

الفصل الثاني

نظام التعليم في الهند

مقدمة:

- أولاً: الهند: الدولة والقوى والعوامل الثقافية:
- ثانياً: السياسة القومية للتعليم العام:
- ثالثاً: المساواة والحق في التعليم المجاني وقانون التعليم الإلزامي ٢٠٠٩:
- رابعاً: نظام التعليم العام في الهند:
- خامساً: التعليم العالي في الهند:
- سادساً: جودة التعليم الهندي:
- سابعاً: تمويل التعليم الهندي:
- ثامناً: إعداد وتأهيل المعلم في الهند:

مقدمة

نحاول في هذا الفصل إلقاء الضوء على بعض القضايا العامة لنظام التعليم في الهند، من حيث قضايا المساواة، والمناهج، وممارسات الفصول الدراسية، والمعلمين وتدريب المعلمين، ومسؤوليات حكومة الدولة والسلطات المحلية ولجان إدارة المدرسة، ودور المجتمع المدني، وذلك عبر العديد من سنوات العمل الابتكاري، الذي يتم تحت إشراف الحكومة، وبرامج المنظمات غير الحكومية.

أولاً: الهند: الدولة والقوى والعوامل الثقافية:

”جمهورية الهند“ هو الاسم الرسمي للدولة، اسم (الهند) مشتق من اندوس، وهي مشتقة من الفارسية، من الكلمة الفارسية القديمة الهندوس، من السنسكريتية سيندو، من التسمية المحلية التاريخية لنهر اندوس، وأشار اليونانيون القدماء إلى الهنود باندو كما في (Ivdoi” Indoi)، شعب اندوس. وهندوستان والتي هي الكلمة الفارسية للفظه ”أرض الهندوس“ وتاريخياً أشير إليها بالهند الشمالية، كما تستخدم أحياناً مرادفاً لكل الهند.

ومن حيث الموقع، تقع جمهورية الهند في جنوب قارة آسيا، وتمثل سابع أكبر بلد من حيث المساحة الجغرافية، والثانية من حيث عدد السكان، حيث يبلغ تعداد سكانها (١,٢٧ مليار نسمة)، وهي البلد الديمقراطية الأكثر ازدحاماً بالسكان في العالم. ولها خط ساحلي يبلغ طوله (٧,٥١٧) كيلومتر (٤,٧٠٠ ميل)، وتقع الهند بالقرب من سريلانكا، وجزر المالديف وإندونيسيا على المحيط الهندي، حيث يحدها المحيط الهندي من الجنوب، وبحر العرب وباكستان من الغرب،

وخليج البنغال من الشرق، وجمهورية الصين الشعبية، نيبال، وبوتان من الشمال، وبنجلاديش وميانمار من الشرق.

والهند هي مهد حضارة وادي السند، ومنطقة طريق التجارة التاريخية والعديد من الإمبراطوريات، حيث كانت شبه القارة الهندية معروفة بثروتها التجارية والثقافية لفترة كبيرة من تاريخها الطويل. ونشأت هناك أربعة أديان رئيسية، هي الهندوسية والبوذية والجانية والسيخية، في حين أن الزرادشتية، اليهودية، المسيحية والإسلام وصلوا إليها في الألفية الأولى الميلادية، وشكلت هذه الديانات والثقافات التنوع الثقافي للمنطقة. وتدرجيا، أرفقت الهند إلى شركة الهند الشرقية البريطانية، في وقت مبكر من القرن الثامن عشر، ثم استعمرت من قبل المملكة المتحدة في الفترة من منتصف القرن التاسع عشر إلى منتصف القرن العشرين، وأصبحت الهند دولة مستقلة في عام ١٩٤٧، بعد حركة الكفاح من أجل الاستقلال، التي تميزت على نطاق واسع بالمقاومة غير العنيفة.

