة والتعليم خارج الوظيفة كان يشكل دائمًا مشكلة خاصة. وفي الجانب الآخر وفي دراسة مسحية حديثة[١١] نجد أن "YTS" قد أدت إلى تحسين نوعية التدريب في نواح عديدة بصقل برامج التدريب الموجودة فعلاً، ويتوسع نطاقها لتشمل مزيدًا من المهارات إضافة إلى عناصر جديدة من التدريب مثل التدريب على المحافظة على الصحة والأمان، وبتخصيص نفقات إضافية للمعدات الخاصة بالتدريب. إن أكثر الآثار والنتائج الإيجابية للـ YTS تتضح في صناعات معينة مثل الهندسة وتجارة التجزئة، والفندقة، وإصلاح السيارات. ولقد زودت "YTS" من عدد الشباب المتدربين، لذلك نجد أنه في السنوات الثلاث الأولى من وجودها تقريبًا التحق حوالي مليون شاب بتلك الخطة أو برنامج التدريب YTS. وعلى المستوى القومي نجد أن ٦٠٪ منهم قد ترك YTS لكي يلتحق بالعمل أو بدورة أخرى من التدريب الذي توفره YTS قد انتشر عبر قطاعات عديدة من التوظيف تشمل المجالات التي خصص لها أو لم يخصص لها دعم مادي[١٢]. وهناك مثال جيد يتمثل في صناعة الإنشاءات حيث نجد أن هيئة الصناعات الإنشائية هي واحدة من أكبر سبع هيئات موجودة من هيئات ITB، ولكونها أكبر وكيل إداري في YTS توفر سنويًا حوالي ١٨,٠٠٠ مكان تدريبي ومعظم هذه الأماكن لدى أصحاب الأعمال. ووفقًا لنموذج YTS وفي العامين نجد أن ITB تؤكد على أن يحصل معظم المتدربين في السنة الثانية من تدريبهم على عقود توظيف تتيح

لهم الحصول على أجور نظير عملهم، أو تدربهم على المهن وذلك بدلاً من المخصصات التدريبية المتواضعة جدًّا التي يتقاضونها(١٣). ونظرًا لإدراك نواحي القصور والنقص في البرنامج والخطة والتي هي بالطبع نتيجة السياسات الموضوعة في عجلة كاستجابة للحاجات العاجلة الملحة في هذا السياق نجد أن MSC قد قدمت عددًا من المقاييس الجديدة لتحسين مستويات البرامج المطروحة. ولقد صنفت هذه المقاييس في بيان الحكومة الرسمي سنة ١٩٨٦م، والمعنون بـ «العمل معًا التدريب والتعليم» وذلك بناءً على فهم أوضح بأن YTS يجب أن تكون سمة دائمة للتعليم المهني والتدريب في المملكة المتحدة.

وقد حدد هذا البيان وأوضح أن الممثلين الإداريين يجب ألا يسمح لهم بأن يوفروا ويهيئوا فرصًا تدريبية بعد شهر أبريل من عام ١٩٨٨م ما لم يحققوا حالة من التنظيم التدريبي المتفق عليه، وذلك من خلال الوفاء بشروط صارمة وقاسية. وهناك إدارة رقابية جديدة وهي إدارة الخدمة الاستشارية للمعايير التدريبية أنشئت لتراجع وتراقب البرامج التي من شأنها أن تساعد في نشر المعلوما ت والممارسة التطبيقية السليمة، وتأسست هيئة أخرى لاعتماد مؤهلات وشهادات الشباب من أجل الاعتراف بالمؤهلات التي حصل عليها الشباب المتدرب من برنامج YTS. ومن خلال وظيفتها فإنها ستصنف وستدرج خلال المجلس القومي الجديد للمؤهلات المهنية "National Council for Vocational Qualifications" "NCVQ" ذلك المجلس الذي سيتبين دوره فيما بعد. وبالإضافة إلى ذلك فهناك مجهودات مطورة لزيادة درجة التكامل بين عناصر البرامج التي توجه لمن هم على رأس العمل ومن هم خارج العمل. وفي النهاية يمكننا القول إن MSC متحمسة لتحسين فرصة متساوية للمتدربين من خلال برنامج YTS

الجديد ذي العامين حيث تم توجيه بعض الانتقادات إلى مجلس اتحادات التجارة وآخرين على أساس أنه «أي المجلس» يميز ويفرق ويتعصب ضد الأقليات العرقية من خلال وضع عراقيل في بعض أنحاء البلاد ضد منحهم أفضل الفرص لوظائف دائمة من خلال برامج تدريبية، وهناك اتهام له بأنه متحيز ضد النساء، وذلك من خلال توجيههن إلى دورات تقليدية مثل دراسة المواد الخاصة بالسكرتارية والعلاج التجميلي(١٤). لذلك فهناك تأكيد على أنه يجب أن تكون كل البرامج التدريبية متاحة لكلا الجنسين، على الرغم من أن جزءًا من اللوم ينصرف على الفتيات أنفسهن كما ينصرف جزء آخر إلى أصحاب الأعمال أنفسهم. ويسلم MSC بأن هناك حاجات كثيرة يمكن أن تصنع، وهي فقط تتطلب من المنظمات التدريبية المعنية أن تظهر وتبرهن على مواقفها الإيجابية بحيث تمنح فرصًا متساوية لكلا الجنسين وتقول في معدلات مشاركة الأقليات العرقية والفتيات في كل برامج "YTS".

ومع أن الوقت ما زال مبكرًا جدًّا لكي نجري تقييمًا للكفاءة YTS فإن أكبر وأعظم مبادرات MSC التدريبية الإيجابية هي البرنامج والخطة التي نحن بصددها، ويظهر أن MSC نفسها قد ظهرت كوكالة تدريبية قومية تكفلها الحكومة كما يتضح من اسمها الحالي «الوكالة التدريبية Training Commision». وهناك مشكلة كبرى يتعين عليها إذا ما تحولت إلى نظام قومي للتعليم المهني والتدريب للشباب الصغار السن تحت سن الثامنة عشرة غير المتفرغين جزئيًّا أن تواجهها، وهي «صورتها المتواضعة» في نظر عدد من الناس الذين يرونها كخطة أو برنامج مصمم ومصاغ لذوي القدرات المتواضعة «لذوي الدافعية والطموح الضعيف». وفوق كل هذا فهي لأولئك الشباب الصغار السن غير القادرين

على الحصول على فرص للتوظف[١٥]، وحتى عندما يتضح الاهتمام بالشباب غير الموظف فإن عديدًا من هؤلاء الشباب يتركون برامج "YTS" قبل أن يكملوا دورتهم، وحتى إذا ما استمروا للنهاية فإنهم قد يصبحون متدربين جزئيًا ولا يوجد أي تعهد بأن ينالوا تدريبًا إضافيًا. ولهذا السبب أوصى تقرير مجلس العموم البريطاني سنة ١٩٨٧م بأن كل المتدربين تبعًا لـ YTS يجب أن يحصلوا على مؤهلات تدريبية ملائمة قبل أن يتركوا أو ينتهوا من الخطة أو البرنامج المعد لهم، وفي نفس الوقت فإن أثر الـ YTS على القطاع غير المتقدم للتعليم الإضافي واضح وكبير ويبدو أنه سيستمر كذلك. وفي الجانب الآخر نجد أن إعادة تدريب الكبار قد أخذت مكانًا متأخرًا بالقياس والمقارنة لتدريب الشباب، وذلك بالنسبة لسياسة الحكومة وأيضًا بالنسبة لتأثيرها في كليات التعليم الإضافي.

إن البرنامج الكبير لإعادة تدريب الكبار من غير العاملين هو خطة أو برنامج الفرص التدريبية "TOPS" والذي بدأ سنة ١٩٧٢م ووصل إلى ذورته سنة ١٩٨٢م عندما بلغ عدد الطلاب فيه ١٠٠,٠٠٠ طالب حيث كان نصفهم يتلقى الدورات في الكليات والباقي يتم تدريبه في مراكز تنمية المهارات الخاصة بـ MSC، وفي مراكز التدريب الخاصة بالشركات، ومنذ ذلك الحين فإن أعداد المتدربين في TOPS قد تناقصت إلى حد كبير، وقد أدمجت TOPS في برنامج التدريب الوظيفي الحديث نسبيًا "JTS"، وإلى سنوات قليلة مضت كانت السياسة الحكومية تجاه إعادة تدريب الكبار متناقضة، وكانت ضارة في بعض الأحوال؛ وذلك بسبب إصرارها على تطبيق المعايير التجارية على العمل الخاص بمراكز المهارات. وعلى سبيل المثال فإن عددًا منها قد توقف عن العمل في بداية الثمانينات.

ومع ذلك، وكما رأينا فإن البيان الرسمي الصادر سنة ١٩٨١م ــ وهو «مبادرة تدريبية جديدة، برنامج خاص للتنفيذ»، اشتمل ضمن ما اشتمل على هدف رئيسي يتمثل في توسيع نطاق إعادة تدريب الكبار وتحديث المهارات. ومنذ ذلك الحين انبثق وتدفق عدد من المبادرات من كل من MSC، DES وكان أبرزها «التقنيات المفتوحة» تلك المبادرة التي روج لها بواسطة MSC سنة ١٩٨٢م[١٦] والتي تستغرق فترة خمس سنوات وهي مبنية على نطاق من التقنيات التي تقدمها الجامعة المفتوحة. وأثناء فترة السنوات الخمس كانت تركز على إيجاد المادة التعليمية لكبار الذين يرغبون في التدريب كفنيين أو مشرفين. وهناك الكثير من طاقات وحدة التقنيات المفتوحة قد تم إدخارها لإيجاد طرق ووسائل تعليمية، خاصة في مجال التكنولوجيا الراقية والتي تشتمل على كل من استخدام تسهيلات التدريب القائمة وتطوير برامج الحاسبات الآلية. وهناك عدد من كليات التعليم الإضافي قد ساهمت في تطوير برامج الحاسب الآلي المناسبة وفي جعل تسهيلاتها التي تقدمها في متناول الطلاب الكبار. ونتيجة لذلك نجد أن عددًا متزايدًا من المتدربين الكبار يتفقون مع أنظمة الدراسة المرنة المطورة بواسطة عدد من الكليات التي تمكن هؤلاء المتدربين من أن يربطوا الدراسة في المنزل بالمساعدة الخاصة والتسهيلات التي تقدمها الكليات. وقد تم استبدال نظام التقنيات المفتوحة بفرع التعليم المفتوح في " MSC " حديثًا.

وهناك مبادرة مدعومة ماديا ذات طموح كبير متمثلة في مجال التعليم المفتوح، وهي كلية التعليم المفتوح المؤسسة حاليًا، والتي حددت نيتها في أنها تستهدف في النهاية أن تصل إلى ملايين الطلاب على أساس فردي من خلال

برامج حكومية مثل برنامج التدريب الوظيفي أو من خلال الشركات . وعندما يحدث ذلك فإن مفردات الكلية المفتوحة ستصبح معتادة للغاية وتصبح جزءًا من نظامنا الخاص بالتعليم المهني والتدريب . والغرض الأساسي لتلك المبادرة الضخمة هو توفير وسيلة يمكن للمتدربين من خلالها أن يجعلوا مهاراتهم أكثر جدة وحداثة أو أن يتدربوا ثانية وفقًا لقدراتهم الفردية الخاصة . وفي نفس هذا الوقت نجد أن الدورات الأولى التي بدأت في سبتمبر سنة ١٩٨٧م، قد تشكل التركيب الإداري الملائم لهذا الغرض . وهناك حوالي ١٠٠ مركز من المراكز ذات المداخل المفتوحة قد أنشئت في الكليات القائمة الخاصة بالتعليم الإضافي والتي يمكن للطلاب أن يسجلوا فيها (برسوم تسجيل) ويمكنهم أن يتحصلوا على الدراسة الملائمة والمساعدة الخاصة التي تقدم من خلال محطات الإذاعة التلفزيونية . وبالنسبة لأولئك الطلاب الذين يفضلون الدراسة من خلال المراسلة، نجد أن الكلية المفتوحة قد أسست مركزًا قوميًّا للتعلم عن بعد في الجامعة المفتوحة في «ميلتون كينز Milton Keyness » وسيكون هذا المركز قادرًا في النهاية على استيعاب ١٠ آلاف طالب . وبالإضافة إلى ذلك فإن المواد الإذاعية ستكون في متناول الطلاب من خلال إحدى القنوات الإذاعية الكبري ومن خلال الراديو المحلي، وستكون الدورات على مستويات متنوعة وتنتهي في صورة مؤهلات تمنح من خلال الهيئات الممتحنة والموثقة للشهادات الممنوحة مثل هيئة «النقابات الخاصة بطوائف الصناع والتجار» وهناك أيضًا «مجلس التعليم الفني والأعمال التجارية» . وأيضًا الجمعية الملكية للآداب . وهناك قدر طيب من الاهتمام بدورات الكليات المفتوحة، وقد عبر عن هذا الاهتمام أصحاب الأعمال . وهناك نسبة من طلاب هذه الكليات سيدرسون من خلال

دورات سابقة التجهيز أو مفصلة للشركات الخاصة. وعلى الرغم من أن هذه الدورات قد أعدت خصيصًا وبصفة مبدئية لأولئك الموجودين على رأس العمل، فإن هناك مجالاً لكي يلتحق بها أولئك الذين لا يعملون والمدعومين من قبل هيئات تمويلية معينة. وتشتمل الـ ٤٠ دورة الأولى التي بدأت في سبتمبر سنة ١٩٨٧م على المهارات الرئيسية لتعلم القراءة والكتابة والحساب، وبالصناعات الخدمية مثل السفر والسياحة والصناعات التصنيعية التي تشتمل على الإلكترونيات والتصنيع، والتصميمات من خلال مساعدة الكومبيوتر، والإنسان الآلي، والمهارات المكتبية والمتعلقة بالأعمال التجارية، بالإضافة إلى تدعيم أولئك الذين يشتركون في البرامج التنظيمية والتدريسية الخاصة بالتعليم المهني والتدريب في الصناعة من خلال برامج "YTS". وبوضوح إذا استطاعت الكلية المفتوحة، والتي يطلب منها أن تكون ذاتية التمويل قبل سنة ١٩٩١م أن تحقق نجاحًا في جذب أعداد كبيرة من الطلاب، فإنها حينئذ ستضمن مساهمة كبيرة من عديد من كليات التعليم الإضافي.

ومع ذلك نجد أن البشائر الأولى لم تكن مبشرة بالقدر الكافي، فقبل نهاية سنة ١٩٨٧م كانت الكلية المفتوحة تواجه مشكلات جدية متعلقة بالتحاق الطلاب بها، ويؤمل أن يتم تسجيل نحو ٥٠ ألف طالب قبل سبتمبر سنة ١٩٨٨م وهو نهاية عامها الأول. ولكن يبدو أن التسجيل الأولي للطلاب كان أقل كثيرًا من المتوقع. ومن بين الأسباب المتوقعة لهذا الانخفاض النسبي في الإقبال نجد ارتفاع التكاليف النسبي للدورات ومشاكل توزيع النشرات التمهيدية والمواد الأخرى التعليمية. إن الكلية المفتوحة تشكل جزءًا مما يمكننا تسميته استراتيجية تدريب الكبار الخاصة بـ MSC وهي شكل آخر تدعمه

ماليًا هذه اللجنة بصورة خاصة للكبار. وكنتيجة لذلك فإن معظم الكليات قد طورت دورات تعليمية نظام الانتظام الكامل ونظام ٢١ ساعة أسبوعيًا للكبار، كما أن بعضها مدعوم من قبل الصندوق الاجتماعي الأوربي للجماعة الاقتصادية الأوربية في مجالات مهنية مثل الإنشاءات وتصفيف الشعر، والتموينات الغذائية، والتجارة والتكنولوجيا الراقية.

وأخيرًا فإن MSC قد قدمت خطتها التدريبية الوظيفية "JTS" في أبريل سنة ١٩٨٧م وهو برنامج تدريبي للشباب الصغار السن الذين تتراوح أعمارهم بين ١٨، ٢٥ سنة والذين تعطلوا عن العمل لبعض الوقت، وبالرغم من أن هذا البرنامج في طوره البدائي، ورغم أنه يعمل على أساس البرنامج الاستكشافي، إلا أن JTS سرعان ما أصبح مثيرًا للجدل واصطدم من قبل الاتحادات التجارية وعدد من الهيئات المحلية التي يتم الإشراف والرقابة عليها، وقد اتهمت الحكومة باستخدامها عمالة رخيصة وأجورًا محبطة.

وعلاوة على ذلك نجد أن المتعطلين أنفسهم لم تجذبهم تلك الخطة أو ذلك البرنامج "JTS"، مما أدى إلى تسجيل حوالي ٣٧ ألف فرد بدلاً من تسجيل نحو ٢٣٠ ألف متعطل في برنامج في الستة أشهر الأولى من تشغيل البرنامج. علاوة على ذلك فإن حوالي $\frac{1}{4}$ ربع هؤلاء كانت لديهم مشكلات في القراءة والكتابة والحساب، كما أن العديد منهم لم تكن لديه مؤهلات إطلاقًا. وبالإضافة إلى ذلك فإن بعض أصحاب الأعمال خاصة أصحاب الشركات الكبرى كانوا معارضين في قبول متدربين من خريجي JTS، والنتيجة أن الحكومة قد أعلنت قبل نهاية عام ١٩٨٧م أن "JTS" سيستبدل به برنامج جديد، ويقدم في سبتمبر سنة ١٩٨٨م ويشمل أي فردٍ بدءًا من سن ١٨ عامًا حتى سن التقاعد والذي

يكـون فيـه الشخص بعيـدًا عن عملـه لمدة أكثـر من ٦ أشهـر، ويمـدهم هـذا البرنامج ببعض التـدريب على الوظائف وبتعليم إضافي إن كـان ذلك ضروريًّا، ويؤمل أن يوفـر هذا البرنامج فرصا لـ ٦٠٠ ألف شخص، وللوهلة الأولى يبقى أن ننتظر لنرى إن كان هذا البرنامج الجديد سيعمل بكفاءة أكبر من سابقه أم لا.

وبالإضـافة إلى MSC فإن إدارة التعليم والعلوم قـد أدخلت نفسها في مبادرتين تم تعميمهما وصدر عنهما لنشر التعليم المهني والتـدريب واللذين يـرمز لهما PICK UP REPLAN، وكلمـة PICK UP هي اختصـار لكلمات Professional - Industrial and Commercial Updating، أو التحـــديـث التجـــاري والصنـــاعـي والمهني (الاحترافي)، وهو محاولـة منظمة لإيجاد تصميم عـن طريق المؤسسـات التعليمية التي تشمل بعض كليـات التعليم الإضافي والتـي تعطي دورات حديثـة خاصـة بالاحتياجات الصنـاعية. وسمات هذا البرنامج "PICK UP" الرئيسة تتضمن إقناع المؤسسـات بأن تتأكـد من أن دوراتها تتـوافـق مع وتفي بـالاحتيـاجـات الخاصـة بالصنـاعة، وجعل قطاعـات الصناعـة المختلفة تدرك أنها تسـوق دوراتها بكفاءة وأن من يقوم بتعليم مـن في الدورات هو طـاقم تدريبي عـالمٌ بالمادة التي يـدرسها كما أنه حـاذق وماهـر بتعليم الشباب والتأكـد أيضًا من أن الـدورات تعطى على أسس اقتصادية ماديـة معقولة ومقبولة. وعلى الرغم من أن هـذا يبدوا أمرًا متعدد الخطوات ورغم أن "PICK UP" تم الترويج له من قبل "Des" في مايو سنة ١٩٨٢م وذلك بموارد مالية محدودة للغايـة، إلا أن إنجازاته إلى ذلك التاريخ هي إنجازات مؤثرة وملحـوظة. ورغم أن الأرقام الدقيقة لأعداد الطـلاب الذين يتلقون دورات قصيرة لم تكن ميسورة، فإن التقـديرات كـانت تشير إلى أن التسجيل السنوي قبل نهاية عام ١٩٨٥م سيكون حوالي ٥٠٠ ألف شخص(١٧).

أما المبادرة الثانية (REPLAN) فهي بتمويل من إدارة التعليم والعلوم ومكتب "Welsh" مع مساهمة قليلة من لجنة MSC وقد أنشئ سنة ١٩٨٤م، والنية متجهة إلى أن يستمر إلى عام ١٩٨٩م وبرنامج "REPLAN" مصمم لإحداث مزيد من الفرص التعليمية الأفضل للكبار الذين هم خارج إطار العمل، وعناصره الرئيسية تشمل برامج لمشروعات التنمية والتطوير والتي بلغت إلى هذا التاريخ نحو ٨٠ مشروعًا تدار عن طريق المعهد القومي للتعليم المستمر للكبار "NIACE" ووحدة التعليم الإضافي وهي برنامج مشترك يشتمل على هيئات تعليمية محلية وكلياتها الخاصة بها والتي تعمل علي تنفيذ مشروعات للتخطيط والتنسيق وتطوير التعليم لغير العاملين (العاطلين) وكذلك توفير مجموعات تعليمية خاصة عن طريق الجامعة المفتوحة.