وتتكون جمهورية الهند من ٢٨ ولاية وسبعة أقاليم اتحادية، في ظل نظام برلماني ديمقراطي، وتمتلك ثاني عشر أكبر اقتصاد في العالم في سوق صرف العملات، ورابع أكبر قوة شرائية في العالم، وقد حولتها الإصلاحات الاقتصادية منذ عام ١٩٩١ إلى واحدة من أكبر الاقتصاديات نمواً. وبالرغم من ذلك، لا تزال تعاني من مستويات عالية من الفقر والامية وسوء التغذية، نظراً للكثافة السكانية الهائلة. وتملك الهند مجتمعاً متعدد الديانات، كما أنه متعدد اللغات والأعراق، كما أنها موطن للتنوعات في الحياة البرية بأنواع عديدة من المحميات.

وفيما يلي نتناول أهم خصائص دولة الهند الجغرافية، والتاريخية، والسكانية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية:

١. الخصائص الجغرافية للهند:

* الموقع والمساحة: تقع الهند إلى الشمال من خط الاستواء بين $6^{\circ}44'$ و $30^{\circ}30'$ شمال خط العرض و $68^{\circ}7'$ و $97^{\circ}25'$ شرق خط الطول، وتمثل الهند الجزء الأكبر من شبه القارة الهندية، وتقع أعلى السهل التكتوني الهندي، هو سهل ثانوي بداخل السهل الأسترالي الهندي، والعمليات الجيولوجية المحددة للهند بدأت منذ خمسة وسبعين مليون سنة، عندما بدأت شبه القارة الهندية ثم جزء من جنوب القارة الأكبر Gondwana في بالانحراف تدريجيا مستمرا لمدة خمسين مليون سنة- عبر المحيط الهندي، الذي كان لم يتشكل بعد، ونتيجة لتصادم شبه القارة مع السهل الأوراسي واختفائها تحته، أدى ذلك إلى نشأة الهيمالايا، أعلى جبل على الكوكب، الذي يتاخم الهند من الشمال والشمال الشرقي، وفي قاع النهر السابق مباشرة جنوب جبال الهيمالايا الناشئة، حيث أدى تحرك سهل أرضي إلى حدوث غور، والذي أصبح تدريجيا فيما بعد مملوء بالرواسب التي تحملها الأنهار، والتي تشكل الآن سهل Indo-Gangetic. إلى الغرب من هذا السهل مقطوعا بسلسلة جبل Aravalli الذي يقع في صحراء Thar السهل الهندي الأصلي، أصبح الآن شبه جزيرة الهند، الأقدم و جيولوجيا الجزء الأكثر استقرارا في الهند، ويمتد إلى أقصى الشمال عند سلسلة جبال Satpura and Vindhya في وسط الهند، وتبدأ تلك السلاسل الجبلية المتوازية من ساحل بحر العرب في Gujarat في الغرب إلى Chota Nagpur Plateau الغنية بالفحم في Jharkhand في الشرق إلى الجنوب منهم بقية أرض شبه الجزيرة، نجد ديكان يحده من اليسار واليمين سلاسل الجبال الساحلية، Ghats الغربي و Ghats الشرقي بالتوالي، ويحتوي النجد على أقدم التكوينات الصخرية في الهند يرجع بعضهم لأكثر من مليار سنة.

ويمتد ساحل الهند ٧,٥١٧ كيلومتر (٤,٧٠٠ ميل) طويلا من تلك المسافة

٥,٤٢٣ كيلومتر (٣,٤٠٠ ميل) منتما إلى شبه جزيرة الهند وإلى ٢,٠٩٤ كيلومتر (١,٣٠٠ ميل) لأندامان ونيكوبار، وجزر لاكشادويب، واستنادا إلى الخرائط الهيدروغرافية البحرية الهندية، يتكون البر الرئيسي للساحل من الآتي: ٤٣٪ شواطئ رملية، ١١٪ ساحل صخري بما في ذلك المنحدرات الصخرية الشاطئية و ٤٦٪ مسطحات من الطمي «mudflats» أو مستنقعات ساحلية.