إن الشكل الدقيق الذي تتخذه المشروعات يختلف من هيئة محلية إلى هيئة محلية أخرى، فهي تشتمل ـ على سبيل المثال ـ على برنامج في مدينة ما يمكن للعاطلين من خلاله أن يقيموا وينشئوا ورشهم الخاصة بهم، وتشتمل على دورات من خلال الكليات تشتمل على التدريب على المهارات في أماكن متفرقة من القطر، وكذلك استكشاف طرق ووسائل جديدة من الفرص والمجالات الدعائية للتعليم المهني والتدريب للمتعطلين، ويعمل برنامج "REPLAN" في «إنجلترا» و«ويلز» فقط ولا توجد برامج موازية له في سكوتلاند. وهناك على الأقل سبب يحملنا على الاعتقاد بأن هذا البرنامج REPLAN قد أثرى وأغنى المجال التعليمي وهذه المبادرات المتنوعة من قِبل DES, MSC تشكل إستراتيجية قومية منسقة لتوفير فرصة لإعادة تدريب الكبار ولإجراء عملية تحديث للتعليم ووسائل التدريب. وفي أحوال عديدة تعطي هذه المبادرات انطباعًا بأن هناك

طلقات موجهة ناحية الهدف وقد تحقق هذه الطلقات نجاحًا كبيرًا أو لا تحقق ذلك بالشكل الكافي[١٨].

ومع ذلك نجد أن MSC على وجه الخصوص تدخر قدرًا كبيرًا من عنايتها ومجهودها لإعادة تدريب الكبار، وهي تضطلع حاليًّا بمراجعة شاملة للموقف، وكما رأينا، فإن كليات التعليم الإضافي مندمجة ومشتركة بالفعل في هذا المجال، وسيزيد اشتراكها خلال السنوات القليلة القادمة. وهكذا فإن نسبة المخصصات التي يتم الحصول عليها من خلال دعم MSC للكليات ستزداد مما يزيد من تأثير ونفوذ MSC على هذا العمل. إن ذلك التأثير والنفوذ قد ازداد بدرجة كبيرة من خلال مبادرة حكومية أخرى أعلنت في فبراير سنة ١٩٨٤م في بيان حكومي رسمي تحت عنوان «التدريب من أجل الوظائف» حيث نجد أن ٢٥٪ مخصصة لما يسمى بالعمل المتعلق بالتعليم الإضافي غير المتقدم أو ما يرمز له بـ "WRNAFE"، لنضيف مصطلحًا جديدًا بجانب العديد من المصطلحات الرمزية السابقة التي ظهرت في مجال التعليم المهني والتدريب. وسيكون هذا البرنامج أو تلك المبادرة المسماة بـ "WRNAFE" في متناول كليات التعليم المحلية من خلال لجنة خدمات القوى العاملة (MSC). ويشير "WRNAFE" إلى الدورات المهنية والفنية التي تعقدها الكليات وهي دورات معتمدة وواقعية. وقد اتخذت الترتيبات التمويلية الجديدة منذ العام المالي ٨٥/ ١٩٨٦م لكي يمكن صرف هذه التمويلات والدعم. ولكي تلقى الكليات موافقة من قِبل MSC عليها أن تقدم كلا من «خطة تطويرية» مفصلة تعطي فترة ٣ سنوات أكاديمية وبرامج من الدورات الخاصة بـ "WRNAFE" التي تستغرق عامًا واحدًا.

إن الهدف من هـذه الممارسـة هي أن تعطي MSC نفـوذًا وفعـالية كـافيـة تجاه الكليـات للتأكد من أن هـذه الكليـات تغطي ولو جـزئيًـا من خلال الـدورات الحاجات القـومية المتمثلـة في تخريج كوادر واعيـة مدربـة . وكما رأينا فإن MSC تدعم البرنامج التعليمي المهني والفني المدرسي والذي يـرمز له بـ "TVEI" ماديًا حيث نجد نسبـة من الشباب صغير السن الـذين تقع أعمارهم حول السـادسة عشرة وأكثر يحضرون كليـات التعليم الإضافي كجـزء من البرنامج . ولـذلك فإنه يساهم إلى حـد بعيد في الحصة الماليـة التي تملكها MSC في أعمالهم . وبينما نجد أن لجنة القـوى العاملـةللخدمـات MSC هي جزء مـن إدارة التوظيف والتعيين وهي أيضًا مسئولة عن تخصيص منح الـدعم للهيئات المحلية ، فإن نشرة حديثة لـ "DES" تصف على نحو من الدقة الجهـات الخمس التي تتقاسم المسئولية مع NAFE وهي إدارات وسلطـات التعليـم المحليـة ، وإدارة التـوظيف ، ولجنـة خدمات القوى العاملة (MSC) ، وقطاع الصناعة وقطاع الأعمال التجارية[١٩] . وفي الحقيقة فإن هنـاك مفهومًـا متزايدًا ومتنـاميًا في بعض الأوسـاط التعليمية في كل من المؤسسـات والمعاهد وبين هيئـات التعليم المحلية يـؤكد أن السيـاسات الحكـومية تهدف إلى إزالـة التعليم المهني والتدريب عن قطـاع السلطة المحليـة وربطـه بلجنة خـدمـات القـوى العاملـة MSC[٢٠] . ورغم أن كليات التعليم الإضافي لـديها دائمًا روابط قويـة مع قطاعـات الصناعـة والأعمال ، إلا أنها كان عليهـا أن تتقـوى وتتـدعم في السنـوات الحاليـة وذلك لكي تنقـذ عـديـدًا من الكليـات التي يتعين عليها أن تطبق سيـاسة ملتـزمة أكثـر من ذي قبل ، ولكي تبحث عن عملاء جدد في بيئاتهم الصناعيـة والتجارية . ونتيجة ذلك أصبحت الكليـات تعطي قطاعـات الصنـاعة والأعمال المحليـة دورات جـاهزة ، وعـادة تكون ذات ميـزة زمنية بسيطة ومصممة بحيث تفـي بالاحتياجات النـوعية التي

تشتمل على تحديث المعدات أو العمليات التي يتعاملون من خلالها[٢١].
وقطاعات الصناعة تطلب هذه النوعية من الدورات القصيرة وبعضها مبنيٌ على نظام إجراءات التعليم عن بُعد، وتطلب قطاعات الصناعة أيضًا من الكليات أن تمدها بخدمات استشارية. وفي مجال الاستجابة للاحتياجات التي تتطلبها الصناعة المحلية وقطاعات الأعمال التجارية وفي مجال الاستجابة لمتطلبات الهيئات الوطنية مثل MSC, DES فإنه كان على الكليات أن تكون مسئولة بدرجة أكبر؛ إذ إنها عرضة للمحاسبة على نحو كبير. وهذه الزيادة في المسئولية قد صحبها قدر عالٍ من المراقبة والتقييم وكتابة التقارير، ففي سنة ١٩٨٥م على سبيل المثال نجد أن لجنة المراجعة الخاصة بإدارة شئون البيئة قد أصدرت تقريرًا عنوانه «الحصول على فائدة أكبر من التعليم الإضافي». ويصف هذا التقرير الطرق والوسائل التي يمكن أن ينتفع بها من الموارد في الكليات، ويقترح أيضًا بعض التحسينات الممكن إجراؤها، وقد نتج عن هذه عدة مبادرات لتقييم كفاءة التكاليف الخاصة بالكليات مثل تأسيس مجموعة دراسية مشتركة مكونة من DES والسلطات المحلية، وتطبيق بعض الكليات والهيئات المحلية لنظام إدارة المعلومات الخاصة بالتعليم البعدي والتي يرمز لها بـ "FEMIS". وهناك نظام يستخدم الكمبيوتر قام بتصميمه طاقم العاملين بكلية التعليم الإضافي، ويهدف هذاالنظام إلى مراقبة وضبط كفاءة التكاليف في الكليات. وفي النهاية نجد أن أعظم التغييرات في الكليات في كل من وسائل التنظيم ووسائل التعليم والتعلم، انبثقت من بعض التطويرات الضخمة في المناهج التعليمية والتي حدثت في السنوات الحالية[٢٢]، وكان من بينها تقديم دورات BTEC والتي بموجبها يشترك طاقم تدريس الكلية في ابتكار مكونات وتفاصيل تلك المناهج، وتقديم برامج الإعداد المهني مثل برنامج تدريب

الشباب وشهـادة ما قبل التعليم المهني (CPVE) وهي تستغرق عـامًا واحدًا على نظام الانتظـام الكامل وتمنحهـا المدارس وكليات التعليم الإضـافي. وتتيح هذه الشهادة مجالاً توظيفيًّا عريضًـا للشباب في أعمار السادسة عشرة بينما تتيح لهم في نفس الـوقت الفـرصـة للتعليم العـام. وهنـاك أيضًـا تطبيق المداخل الجديـدة للتدريس والتعليـم والتي تشتمل على التعليم عن بعد والتعليم المفتـوح وأنماطًا أكثر مرونة من الدراسة.

إن توفير دورات دراسية تدريبية للأعمار المتراوحة ما بين ١٦ ، ١٩ عامًا سواء كانت دورات ما قبل المهنة مثل "CPTV" أو خاصة بوظـائف معينة أو أكاديمية مثل الشهادة العـامة للتعليم والشهـادة العامة الجديـدة للتعليم الثانـوي، هذا الكم من التعليم متنوع إلى حدٍّ بعيد ومربك أيضًا لدرجة يمكن أن تصفها معها بأنها «أدغـال تعليمية»[٢٣]، وفي نطـاق الوظـائف النوعيـة أو الدورات المهنيـة التقليدية فإن المؤهـلات التي يمكن الحصول عليها من بين ٢٥٠ هيئـة فاحصة ومعتمدة هي مؤهلات عديدة. والنتيجة هـي أن الطلبة غالبًا ما يجدون صعوبة في الانتقـال والتقـدم من مستـوى إلى المستـوى الذي يليـه. وقـد أدى هـذا إلى الحاجـة إلى طلبـات متكررة لـوجـود مـدخل ومجال قـريب للتعليم والتـدريب للمجموعات العمرية من ١٦ إلى ١٩ سنة[٢٤]، وعلى وجه الخصوص أدى هذا أيضًـا لمراجعة التركيب الكلي للمـؤهلات المهنيـة، وعلى الـرغم من أننا نجـد في أسكـوتلندا أن إدارة التعليم الأسكـوتلندي قـد ضمنت خطتهـا التي ستنفذهـا «إطار عمل تعديلي» للتعليم المهنـي والفني غير المتقدم وذلك في عام ١٩٨٣م. فإنـه حتى وقت قريب كـان القليل هو الـذي يمكن مقارنتـه بمنجزات إنجلترا وويلـز. ومع ذلك فإنـه في سنـة ١٩٨٦م تتبعت الحكـومـة مصـادر الشكـوى

ومواطن الضعف لتلافيها وذلك على أساس أوسع وأعرض من خلال تأسيس «مجلس قومي للمؤهلات المهنية» "NCVQ" . أسند إليه ابتكار وصياغة إطار قومي للمؤهلات المهنية بحيث يصاغ ويجهز قبل سنة ١٩٩١م ليفهمه بسهولة كل من الطلاب وأولياء أمورهم وأصحاب الأعمال . وهيئة "NCVQ" هي هيئة للتوثيق والاعتماد وليست للفحص وهي تصوغ حاليًا المعايير التي يمكن من خلالها للمنظمات مثل BTEC، ومنظمة طوائف التجار والصناع والطوائف المهنية والجمعية الملكية للآداب، أن تنتظر وتتريث إلى أن تتلقى موافقة المجلس على أختامهم (الدرجات التي يمنحها) والتصديق عليها . ولقد تبنى "NCVQ" إطارًا يتكون من أربعة مستويات من الأحكام والتصديقات وهي متفاوتة في الدورات التي تمنح المهارات الأساسية لأولئك الذين يعملون في المستوى الفني الراقي ويعتبر مستوى خامسًا، وتقترح "NCVQ" نظامًا يمكن من خلاله للمتدربين أن يجمعوا أو يجتاوزا مراحل دراسية معينة تؤدي بهم إلى الحصول على الشهادات أو المؤهلات المصدق عليها، وذلك من خلال خبرة العلم المبنية على العمل، وكذلك بحضور دورات قصيرة ومن خلال برامج التعليم المفتوح . ولكي يتحصل المتدرب على هذه الجرعات الدراسية ويجتاز هذه المراحل الدارسية التي تتيح له الحصول في النهاية على مؤهل معتمد فإنه يقترح أن يظهر المتدربون ما يسمى بالمنافسة التدريبة المبنية على ربط ودمج المهارة مع المعرفة والقدرة على تطبيقها وإظهارهما في موقع العمل . ومع ذلك فإن تحديد وتقييم المنافسة الوظيفية أو المهنية ليس أمرًا سهلاً والمميزات التي تراها "NCVQ" لهذا المدخل هي أن أصحاب الأعمال ـ وبأسلوب أسهل كثيرًا خلال الوقت الحالي ـ سيكونون قادرين على تجديد مستوى المهارة التي يمتلكها العامل أو الموظف لديهم أو المتقدم لشغل وظيفة . ومن ضمن المميزات أيضًا أن تحديث المهارات

سيكـون أمـرًا أسهل حيث إن المؤهـلات الموجـودة حـاليًـا ستكـون متعلقـة بمستويـات نوعية من المنـافسة يمكن للأفـراد أن يتنافسوا في إطـارها[٢٥]. وفي الجانب الآخـر هنـاك مخاوف يعبر عنها من خـلال قطـاع التعليم الإضـافي ومن خلال الهيئـات ذات التأثير والنفوذ مثل "BTEC" ووحدة التعليم الإضافي والتي استجاب NCVQ لـرغبات أصحـاب الأعمال من خـلالها وMSC التي يخشى أن تتبنى اتجاهًـا ضيق الأفق تجاه التـدريـب، وهنـاك خـوف من أن يعـاني التعليم المهني العريض في هـذا الخضم، ونحن إذ نكتب تلك المناقشـة المهمة نتحسب فقط لما قد يكون، ويبقى أن ننتظر لنرى كيف ستحل المشاكل.

وفي نفس الـوقت فإن المجلس قـد طـرح مشروعًـا رائدًا لبعـض المجـالات التدريبية النوعية فيما يتعلق بالإعـداد والتجهيز القومي قبل نهاية سنة ١٩٨٩م. وهناك عـدة مراجعـات وإشارات قد أجـريت لأنشطة وحـدة التعليم الإضافي (FEU) والتي أقيمت سنـة ١٩٧٧م بواسطـة "DES" كوحـدة لتطويـر ومراجعـة المناهج التعليمية الإضافية، ووظائفهـا كما يوضحها عنوانها هي أنها تعمل كبؤرة للأمـور المتعلقة بمنـاهج التعليم في التعليم الإضافي، وتعمل على تـرويج ونشر مداخل أكثر تماسكًا وتنسيقًا بـالنسبة لتطوير التعليم الإضافي في كل من إنجلترا وويلز، وأثناء مدة وجودهـا التي تبلغ حوالي عشر سنوات فإنها اهتمت بالبحث في مجال المنـاهج التعليميـة الخاصـة بالشبـاب الـذين ينحصرون في المجمـوعـة العمـريـة من «١٦ - ١٩»، وخصـوصًـا في الحدود المشتركـة التي تفصل بين التعليم والعمل. ويدور البحث حـديثًا في مجال تطوير طـاقم العاملين في مجال التعليم الإضافي. وفي هذه المجالات ومجالات أخـرى نجد أن الوحدة قد نشرت وثائق كثيرة جـدًا وتبنت عديـدًا من المشروعات البحثية بطـرق ووسائل متنـوعة

صنعت تأثيرًا جوهريًّا على التعليم الإضافي غير المتقدم. وفي السنوات القليلة الماضية نجد أنه مما يدعو للأسف أن ميزانيتها السنوية قد تناقصت إلى حد كبير، مما يمثل انتكاسًا في الوقت الذي سجل فيه عملها مساهمة فعالة لخدمة التعليم الإضافي بوجه عام. وكما رأينا فإن الكليات التي توفر تعليمًا إضافيًّا غير متقدم قد خضعت لتغيرات غير متوقعة أثناء العقد الماضي. وهناك تغيرات كبيرة في مناهج التعليم وطرق التدريس كما أن هناك انحدارًا وانحسارًا في نظام التدرب على المهن، وإدخال أنماط مختلفة من الطلبة في الكليات طبقًا لدورات تمولها لجنة خدمات القوى العاملة MSC والابتكارات في مجال التقنيات التعليمية مثل التعلم عن بعد، والدراسات التي تتميز بالمرونة، والتعلم بالاستعانة بالكومبيوتر، والتطورات التكنولوجية السريعة والتي تحتاج إلى تحديث متكرر ومنتظم. لقد تسببت كل هذه الأمور في إحداث ضغط مكثف على طاقم العاملين في المجال الإداري والتدريس للتعليم الإضافي مما أدى إلى تقليل الحاجة إلى نظام فعال وقومي في مجال تعليم المدرس وتطوير طاقم العاملين وبشكل ونمط بريطاني عملي ونشط نجد أن الاستجابة كانت خاصة مخلصة.

وباستثناء ايرلندا الشمالية لم تكن هناك حاجة في المملكة المتحدة لأن يكمل مدرسو التعليم الإضافي دورة معترفًا بها من التدريب المبدئي، والنتيجة أن أكثر من النصف قليلاً من دورات تعليم طاقم العاملين على نظام الانتظام الكامل والخاصة بالتعليم البعدي غير المتقدم قد التزمت بذلك. ومع ذلك فإنه في السنوات الحالية كانت هناك زيادة ثابتة وجديرة بالثناء في مجال دورات تدريب المدرسين تدريبًا أوليًّا ومصرح بها ومصدق عليها من قِبل مجلس التصديقات الأكاديمية القومي، وهي الهيئة المستقلة التي تمنح درجات ومؤهلات أخرى

للطلاب الملتحقين بالـدورات التي تعقد في مؤسسات التعليـم الإضافي. وهذه الدورات تمنح، بصفة رئيسة على أسس خدميـة إقليمية وذلك في مراكز تدريب المدرسين العاملين في حقل التعليم الإضافي (FETTCs) والتي تضم فنونًا وضروبًا عـديدة من التقنيـات. وكليات التعليم العـالي وبالاشتراك مع كليـات التعليم الإضافي في إنجلترا وكليـة كارديف الجامعية والاشتراك مع المجالس الاستشـارية الإقليميـة الملائمـة (RACs) وهي هيئـات تقع عليهـا مسـؤوليـة تنسيق التعليم الإضافي في المنـاطق المختلفة من إنجلترا، وويلـز. ومع ذلك فإن العدد الإجمالي من المدرسين المتدربين بهذه الطـريقة ما زال يمثل نسبـة صغيرة إذا ما قيس بمن لم يتدربوا. بـالإضافة إلى ذلك فهناك العـديد من البرامج التدريبيـة البدائية أي الأولية والتي رغم أنها غير معترف بها من قِبل DES لأغراض التأهيـل الرسمي، فإن لها قيمـة كبيرة بـالنسبـة للمشتركين فيهـا. وتأتي شهـادة مـدرس التعليم الإضافي لطـوائف الصناع والتجـار من بين أهم الشهادات (٧٣٠) والتي بها في الوقت الحالي ٧ آلاف طـالب يدرس العـديد منهم على نظـام الانتظام الجزئي. وهنـاك مؤهـلات تُمنح العديـد من المدرسين في مجالات المهارات المكتبيـة والتي تمنحهـا الجمعيـة الملكيـة للآداب. وفـوق ذلك وعلى الـرغم من أنـه لا يـوجـد تخصيص قومي منظم وبعيد المدى لتدريب المدرسين على التعليم البعدي بدون إدخال وإشراك الحكومـة في الموارد والمصادر اللازمة في هـذا الخصوص علمًا بأن دخـول الحكـومـة هذا المضمار احتمال بعيـد في المستقبل المنظـور، إلا أن هنـاك طريقة تـدلنا على كيفية التطويـر وطريقة التطور هـذه تقدمها أيرلنـدا الشمالية. ففي هذا الجزء من المملكـة المتحدة نجـد أن التعليم يتم تمويله بصفـة كلية من قِبل «إدارة التعليم» في أيـرلندا الشمالية "Department of Education Northern Ireland" (DENI)[٢٦]. وهي إضافة إلى التمويل تفرض رقابـة وسيطرة قوية ومركزية

على عملية التعليم وفي سنة ١٩٨٣م قررت "DENI" ولعدة أسباب، أن تفرض تدريبًا إجباريًّا على المدرسين الداخلين الجدد في كليات التعليم الإضافي، وهذا البرنامج الإجباري يتكون من دورة تستغرق عامًا واحدًا. وهذه الدورة الإجبارية ميسرة أيضًا لأولئك الراغبين في التقدم في مجالهم والراغبين في التأهل للحصول على شهادة في التعليم مصدقة من جامعة «ألستر Ulster» إما مباشرة بعد إكمال البرنامج التحفيزي أو خلال فترة قدرها ٣ سنوات. ومهم جدًّا أن نذكر أن ٩٥٪ من الطلاب المستجدين قد اختاروا أن يتقدموا للحصول على شهادة ودرجة في التعليم، وعلاوة على ذلك فإن فرص الدورة الإجبارية على المدرسين الجدد في مجال التعليم الإضافي قد حفزت المدرسين الموجودين في حقل التدريس العاملين في الكليات والذين لم يسبق تدريبهم واستثارت رغبتهم مما دفعهم للحصول على مؤهل تدريسي معترف به، وتلك التطورات المشجعة تحمل رسالة قوية وذات دلالة لواضعي السياسات التعليمية في بقية أنحاء المملكة المتحدة.