* الأنهار: أنهار الهيمالايا الرئيسية التي تتدفق بشكل كبير داخل الهند بما في ذلك نهر الجانج وبراهماپوترا وكلاهما يصب في خليج البنغال، وتشمل الروافد الهامة لنهر الجانج، نهر يامونا و Kosi منخفضي الانحدار بشدة مسببين فيضانات مدمرة كل عام، ومن الأنهار الرئيسية لشبة الجزيرة والتي يمنع مصبها المنحدر المياه من الفيضان ويشمل ذلك نهر Godavari و Mahanadi و Kaveri و Krishna و يصبون أيضا في خليج البنغال، ونهر Narmada و Tapti و يصبون في بحر العرب، ومن بين أبرز المعالم الساحلية في الهند مستنقعات ران كوتش في غرب الهند، والغرينية دنا سونداربانس، والتي تشترك مع الهند وبنغلاديش، وللهند أرخبيلان هما: Lakshadweep وهي مجموعة جزر مرجانية بجانب الساحل الجنوبي الغربي للهند وجزر Andaman و Nicobar وهم سلسلة بركانية في بحر Andaman.

* المناخ: تقسم الهند إلى أربع مجموعات مناخية رئيسية هي السائدة في الهند: الاستوائية الرطبة، الاستوائية الجافة، وشبه الاستوائية الرطبة والجبلية، ويتأثر مناخ الهند بشدة بالهيمالايا وصحراء Thar وكل منهما يؤدي إلى الرياح الموسمية، وتمنع الهيمالايا هبوب رياح katabatic الباردة القادمة من آسيا الوسطى، لتحافظ على الجزء الأكبر من شبة القارة الهندية أكثر دفئا من معظم المناطق التي تقع معها على نفس خط العرض، وتلعب صحراء Thar دورا حاسما في جذب الرطوبة المحملة بالرياح الموسمية الجنوب غربية وهذا في الفترة بين يونيو وأكتوبر لتمد الهند بمعظم أمطارها،

٢. الخصائص التاريخية للهند:

في القرن الثالث الميلادي، أشرفت سلالة جوبتا على ذلك العصر الذي أُشير إليه قديماً بالعصر الذهبي للهند، وتشمل إمبراطوريات جنوب الهند على إمبراطورية شالوكيا وأسرة تشولا وفيجاياناغارا، وبفضل رعاية هؤلاء الملوك ازدهر العلم والتكنولوجيا القديمة والهندسة والفنون والمنطق واللغة والأدب والرياضيات وعلم الفلك والدين والفلسفة، وأعقب ذلك الفتح الإسلامي في شبه القارة الهندية بين القرن الـ ١٠ والقرن الـ ١٢، وأصبح جزءاً كبيراً من شمال الهند تحت حكم سلطنة دلهي، وتم فيما بعد احتلال البلاد من قبل الإمبراطورية المغولية، وقام أباطرة المغول بتدريجياً بتوسيع إمبراطورياتهم لتغطية أجزاء كبيرة من شبه القارة الهندية وكان من أهم حكام المغول في القارة الهندية هو الحاكم المغولي المسلم شاه جهان، الذي ترك أثراً عظيماً لا زالت خالدة حتى الآن تشهد مدى تقدم البناء في عصره، ومن أعظم الآثار تاج محل في أغرا، الذي يزوره الملايين سنوياً، وبينما كانت القوة المهيمنة في شمال شرق الهند لمملكة "أهوم" في اسام، من بين الممالك القليلة التي لم يطلها الغزو المغولي، وكان أول تهديد كبير واجه الإمبراطورية المغولية في الهند من قبل الملك راجبوت ومها رانا براتاب في القرن ١٤ وبعد ذلك من ولاية هندوسية كانت تعرف بكونفدرالية ماراتها والتي سيطرت على جزء كبير من الهند في منتصف القرن الثامن عشر.

ومنذ القرن السادس عشر، أسست القوى الأوروبية مثل البرتغال، وهولندا، وفرنسا، والمملكة المتحدة بعد انتهاء التداول محطات تجارية واستغلت لاحقاً النزاعات الداخلية لتأسيس مستعمرات في البلاد. وبحلول سنة ١٨٥٦ أصبحت معظم الهند تحت سيادة حكم شركة شرق الهند البريطانية، وبعد مرور عام، حدث في جميع أنحاء البلاد عصيان مسلح من قبل متمردين من قوات حربية ومن

الممالك، وعرف ذلك بحرب الاستقلال أو بـ "تمرد الجندي الهندي" كمصطلح متداول أكاديمياً، وكانت هذه الثورة تشكل تحدياً خطيراً لسلطة الشركة، ولكن هذه الثورات فشلت عسكرياً في النهاية. ونتيجة لعدم الاستقرار، أصبحت الهند تحت السيادة المباشرة النظام الملكي للمملكة المتحدة.