ويتساوى في أهمية التدريب الأولي في مجال التعليم الإضافي، في الأهمية برامج تطوير المهارات لدى المعلمين والخاصة بأصول التدريس التي تهدف إلى تحسين قدرات المدرسين الإدارية وتحديث معرفتهم بالمادة التي يقومون بتدريسها، وفي هذا الخصوص فقد تم توفير الدعم ليشمل مستويات مختلفة مثل المراكز الاستشارية الإقليمية، هيئات التعليم المحلي، مراكز تدريب المدرسين في مجال التعليم الإضافي، ووحدة التعليم الإضافي، كليات التعليم الإضافي الخاصة وقليل من الجامعات.

إن عملية المسح الحديثة الخاصة بـ NAFE, HMI في مجال التطبيق والتي

تشمل نحو ٣٤ كلية، قد استنتج منها أنه بالرغم من أن تطوير طاقم المعلمين هي عملية تحدث على نحو أو آخر في كل كلية، إلا أنها عمليات تعتمد على المبادرات الفردية الخاصة، ولا توجد سياسة شاملة في كلية ما تشمل تطوير طاقم المعلمين في الحقل التدريسي إلا نادرًا، كما هو الأمر بالنسبة لاستخدام طرق التعليم والتعلم الأكثر كفاءة أو الخاصة بتكنولوجيا المعلومات. وقد علقت وحدة التعليم الإضافي أيضًا نتيجة لنقص التنسيق في برامج تطوير مهارات وقدرات طاقم العاملين في مجال التعليم الإضافي وكذلك على المستوى القومي، في تحليل وتحديد الاحتياجات الخاصة. وأشارت تلك الدراسات إلى وجوب زيادة الاعتراف بوجود «دور للمناهج التعليمية»(٢٧). وتحت بند ترتيبات جديدة قد تم الإعداد لها في نشرة صدرت سنة ١٩٨٦م ورد أن "DES" وضعت الجزء الأكبر من المسؤولية الخاصة بتمويل ودعم عملية تطوير أطقم التعليم الإضافي في أيدي سلطات التعليم المحلية. وأكدت أنه يجب على هذه السلطات أن تتولى مسئوليتها عن احتياجات المجتمع بصفة عامة وكذلك الاحتياجات المحلية والقومية، ونتيجة لذلك نجد أن «نمطًا» من (المنح المتعلقة بمجال الخدمة التدريبية) أو ما يرمز له بـ "GRIST" قد تطور في إنجلترا وويلز، وبدأ يأخذ قدرًا متنوعًا من الأشكال في مجالات الهيئات والسلطات المحلية المختلفة، وهي تشمل كمًا كبيرًا من البرامج الخاصة بتدريب وتطوير مهارات المدرسين والعاملين في حقل التعليم الإضافي. ومع ذلك فإن هناك مقادير متواضعة من الأموال الإضافية قد خصصت لهذا الغرض، ويبقى أن ننتظر لنرى كيف وإلى أي مدى يمكن لنظام قومي فعال وكفء أن يؤثر ويؤتي ثماره على المدى البعيد في مجال تطوير مهارات المدرسين.

وهناك منظمة مهمة أخرى تهتم بتطوير وتدعيم ونشر تطوير المهارات لدى

العـاملين في حقل التعليم الإضـافي وهـي «كليـة العـاملين في مجال التعليم الإضافي» في "Blagdon "Coombe Lodge بـالقرب مـن «بريستـول Bristol» والتي افتتحت سنـة ١٩٦٣م وهي توفـر مكانًا يمكن أن يلتقـي في نطاقه قيـادات من العاملين في مجال التعليم الإضافي مع الأقل منهم اقتـدارًا وكفاءة فتتم الاستفادة المرجـوة. وتوفـر الكليـة مثل تلك الفـرص من هيئة مـؤتمرات دراسيـة كما تتيح عمليـة اللقـاءات في مجال الصناعـة لكي يتم التبـادل في مجال المعلـومـات بين المستويـات المتفاوتة والانتفاع بـالخبرات والتجارب فيما بينهم. وعادة مـا تصدر هذه الكليـة نشرات وإصدارات من التقاريـر الخاصة بالمؤتمرات التي تعقـدها، وهذه الإصـدارات بالإضـافة إلى ما تحققـه المؤتمرات من فائدة تـؤدي إلى مساهمة جوهـرية وفعالة في تحليل وتقييـم وتطوير نظام التعليم الإضـافي. وفي السنوات الأخيرة أصـدرت هـذه الكليـة سلسلـة من الكتب في مـوضـوعـات متعلقـة بمجـالات الإدارة: إدارة التعيـم الإضـافي في الكليـات والتعليم والتـدريب في «أوروبا الغربية»[٢٨]. على أية حال فإنه ليست الخدمة التعليمية الإضافية فقط هي التي في حـاجـة إلى مثل هـذا الـدعم والتخصيـص، ولكن كل العـاملين والمشتركين في مجال التـدريب الصنـاعـي سـواء داخل النطـاق الصنـاعي أو خارجه. ولقد وفـرت لجنة خدمات القوى العاملة بـرامج تدريبية قصيرة لطاقم العاملين كممثلين إداريين لـ "VTS" من خلال شبكتهـا التي تشمل حوالي ٥٠ مركزًا تدريبيًّا معتمـدًا أنشئت لهذا الغرض. ومع هذا فإن الحضور لهذه المراكز لم يكن إجباريًّا، وربما لهذا السبب كان الإقبال عليها أقـل مما هو متوقع. وحديثًا أدركت لجنة "MSC" أن نجاح النظام الكلي للتعليم المهني والتدريب في المملكة المتحدة يعتمـد على ما يسمى تدريب المتدربين، وهـذا صحيح إلى حد كبير كما ترى اللجنة.

وفي وثيقة حديثة للمناقشة[٢٩] قدر أن ما يربو على ثلث القوى العاملة بالبلاد لديهم نوع ما من المسئولية في تطوير أطقم العاملين لديهم ويضعون استراتيجية لتحسين أدائهم، ومن بين أهداف الاستراتيجية المقترحة: رفع مستوى الإدراك والوعي خلال قطاعا ت الصناعة والتجارة عن أهمية التدريب بهدف الحصول على نجاح تجاري، وذلك بتشجيع ووضع معايير للمقاييس القومية للمدربين ومبادرات جديدة من أجل جعل المدربين متطورين دائمًا وعلى دراية بأحدث تطورات العصر.

وبالفعل بدأ حاليًّا التحرك في هذه الاتجاهات حيث يشمل ذلك مزيدًا من كليات التعليم الإضافي من خلال مدهم بدورات يتم من خلالها تدريب بعض العاملين في هذه الكليات كمستشارين تدريبيين. وتعمل كل من وحدة التعليم الإضافي وكلية أطقم العاملين في مجال التعليم الفني مع "DES" في مشروعات تطويرية تنموية من أجل مساعدة العاملين في مجال التعليم المهني لتنمية مهاراتهم وتنظيم وتسويق برامج التطوير الخاصة بهم. وفي التقرير السابق المتعلق بمساهمة قطاع التعليم الإضافي غير المتقدم في النظام القومي للتعليم المهني والتدريب، نجد أن هناك خيوطًا واضحة قد انبثقت في هذا المجال. إن طبيعة العمل الذي تقوم به الكليات قد تغيرت بدرجة كبيرة، خصوصًا في العقد الماضي حيث نجد أن البرامج التقليدية مثل برامج التدريب على المهن قد اضمحلت وذبلت وقامت محلها برامج جديدة مثل برامج تدريب الشباب، ثانيًا: أن عليها أن تتأقلم مع احتياجات أكثر من عملية الحصول على الرواتب، فكما رأينا فإن هناك نسبة من عائداتها تستمد حاليًّا من البرامج المدعومة الخاصة بـ MSC. من يدفع للعازف على المزمار يحصل منه على النغمة

التي يريـدها . وعلاوة على ذلك يبدو أن دورهـا الواضح ككليات مسئـولة عن هيئات التعليم المحلي سيتغير ثـانية ، حيث إن الحكومـة تسعى لتبني اقتراحات لتمكن بعض الكليـات من التخلص مـن قيـود السلطـات المحليـة والعمل باستقلالية أكبر حتى لو كـان العمل تحت إشراف هيئات مسيطرة لها تمثيل قوي صنـاعي وتجاري . ومـا لا شك فيـه أنـه بـالـرغم من الثبـات في العـدد الكلي للطلاب إلا أنه قد حدث تطور في نـوعياتهم في تلك الكليات وهـم يمثلون نسبة أقل كثيرًا من النسبة التي كـانت تخصصها الدولة للتعليم المهني والتـدريب منذ عشر سنوات مضت . وهناك قدر متنوع من وكـالات التدريب الجديدة والعديد منهـا خـاص ، وقـد ظهرت هـذه الـوكـالات منـذ ذلك الحين ، وسيأتي دورهـا للفحص من جـانبنـا . ومع ذلك فكما يؤكـد المسح الحديث الخاص بـ NAFE, HMI (حيـز التطبيق) فإن كليـات التعليم الإضـافي رغم أوجـه النقص التي تعتريها إلا أنها تـوفر خـدمـات تتسم بالمرونـة والاستجابـة للحـاجات المحليـة والقومية للمجتمع .

إن مساهمة القطـاع الخاص للتعليم الإضافي بالنسبة للنظـام القومي للتعليم المهني والتـدريب هي مساهمة كبيرة إلا أنها غير مـدونة بـدقة ، وهي تتكـون من منشـآت أو مؤسسـات مستقلـة توفـر للطلاب الـذين يبلغـون السادسـة عشرة دورات تدريبيـة تعليمية على نظام الانتظـام الجزئي والكلي على نطاق أوسع من تلك الدورات التي تمنحها كليات التعليم الإضـافي الموجودة . والوضع الأساسي لأنشطة هـذه المؤسسات يتمثل في ذلك التقـرير الذي كتبـه «وليامـز، وودهول Williams and Woodhall»[٣٠] والذي أعد بنـاء على بحث أجري سنة ١٩٧٥م . ولقد وصف الباحثان القطاع الخاص كقطـاع متنوع وسريع التغير وبه قدر كبير

من التغيرات من حيث الحجم والمعايير وأنواع الدورات. ولقد حدد الباحثان ٥٦٥ كلية بها ٤٦٦٥٠٠ طالب في ذلك الوقت، منهم ٥٠٠, ٥٢ يدرسون وفق نظام الانتظام الكامل و٠٠٠, ٥٤ وفق نظام الانتظام الجزئي و٠٠٠, ٣٦٠ طالب وفق نظام المراسلة[٣١]. وهناك تقرير حديث يوضح أن الموجود من هذه المؤسسات حاليًا يبلغ حوالي ١٠٠٠ مؤسسة، وبها أكثر من ١٠٠ ألف طالب وفق نظام الانتظام الكامل، وغالبية هؤلاء الطلاب ـ باستثناء الطلاب الأغراب الدارسين للإنجليزية كلغة أجنبية ـ مركزون في كليات الأعمال التجارية وأعمال السكرتارية. وهناك عدد كبير من الكليات المتخصصة في مجالات مثل العلاج التجميلي، والطهي والهندسة والقانون والتمريض، وبالمقارنة مع الكليات الخاصة في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية فإن مؤسسات التعليم الإضافي البريطانية تستجيب مباشرة لاحتياجات سوق العمل، وهي مثل نظيراتها من المؤسسات التعليمية، مكلفة نسبيًا ودوراتها قصيرة، إلى حد ما إذا ما قورنت بتلك الدورات التي تعقد في الكليات القائمة والمستمرة. وفي حالة العلاج التجميلي على سبيل المثال نجد أن هناك كليات خاصة تمنح دبلومات تؤدي إلى الحصول على دبلوم كمعالج تجميلي وذلك في غضون عشرة أشهر بالمقارنة بعامين يقضيهما الدارس في الكليات المستمرة ويحصل فيها الدارس على نفس المؤهل. والاختلاف في المدة الدراسية بسبب أن الكليات المستمرة بها أعداد أكبر من الطلاب الصغار السن مما يحدو بهذه الكليات أن تشعر بمسؤوليتها تجاههم من الناحية التعليمية، ذلك أن هذه الكليات ترغب في أن يحضر هؤلاء الطلاب فصولاً دراسية عامة أو دراسات عامة؛ لأن الإجازات الدراسية في هذه الكليات أطول كثيرًا من تلك التي في الكليات والمؤسسات التعليمية الخاصة التي توفر دورات خاصة مكثفة ذات مستوى تعليمي تدريبي مهني عالٍ.

علاوة على ذلك نجد أن الطلاب الـذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٦ ، ١٨ عامًا ، يتلقـون دورات مجانيـة في الكليـات التابعـة للهيئـات التعليميـة المحليـة ، بينما الكليات الخاصـة ذات السمعة الحسنـة تتقاضى آلاف الجنيهـات . من نـاحية أخـرى ، فإن منتجات الكليـات الخاصة تـدخل سـوق العمالة مبكـرًا كما يفعل ذلك خريجوها أيضًا ؛ وذلك لأن هذه الـدورات أقصر زمنًا ، وبالتالي فإن معايير المؤسسات الخاصـة ستكون متغيرة إلى حـد بعيد وبعـض هذه المؤسسـات تدار عن طريق أفـراد موثـوق فيهم يدفعهم في ذلك سعيهم نحـو الربح . إن نـوعية هذه الدورات تتجـاهل أحيانًا الكثير من التدريب الضروري والنتيجـة أننا نجد في بعض مجالات المواد الـدراسية تـزاحمًا على الحصول على أمـاكن لـدراسة هـذه المواد ، وهـذا بدوره يـؤدي إلى إيجاد تنافـس حاد بين الكليـات للاستحـواذ على الطلاب[٣٢] . وحتى عـام ١٩٨٢م نجد أن إدارة التعليم والعلـوم قد صـاغت بـرنـامجًا تطـوعيًـا اختياريًـا من أجـل الاعتراف بالكفـاءة وبـالنسبـة للكليـات المستقلة ، وهكـذا تم الاعتراف بحوالي ١٠٠ كليـة . ومع ذلك فقد سحـب هذا البرنامج لتـوفير العمالة . إن قـرار السحب كان مخيبًا لـلآمال وجعل الأمـر أكثر صعوبة بالنسبة للطلاب فيما يتعلق بإمكانية تلقيهم أية ضمانات بناءً على معايير ومقاييس مؤسسية . ولملء هذه الفجوة تأسس عدد من المنظمات بواسطة بعض الكليات وذلك من أجل منح الاعتراف والتصديق ، وهذه بدورها تشمل مجلس التصـديق البريطـاني للتعليم العـالي والإضـافي المستقل والـذي تأسس سنـة ١٩٨٤م ، وكذلك مـؤتمر التعليم الإضافي المستقل والذي عقـد سنة ١٩٧٣م . ومع ذلك فإن المجـالس أو الهيئات ومنظمات مماثلـة أخرى تمثل فقط أقليـة من الكليات المستقلة .

ولقد اتسع نطاق القطاع الخاص أيضًا كاستجـابة مباشرة لنمو وتزايد ونجاح

برنامج تدريب الشباب. وكذلك نجد أن شبكة الوكالات الإدارية والتي أقيمت تحت مظلة ورعاية برنامج تدريب الشباب، قد تم تشجيعها لشراء برامج التدريب خارج نطاق الوظيفة، ليس فقط من كليات التعليم الإضافي ذات السلطة والإدارة المحلية ولكن من منظمات التدريب الخاص أيضًا، وبعضها قد تم تصميمه كوكالات إدارية. فعلى سبيل المثال في عملية المسح التي أجرتها لجنة خدمة القوى العاملة MSC سنة ١٩٨٦م لـ ٦١٦ وكيلاً أو ممثلاً تجاريًا يقدم برامج خاصة بخطة تدريب الشباب، وجد أنه في عام ٨٥/ ١٩٨٦م كانت هناك ١٠٨ منها (١٧,٥٪) شركات تدريبية خاصة، وبعضها كان وكالات مؤسسة جيدًا وأضافت دورات YTS لبرامجها القائمة، بينما البعض الآخر قد تطور ليكتسب ميزة في ذلك السوق المربح وفي كلتا الحالتين فهما يستطيعان أن يمنحا برامج تدريبية بتكلفة أقل من تكلفة الكليات المدعومة والمستمرة. ومع ذلك فإن النقص في بعض هذه البرامج قد أظهر نقدًا كبيرًا في بعض مناطق التعليم الإضافي(٣٣). وحقًّا إنه لأمر يستحق الاهتمام بالنسبة لـ MSC نفسها تلك اللجنة MSC التي أصبحت حديثًا تسيطر وتشرف وتضبط الوكلاء الإداريين الخاصين والخصوصيين عن قرب. وإنه مما يستحق الاهتمام أن نحدد ما إذا كانت هذه البرامج ستمنح التصديق والموافقة من قِبل المنظمات التدريبية المعتمدة. وإذا ما الحكومة الحالية وسياسات لجنة MSC قد استمرت، وهو أمر محتمل إلى حد بعيد، فإن المنافسة حينئذ بين القطاع الخاص والكليات المدعومة أو المستمرة الرسمية ستكون أشرس وأشد، وسيكون تنافسهم في مجال تقديم بضاعتهم المتمثلة في الدورات والبرامج التدريبية التي يقدمونها، فكل منهم سيسعى جاهدًا لتقديم أفضل ما عنده(٣٤).

ومن الـواضح أن أهميـة القطـاع الخاص للتعليم الإضـافي بـالنسبـة للنظـام القـومي للتعليم المهني والتـدريب هي أهمية كبيرة، فعلى سبيـل المثال نجـد أن "Williams and Woodhall" قد قـدرا نسبة القطاع الخاص بـالنسبة للقطـاع العام بحـوالي ١٣٪ إلى ١٨٪ مـن الطـلاب المواظبين على حضـور دورات وفـق نظـام الانتظـام الكـامل. ومنـذ ذلك الحين وهـذه النسب في زيـادة مستمـرة. وبينما المؤسسـات الخاصة تـؤدي وظيفة خـاصـة في ملء فجوات المؤسسـات العامـة التعليمية أو تسـد أوجه النقص فيهـا، إلا أن الاختلاف الكبير في المعـايير التي تعمل وفقهـــا تلك المؤسســات يجب أن يكـــون محل اهتمام من إدارة التعليم والعلوم.

وكما هو الحال في كل البلاد المتقـدمة نجد أن التدريب الذي توفـره قطاعات الصنـاعة والأعمال في المملكـة المتحدة ذو مغـزى مهم للغايـة من ناحيـة حجم التـدريب القائم ونـوعيته. ويمكننـا في هذا السيـاق أن نقول إنـه ليست لدينـا إحصائيـات دقيقة، لسد هـذا النقص فإن لجنة خـدمات القوى العـاملة MSC تضطلع بأول مسح كـامل للتدريب في المملكـة المتحـدة والذي صمم ليـوضح حجم التدريب الذي يوفره كل من أصحاب الأعمال والحكومة وإدارة التعليم. وفي تقريـر أولي لوحظ أن أصحـاب الأعمال ينفقون حاليًـا حوالي ٥ بليـون جنيه استرليني على التعليم المهني والتدريب بـالمقارنة بـ ١,٧ بليـون استرليني تنفقها المرافق العامة و١,٣ بليون استرليني تنفقها القوات المسلحة[٣٥]. وهناك عملية مسح حديثة للقـوى العاملة البريطانية توضح أن حـوالي ٢,٥ مليون مستخدم (عامـل أو موظف) فقط (مـايعادل ١٠٪) من القـوى العاملة في البـلاد تتلقى التدريب حاليًا. وهذا العـدد الإجمالي يشمل أولئك المدرجين في برنامج تدريب

الشباب "YTS" والـذين في برامج وخطـط العمل المكفولـة والمؤمنـة حكوميًـا، وبأي مقياس نجد أن هـذا الموقف إذا ما تمت مقارنته ببرامج التـدريب الشاملة التي يوفـرها أصحـاب الأعمال للمتدربين في كل من اليابـان والولايـات المتحدة وألمانيـا فإن المقـارنـة لن تكـون إيجابيـة أو في صـالـح واقع بـرامج التـدريب في بريطانيـا، ذلك لأن عديدًا من التقاريـر التي أعدت في هذا الشأن تـرينا صورة غير مشرفة لواقع برامج التدريب. فالتقريـر الذي أعده «كريستوفر هايز Chris-topher Heyes» وآخرون في عـام ١٩٨٤م بعنوان: «الكفاءة والتنافس» قـد أظهر أن مؤهلات قوة العمل في المملكة المتحدة تعتبر في أحسن الأحوال أقل كثيرًا من المؤهلات المتوافـرة لقوة العمل في الدول المنافسة لها والمتعلقـة بمجال التوظيف. وفي شهر يونية من عام ١٩٨٥م نشرت لجنة MSC تقريرًا بعنوان «تدريب الكبار في بريطـانيا» وكان هذا التقـرير متعلقًا بـدراسة مسحية نفذتها وحـدة الأبحاث المحـدودة "IFF" والمتعلقـة بـالاتجاهـات التـدريبيـة والأنشطـة لـدى ٥٠٠ من أصحاب الأعمال في أنحاء المملكـة المتحدة، والذين يعينون ويـوظفون ٢٥ فردًا فأكثر في كل أنـواع الأعمال في القطاع الخاص. وأوضحت الدراسـة المسحية أن صـاحب العمل ينفق حـوالي ٢٠٠ جنيـه استرليني على كل فـرد يقوم بتـدريبـه سنـويًـا وهذا المبلغ يشكـل ١٥٪ من جملة إنتـاج العـامل في اليـوم. بينما يتلقى المستخدم البريطاني حـوالي ١٤ ساعة من التدريـب سنويًا خارج الـوظيفة نجد أن نظيره الألماني الغـربي يتلقى من ٣٠ - ٤٠ ساعـة سنويًـا. واستنتج التقريـر أيضًـا أنـه بينما زادت الأعمال النـاجمة من الأنشطـة التـدريبيـة بنسبـة ٢٥٪ عن السنوات الخمس الماضية، نجد أن ٢٤٪ من المنشآت لم تـوفر تدريبًا من أي نوع في الـ ١٢ شهرًا الماضيـة وأن حـوالي ٦٩٪ من المستخدمين الـذين أجـريت لهم عملية المسح لم يتلقوا تـدريبًا من أي نوع. وقد اتضح أن العلاقـة الارتباطية بين

التدريب والنجاح الاقتصادي للأعمال الخاصة على درجة عالية من الأهمية. وهكذا فمن بين قيادات المخدمين نجد أن تسعة من عشرة قد نفذوا التدريب وشملوا في ذلك نصف المستخدمين العاملين لديهم، بينما نجد أنه بين المخدمين ذوي الأداء المنخفض فإن أكبر من نصفهم قليلاً لم يمنح تدريبًا من أي نوع لمن يعملون لديهم وهذا يشكل حوالي أقل من $\frac{1}{5}$ (خمس) قوة العمل لديهم. وقد أجرى حديثًا مسح على ١٠٤ من أصحاب الأعمال في منطقة «هامبرسايد Humberside» وأوضحت هذه الدراسة المسحية أن نسبة ٦١٪ منهم لم يكن لديهم سياسة تدريبية صريحة وكان هذا أكثر شيوعًا بين المؤسسات الكبيرة مما جعل ذلك سمة رئيسة للميزانيات التدريبية النوعية(٣٦).

وفي نوفمبر سنة ١٩٨٥م ظهر تقرير مؤثر آخر بعنوان «التحدي الموجه للرضاء والإشباع الذاتي» وأعده "Coopers & Lybrand Associates" للجنة خدمات القوى العاملة MSC ومكتب تطوير الاقتصاد القومي (NEDO). واستنتج هذا التقرير أن القليل من أصحاب الأعمال يعتقد أن التدريب كان مركزًا بدرجة كافية بالنسبة لأعمالهم مما يشكل مكونًا رئيسيًّا لاستراتيجيتهم المشتركة، وأوضح أن العديد من أصحاب الأعمال قد أبدوا وأظهروا رضاهم، وعدم انزعاجهم. وفي بعض الحالات كانوا منزعجين من نقص المعرفة المتعلقة بالحاجات التدريبية وأن تغيير هذا الموقف سيكون مهمة عسيرة، وأسباب هذه الحالة المؤسفة والمحزنة تتضمن الحقيقة التي مؤداها أن التعليم الزائد لم يكن ينظر إليه أبدًا على أنه مساهم مهم في عملية التنافس، ولكن بمثابة شيء زائد يمكن إنقاصه أو اختزاله، وأنه عند تدريبهم لمستخدميهم سيكونون عرضة للاستغلال من قِبل المؤسسات الأخرى، وأن هناك عدم اطمئنان تجاه الأسواق

المستقبلية، وأن التطورات التكنولوجية قد تشكل عائقًا أكيدًا أمامهم، وأن هناك ضغطًا خارجيًّا ضعيفًا للاستثمار في مجال التدريب ويأتي هذا الضغط (التحفيز) سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من منافسيهم من العاملين لديهم كما يأتي من الاتحادات، وباستثناء برنامج تدريب الشباب YTS يأتي هذا الضغط أيضًا من قِبل الحكومة. وكما ورد في تقرير آخر حديث يتعلق بتعليم الإدارة، فإن عددًا من المديرين من المستوى الوسيط في المملكة المتحدة على خصام وعناد مع مبدأ التدريب. كما أننا نجد في العديد من الشركات أن عدم المبالاة والجهل تجاه هذا الموضوع منتشرة بشكل واضح(٣٧). وكما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية نجد أن اتجاهات أصحاب الأعمال لتدريب العاملين معهم تتفاوت من صناعة إلى صناعة بدرجة كبيرة. إن العديد من شركاتنا الكبيرة، خاصة تلك العاملة في مجال الخدمات العامة والنفعية، لديها برامج مؤثرة وفعالة ومؤسسة للمدى البعيد في مجال التدريب، ومن ناحية أخرى فإنه في تجارة التوزيع مثلاً نجد أن بعض الشركات المعروفة على المستوى القومي تعتبر رائدة في مجال التدريب، إلا أن العديد منها يبقى غير مدرك أو غير مقتنع بالحاجة إلى التدريب، أو غير مدرك لنقص الموارد اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية(٣٨). وتشكل الموارد مشكلة خاصة بالنسبة للمؤسسات الصغيرة وهي المصممة بطبيعتها للاستجابة السريعة المرنة لتقلبات وتغيرات السوق. وغالبًا ما تفتقر هذه المؤسسات للخطط المستقبلية المعدة جيدًا، مما يؤدي إلى عدم قدرتها على ابتكار برامج تدريبية ملائمة لموظفيها. وإن العديد من أصحاب الأعمال يميلون إلى استخدم عمالة صغيرة السن نسبيًّا وعلى أساس الانتظام الجزئي، أما تشغيل النساء فيلقى بعض الصعوبات مقارنة بتشغيل الرجال(٣٩). وبمقارة المملكة المتحدة بمنافسيها نجد أن الصناعة البريطانية

تعـاني نقص العمالة الماهـرة. ومن أوجه النقص الخطيرة في بعض التخصصـات والمهارات طبقًا لدراسة مسحية أجرتها «هيئـة تدريب الصناعات الهندسية»(٤٠) نجـد أن واحـدًا ضمن خمسة مـن المهندسين والفنيين البريطـانيين ليس لـديهم مؤهـلات على الإطلاق، في الوقت الـذي نلاحظ فيـه أن واحدًا من كل خمسين لـديه درجـة علمية. وهنـاك مقارنـة حـديثة أجـراها المعهـد القومي للبحـوث الاقتصاديـة والاجتماعية بين الشركـات البريطانية والشركـات الألمانية الغـربية، وقد استنتج من هذه المقارنـة أن التدريب المتفوق للفنيين والمشرفين وللعاملين في ألمانيـا الغربيـة هو واحـد من أهم الفـروق بين البلدين. وعـلاوة على ذلك فإن الفجوة بين المملكـة المتحدة وبين ألمانيا الغربيـة تبدو غير بسيطة فألمانيا الغـربية تؤهل ضعفين أو ثـلاثة أضعاف ما تـؤهله المملكة المتحـدة من فنيين للتركيبات وكهربائيين وعمال بنـاء. وهناك دراسة مسحية نفذتها وحدة المعلـومات الخاصة بـدراسات اتحاد التجـارة في المنطقة الشماليـة الشرقية ونشرت في عـام ١٩٨٧م، أظهـرت أن هناك تنـاقصًا متـزايدًا في تلك المنطقـة من ناحيـة العمالة الماهـرة في صناعة البناء خاصة السباكين والبنائين. وإلى الآن فإن YTS لم يعوضنا عن هذا النقص بـالـرغم من بـرنـامجها ذي السنتين، وذي المحتـوى والمضمـون النـوعي للوظائف، وبالرغم من أن YTS يأمل أن يؤدي هذا البرنامج إلى سد النقص في النهايـة. وتواجـه صناعـة الإنشاءات في أنحـاء البلاد مشكـلات صعبة حيث تناقصت قـوتها العاملـة إلى حدٍّ بعيـد خلال السنوات الماضيـة. وطبقًا لتقـارير هيئـة تدريب صنـاعة البنـاء والإنشـاء نجد أن واحـدًا من كل عشرة من العمال يجري تدريبـه حاليًا، وهـو يرجع في حقيقـة الأمر إلى أن الصناعـة بها خط بياني متصاعد لسيطـرة المؤسسات الصغيرة على قطاعاتها. فإن العـديد من أصحاب هـذه المؤسسات الصغيرة لا تجـد أن تتـولى أو تتبنى عملية التـدريب على المهن

المختلفة، والنتيجة هي أنه رغم أن نطاق الصناعة يتسع حاليًّا إلا أن هناك نقصًا خطيرًا في العمالة الماهرة وهناك مخاوف من عدم قدرتنا على حل مشاكل وأزمات التدريب[٤١].

وهناك مجال مهم آخر يعوق التطور الاقتصادي في المملكة المتحدة، وذلك لنقص العمالة الماهرة فيه، وهو مجال تكنولوجيا المعلومات. فاستخدام الكمبيوتر والمعدات الميكروإلكترونية من أنواع مختلفة أصبح أمرًا واقعًا ويزداد يومًا بعد يوم في مجال الصناعة والأعمال، مما أدى إلى زيادة الطلب في هذا المجال بصورة هائلة، مما حدا بكليات التعليم الإضافي المدعومة أن تساعد في تخريج عمالة ماهرة في ذلك المجال لتفي باحتياجات سوق العمل. ومع هذا ورغم نقص الموارد فإن عددًا من هذه الكليات أصبحت توسع من أقسام الكومبيوتر بسرعة كبيرة، بينما توفر بعض الكليات برامج مشوقة ومبتكرة وجاهزة لقطاعات الصناعة المختلفة. وكذلك خطت الكليات الخاصة خطوات في هذا الفرع الحديث المتطور؛ وذلك استجابة ومواكبة لمتطلبات السوق[٤٢]. ولقد اتخذت الحكومة بدورها عددًا من المبادرات في هذا الاتجاه، حيث خصصت في عام ١٩٨٥م مبالغ مالية لدورات إضافية أولية وتحويلية في مجال الحاسبات، ومع ذلك فما تزال هناك فجوة كبيرة وخطيرة. فقد قدر معهد الدراسات المتعلقة بوضع السياسات أنه في سنة ١٩٨٥م كان هناك نقص في المهندسين والفنيين من ذوي الخبرة في مجال «الميكروإلكترونيات» وقدر ذلك النقص بحوالي ٢١ ألف شخص. وإذا أضفنا العمالة اللازمة لقطاعات الصناعات الخدمية والأعمال فسيرتفع العدد إلى ٦٠ ألف[٤٣]. وهناك سبب واحد يعزى إليه هذا النقص وهو صعوبة التحاق النساء في دورات الكمبيوتر

حيث ينظر إلى هذا المجال على أنه خاص بالرجال وجزء من المشكلة يرجع إلى المدارس حيث إنه وبالرغم من أن هناك فرصًا متساوية للجنسين على المستوى النظري لدراسة (الكمبيوتر) إلا أن الضغط والإقبال الشديد على معدات الحاسبات الآلية فسر على أن الأولاد لديهم ميل أكثر للتدريب على هذه الأجهزة، وبالتالي لهم الأفضلية. وجزء من المشكلة ينبع من الاتجاهات المتحفظة لدى النساء أنفسهن وإحجامهن عن الدخول في هذا المجال. والنتيجة أن عدد النساء قليل بالنسبة للعمالة الماهرة المتدربة على التعامل مع الكمبيوتر أو العمالة المستوعبة لمجال تكنولوجيا المعلومات. ولنأخذ مثالاً على هذا في الصناعات الهندسية. كان عدد الفتيات منذ سنوات قليلة مضت حوالي ٢٪ فقط[٤٤]، وبينما تزداد تكنولوجيا المعلومات في كل القطاعات والمرافق الاقتصادية خلال السنوات القليلة الماضية إلا أنه يعتبر أمرًا ملحًّا، ويزداد الأمر إلحاحًا إذا تأكدنا من أن نظامنا الخاص بالتعليم المهني والتدريب قد عدل وطور ليفي بالاحتياجات والطلب المتزايد على العمالة المؤهلة. وهناك سبب رئيسي يهمنا أن نلتفت إليه وهو يوضح أسباب نقص المهارة التي تعوق التطور الصناعي في المملكة المتحدة. وهذا السبب هو أن مديرينا أنفسهم تنقصهم المهارات. وقد أوضح تقرير حديث[٤٥] أن ٢١٪ من قمة الإدارة البريطانية فقط لديهم مؤهلات علمية أو مؤهلات وظيفية من أي نوع، بينما ٣٦٪ من المديرين المتوسطين لم ينالوا تدريبًا إداريًّا إطلاقًا منذ أن بدأوا أعمالهم. والنتيجة هي أنهم في الغالب يرفضون الاعتراف بأهمية التدريب لأنفسهم أو لمستخدميهم، ويبقون في ظل هذا الوضع الذي تكون من إهمال التدريب سنوات مما يمثل صعوبة في التصحيح.

وكما رأينا من قبل، فالتطور الكبير في مجال التعليم المهني والتدريب كان يتمثل في إلغاء غالبية الهيئات التدريبية الصناعية (ITBs) والتي كان ينظر إليها في بعض المناطق على أنها ذات أثر معاكس على توفير التدريب والتعليم المهني، ومن بين الـ ١٣ ITB التي ألغيت بقي هناك سبع هيئات فقط، أكبرها تلك الهيئة الخاصة أو الهيئات الخاصة بالهندسة وصناعات البناء، والهيئات الخمس الأخرى لصناعة الملابس والمنتجات المشابهة، الفندقة والتموينات الفندقية وصناعات البترول، ومعالجة البلاستيك والنقل البري. بالإضافة إلى ما سبق هناك هيئة التدريب الصناعي وهي المسئولة لدى وزارة الزراعة. ولكي يمكننا حل أو تحري عملية إحلال مكان ITB المنتهية، فإن هناك ١٢٠ مؤسسة أو هيئة تدريبية تطوعية قد تم إنشاؤها وهي تعمل على مستويات متفاوتة من النجاح. وإحدى هذه الهيئات الناجحة هي «منظمة تدريب اتحاد الصناعات الطباعية البريطانية» والتي يرمز لها بـ "BPIF" وقد أنشئت سنة ١٩٨٢م ومنذ ذلك الحين استمر تأثيرها الكبير على التدريب في مجال الصناعة، خاصة في مجال إصلاح التدريب الخاص بالتدريب على المهن. وبالإضافة إلى تطوير البرامج الحديثة ذات الجودة العالية والخاصة بالعمال في مجال الصناعة، فقد قدمت أيضًا برنامجًا للتدريب «تلمذة مهنية» على المهن حل محل البرنامج السابق المتعلق بمدخل الاستفادة بالوقت، مبنيًا على تحقيق معايير تنافسية بين المتدربين. وهناك صناعة تحاول أن تتطور وهي تصفيف الشعر والتي كانت في بعض أنحاء القطر توفر بدائل للتدريب على المهن التقليدية يمكن أن تدخل ضمن إطار البرنامج الجديد للتلمذة المهنية. وفي «ويست سسكس West Sussex» على سبيل المثال نشأ اتحاد لأصحاب الأعمال في أبريل سنة ١٩٨٣م وهي بمثابة وكالة إدارية لـ MSC، وبالتعاون مع الكليات المحلية للتعليم الإضافي

تتم المشاركة في التدريب بين الكليات وعدد من مراكز "Non. LEA" وهي تتكون من صالونات لتصفيف الشعر يديرها أصحابها. وهناك توضيح واحد للإحساس المتزايد لدى الصناعيين بالحاجة، ليس فقط من أجل التدريب، ولكن لجعل قوة العمل على مقربة من التكنولوجيا المتقدمة ولتحديث هذه العمالة. يتمثل في الزيادة الكبيرة في عدد المتقدمين لاختبارات المهارات والتي تقدمها هيئة المدن والنقابات الخاصة بالطوائف الصناعية والمهنية، وتلك البرامج الخاصة بإعادة التدريب والتي تنقل المهارات النوعية المصممة جيدًا لحوالي ٥٠ ألف متقدم سنة ١٩٨٥م بالمقارنة بـ ٣٤ ألفًا سنة ١٩٨٤م. ومن ناحية أخرى لا تزال هناك صناعات وأصحاب أعمال عديدون ينتمون إلى منظمات غير قانونية مما يجعل تأثيرها شبه منعدم تقريبًا.

الخاتمة:

ما من شك في أن هناك اتفاقًا كاملاً على أنه إذا قورنت المملكة المتحدة بالدول الرائدة الأخرى، فإن نظامها في التعليم المهني والتدريب يبدو عاجزًا وغير كاف. وكنتيجة لذلك فإننا ضعاف تعليميًّا ودون المستوى في المهارات وفيما نقدمه من أفراد ماهرين عند مستويات العمالة والتشغيل والمستويات الحرفية والفنية الاختصاصية، بل إن المملكة المتحدة تبدو في صورة غير مرضية بالقياس لمنافسينا. وبناء على هذا التقييم المتدني اتخذت حكومة المحافظين عهدًا صادقًا بالتعاون مع كل الأحزاب السياسية الرئيسة الأخرى لتحسين نظامنا التدريبي. وعلى الرغم من أن أيديولوجية الحكومة لا تحبذ التورط في مثل هذه الحالات غير المجدية اقتصاديًّا إلا أنها استثمرت ما بين عامي ١٩٨٣ و١٩٨٧م، ٤ بلايين جنيه استرليني في مجال التدريب، حيث وجه ا لجانب

الأكبر منه نحو السنتين المستحدثتين في برنامج تدريب الشباب. ومن المنتظر أن تنفق الحكومة نحو ٧ بلايين جنيه استرليني كإضافة، وذلك خلال السنوات الأربع القادمة[٤٦]. وكما سبق وأن رأينا ضمن مبادرات الحكومة الأخيرة علاوة على برنامج تدريب الشباب، كان هناك أيضًا برنامج التدريب الوظيفي لإصلاح وتقويم الوضع بالنسبة للموظفين الكبار الذين لم يتمكن عدد كبير منهم من الاشتراك حتى الآن في برامج الـ MSC الممولة للتدريب والكلية المفتوحة، والتي ينعقد عليها الأمل في أن تمكن الملايين من العمال من التدريب وإعادة التدريب طوعًا.