وفي القرن العشرين، وعلى الصعيد الوطني، تم بدء حركة استقلال الهند والكفاح من أجل الاستقلال، الذي أطلقه مؤتمر الهند الوطني وغيرها من المنظمات السياسية، وقاد الزعيم الهندي موهانداس كارامشانند غاندي الملايين من الناس في حملات وطنية للقيام بعصيان مدني غير عنيف، وفي ١٥ أغسطس ١٩٤٧، حصلت الهند على استقلالها من الحكم البريطاني، ولكن في الوقت نفسه تم فصل مناطق الأغلبية المسلمة عن البلاد لتكوين ولاية منفصلة أطلق عليها باكستان، حيث تم تقسيم الهند إلى حكومة الهند وحكومة باكستان. وقد خلف هذا التقسيم الكثير من حركات العنف والتهجير، حيث قتل ما بين ٥٠٠ ألف إلى مليون شخص، بينما هجر ما يقارب العشرة ملايين. منذ الاستقلال، واجهت الهند تحديات من العنف الديني، النكسالية والإرهاب وحركات التمرد الانفصالية الإقليمية، وخاصة في ولاية جامو وكشمير وشمال شرق الهند. وفي التسعينيات، أثرت الهجمات الإرهابية على العديد من المدن الهندية. ولم يتم حل نزاعاتها مع جمهورية الصين الشعبية، والتي تصاعدت منذ عام ١٩٦٢ لتصل إلى الحرب الصينية الهندية، كما استمرت النزاعات المسلحة مع باكستان كالحروب الناشبة سنة ١٩٤٧، ١٩٧١، ١٩٦٥ و ١٩٩٩.

وتعد الهند دولة نووية وقوة لا يُستهان بها في المنطقة. فهي تملك ثالث أكبر جيش عامل في العالم، وتصنف التاسعة عالمياً من حيث الإنفاق على القوة العسكرية. أجرت تجربتها النووية الأولى في ١٩٧٤، تلتها خمس تجارب أخرى في عام ١٩٩٧.

٣. الخصائص السكانية للهند:

يقدر عدد سكانها بنحو ١,٢٧ مليار نسمة، يمثلون ١٧ ٪ من سكان العالم، والهند هي ثاني دولة في العالم من حيث عدد السكان، وشهدت الـ ٥٠ عاما الماضية زيادة سريعة في عدد السكان، بسبب التقدم الطبي وزيادة العائلة في الإنتاجية الزراعية التي قدمتها الثورة الخضراء. ويقوم ما يقرب من ٧٠ ٪ من الهنود في المناطق الريفية، بالرغم من نزوح أعداد كبيرة إلى المدن في العقود الأخيرة، والذي أدى إلى زيادة كبيرة في عدد سكان المدن في البلاد. وأكبر المدن في الهند هي مومباي، ودلهي، وكالكتا، وتشيناى، وبنغالور، وحيدر أباد وأحمد أباد. ويدين الهنود بديانات عديدة، من أكثرها انتشارا: الهندوسية ٨٠,٥ ٪، الإسلام ١٣,٤ ٪، المسيحية ٢,٣ ٪، السيخية ١,٩ ٪، البوذية ٠,٨ ٪، اليانية ٠,٤ ٪، ديانات أخرى ٠,٧ ٪. ومن حيث النوع فالنسبة بين عدد الذكور والإناث هي ٩٤٤ أنثى لكل ١٠٠٠ ذكر، ومتوسط العمر في الهند هو ٦٣ ومعدل النمو السكاني من ١,٣٨ ٪ سنويا وهناك ٢٢,٠١ مولود لكل ١٠٠٠ شخص في السنة.