علاوة على ذلك ليس هناك شك في تزايد أصحاب العمل الذين يقدرون أهمية تدريب وإعادة تدريب موظفيهم وبالتالي فإنهم مستعدون لاستثمار الكثير في برامج التدريب طوعًا، هذا بخلاف ما كان الوضع عليه سابقًا. وفي الواقع فإن تزايد رغبة كل من هيئات الصناعة والتجارة لإرسال موظفيها للتدريب، وتزايد الاعتمادات المالية التي ترصد لهذا الغرض ــ ليس من قِبل الحكومة فحسب من خلال الـ (MSC)، بل أيضًا من المجموعة الأوروبية الاقتصادية من خلال الصندوق الاجتماعي الأوروبي وتنمية الصندوق الأوروبي أمر يعد على الأقل شهادة ومستندًا يشير إلى أن التمويل لم يعد هو المشكلة في الموضوع، وإنما تكمن المشكلة في فشل كليات التعليم الإضافي في توفير العرض المناسب من البرامج التي تواكب المتطلبات الحديثة[٤٧]. ومن المؤكد أنه بالرغم من وجود العديد من النماذج والأمثلة الناجحة للتعاون المشترك بين الكليات وأصحاب العمل والذي كان محصلته إعدادًا ممتازًا أصبح على نحو مفضل ودقيق، إلا أنه لا زالت هناك موارد وإمكانات جيدة بتلك الكليات لم يلتفت

إليها أو يستخدمها أصحاب العمل بشكل فعال[٤٨]. ولعل ذلك يعد من الأسباب التي دفعت القطاع الخاص للتعليم الإضافي لأن يشرع في سد النقص ويكون له السبق في الحصول على الفرص الممتازة بالسوق. على أية حال فإنه يتفاعل بصورة بطيئة جدًّا لمقابلة الاحتياجات وكذلك لا زال المشوار طويلاً أمامهم حتى يصلوا إلى المرحلة التي يقارن فيها مع القطاعات الخاصة في كل من اليابان والولايات المتحدة مثلاً. ولعل تزايد وتمام إدراك كل من الحكومة وأصحاب العمل بأهمية التدريب هو خطوة واسعة في الاتجاه الصحيح. وفي الواقع هناك قول مأثور يفيد أن «ثورة التدريب في المملكة قد بدأت»[٤٩].

بينما نرحب بهذا الاعتراف المتأخر بأهمية التدريب إلا أن هناك رد فعل لا بد أن نتفهمه وهو أنه لا يزال الطريق طويلاً حتى يتسنى لنظامنا التدريبي أن يوازي أنظمة منافسيه الصناعيين بفاعلية وشمولية، بالمقارنة بألمانيا الغربية على سبيل المثال، حيث يلتحق سنويًّا نحو ٦٠٠,٠٠٠ شاب ببرنامج مدته ثلاث سنوات فعلية خلال السنوات العشر الماضية. وقد أصبح برنامج تدريب الشباب برنامجًا على نظام السنتين منذ وقت قريب فقط مع وجود مضمون وظيفي جوهري ومتخصص، علاوة على ذلك فإن نظامنا للتأهيل المهني معقد (لا نقول معوق ومحبط)، وأن المجلس القومي للمؤهلات المهنية قد أولى عناية فقط لتلك المهمة الصعبة التي تتمثل في تقديم إطار منطقي متقدم. وعلى أية حال فإن من الممكن الاقتناع بحجة أنه لكي نعد قوى عاملة عالية المهارة فإن القواعد والأسس لا بد أن ترسخ في النظام المدرسي وفي المستويات العليا للتعليم الأساسي. لا سيما الخاصة بمحو أمية القراءة والكتابة والحساب التي تعد متطلبًا أساسيًّا علاوة على أن هذه البيئة الأساسية تحتاج لأن تدعم وذلك

بأن يلحق بها قدر أكبر من المشاركة في التعليم المنتظم (على نظام الانتظام الكامل) بعد المرحلة الإلزامية بالمدرسة. وفي هذا المجال الأخير فإننا تخلفنا كثيرًا عن كل من اليابان والولايات المتحدة، فعلى سبيل المثال، وكما سبق أن رأينا فإن الغالبية العظمى من الشباب ينتظمون بالتعليم ذي الفترة الكاملة حتى سن الـ ١٨، وبعد ذلك يلتحق بأنماط أخرى من التعليم ما بعد الثانوي والتدريب ذات الفترة الكاملة. إن هذه المستويات العليا من المشاركة والالتحام تعتمد بصورة كبيرة على تشجيع الوالدين ورغبتهم في الاستثمار في عملية تعليم أبنائهم. وهذا الجو الاجتماعي لا يمكن إيجاده بسرعة وسهولة. وفي نفس الوقت نلاحظ أن المملكة المتحدة واحدة من الدول الصناعية القلائل التي يسعى فيها الغالبية ممن بلغوا سن الـ ١٦ إلى دخول سوق العمل في هذا العمر المبكر(٥٠). ولهذا السبب نجد هذا التشويش والتضارب بين قواعد وأدوار التعليم والتدريب من جهة وكليات التعليم الإضافي من جهة ثانية. لقد وجدوا أنفسهم يقدمون للطلاب وجبة خفيفة هي خليط من التعليم والتدريب، هذا الدور قد لاقى استحسانًا كبيرًا مما دفع العديد من الطلاب إلى ترك المدرسة في وقت مبكر جدًّا وبدون خلفية تعليمية كافية. على أية حال وكما سبق أن أشرنا أن بيئة التعليم الإضافي قد تغيرت في السنوات الأخيرة حيث إن الكليات لديها الكثير والكثير لتعدل سياسات التدريب المحددة والممولة من قِبل لجنة خدمات القوى العاملة. إن السبب الرئيسي وراء هذه الحالة القلقة هو النقص في الموارد المتاحة للتعليم في كل من الكليات والنظام المدرسي، وما زلنا نحتاج لوقت طويل حتى يترسخ ويتمكن في المملكة المتحدة حقيقة أن الموارد البشرية هي أعظم ثرواتنا القومية على الإطلاق، والتي يجب أن تحفز

طاقاتها من خلال تشجيعها على الطريقة اليابانية[٥١]. ويمكن أن يحدث ذلك باتباع سياسات قوية ورشيدة وبتوفير المصادر الكافية من خلال نظامنا للتعليم والتدريب. ولنصل لمستوى الاستخدام الأمثل لمواردنا البشرية علينا أن نبذل المزيد من الجهد لإزالة القيود المفروضة على تلك المجموعات في مجتمعنا، والتي تعتبر معوزة بدرجات مختلفة، وهي تتضمن الفتيات والسيدات، وكذلك الأقليات العرقية. وكما أشرنا في هذا الكتاب بالنسبة لكل الدول المتقدمة نجد أن «التمييز على أساس الجنس» يحدث على نطاق واسع في المملكة المتحدة حيث يوجه الشباب إلى «الوظائف الرجالية والشابات إلى الوظائف النسائية». وعلى الرغم من المحاولات العديدة التي بذلت لإقناع الفتيات والسيدات أن يوسعن مداركهن لاستيعاب الوظائف الممكنة إلا أن هذه المحاولات لم تكن ناجحة. على الرغم من أن العديد من المصادر قد خصصت لنفس هذه الغاية إلا أن هناك شكًّا في إمكانية أن تساعد هذه المصادر على تحقيق المطلوب نظرًا لأن المشكلة قد تكون في تغيير الأولويات لأولئك الذين يوجهون وينصحون الشباب في نوعية التدريب التي يختارونه. وهذا لا يتضمن فقط العاملين في كليات التعليم الإضافية ولكن المدارس أيضًا، وأصحاب الأعمال وهيئة MSC، وفوق كل ذلك العاملين في مجال خدمة الوظائف. وينطبق نفس الوضع بالنسبة للعديد من الشباب في الأقليات العرقية[٥٢]. وهناك دليل على السبب الرئيسي الذي جعل العديد من السود مثلاً لا يغتنمون فرص التدريب في كليات التعليم الإضافي هو وجود «فجوة إعلامية خطيرة» بين الكليات والمجتمعات المحلية. حيث إن الأخيرة تعاني النقص في المعلومات عن طبيعة كليات التعليم الإضافي وعن الدورات المتخصصة المتاحة في الكليات النوعية،

وعما إذا صممت الكليات «مدخلاً» أو دورات أخرى موجهة خصيصًا لهذه المجموعات. وعلى أية حال فلقد أظهرت رد فعل إيجابي للغاية، والمطلوب إذن هو جهد مكثف لإعلام مجتمعات الأقليات العرقية بشكل تام عما يمكن أن تقدمه كليات التعليم الإضافي لهم، وكذلك تعديل وتهيئة الاستعدادات الحالية المتداولة لمقابلة احتياجاتهم بطريقة أكثر فعالية.

وأخيرًا فإن هناك عاملاً رئيسيًّا يكفل النجاح الاقتصادي وهو ذلك التقدير الذي تمنحه قطاعات الصناعة والأعمال التجارية لأهمية التدريب، وتلك الرغبة الصادقة في الاستثمار فيه بصورة فعالة وجوهرية. وكما سبق أن رأينا فإن الصناعة البريطانية تخلفت عن تلك التي في اليابان والولايات المتحدة، ذلك لأنها ــ كما هو الحال في أستراليا ــ كانت قانعة بالاعتماد على كليات التعليم الإضافي لتقدم المزيد من التدريب، على الرغم من وجود مؤشرات مبشرة تفيد أن أجزاء من قطاع الصناعة البريطانية قد انتبهت للأهمية القصوى والحاسمة للتدريب، وبذلك أصبحت أكثر رغبة في أن تكرس له بعضًا من مواردها، إلا أن هناك البعض الذي لا يزال يمانع في الالتزام بذلك. والمطلوب إذن هو المزيد من المثيرات وعوامل الحفز حتى يستجيبوا.

٦ ـ الفصل السادس

استنتاجات ومقارنات

لعل أبـرز مظـاهر أنظمـة التعليم والتـدريب المهنيين وضـوحًا وسطـوعًـا في البلدان الخمسـة الموصوفـة في هذا الكتـاب هي الطريقة التي تعكـس فيها تلك الأنظمـة بأمـانة مميـزات تلك المجتمعـات التي تنتسب إليهـا . ولعلهـا بدهيـة معـروفة لطلبـة التعليم المقارن بأن الأنظمـة التعليميـة ككل هي صورة مصغـرة للمجتمعـات التي تنتمـي إليهـا وينطبق ذلك بشـدة على التعليـم والتـدريب المهنيين . ويتضح هذا وعلى سبيل المثـال بالنظر إلى الـدور الذي تقوم به الـدولة أي الحكـومـة المركـزيـة بإيجاد التعليم المهنـي والتـدريب في كل من البلـدان الخمسة . ولعل اليابان وهي دولة تتبع مركزيـة متقدمة لأسباب تاريخية وتقليدية تقوم فيها الحكومة المركزية غالبًـا و إلى حدٍّ كبير بتحديد طبيعة ومضمون الأنظمة التعليمية العامة، وهذا ينطبق أيضًا على معاهد التدريب المهني العامة والتي لا تديرهـا وزارة التعليم اليابانية و إنما وزارة العمل وهذا نظام يلقى أصـداء متزايدة في المملكة المتحدة حيث إن دور إدارة التوظيف من خـلال هيئة خدمات القوى العاملة يتـزايد بصورة أكبر. وكان آخـر تلك الأصداء في أستراليا حيث تشكلت وزارة جـديدة رفيعـة المستـوى تدعى وزارة التعليـم والتوظيف والتـدريب . وفي اليابان وحيث تسود فلسفة سياسيـة محافظة أساسًا فإن القطاع الخاص بالتعليم والتـدريب المهني يلقى التشجيـع وهـو آخـذ في الازدهـار نتيجـة لـذلك . وفي المقابل نجد في المملكـة المتحدة أن دور الحكومة المركـزية في نظام التعليم المهني والتدريب وحتى وقت متأخـر تمامًا، كان دورًا صغيرًا نسبيًّـا . وبدلاً من ذلك، ومع الإبقـاء على إدارة النظـام التعليمي بصفـة عـامـة، فإن تعميم (دورات) التـدريب الخاصـة بمشغلي الأجهـزة والمهنيين والفنيين ومـا شـابههم هي في يـد

سلطات التعليم المتقدم. ولقد اعتمدت الصناعة بدورها إلى حد كبير على الكليات المعانة ماليًّا لتدريب كوادرها الفنية. وفي السنوات الأخيرة، فإن الحكومة أخذت في الاعتقاد وبشكل متزايد سواء كان ذلك صحيحًا أو خطأ بأن أحد أسباب مشاكلنا الاقتصادية والاجتماعية هو عدم كفاية نظام التعليم والتدريب لدينا، وبعبارة أخرى فإن القوى العاملة لدينا والتي لم تجهز بشكل جيد هي أحد الأسباب الرئيسية لتراجعنا الاقتصادي الصناعي[1]. وفي حين أن أسباب ضعف تدريب العمال في المملكة المتحدة كثيرة ومعقدة وتهيمن عليها عوامل اجتماعية واقتصادية وصناعية وتعليمية فإن من الطبيعي أن تبدي الحكومة مزيدًا من التدخل نحو إيجاد سياسة تعليمية وتدريبية تحت مظلة هيئة خدمات القوى العاملة، وفي نفس الوقت فإن المعتقدات السياسية للحكومة المحافظة قد قادتها (بطريق مباشر أو علني دائم) إلى تحريك دور القطاع الخاص لإيجاد تعليم مهني وتدريب ملائم.

وفي أستراليا تحدث اتجاهات مماثلة حيث هناك أسباب جغرافية وتاريخية في تأسيس البنية الفيدرالية ارتبطت بسلطات وصلاحيات كبيرة أعطيت للمقاطعات حتى أنه ولوقت قريب نسبيًّا تضع حكومة الكومنولث في كانبيرا عن قناعة أمر تعريف شؤون التعليم المهني والتدريب في يد تلك الولايات (المقاطعات). وكما هو الحال في المملكة المتحدة فإن تدهور الظروف الاقتصادية في السنوات الأخيرة ولإيمان حكومة الكومنولث بأن النمو الصناعي والاقتصادي يتطلب بصورة جوهرية تدريب كوادر أخرى عالية التدريب قد قاد الحكومة إلى التدخل بطريقة مباشرة في شئون البلاد المالية والبيئوية الشاملة المتعلقة بالتعليم المهني والتدريب. ومن المحتمل كما هو الحال في المملكة المتحدة أن تتشابه هذه العملية خلال السنوات القليلة القادمة. أما في الولايات

المتحدة فإن إدارة ريجان قد حملت معها إلى دفة الحكم التزامًا أيديولوجيًّا بتقليص دور الحكومة الفيدرالية وتوطيد الصلاحيات الممنوحة للولايات. ولقد أدى ذلك الوضع إلى خفض كبير في مقدار المساعدة الفيدرالية للتعليم المهني والتدريب في طول البلاد وعرضها خلال الثمانينات. وعلى كل حال وحيث تبقى المسؤولية عن التعليم على عاتق كل ولاية من الولايات الخمسين، وحيث تحتفظ كل منها بحق تقرير الأولوية فيما يتعلق بالتعليم المهني والتدريب، فهناك تفاوت «كبير» بين ولاية وأخرى. وذلك بالرغم من أن لكل ولاية الحق في أن تضع الصلاحيات التعليمية في أيدي وحدات إدارية صغيرة أو في المقاطعات المحلية مما ينتج عنه تفاوت كبير في الولاية نفسها. وأخيرًا ورغم أن دور القطاع الخاص في التعليم المهني والتدريب مهم في جميع الولايات الأمريكية فإنها تتفاوت بشكل كبير بين أجزاء هذا المجتمع الكبير.

أما ألمانيا الغربية فهي بلد فيدرالي أيضًا ولديها مسؤوليات كثيرة تجاه التعليم المهني والتدريب وتضعها في يد حكومات الولايات الاتحادية الإحدى عشرة أو ما يعرف بـ (Lander) تلعب الحكومة الاتحادية دورًا مهمًّا في البناء الإداري يكون فيه لكل من الشركات وأصحاب العمل والنقابات المهنية دورًا محددًا. وعلى سبيل المثال فقد تم تجديد البنية العامة للتعليم المهني والتدريب بعدد من البنود المهنية الاتحادية وبالنظام المزدوج مما نتج عنه وضع مركب يعتمد في نجاحه على المشاركة في المسؤولية والإدارة والتمويل بين الاتحادات (الولايات) وحكومات البلديات وأصحاب العمل ونقابات العمال[٢]. إن أحد المظاهر المهمة بين الأنظمة الوظيفية الخمسة المتعلقة بالتعليم المهني والتدريب الموصوفة في هذا الكتاب هو مشاركة القطاع الخاص على نحو ما في تقديم هذه الخدمة. وتعني

عبارة «القطاع الخاص» في هذا السياق وفي أجزاء أخرى من هذا الكتاب المؤسسات الخاصة خارج نطاق القطاعات التي تمولها الدولة والتي تقدم برامج في التعليم والتدريب المهني، وبالتالي فهي تستثني التدريب القائم في الصناعات والأعمال. وكما يعرف طلاب الدراسات المقارنة فإن الخلاف ينشأ عادة حول هذه المصطلحات. وكما رأينا في الولايات المتحدة فإن مصطلح «القطاع الخاص» يستخدم للدلالة على ما قمنا باستبعاده هنا ونعني به التدريب الذي يقدمه قطاع الصناعة. وعلى كل حال فإن دور القطاع الخاص بالطريقة التي وصفناها تتفاوت تفاوتًا كبيرًا. ففي اليابان والولايات المتحدة على سبيل المثال يلعب القطاع الخاص دورًا رئيسيًّا، وفي بريطانيا يلعب دورًا ابتدائيًّا، في حين أن دوره في جمهورية ألمانيا الاتحادية غير مهم نسبيًّا. ويعزى ذلك إلى الدور الرئيسي الذي تلعبه الصناعة والتجارة. ويرجع ذلك الخلاف إلى الفلسفة السياسية لكل بلد. ففي اليابان والولايات المتحدة، وحيث يتم تشجيع المشروعات الفردية، فإن القطاع الخاص يزدهر وتلعب المدارس المهنية في هذين البلدين دورًا كبيرًا. أما في المملكة المتحدة وأستراليا بالمقابل فإن تقاليد مختلفة تسود هناك. ففي هذه البلاد يلعب القطاع الخاص دورًا صغيرًا نسبيًّا، أما العبء الأكبر فيما يتعلق بالتعليم المهني والتدريب فيقع على عاتق الكليات المعانة، ويقصد بها المؤسسات التي يجري تمويلها إلى حد كبير من غير المال العام. وعلى كل فإننا نرى أن الوضع في المملكة المتحدة قد تغير نوعًا ما في السنوات الأخيرة حيث إن المؤسسات الخاصة قد زاد عددها وحجمها كاستجابة مباشرة لنمو خطط تدريب الشباب، ورغبة هيئة خدمات القوى العاملة أن تتولى برامج التدريب. وهذا النمو يوضح بصورة واضحة طبيعة ومدى الدور الذي يمكن أن يلعبه وعليه أن يلعبه القطاع الخاص فيما يتعلق

بنظام التدريب في المملكة المتحدة. ومن ناحية أخرى فإن الكليات الخاصة تقدم ميزات واضحة، فهي تستجيب بسرعة كبيرة لطلب السوق من اليد العاملة، وتقدم مساقات خاصة بالمهن. وهي لكونها لا تعطي اهتمامًا للثقافة العامة والعطلات الرسمية، تكون أقصر، وبالمقاييس العملية الصارمة، أكثر فعالية من حيث الكلفة عن مثيلاتها من المساقات في الكليات المعانة، ولو تتبعنا التجربة الأمريكية فإننا نلاحظ أنهم يحاولون جذب الطلاب عن طريق وضع أدنى حد من الإجراءات البيروقراطية أمامهم. ولهذا السبب فإنها تلاقي الترحيب غالبًا من الطلاب الذين ينتمون إلى أقليات عرقية، وإن أفضل الكليات تزعم أيضًا ــ وهي على شيء من الحق ــ أنها تستطيع أن توجد فرص عمل لخريجيها فور انتهائهم من الدراسة. ومن ناحية أخرى فإن تكلفة الدراسة في هذه الكليات الخاصة أعلى بكثير منها في الكليات العامة، ولهذا السبب ترتفع نسبة رسوب الطلاب. إن الكليات الخاصة تعمل أيضًا عبر نسبة محدودة من الموضوعات لا تكون فيها عملية الاستثمار في رأس المال مرتفعة، وهكذا فإن الولايات المتحدة واليابان والمملكة المتحدة تلتقي على نحو كبير في مجالات الاستثمار المتعلقة بدراسة أعمال السكرتارية ودراسات الكمبيوتر والتجميل إلا أن هناك تفاوتًا كبيرًا في مستويات التدريب والمرافق. إذ يهتم أصحاب هذه الكليات بالأرباح أكثر من اهتمامهم بمستوى الدراسة. وإذا استمر الأمر في المملكة على هذا الحال فإن على وزارة التعليم والعلوم وهيئة خدمات القوى العاملة أن تصنع نطاقًا فعالاً للتفتيش والقبول حيث لا يوجد مثل هذا النظام الآن ولا يُعرف العدد الكلي للدارسين.

وناحية أخرى تتفاوت من بلد إلى آخر، هي موقف أصحاب العمل من التدريب الصناعي ومساهمتهم فيه، ففي اليابان ــ كما رأينا وبين الشركات

الكبرى على الأقل ـ فإن الاهتمام بتطوير المهارات وولاء القوى العاملة للشركات التي يعملون بها قد سجل أولية عالية جدًّا. مما يشكل اعترافًا جزئيًّا بالحقيقة. وفي بلد تنقصه المواد الخام فإن مقدرات شعبه تشكل المصدر الرئيسي الذي يجب استغلاله. ومن ثم فإن الحكومة وأصحاب العمل يؤكدون، ليس على أهمية التدريب المهني المبدئي فقط، وإنما على تكرار التدريب ومواكبة المهارات للواقع تحت شعار تطوير المصادر الإنسانية. ولهذا السبب فإن الشركات اليابانية تريد أن تستثمر أموالاً كثيرة في التعليم المهني والتدريب كما رأينا، والأغلبية العظمى من هذا التدريب تقوم بها الصناعة نفسها. ومما يسهل عملية اكتساب المهارات والتدريب أن الموظفين الجدد يأتون إليهم من المدارس والكليات وهم يحملون ثقافة عامة سليمة جدًّا وراقية يحدث هذا إلى حدٍّ ما في الولايات المتحدة. حيث تستعد الشركات الكبيرة لإنفاق مبالغ كبيرة جدًّا على تدريب الموظفين. وفي أمريكا كما هو الحال في أي مكان آخر بما في ذلك اليابان، تجد الشركات الصغيرة صعوبة في تمويل وإيجاد مرافق للتدريب. وعلى كل فقد حصل تطور مهم في بحر الثمانينات وهو الزيادة الكبيرة في مقدار التدريب الذي قامت به الشركات الأمريكية الكبيرة ويعزى ذلك في قسم كبير منه إلى التغيرات التكنولوجية التي تحتم إعادة التدريب وتحديث المهارات كما يعزى إلى المنافسة الأجنبية التي جعلت الصناعة الأمريكية تسعى لتحسين كفاءة موظفيها. وفي الولايات المتحدة واليابان يتم نشر التعليم على نطاق واسع وبقاء قسم كبير من الشباب على مقاعد الدراسة حتى سن ١٨، ومن ثم يتلقون تدريبًا مهنيًّا مناسبًا. ورغم النقد الحاد الموجه إلى المدارس القانونية بأن المستوى الأكاديمي فيها منخفض جدًّا، وأنه تراجع خلال السنوات العشرين الماضية، فإن الأمريكيين يطمحون إلى مواصلة الدراسة. كما أن النظام في البلاد

والذي يتسم بـالانفتاح ويضمن وصول التعليم إلى أكبر نسبـة من السكان أعلى مما هو في المملكة المتحدة.

وفي ألمانيـا الغربيـة كما في اليابـان فإن أغلبية التـدريب الصناعي تكـون على رأس العمل (أثناء الخدمـة) عن طريق الصناعة نفسهـا رغم أن مستوى التعليم وطـول فترة التدريب يتفـاوت نـوعًا مـا بين مهنـة وأخرى. وعلى كل حـال فإن حقيقـة أن الشركـات القـائمـة بـالتـدريـب تتحمل الجزء الأكبر من تكـاليف التدريب تدل على تقليد وتوجه وطني يتوقع فيه رجال الأعمال كما يتوقع منهم أن يقدمـوا تدريبًا مبـدئيًّا مهنيًّا، وبـدرجة أقل إعـادة تدريب من قامـوا بتدريبهم وتحديث مهاراتهم. وهـذا التوجه يخدم أصحاب العمل حيث يعطيهم الفـرصة لغرس العادات الحميدة لدى العمال وإيجاد كوادر عـالية المهارة، وهو من ناحية ثانية يخلق استقـرارًا اجتماعيًّا بإعطاء الموظفين (خاصة ممن تركـوا الدراسة) وضعًا ومكانة في المجتمع[٢].

وبالمقـابل فإن التقليـد البريطاني كما يتضح في أستراليـا والمملكة المتحـدة قد سـار على نهج مختلف، ففي أستراليـا فإن المساحـة الشـاسعة مـع قلة في عـدد السكان وصغر حجم السوق المحلي نسبيًّا جعـل من الصعـب على الشـركـات ـ فيما عـدا الكبيرة منها ـ أن تقوم بتوفير التـدريب المهني. وعلى أية حـال فـإن أستراليـا وحتى عهد قـريب جدًّا لم تـر ضرورة لإدخـال سياسـات وطنية جـادة لتطـوير تـدريب المهـارات. وفي هـذه الظروف فمن الطبيعـي جدًّا أن تعتمـد الصنـاعة وإلى حـد كبير على الكليات التقنيـة والتعليم المتقدم. وكما رأينـا فإن التراجع والكساد الاقتصادي في السنـوات القليلة الماضية والزيـادة في البطالة في صفـوف الشباب قـد حدا بحكـومة الكـومنـولث أن تتخذ مـوقفًا أكبر تشـددًا

ينطوي فيما ينطوي عليه على تحريك الصناعات والأعمال لتقوم من جانبها بتوفير مزيد من التدريب المهني.

وفي المملكة المتحدة حدث نفس الشيء حيث قامت الكليات التعليمية بتوفير النظريات المساندة للتدريب المهني. إن دور الصناعات ذاتها في توفير التدريب كان للأسف محدودًا، ففي حين قامت شركات كبرى بتوفير تدريب مهني فعال وعلى مستوى، كما هو الحال في ألمانيا الغربية، فإن العديد من الشركات الأخرى لم تقدم سوى تدريبًا بسيطًا وغير كافٍ وكان التزام القطاع الصناعي بالتدريب في المملكة المتحدة[٤] منعدمًا إلى حد كبير. وأحد الأسباب الرئيسية لتبرير ذلك هو أن الأموال التي تنفقها الشركات الخاصة تذهب هدرًا؛ لأن شركات أخرى سرعان ما (تصطاد) هذا الموظف بعد أن تقوم هي بتدريبه، ولم يفلح قانون التدريب الصناعي لسنة ١٩٦٤م ولوائح التدريب الصناعي اللاحقة في معالجة هذا الوضع. وما هو مطلوب هو تغيير حقيقي في النظرة إلى موقف أصحاب الصناعة (المهن) التي تعترف أن الاستثمار في التدريب يساهم في نجاح الصناعة ككل وإلى رفاهية الفرد وإلى تقوية تماسك المجتمع. وكما رأينا خلال السنوات القليلة الماضية كان هناك تحسن في وجهة نظر أصحاب العمل من هذه الناحية، إلا أن ذلك لن يصل إلى «ثورة في التدريب» كما يزعم البعض.

وأحد المواضيع الرئيسة في هذ االكتاب هو دور النساء في التعليم المهني والتدريب، وكما رأينا فإن مساهمة المرأة في الاقتصاد قد زادت خلال العشرين سنة الماضية ورغم وجود تحسن كلي في أحوالهن بالنسبة للرجال فإنهن لا يزلن غير متمتعات بالمميزات الممنوحة للرجال. وفي كل بلد يقتصر عمل النساء على

بعض المهن مثل أعمال السكرتارية والتمريض والتدريس في المدارس الابتدائية، في حين أنه في اليابان ومع التقدم الاقتصادي المرتفع فإنهن لا يحظين بوظائف عالية في مجال الصناعة والأعمال، ولم يتم عمل شيء كبير في هذا الصدد لإعطائهن فرصًا أوسع. وفي اليابان، كما هو الحال في أمريكا والمملكة المتحدة وألمانيا الغربية، فإن التعليم المهني والتدريب لا يعود بمردود كبير على النساء من حيث الرواتب كما أن بقاءهن في وظائفهن أقل أمنا وفرصهن أقل من حيث الترقية، ويقع عليهن عبء كبير من الناحيتين النفسية والبدنية. وقد أدخلت بعض الدول تشريعات تنادي بمساواة المرأة مع الرجل من حيث المزايا والترقية والبرامج البديلة التي أدخلتها كلية "TAF" في أستراليا إلا أنه من غير المتوقع أن تحرز هذه الإجراءات تغيرًا كبيرًا في الوضع إذ تظل وجهات النظر المغروسة في حقل المجتمع والنساء أنفسهن على حالها دون أن تتأثر، وقد يتولد عن ذلك هبوط في حجم فئات العمر من النساء اللواتي يدخلن مجال العمل خلال العقد التالي من الزمن.

ويتطلب هذا في اليابان وأمريكا والمملكة المتحدة أن يقوم رجال الصناعة والأعمال والحكومة بتدريب الفتيات على أعمال ومهارات واسعة ومتنوعة أكبر مما هو جار الآن، وينطبق ذلك على الشباب الذين ينتمون إلى أقليات عرقية الذين من المحتمل أن تتم الحاجة إلى مهاراتهم بشكل أكبر في المستقبل المنظور، وهم مثل النساء والفتيات لا يحظون بمميزات مشجعة. وسواء كانوا ممن يعرفون في المملكة المتحدة بـ«شعب الكومنولث والأصل الباكستاني» والسود وذوي الأصول الأسبانية والبرتغالية في الولايات المتحدة والمهاجرين من جنوب شرق آسيا وذوي الأصول الأسترالية والكوريين وفئة المنبوذين في اليابان، أو أتراكًا أو

أوروبيين جنوبيين في ألمانيا الغربية، فإنهم يعانون البطالة بنسب متفاوتة. ولأسباب متنوعة، اجتماعية واقتصادية، لا يحمل الكثير منهم المؤهلات التي تزيد من كفاءتهم ومقدراتهم ويتركون المدرسة مخلفين التعليم الرسمي وراء ظهورهم لاعتقاد كثير منهم أنه لا يمت إلى احتياجاتهم بصلة ولهذا السبب فإن انخراطهم في التعليم والتدريب المهني ليس بالضرورة محدودًا. وكما هو الحال مع النساء فقد جرت محاولات لمساعدتهن في بعض البلدان المذكورة في هذا الكتاب بإعطائهن مساقات أو دورات خاصة تتألف من برامج محددة بتطوير مهاراتهن، شبيهة بأكبر الدورات التقليدية، ولكنها أكثر ملاءمة لخبراتهن وحاجاتهن المستقبلية. ويحتوي المنهاج كما في أستراليا والولايات المتحدة والمملكة المتحدة على إعطائهن دورات تمكنهن من إحراز مستوى جيد في اللغة الإنجليزية كتابة وقراءة، ومن المحتم أن كثيرًا من شباب الأقليات العرقية العاطلين عن العمل يتوجهون إلى برامج التعليم الجديدة مثل مشروع تدريب الشباب في المملكة المتحدة وبرامج التدريب الوظيفي في الولايات المتحدة ونظام المتدربين في أستراليا حيث تمكنهم هذه البرامج من اكتساب المهارات التي يحتاجونها للحصول على وظائف جيدة في نطاق الصناعة والأعمال.

كما يتعرض الكتاب لموضوع مهم وهو تدريب وتطوير المدرسين والمدربين على المواضيع المهنية وفي هذا الصدد أيضًا فإن التدريب يختلف بشكل واسع من بلد لآخر. ولعل أكثر الترتيبات منهجية في هذا الصدد ما يجري في أستراليا حيث يتوجب في كل الولايات ـ ما عدا جنوب أستراليا ـ أن ينال المدرسون دورة في التدريب المهني، أما في المملكة المتحدة ـ ما عدا أيرلندا الشمالية ـ فإن مثل هذا الأمر غير معمول به رغم أن نصف المدرسين في الكليات الفنية والمتقدمة قد

انخرط طوعًا في تلك الدورات. أما في الولايات المتحدة فالموقف أكثر صعوبة وتعقيدًا. وباختلاف المتطلبات بشكل كبير بين ولاية وأخرى يوجد نقص كبير وعلى الأخص في المدارس الثانوية في المدرسين المهنيين شبيه بالنقص الحاصل في المدارس البريطانية فيما يتعلق بمدرسي المهن والتصاميم والتكنولوجيا. ولهذا السبب فإن الحاجة لأن يقوم المدرسون بالحصول على دورة تؤهلهم للتعليم ليست إلزامية ببعض الولايات.

وقد جرى بعض التقدم في المملكة المتحدة في مساقات التدريب المبدئي الخاص بالمدرسين والمدربين في الكليات والمجالات الصناعية، وكذلك في برامج تطوير الموظفين ذوي الخبرة. وفي المجال السابق فإن التطوير في مساقات التدريب المبدئي سواء كانت تتم أثناء الوظيفة أو عقب أداء الوظيفة بالنسبة للتأهيل الإضافي للمدرسين الذين يرغبون في الحصول على شهادات "CNAA" أو الدورات الأخرى ــ أصبح أمرًا مهمًّا. كذلك الأمر في شبكة مراكز التدريب المعتمدة والتي أسستها هيئة خدمات القوى العاملة لتوفير برامج تدريبية للمشرفين في أماكن العمل وموظفي التعليم الإضافي المتقدم. ولقد زادت برامج تطوير الموظفين أيضًا سواء كانت تقوم بها كليات التعليم الإضافي، أو كلية التعليم الإضافي للموظفين، أو هيئة خدمات القوى العاملة أو بوساطة الجهات الصناعية نفسها. ورغم أن هذه البرامج محدودة وتلبي الحاجات الملحة فإنها أصبحت عاجلة بسبب التغيرات التكنولوجية السريعة. وعلى كل حال فلا يزال أمام المملكة المتحدة شوط طويل قبل أن يتم إيجاد وضع كاف ومنهجي على أساس وطني، وسوف يحدث ذلك فقط إذا تم استثمار أموال كبيرة في تدريب وتطوير الموظفين بواسطة الحكومة والجهات الصناعية. وهذا

الاستثمار سوف يأخذ أشكالاً مختلفة للوفاء بالاحتياجات العديدة والظروف الإقليمية والمحلية، ولعل ما يمكن التفكير به في هذا المجال هو إيجاد معهد وطني للتدريب المهني على غرار المعهد المزدهر في اليابان. وسوف يتولى مثل نظيره الياباني مسؤولية تدريب المدرسين والمدربين للتعليم الإضافي ومراكز التدريب الصناعية. وبالتأكيد فإنه سواء تم إنشاء مثل هذا المعهد أم لا فإن متطلبات التدريب فيما يتعلق بالتعليم الإضافي (اللاحق) للمدرسين والمدربين يجب توفيرها تمامًا والتنسيق بشأنها إذا كان لا بد للمستويات البريطانية للتدريب والتعليم المهني من أن تنهض. ولعل من النتائج الإيجابية للمجلس الوطني للتأهيل المهني أنه قد نجح في بث التوعية وزيادة الاهتمام والوعي بالحاجة إلى تطوير الاستراتيجية الوطنية لتطوير الموظفين، سواء كان على صعيد التعليم الإضافي للمدرسين أو للمدربين في ورش العمل علاوة على ضيق الهوة بين هاتين المجموعتين.

ومن الواضح تمامًا أن الخطوات السريعة للمتغيرات التكنولوجية قد جعلت الحكومات تصل إلى نتيجة مفادها أنه يجب زيادة كفاءة تدريب القوى العاملة كمًّا وكيفًا. أما كيفية تحقيق الأمر فذلك شأن آخر. وفي المملكة المتحدة توصلت الحكومة إلى أن المطلوب هو إيجاد روح مهنية جديدة تتضمن إدخال نظام تدريب وطني لمن يتركون المدارس، ويعتبر مشروع تدريب الشباب جزءًا رئيسيًّا فيه، وتحويل منهاج المدارس الثانوية إلى الوجهة الصناعية عن طريق تطوير المناهج من خلال إدارة التوجه المهني والفني وشهادة دراسة ما قبل التعليم المهني. ولكي يتحقق ذلك التوجه بطريقة دقيقة ينبغي التأكيد على المزيد من الروح المهنية في المدارس الثانوية وقطاع التعليم ما بعد الثانوي. وقد قاد لواء

هذا الاتجاه وزارة التعليم والعلوم وهيئة خدمات القوى العاملة. وعلى كل فمن المؤكد أن تلك أفضل طريقة لإيجاد المزيد من الشباب ذوي التأهيل الفني المرتفع. وهناك نموذج آخر، وهو النموذج الياباني، حيث يتلقى الطلاب تعليماً ثقافيًا دقيقًا حتى سن ١٨، يتم على ضوئه إيجاد نظام تدريب فعال يرتكز على قاعدة صناعية. ويرى كثير من أصحاب العمل البريطانيين أنه إزاء التغير التكنولوجي السريع فإن على المدارس أن تركز على توصيل الثقافة العامة لطلابها. وعلى كل فإنه للوصول إلى المستوى الياباني والأمريكي فإن مستوى الاشتراك في التعليم ذوي الدوام الكامل بعد سن التخرج النظامية في المدرسة يستلزم مثل هذه التغيرات الأساسية في موقف المجتمع البريطاني، والذي من غير المحتمل الوصول إليه إلا بعد وقت طويل. ولعل النظام الألماني الفعال والذي تأسس منذ وقت طويل والذي يعرف «بالنظام الثنائي» حيث تمزج الثقافة العامة مع التدريب المهني، يوفر نموذجًا عمليًّا جديرًا بالاحتذاء. ومهما كان الطريق الذي ستختاره المملكة المتحدة، سواء كان بالمصادفة أو بالاتفاق، فإن اتباع نهج محدد للتدريب المهني على حساب التعليم العام، أو تطوير المصادر البشرية للكبار، من غير المحتمل أن يصادفه النجاح. ففي عالم يزداد تعقيدًا ويتعرض للمستجدات التكنولوجية بسرعة هائلة، فإن الحاجة أصبحت ماسة أكثر من أي وقت مضى لغرس الفكر الإبداعي والقدرة على الابتكار بين صفوف القوى العاملة. لذا فإن نظامًا ناجحًا للتعليم المهني والتدريب في المملكة المتحدة يتطلب إقرار وإيجاد نظام مزدوج[٥]، يوفر التعليم المهني والتدريب للفرد بحيث يحقق له اهتماماته الخاصة، ويعود بالنفع على الاقتصاد. وعلى كل حال فإن على المملكة المتحدة أن تقطع شوطًا طويلاً قبل أن تتمكن من إرساء مثل هذ االنظام.

NOTES AND REFERENCE

Introduction

1. John Twining et al. (eds) (1987) Vocational Educaiton, World Yearbook of Education 1987, Kogen Page, P.11.
2. This definition follows that adopted in Christopher Hayes et al., (1984) Competence and Competition, University of Sussex Institute of Manpower Studies, p.2.
3. Twining op. cit., p. 12.

1 Japan: a well-ordered society

1. Leonard Cantor (1985), Vocational Education and Training: the Japanese approach', **Comparative Education,** 21 (1): 67-76.
2. Christopher Hayes et al., (1984) Competence and Competition, University of Sussex Institute of Manpower studies.
3. DES/Society of Education Officers (1986) Joint Report on a Visit to Japan.
4. Rebert C. Christopher (1984) The Japanese Mind: the Goliath explained, Pan; Benjamin Duke (1966) The Japanese School, Lessons for Industrial America, Praeger; and T.P. Rohlen (1983) Japan's High Schools, University of California Press. in addition a very informative and up-to-date summary of the Japnese educational system is to be found in Japanese Education Today, US Department of Education, 1987.
5. Hayes, op. cit., p. 52.
6. Robert R. Rehder (1983) 'Education and Training: have the Japanese beaten us again?' **Presonnel Journal** (USA), 62 (1): 42.
7. Benjamin Duck, op cit.
8. Amano Ikuo (1986) 'The Dilemma of Japanese Education Today', Japan Foundation Newsletter, XIII (5 March): 8.
9. S.J. Prais (1987) 'Education for Productivity: comparisons of Japanese and English Schooling and vocational preparation', Com-

pare, 16 (2): 121-47.