٤. الخصائص السياسية للهند:

تتكون الهند من ثماني وعشرين ولاية وسبعة أقاليم اتحادية، جميع الولايات والإقليمان الاتحاديان لبونديشيري وإقليم العاصمة الوطني دلهي قاموا بانتخاب الهيئة التشريعية والحكومات على غرار نموذج وستمنستر، الخمس أقاليم الاتحادية الأخرى تحت الحكم المركزي مباشرة من خلال مدراء معينين، وفي عام ١٩٥٦ وفي إطار قانون ينص على حركة إعادة التنظيم الخاصة بالولايات، تم تشكيل الولايات بناء على أساس لغوي، ومنذ ذلك الحين، ظل هذا الهيكل إلى حد كبير بدون تغيير، حيث تم تقسيم كل ولاية أو إقليم اتحادي إلى مقاطعات إدارية، وتم تقسيم المقاطعات بدورها إلى tehsil وأخيرا إلى قرى.

هاريانا	أندرا براديش	راجستان	ماهاراشترا
هماتشال براديش	أروناتشال براديش	سيكيم	مانيبور
جامو وكشمير	أسام	تاميل نادو	ميغالايا
جارخند	بيهار	تريبورا	ميزورام
كارناتاكا	تشهاتيسغار	أترانتشال	ناجالاند
كيرالا	غوا	أترا براديش	أوريسا
ماديا براديش	كجرات	بنغال الغربية	بنجاب

الأقاليم الاتحادية

- دلهي إقليم العاصمة الوطنية
- أندمان وجزر نيكوبار
- تشانديغار
- دادرا ونغر هاويلي
- دامن وديو
- لاکشادويب
- بونديتشيري

* الدستور: يعتبر دستور الهند، هو من أطول وأكثر الدساتير المستقلة في العالم شمولاً، والذي دخل حيز التنفيذ في ٢٦ يناير ١٩٥٠، ويعرف الدستور في مقدمته الهند باعتبارها دولة ذات سيادة، وأنها جمهورية اشتراكية وعلمانية وديمقراطية، وتمتلك الهند مجلسين تشريعيين برلمانيين يعملان بنظام وستمنستر

البرلماني، كما يوصف شكل الحكومة عادة بالـ "شبه الاتحادي" مع وجود مركز قوى وولايات أضعف، ولكن نما بصورة متزايدة فيدراليا منذ أواخر عام ١٩٩٠ كنتيجة للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

*** رئيس الدولة:** رئيس الهند هو رئيس الدولة ينتخب بطريقة غير مباشرة من قبل المجمع الانتخابي لمدة خمس سنوات، ورئيس الوزراء هو رئيس الحكومة، ويمارس معظم الصلاحيات التنفيذية، ويعين من قبل رئيس الجمهورية، رئيس الوزراء بحكم القانون يدعم من حزب أو تحالف سياسي يضم غالبية المقاعد في مجلس النواب، وتتألف السلطة التنفيذية من الرئيس، نائب الرئيس، ومجلس الوزراء (المجلس الذي يعمل كلجنة تنفيذية له). وأي وزير يحمل منصب وزير يجب أن يكون عضوا في أي من مجلس البرلمان، أو في النظام البرلماني الهندي، تخضع السلطة التنفيذية إلى السلطة التشريعية مع رئيس الوزراء ومجلسه حيث يكون مسئولاً مباشراً أمام نواب المجلس البرلماني.

*** السلطة التشريعية:** السلطة التشريعية في الهند هي مجلسان برلمانيان ويتكونان من مجلس الشيوخ ويسمى (Rajya Sabha) ومجلس النواب أو مجلس الشعب ويسمى (Lok Sabha)، ومجلس Rajya Sabha هو هيئة دائمة وتتكون من ٢٤٥ عضوا يعملون لمدة ست سنوات متعاقبة، ينتخب معظمهم بطريقة غير مباشرة من الولاية والمشرعين الإقليميين طبقاً لنسبة عدد السكان في الولاية. يتم مباشرة انتخاب ٥٤٣ عضواً من ٥٤٥ عضواً بمجلس Lok Sabha عن طريق التصويت الشعبي لكي يمثلوا الدوائر الانتخابية المستقلة لمدة خمس سنوات ويتم انتخاب العضوين الآخرين من المجتمع الأنجلوهندي من قبل الرئيس، لو رأى الرئيس أن المجتمع لم يكن ممثلاً على نحو كاف.