10. See, for example, National Council on Educational Reform (1987) Fourth and Fianl Report on Education Reform.
11. National Institute for Educational Research (1986) Basic Facts and Figures About the Educational System in Japan, Tokyo, p. 8.
12. S.J. Paris, op. cit., p. 136.
13. Association of National Technical Colleges (1982) The Technical Colleges in Japan, Tokyo, p. 2.
14. For a fuller account, see Leonard Cantor (1987) 'The Role of the Private Sector in Vocationa Education and Training: The Case of Japan's Special Training Schools', **The Vocationai Aspect of Education,** XXXIX (103): 35-41.
15. Toshio Ishikawa (1987) Vocational Training, the Japanese Institute of Labour, revised edn, p. 7.
16. W.G. McDerment (1984/5) New Technologies, Education and Vocational Training in Japan, Berlin: European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), p. 21.
17. Toshio Ishikawa, op. cit., p. 30.
18. DES/SEO Report, op. cit., p. 14.
19. Leonard Cantor (1984) 'The Institute of Vocational Training, Japan', **BACIE Journal,** 39 (6): 211-13.
20. Toshio Ishikawa, op. cit., pp. 21-9.
21. G.W. Ford (1986) 'Learning form Japan: The Concept of Skill Formation', **Austraiian Bulletin of Labour,** 12 (2): p. 123.
22. Gene Gregory (1986) Japanese Electonics Technology: Enterprise and Innovation, Jhon Wiley, pp. 124-5.
23. Bill Ford 'A learning society: Japan through Australian eyes', chapter 20 in John Twining, wr R. (eds) (1987) Vocational Education, World Yearbook of Education 1987, Kogan Page, pp. 264-76.
24. Christopher Hayes, op. cit., p. 44.

25. DES/SEO Reeport, op. cit., p. 7.

2 Austraiia: the tyranny of distance

1. The Commonwealth Government's Strategy for Young People, Canberra: Office of Yuth Affairs 1987, P. 6.
2. Peter Karmel (1985) 'Trends and Issues in Australian Education, 1970-1985', Kyoto University, Japan, p. 1.
3. The Commoonwealth Government announced at the end of 1987 that the CTEC will be abolished and will be replaced by a statutory board of employment, education, and training, made up of representatives of business, industry, the trades unions, and education, it will report directly to the Minister for Employment, Education and Training and will have four advisory councils-on higher education, research, the school sector, and employment and skills formation-which will report publicly on its advice to the minister, as does the CTEC at present. On major effect of the changes will be a shift in authority towards the Commonwealth Department of Education Employment an Training.
4. New South Wales TAFE Handbook, vol. 1: Administration, Sydney: New South Wales Department of TAFE, 1986, p. 25.
5. TAFE in Australia (Kangan report), Canberra: Report of the Australian Committee of Technical and Further Education, 1975.
6. TAFE Triennial Planning Submission, 1985-1987, Vol. Sydney: New South Wales Department of Technical and Further Eductation, 1983, p. 13.
7. Ray Grannall (1985) Regionalsation for TAFE: An Evalusation of the System of Department of TAFE, p. 3.
8. norman T. Pyle (1986) 'Principalship in Colleges offering NAFE in the North West of England and Further Education in Queensland', unpublished University of Lancaster PhD, p. 25.
9. John Ainley and Jeff Clancy (1983) 'Entry to the Skilled Trades in Australia: the role of famiy background and school achievement', Research in Science and Technological Education, 1 (2): 145.

10. 'Submission to the Review of TAFE Funding', Canberra: Department of Employment and Industrial Relations, Canberra: 1986, p. 33.
11. Skills for Australia Canberra: Australian Government Publishing Service, 1987, p. 57.
12. 'The Implementation of a Youth Emplyment Prgram', Australian Journal of Public Administration, 46 (1) (March 1987): 66-76.
13. Norman T. Pyle (1986) 'TAFE: Productivity and Equity', Australian Journal of TAFE Research and Development 2 (1): 73-4.
14. Kathleen Mackie (1985) 'The Australian Traineeship System: Issues and strategies', paper presented to National TAFE Conference, November; Mackie (1986) 'Traineeships: A New System of Vocational Training', Australian Journal of TAFE Research and Development, 2 (1): 34-47,
15. Nicholas Clark and Associates (1987) AnEvaluation of Standards-Based Trade Training, National Training Council, January, p. 56.
16. Skills for Australia, op. cit., p. 72.
17. This section of the chapter draws heavily on Gerald Burke and Deins Davis (1986) 'Ethnic Groups and Psot-compulsory Education', in Migrants, Labour Mrkets and Training programs, Studies of the Migrant Youth Work Force, Melbourne: Australian Institute of Multicultural Affaris,
18. Reducing the Risk, Report on Unemplyed Youth and Labour Market Programmes, Melbourne: Australian Insitute of Multicultrual Affaris, March 1985.
19. TAFE Triennial Planning Submission, 1985-1987, op. cit., p. 20.
20. G.W. Ford (1984) 'Australia at Risk: An Underskilled and Vulnerable Society', in Jill Eastwood et al. (eds) Labour Essays, 1984, Melbourne, p. 61.
21. Ibid., p. 62.
22. Queensland Department of TAFE (1985) Future Provision, TAFE Distance Education, February, p. 2.

23. Richard Lancaster et al. (1986) 'Non-Starters in a TAFE External Studies Insitution', Australian Journal of TAFE Research and Development, 2 (1): 94-5.

24. Future Provision, TAFE Distance Education, op. cit., p. 7.

25. David Beswick (1987) 'Trends in Australian Higher Eduation Research: a general view', Studies in Higher Education, 12 (2) 47.

26. Hugh Hudson (1984) 'Participation and Equity in Tertiary Educatin', Proceedings, Natinoal Conference on the Participation and Equity Progarm, Canberra, September, p. 23.

27. For a description of the content and organisation of smiliar programme in South Australia see R. Summer (1983) 'The Preparation of Further Educators in South Australia', British Journal of In-Service Education, 9 (2): 115-19.

28. A. Fodham and J. Ainley (1980) The Evaluation of Staff Develpment in Technical and Further Education, Melbourne: Australian Council for Educational Research.

29. William Hall (1986) 'An Investigation into the Pre-Service and In-Service Education of Full-time TAFE Teachers and Principals', TAFE National Center for Research and Development, p. 18.

30. Maurice Hyes (1986) 'A Process Model for Skill Formation - An Industry Point of View', **Australian Journal of TAFE Research and Development**, 2 (1): 17.

31. Trevor Presctt (1986) 'The TAFE/Industry Interface', **Australian Journal of TAFE Research and Development** 2 (1): 9.

32. The Review of Youth Policies in Australia, Draft Report, Paris: Organization for Economic co-operation and Development, November 1984, para. 95.

33. Bill Ford (1987) 'ALearning Society: Japan through Australian eyes', in John Twining et al. (eds), Vocational Education, World Yearbook of Education 1987, kogan Page, p. 270.

34. Skills for Australia, op. cit., p. 34.

35. Len Cantor and Peter West (1986) 'Staff Developemnt: The Way ahead for TAFE', Australian Journal of TAFE Research and

Development, 2 (1): 101.

36. Richard Sweet (1984) 'Australian Trends in Job Kill Requirements', revised version of paper presented to US-Australia Joint Seminar on the Future Impact of Technology on Work and Eduucation, Monash university, Clayton, Victoria, September, p. 26.

3 The United Stated of America: a unique diversity

1. For example, a short, informative, and very useful introduction to the Amerıcan scene and its educational system, together with a bibliography, can be found in Edmund King (1979) Other Schools and Ours, Holt, Rinehart and Winston, 5th edn, Chapter 8.

2. Chester E. Finn, Jr (1985) 'Education Refom in the United States: Trends and Issues Introduction', Paper presented to an internatonal Seminar on Educational Reform, Chiba and Kyoto, Japan, October, p. 1.

3. Leonard M. Cantor (1980) 'The Growing Role o the State in American Education', **Comparative Education,** 16 (1): 25-31.

4. John Hillison and Wiliam G. Camp (1985) 'Histroy and Future of the Dual School System for Vocational Education', **Journal of Vocational and Technical Education,** 2 (1): 48-56, Omicron Tau Theta.

5. The National Commission on Secondary Vocational Education (n.d.) The Unfinished Agenda; The Role of Vocational Education in the High Schools, Columbus, Ohio: The Nationa Centre for Research in Vocational Education, p. 2.

6. Ibid., p. 11.

7. David Stern et al., (1986) One Million Hours A Day: Vocational Education in California Public Schools, Policy Analsis for California Education (PACE), University of California, Berkeley, Cal.: School of Education, Mrch.

8. T. Lewis and M. V. Lewis (1985) 'Vocational Education in the Commonwealth Caribbean and the United States', **Comparative**

Education, 12 (2): 166.

9. See, for example, Design Papers for the National assessment of Vocational Education, Washington, DC: US Department of Education, 1987; and Proceedings of a Symposium on 'Re-Visioning Vocational Education in the Secondary School', 1987 Annual Meeting of the American Education Research Association, Washington, DC.
10. Stern, et al., op. cit., p. 21.
11. CJ. Hurn (1983) 'The Vocationalisation of American Education', European Journal of Education, 18 (1): 55.
12. John M. Polwman (1986) 'A Comparison of Tertiary Colleges in Britain and Community Colleges in the United States', **Journal of Further and Higher Education,** 10 (1): 42-51.
13. California Post-Secondary Education Commission (1986) Background for Expanding Educational Equity, Sacramento, March, p. 13.
14. Commission for the Review of the Master Plan for Higher Education in California (1986) The Challenge of Change: A reassessment of the California Community Colleges, Sacamento, March P. 5.
15. Ibid., pp. 9-10.
16. Graham Peeke (1986) 'Improving Further Education in Britain and American', **Journal of Further and Higher Education,** 10 (3): 29-35.
17. Commission for the Review of the Master Plan for Higher Education (1986) 'What Postsecondary Education Offers in California: The Enormity of the Enterprise', Background Paper no. 4 Sacramento July, p. 6.
18. C.J. Hurn, op. cit., p. 56.
19. Christopher Davis (1983) 'Private Trade and Technical Schools', Vocational **Education Journal,** 58 (1): 28-9.
20. Chrstopher Hayes et al., (1984) Competence and Competition, University of Sussex Institute of Manpower Studies, pp. 9-12.

21. Stephen F. Hamilton and John F. Claus (1985) 'Youth Unemployment in the United State: Problems and Progammes', in Rob Fiddy (ed.) Youth Unemployment and Training A Collection of National Perspectives, Falmer Press, pp. 155-6.

22. Chery Long (1985) 'Tapping into JPA', **Vocational Education** Journal, 60 (3): 38-110; and Terry W. Hartle and Stuart Rosenfeld (1984) 'Beyond the Vocational Education Acts: the Federal presence in vocational education', **Vocational Education Journal,** 59 (1): 24-6,

23. Paul E. Petrson and Barry G. Rabe (1987) 'Coordination of Vocational Education And Manpower Training Programs' Design Papers for the National Assessment of Vocational Education, op. cit. pp. iv-38.

24. Anthony Patrick Canevale (1986) 'The learning Enterprise', **Training and Development journal** 40 (1): 18.

25. Education in Industry, The Conference Board, New York, 1977.

26. See, for example, Seymour Lusterman (1955) Trends in Corporate Education and Training, The Conference Board, New York; 'Employee Training in America', **Training and Development Journal,** 40 (7): 34-7, July 1986; 'Training Magazine's Industry Report 1986', Training, 23 (10), October 1986' Serving the New Corporation, american Society for Training and Development, 1986; and 'Training in the Private Sector', the April 1987, 62 (3) edn of **Vocational Education Journal,** Which is wholly devoted to subject.

27. Nell P. Enrich (1985) Corprate Classrooms, Carnegie Foundation for the advancement of Teaching.

28. Serving the New Corporation, op. cit., p. 3.

29. Women Apprentices in Hawaii, State Board for Vocational Education, University of Hawaii, August 1984, p. 3.

30. Rebecca S. Douglas (1987) 'Access to Quality Vocational Education: A Sex Equity Prespective', Design Papers for the National Assessment of Vocational Education, op. cit., ii-36.

31. The Unfinished Agenda: tthe Role of Vocational Education in the High Schools, op. cit., p. 15.
32. Nevin R. frantz, Jr. (1984) 'Teaching Teachers: A Searh for Quality', **Vocational Education Journal,** 59 (6): 47.
33. Richard C. Erickson (1985) 'Callenges to Vocational Teacher Education', **Vocational Education Journai** 60 (6): 28.
34. Gene Bottoms (1985) 'How are we Responding to Change?', Vocational Education Jouranl, 60 (4): 10.
35. W. Norton Grubb (1987) 'Blinding faith in the new orthodoxy', Times Higher Education Supplement, 26 June, p. 14.
36. Ibid.
37. Daniel b. Dunham (1986) 'An Open Letter to the Secretary of Education', **Vocational Education Journal,** 61 (30): 11.

4 The Federai republic of Germany: a commitment to vocational educaion an dtraining:

1. S.J. Prais (1985) 'What Can We Learn from the Germany System of Education and Vocational Training?', in G.D.N. Worswick (ed). Education and Economic Perfomance, Gower, chapter 5, p. 40.
2. Christopher Hayes et al., (1984) Competence and Competition, University of Sussex Institue of Manpower Studies, p. 5.
3. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) (1987) The Role of the Social partners in vocational and further training in the Federal Republic of Germany, Berlin, p. 2.
4. Wolfgang Mitter (1985) 'Educational Reforms in the Federal Republic of Germany', Paper presented to an International Seminar on Educational Reform, Chiba and kyoto, Japan, October, p. 6.
5. Sterling Fishman and Lother Martin (1987) Estranged Twins, Education and Society in the Two Germanys, Praeger, p. 111.
6. Ibid., p. 120.
7. Paul Bendelow (1987) 'Undecided over ultimate Abitur', Times

Educationanl Supplement, 13 March.

8. S.J. Prais and K. Wagner (1986) 'Schooling Standards in England and Germany: some summary comparisons bearing on economic performance', Compare, 16 (1): 22.
9. U.J. Kledzik (1985) 'Education For Below Average Pupils: Arbeitslehre - A New Field in Lower Secondary Education in Berlin', in Policy Studies Institute/Anglo-German Foundation (1985) Thinkers and Makers, Education for Tomorrow's Society, chapter 12, p. 88.
10. S.J. Pars and K. Wagner, op. cit., M. Muray and J. Heywood (1986) 'Education for Work in the Federal Republic of Germany', in J., Heywood and P. Matthews, Technology, Society and the School Curriculum: Practice and Theory in Europe, Roundthorne, p. 103; and J. Woppel (1982) 'Arbeitslehre in the Federal Republic of Germany', in russ Russell (ed.) Learning About the World of Work in the Federal Republic of Germany, Studies in Vocational Educaion and Training in the Federal Republic of Germany, no. 7, Further Education Staff College, 9, p.11.
11. 'Learning for the Working World: Vocational Training in the Federal Republic of Germany', Bildung and Wissenschaft, 1986, Bonn, P. 13.
12. For a full, up-to-date, and very informative account of the Dual System, upon which this chapter draws heavily, see Frank Braun (1987) 'Vocational Training as a Link Between the Schools and the Labour Market: the dual system in the Federal Republic of Germany', **Comparative Education,** 23 (2): 123-43.
13. DES (1986) Education in the Federal Republic of Germany, Aspects of curriculim and assessment, HMSO, p. 10.
14. Russ Russell et al. (1986) Vocatinoal Qualifications in Five Countries, Coombe Ldge Report, Further Education Staff College, 19 (5): 292.
15. Max Planck Institute for Human Development and Education (1983) Between Elite and Mass Education: Education in the Federal Republic of Germany, State University of New York Press,

p. 243.

16. K. Schober (1984) 'The Education System, Vocational and Youth Unemployment in West Germany', Compare, 14 (2): 134; and Volker Koditz (1985) 'The German Federal republic: How the state Copes with the Crisis - a Guide through the Tangle of Schemes', in Rob Fiddy (ed.) Youth Unemployment and Training. A Collection of National Perspectives, Falmer Press, p. 88.
17. David Parkes and Gisela Shaw (1983) 'Britons take a Meister class', Times Higher Education Supplement, 5 August.
18. Frank Braun, op. cit., p. 126.
19. Max Planck institute, op. cit. p. 249.
20. K. Schober, op. cit., p. 134.
21. 'Learning for the working world: Vocational Training in the Federal Republic of Germany', op. cit., p. 34.
22. K. Schober, op. cit., pp. 137, 141.
23. Dorothee Engelhard and Kurt Krenser (1987) 'Pressures on vocastional training in the Federal Republic of Germany, in Jhon Twining (ed.) Vocational Education, World Yearbook of Education 1987, Kogan Page, Chapter 5, pp. 62-3.
24. CEDEFOP, op. CIT., p. 47.
25. 'Learning for the working world: Vocational Training in the Federal Republic of Germany', op. cit., p. 39.
26. Max Planck Institute, op. cit., p. 212.
27. CEDEFOP, op. CIT., p. 102.
28. Press and Information Office of the Federal Government (1987) Vocational Training, Public Document 28.
29. Joachim Schaefer (1985) 'The Second Chance - Further Vocational Training', in Policy Studies Institute/Anglo Germany Foundation (1985) Thinkers and Makers, Education for Tomorrow's Society, p. 123.
30. Learning for the working world: Vocational Training in the Federal Republic of Germany', op. cit., p. 21.

31. Frank Braun, op. cit, p. 124.
32. Prais and Wagner, op. cit., p. 5.
33. Learning for the working world: Vocational Training in the Federal Republic of Germany', op. cit., p. 3.

5 The United Kingdom: a reluctant revolution?

1. J.R. Hough (1987) Education and National Economy, Croom Helm, p. 1. (the first part of the chapter draws upon this very useful book).
2. Jim Tomlinson (1986) 'Retreat from responsibility', Times Higher Education Supplement, 14 November, p. 13.
3. Ann E.M. Lewis (1985) Vocational Training systems: The United Kingdom, European Centre for the Development of Vocational Training, 3rd edn, Berlin, p. 7.
4. See. for example, The Educational System of England and Wales, DES, various editions. For a succinct summary of education in the United Kingdom, see chapter 7 in Edmund J. King (1979) Other Schools and Ours, 5th edn, Holt Rinehart & Winston.
5. For a detailed examination of th further education sector in England and Wales, see Leonard Cantor and I.F. Roberts (1986) Further Education Today. A Critical Review, Routledge & Kegan Paul. 3 rd fully revised edn.
6. Corelli Barnett (1986) The Audit of War, Macmillan.
7. This section draws upon four main sources: Cantor and Roberts; op. cit., Lewis op. cit., Russ Russell (1985) Further Education and Industrial Training in English and Wales, further Education Staff College, revised edn; and NAFE in Practice: An HMI Survey, HMSO, 1986.
8. Leonard Cantor (1988) 'Further Education Colleges', in Noel Entwistle (ed.) Handbook of Education Ideas and Practices, Croom Helm.
9. Towards the end of 1987 to teflect its concern with training, the

government announced its intention of renaming the MSC The Training Commission.

10. P.G. Chapment and M.J. Tooze (1987) 'Some Economic Implications of the Youth Training Scheme', **Royal Bank of Soctland Review,** 155: 17.
11. B.M. Deaking and C.F. Pratten (1987) 'Economic Effects of YTS', **Employment Gazette,** October, pp. 491-7.
12. There is a very extensive and growing literautre on the youth Training Scheme and soe of the more useful books and articles on the subject include Paul G. Champman and Michael J. Tooze (1987) The Youth Training Scheme in the united Kingdom, Gower; Robert Fiddy (ed.) (1985) Youth Unemployment and Training, A Collection of National Perspectives, Falmer Press; Stewart Ranson et al. (1986) The Revolution in Education and Training, Longman; David Raffe (1987) 'The Context of the Youth Training Scheme: an analysis of its strategy and development', **British Journal of Education and Work,** 1 (1): 1-31; and Brian Walker (1987) '"Quality" and the Youth Training Scheme; the gap between rhetoric and reality in the 1 billion programme', Journal of Further and Higher Education, 11 (1): 68-73.
13. Michael Eraut and John Burke (1986) Improving the Quality of YTS, University of Sussex.
14. Cynthia Cockurn (1987) Two- Track Training: Sex Inequalities and the Youth Training Scheme, Macmillan.
15. Raffe, op. cit., p. 5.
16. John Twining (1987) 'Updating and retraining initiatives in the UK', in John Twining 1987, Kogan Page, pp. 174-96.
17. Ibid., p. 180.
18. Tony Uden (1987) 'The REPLAN Experience: a view from the centre', **Aduit Education** 60: 14.
19. NAFE in practice; An HMI Survey, op. cit., p. 4.
20. Elizabeth Hall (1985) 'One Further Education Division's Response to the Challenge of MSC', **Jourai of Further and Higher**

Education. 9 (1): 66.