*** المحكمة:** الهند لديها ثلاث مستويات قضائية متكاملة، تتكون من المحكمة

الدستورية ويرأسها رئيس المحكمة الدستورية في الهند، وواحد وعشرين محكمة عليا، وعدد كبير من المحاكم الابتدائية. وللمحكمة الدستورية اختصاص أصلي بالقضايا المتعلقة بالحقوق الأساسية، النزاعات بين الولايات والمركز، الاستئناف على المحاكم العليا. وهي مستقلة قضائيا، وتملك القوة لتصدر قوانين وتعارض قوانين النقابة والولاية التي تتعارض مع الدستور، كما أن الدور المطلق كمفسر للدستور هو أهم مهام المحكمة العليا.

* الأحزاب السياسية: الهند هي أكبر ديمقراطية في العالم من حيث عدد السكان وبالنسبة لمعظم فترة ما بعد الاستقلال، والحكومة الاتحادية كان يقودها المؤتمر الوطني الهندي، وتم السيطرة على السياسة من قبل العديد من الأحزاب الوطنية بما فيهم المؤتمر الوطني الهندي، حزب Bharatiya Janata وحزب الهند الاشتراكي (الماركسي) وأحزاب إقليمية مختلفة، ومنذ عام ١٩٥٠ إلى عام ١٩٩٠، فيما عدا فترتين قصيرتين، المؤتمر الوطني الهندي تمتع بالأغلبية في البرلمان، حيث كان خارج السلطة بين عامي ١٩٧٧ و ١٩٨٠.

* العلاقات الخارجية: منذ استقلالها في عام ١٩٤٧، وحافظت الهند على علاقات ودية مع معظم الدول. قامت بدور رائد في سنة ١٩٥٠ عن طريق الدعوة إلى استقلال المستعمرات الأوروبية في أفريقيا وآسيا، وفي السنوات الأخيرة، تلعب الهند دور مؤثر في رابطة جنوب آسيا للتعاون الإقليمي، ومنظمة التجارة العالمية، وقدمت الهند ما يصل إلى ٥٥,٠٠٠ من أفراد العسكرية الهندية وأفراد الشرطة للعمل في خمسة وثلاثين عملية من عمليات حفظ السلام التابعة للأمم المتحدة عبر أربع قارات. وعلى الرغم من الانتقادات والعقوبات العسكرية، صممت الهند على رفض التوقيع على معاهدة الحظر الشامل للتجارب النووية ومعاهدة عدم انتشار الأسلحة النووية، وفضلت بدلا من ذلك الحفاظ على سيادتها

على برنامجها النووي، العرض الأخير التي قدمته الحكومة الهندية عزز العلاقات مع الولايات المتحدة والصين وباكستان، وأصبح للهند علاقات وثيقة في المجال الاقتصادي مع غيرها من الدول النامية في أمريكا الجنوبية وآسيا وأفريقيا.

*** القوات المسلحة الهندية:** وتحفظ الهند بثالث أكبر قوة عسكرية في العالم، والتي تتكون من الجيش الهندي والقوات البحرية، القوات الجوية، والقوات المساعدة، مثل القوات شبه العسكرية، وحرس السواحل، وقيادة القوات الإستراتيجية، فإن رئيس الهند هو القائد الأعلى للقوات المسلحة الهندية، وتحافظ الهند على معاهدة التعاون الدفاعي مع روسيا، إسرائيل وفرنسا، والذين هم أكبر موردي أسلحة، وأشرفت منظمة أبحاث الدفاع والتنمية على تطوير الأسلحة المعقدة والمعدات العسكرية محليا، بما فيها الصواريخ الباليستية، وطائرات مقاتلة والدبابات الرئيسية الحربية لتقليل اعتماد الهند على الواردات الأجنبية، وأصبحت الهند قوة نووية في عام ١٩٧٤ بعد إجراء تجربة نووية أولية، عملية بوذا المبتسم، وأجرت مزيد من التجارب تحت الأرض في عام ١٩٩٨، كما احتفظت الهند بالسياسة النووية "عدم البدء بالاستخدام"، وفي ١٠ أكتوبر ٢٠٠٨ وقعت اتفاقية التعاون النووي المدني بين الهند والولايات المتحدة، قبل تلقي الهند لوثيقة التنازل من الوكالة الدولية للطاقة الذرية لإنهاء القيود الدولية المفروضة على التجارة والتكنولوجيا النووية والتي بها أصبحت الهند بحكم الواقع سادس أكبر قوة نووية في العالم.