21. M. Alsop (1986) 'Non-advanced further education', Physics Education, 21:329.
22. John Miller, et al., (1986) Preparing for Change, the Management Curriculumled Institutional Development, Further Education Unit, p. vi.
23. Michael Locke and John Bloomfield (1982) Mapping and reviewing the Pattern of 16-19 Education, Schools Council pamplet 20, p. 9.
24. Leonard Cantor (1985) 'A Coherent Approach to the Education and Training of the 16-19 Age Group', in G.D.N. Worswick (ed.) Education and Economic Performance, Gower, pp. 13-24.
25. Christine Ward (2987) 'Qualifications and assessment of vocational education and training in the UK', in Twining (ed.) op. cit., pp. 247-63.
26. John McAleer (1987) 'The Introduction of Mandatory teacher-training in Further Education in northern Ireland', **British Journal of Inservice Education.** 13 (3): 123-7.
27. 'The Way Ahead in FE Staff Development', Invitaiton seminar, 11-12 December 1986, Blagdon: DES/Further Education Staff College, 1987.
28. See, for example, Ernest Theodosin (1986) Management restucturing in an FE College, Blagdon: Further Education Staff College, and Russ Russell (1986) Vocational Qualifications in Five Countries, Coombe Lodge Report, 19 (4), Blagdon: Further Education Staff College.
29. MSC (1987) 'Developing Trainers: MSC support of training of trainers and staff deveopment', January.
30. Gareth Williams and Maureen Woodhall (1979) Independent Further Education, Policy Studies Institute, June.
31. MSC (1987) The Funding of Vocational Education and Training, A Consultation Document, November 1987, p. 25.
32. David Wilson (1987) 'Independent Further Education in the Unit-

ed Kingdom', in Len Shaw (ed.), The Gabbitas-Thring Guide to Independent Further Education, 1986-87, Gabbitas-Thring Publishing, p. 11.

33. Walker, op. cit., p. 71; and 'The Great Trainig Robbery: an Interim report on the role of private training agencies within the Youth Training Scheme in the Birmingham and Solihull area', NATFHE Birmingham Liaison Committee, January 1984.
34. Elizabeth Hall, op. cit., p. 70.
35. MSC, the Funding of Vocational Education and Training, op. cit., p. 25.
36. Howard Daives and Martin Rispin (1987) 'The Role of Academia in Providing Training for Industry', **Journal of further ad Higher Education,** 11 (1): 46-8.
37. Peter Ashworth, et al, (1987) 'Report of the working party on demand as perceived by those who have passed through a course of managment eduction at either undergraduate or postgraduate level', Sheffield Polytechinc.
38. Further Education Unit (1985) Vocational Education Training in Distribution, December, Blagdon; and (1986) Youth Training in the Distributive Trades, National Economic Develpmnt Office Books.
39. Cited in 'Technicians for Properity', NAB/UGC Continuing Education Standing Committee, December 1986, p. 2.
40. D. Storey and S. Johnson (1987) Job Generation and Labour Market Change, Macmillan.
41. Peter Bill (1987) 'Deeply Flawd', Guardian, 21 August, 21 August, p. 20.
42. Further EducationUnit (1987) Information Technology, who needs it?: an industry/college interation, Blagdon.
43. Summary of address by Shirley Williams reported in EDUCA, no. 74, June 1987, p. 10.
44. Helen Conner and Alan Gordon (1985) 'Provision for technician training', Times Higher Education Supplement, 22 March, p. vii.

45. Christopher Huhne (1987) 'Is industry aware there is a skills gap?,
The guardian, 29 April, citing an April 1987 report by Charles Handy of the London Businesss School, on British manager, published by the National Economic Development Office.
46. Robert Taylor (1987) 'The Thick Man of Europe', The Observer, 12 April, p. 24.
47. Eric Willis (1987) 'Sight of Victory', Times Higher Education Supplement, 30 Jaunary, p. 15.
48. Institute of Personnel Management (1986) A Partnership in Learning, DES, September.
49. Edward Fennell (1987) 'The Training Revoloution: A Special Report', The Times, 6 April, p. 14.
50. Tom Johnston (1987) 'Manpower Policy - Pragmatism or Principles?', **Royal Bank of Scotland Review,** 155:10.
51. Ibid., p. 13.
52. Tessa Blackstone (1987) 'Review of cynthia Cockburn', Times Higher Education Supplement, 25 September, p. 21.
53. Further Education Unit (1985) Black Perspectives on FE Provision, Blagdon, p. 2.

6 Conclusions and comparisons

1. Ruth Jonathan (1986) 'Vocational guidance' - a review of recent books on vocational education and training in the **Times Higher Education Supplement**, 5 December.
2. Franck Braun (1986) 'Vocational Training as a Link between the Schools and the Labour Market: the dual system in the Federal Republic of Germany', Comparative Education, 23 (2): 123-43.
3. Christopher Hayes et al. (1984) Competence and Competition, University of Sussex, Institute of Manpower Studies, p. 13.
4. M. Murray and J. Heywood (1986) 'Education for Work in the Federal Republic of Germany', in J. Heywood and P. Matthews

(eds) Technology, Society an the School Curriculum: Practice and Theory in Europe, Roundthorne Publishing, p. 105.

5. John Twining (ed.) (1987) Vocational Education, World Yearbook of Education 1987, Kogan Pages, p. 12.

Index

Aboriginal, Australia 34, 54-5, 155
Academic High School, Japan 9
Accredited Training Centres (Youth Training Scheme) 138, 156
Adult Schools, California 74
Adult Training Programme (ATP), Australia 42, 47, 48, 51-1, 65
Advanced Further Education (AFE) 121
Ageing Society, in Japan 28, 32, in USA 93
American Vocational Association (AVA) 72
Apprenticeship, in Australia 43-6,
62-3; in United Kingdom 124, 147; in West Germany 102-8
Approved Training Organisations (Youth Training Scheme) 128, 129
Arbeitslehre (Education for Work) x, 100-1
Association of Private Post-Secondary Schools USA 82
Audit Commission 134
Australia, Vocational Education and Training in 33-66
Australian Administrative Staff Training College 61
Australian Council on Tertiary Awards (ACTA) 58
Australian Journal of TAFE Research and Development 61
Australian Traineeship System (ATS) 42, 47, 48-50, 65. 15

Berufsfachshuen (Full-time Vocational Schools) West Germany, 106-8
Berufsgrundildungsjahr (Basic Vocational Year) West Germany, 104, 113
Berufsschulen (Part-time Vocational Schools) West Germany, 102, 105-6
British Printing Industries Federation Training Organisation (BPIE) 145

Burkumin (Outcasts), Japan 2-3, 155
Business and Technian Education Council (BTEC) 15, 18, 123-4, 131, 134, 135

California 75, 77, 78-80, 81-3, 90, 91; see also Regional Occupational Centes and Programs
Carl D. Perkins Vocational Education Act, 1984, USA 69, 72, 86-7
Certificate of Pre-Vocatonal Education (CPVE) 134, 157
Callenge to Complacency, A 1985, 142
Chambers of Industy and Commerce, West Germany, 103, 111.
China, 31
Christopher, Robert C., 3, 159
City and Guilds of London Institute (CGLI) 15, 18, 124, 131, 135; Further Education Teachers' Certificate (730) 137, Skills Tests 145
Colleges of Technical and Further Education, Australia, 37, 154
Commonwealth Rebate for Apprentice Training Scheme (CRAFT), Australia, 44, 46
Commonwealth Tertiary Education Commision (CTEC), Australia, 39, 160
Community Colleges, USA, x, 72, 77-81
Cometence and Competition, 1984 , 68
comprehensive Employment and Training Act (CETA), 1973 USA, 84-5
Construction Industry Training Board, 144
Correspondence Courses, in Japan 12; in USA, 84
Council for National Academic Awards (CNAA), 136, 156

Deaprtment of Education and Science (DES) 118, 132, 133, 152, 157
Department of Employment 133, 139, 140

Department of Employment and Industrial Rlatons (DEIR), Australia 42
Department of Employment, Education and training (DEET), Australia 42, 52, 64, 149, 160
Distance Education xi; in Australia 56, 7; in United Kingdom 134-5
Dual System, USA, 74
Dual System, West Germany, 101-11, 114-15, 151, 157

Employment Promotion Act, 1986, West Germany 112
Employment Promotion Corporation (EPC), Japan 20-1, 22,30
Equal Employment Opportunity Act, 1986, Japan 6, 28
Ethnic Minorities 55; in United Kingdom 116, 126, 129, 148
European Development Fund, European Economic Community 146
European Social Fund, European economic Commuinty 131, 146
External Studies see Distance Learing
External Studies College, Perth, 56
External Studies College, Sydney, 41, 56

Fachhochschulen (Polyechnics) West Germany, 107
Federal Department of Education, USA, 87
Federal Department of Labour, USA, 85
Federal Institute of Vocatinoal Training, West Germany, 103, 109
Federal Ministry of Education and Science, West Germany, 86, 103
Florida 81, 83
Ford, G.W. 25
Further Education Management information System (FEMIS), 134
Futher Education Staff college, 61, 134, 138, 139, 156
Futher Education Teacher Training Centres (FETTC), 136
Futher Education Unit (FEU), 132, 135 136, 137, 138, 139
Futher Vocational Training, West Germany, 111-12

Gastarbeiter (Foreign Workers) West Germany 97, 155: childern of 108-9
General Certificate of Education (GCE), Advanced Level, 121, 122
General Certificate of Secondary Education (GCSE), 135
Germany, Federal Republic of see West Germany
Grant-Related In-Service Training (GRIST), 138

Hawaii, 69, 73-4, 80-1, 90
High Schools, USA, 72-5
Higher Education, united Kingdom, 122
Hitachi, Japan 26
Human resource Development (HRD), USA, 88
Human Resources Development Law, 1985, Japan 19, 21, 152

Industrial Training Act, 1964, 117, 145, 154
Industrial Training Boards (ITB), 117, 154; see also Construction Industry Training Board
Industry, Vocational Training in, in Australia, 63-4, 153-4; in Japan, 25-30, 152-3; in United Kingdom, 141-5, 148, 149, 154; in United States, 88-9, 143, 151, 153; in West germany, 101-11, 142, 143, 147, 153
Industry Training Committees (ITC), Australia, 63, 65
Information Technology Centres, 126
Institute of Employment Research, West Germany, 109
Institute of Techincal and Adult Teacher Education (ITATE), Sydney, 59
Institute of Vocational Training, Japan, 12, 23, 24-5, 156; Research and Development institute, 24, 25
Intrucator in Vocational Subjects, in Japan, 30; in West Germany, 112-13
Ishikawa, Toshio, 25

Japan, Vocational Education and Training in, 1-32
Japanese Vocational Ability Development Association (JAVDA), 20-1, 29
Job Training Scheme, 130, 131-2, 146
Joint Training Partnership Act (JTPA), 1982, USA 69, 72, 84, 85-6, 155
Junior Colleges, Japan, 11, 15

Kanagan Report, 1974, Australia 40, 64
Kirby Report on Labour Market programmes, 1985, Australia 36, 45, 4, 63

Life-long employment, Japan 4, 26, 28

Managing Agents (Youth Training Scheme), 126, 128, 138, 141, 145
Manpower Services Commision (MSC), 1, 117, 118, 124-32, 134, 138, 141, 149, 150, 151, 152, 157; see Also Training commision
Meister (Master Craftsman), West German, 105
Miami Dade Community College, Florida, 81
Migrants, Australia, 52, 53
Miller Report on Aboriginal Employment and Training Programmes, 1985, Australia 54
Ministry of Education (Monbusho), Japan 6, 12, 14, 16, 19, 149
Ministry of Labour, Japan 5, 12, 19, 20, 21, 22, 24, 29, 149
Miscellaneous Schools, Japan, 11, 17-18, 151
Mitsubishi, Japan 26

National Association of Trade and Technical Schools, USA, 82
national Centre for Research in Vocational Education, USA, 92-3
National Council for Vocational Qualifications (NCVQ), 58, 129,

136-6, 147, 157
National Council on Educational Reform, Japan, Reports of 10-11, 14, 28, 31
National Economic Development Organisation, 1, 142

TAFE National Centre for Research and Development, Australia, 61-2
Taiwan, 31
Teachers of Vocational Subjects, Japan, 15
Teacher Training, Vocational Education 155-7; in Australia 59-61, in united Kingdom 136-9; in United States 90-2; see also institute of Vocational Training Japan; Instruction in Vocational Subjects
Technical and Further Education (TAFE), Australia, x, 39-62
Technical and Further Education Advisory Council (TAFEAC), Australia, 39, 40
Tehnical and Further Education Board, Victoria, 41
Technical and Vocational Education Initiative (TVEI), 31, 100, 121, 133, 157
Technical Colleges, Japan, 11 16-17
Technical Correspondene School, Brisbance, 56
Tehnical Institutes, USA; see Community Colleges
Technical Schools, Victoria, 37
Tertiary Colleges, 122
Tokyo National College of Technology, 16-17
Torres Straits Islandrs, Australia, 54-5
Trade testing, Japan, 5
Trade-Based Pre-Employment Courses (TBPE), Australia, 45
Training Commission, 125, 129, 167; see also Manpower Services Commission
Training Opportunities Scheme (TOPS), 125, 129-30

United Kingdom, Vocational Education and Training in, 116-48
united States of America Vocational Education and Training in, 67-94
Universities, Japan, 11, 15
Universities of Tokyo, 7

Vocational high Schools, Japan; see Secondary Vocational Schools,
Vocational high Schools, USA, 73-4
Vocational Training Act, 1969, West Germany, 112
Vocational Training Centres (VTC), Japan, 21-4
Vocational Training in Industry, in Australia 62-4; in Japan 25-30; in united States 87-9
Vocational Training Law, 1969, Japan, 5, 19

West Berlin, 100-1
West Germany, Voctional Education and Training in, 95-115
Western Australian Extension Service, 57
White Papers, 1981 A New Training initiative: A Programme for Action 125, 130; 1984 Training for Jobs 133; 1985 Education and Training for Young People 125; 1985 Employment Policy 117; 1986 Working Together Education and Training 128
Women and Girls, Education and Training of 154-5; in Australia 44; in Japan, 6, 23, 29; in United Kingdom 126, 148; in United States 89; in West Germany, 107-8
Women in Employment, in Australia 55-6; in Japan 6, 28; in United Kingdom 119; in United States 89-90
Women's courses, Japan, 11
Work-Related Non-Advanced Further Education (WRNAFE), 52, 133
Youth Opportunities Programme (YOP), 125

Youth Training Programme, Australia, 47, 48, 51

Youth Training Scheme (YTS), 48, 49, 50, 125-9, 131, 141, 142, 146, 147, 151, 155, 157

Youth unemployment, in Australia 36, 46; in united Kindgom 118; in West Germany 109

فهرس المحتوى

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	٥
مقدمة المعرب	٧
١ ـ اليابان: مجتمع جيد التنظيم	١١
٢ ـ أستراليا: طغيان المسافات الشاسعة	٧١
٣ ـ الولايات المتحدة الأمريكية: التنوع الفريد	١٣٧
٤ ـ جمهورية ألمانيا الاتحادية: التزام كامل بالتعليم والتدريب المهني	١٨٩
٥ ـ المملكة المتحدة: الثورة المكبلة	٢٢٥
٦ ـ استنتاجات ومقارنات	٢٨٩
٧ ـ المراجع والمصادر	٣٠٣
ـ قائمة الأشكال	٣٢٨
ـ قائمة الجداول	٣٢٩
ـ فهرس المحتوى	٣٣٠

قائمة الأشكال

الموضـــوع	الصفحـة
١ ـ ١ نظام التعليم في اليابان	٢٢
١ ـ ٢ التدريب الفني العـام في اليابان	٤٧
٢ ـ ١ نظـام التعليم	٨٢
٣ ـ ١ نظـام التعليم في الولايات المتحدة الأمـريكية	١٤٣
٤ ـ ١ نظام التعليم في جمهورية ألمانيا الاتحادية	١٩٤
٥ ـ ١ نظام التعليـم في المملكة المتحدة	٢٣٣

قائمة الجداول

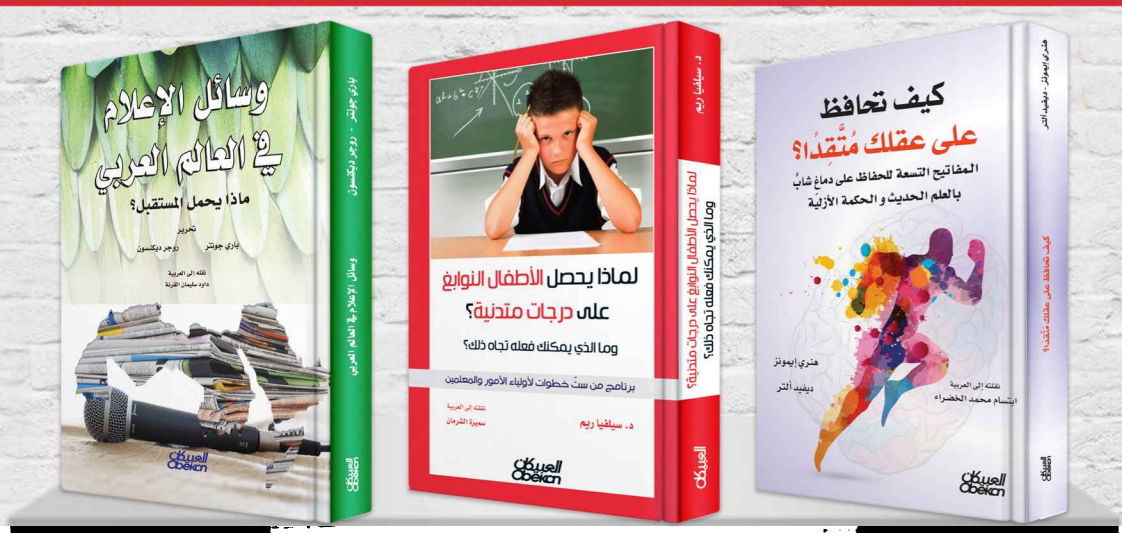
٢ - ١ الطلبة الأستراليون في معاهد التعليم التقني
والإضافي بحسب مجالات الدراسة عام ١٩٨٤م
٢ - ٢ أستراليا : المجموعات العمرية ١٦ - ١٩ سنة ١٩٨٦م
٣ - ١ التعليم المهني في الولايات المتحدة الأمريكية .
٤ - ١ جمهورية ألمانيا الاتحادية : أماكن التدريب المتاحة للشباب
١٩٧٩ - ١٩٨٥م
٥ - ١ المملكة المتحدة : الملتحقون بخطة تدريب الشباب لعام
١٩٨٦ - ١٩٨٧م

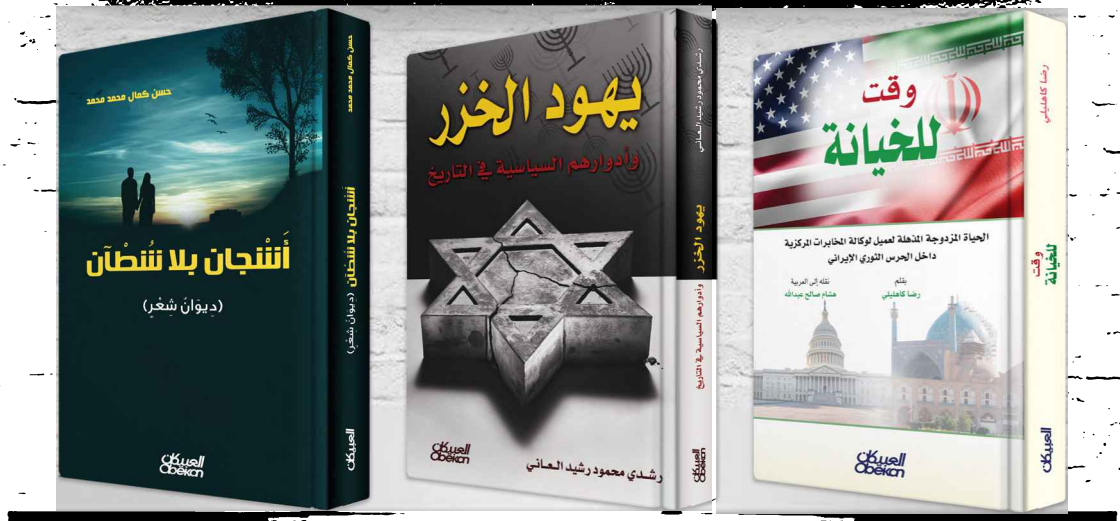
العبيكان للنشر Obeikan Publishing

إحدى شركات

العبيكان للاستثمار Obeikan Investment Group

أحدث الإصدارات





Follow Us

obeikn reader

obeikanpub

كتبنا الصوتية

storytel

Kitab Sawti
www.kitabsawti.com

دار ضاد للنشر الإلكتروني
Dhad Audio Publishing
WWW.DHAD.SA

كتبنا الإلكترونية

Google Play

amazonkindle

لخدمات البيع والتوصيل

سوق amazon أحدى شركات

رواق الكتب

نون noon

العبيكان
Obeikan
(٠١) ٤٩٨٢٣٩٦