٥. الخصائص الاقتصادية للهند:

اتبعت الهند لجيل كامل منذ ١٩٥٠ حتى ١٩٨٠، سياسات متأثرة بالاشتراكية. تم تقييد الاقتصاد بنظام شامل، أدت سياسية الحماية والملكية العامة إلى انتشار الفساد وبطء النمو الاقتصادي، ومنذ عام ١٩٩١ انتقلت البلد إلى نظام قائم على السوق، حيث تغيرت السياسة بعد حدوث أزمة حادة في ميزان المدفوعات، مما أدى إلى

التشديد على استخدام التجارة الأجنبية والاستثمار الأجنبي منذ ذلك الحين كجزء مكمل لاقتصاد الهند، وبلغ متوسط الناتج القومي معدل نمو قدره ٥,٨٪، وأصبح الاقتصاد الهندي من بين الاقتصاديات الأسرع نمواً في العالم، وتملك الهند ثاني أكبر قوة بشرية بعدد ٥١٦,٣ مليون فرد.

ومن حيث الإنتاج، يمثل القطاع الزراعي ٢٨ ٪ من الناتج المحلي الإجمالي، والقطاع الخدمي والصناعي يشكل ٥٤ ٪ و ١٨ ٪ على التوالي، ووصلت تجارة الهند إلى حصة معتدلة نسبياً ٢٤ ٪ من إجمالي الناتج المحلي في عام ٢٠٠٦، مقارنة ب ٦ ٪ في عام ١٩٨٥، كما وصلت حصة الهند من التجارة العالمية إلى ١ ٪. وتشمل الصادرات الرئيسية على منتجات البترول، المنسوجات، الأحجار الكريمة والمجوهرات، البرمجيات، السلع الهندسية، الكيماويات والمصنوعات الجلدية، وتشمل الواردات الرئيسية النفط الخام والآلات والأحجار الكريمة والأسمدة والكيماويات، وبلغ إجمالي الناتج القومي للهند ١,٢٣٧ تريليون دولار أمريكي، مما يجعلها الدولة الثانية عشرة كأكبر اقتصاد في العالم أو رابع أكبر قوة شرائية من خلال ضبط أسعار الصرف.

وبالرغم من النمو الاقتصادي المهم للهند على مدى العقود الأخيرة، إلا أنها لا تزال تحتوي على أكبر كثافة للفقراء في العالم، وارتفاع معدل سوء التغذية بين الأطفال دون سن الثالثة (٤٦٪ في عام ٢٠٠٧) أكثر من أي بلد آخر في العالم. وقد توقع تقرير "جولدمان ساكس ان" في الفترة بين ٢٠٠٧ حتى ٢٠٢٠، سيضعف نصيب الفرد من إجمالي الناتج القومي أربع مرات، وإن اقتصاد الهند سيفوق اقتصاد الولايات المتحدة بحلول عام ٢٠٣٤.

٦. الخصائص الثقافية للهند:

ولعل من أهم ما يميز الثقافة الهندية هي قدرتها على استيعاب كافة الأديان

والتوفيق بينهما والحفاظ على التقاليد القديمة، مع استيعاب العادات والتقاليد والأفكار من الغزاة والمهاجرين، ونشر أعمال تأثرها الثقافي على أجزاء أخرى من آسيا، لاسيما في جنوب شرق وشرق آسيا. والمجتمع الهندي التقليدي يعرف نسبيا بنظامه الاجتماعي الطبقي الصارم. فإن النظام الطبقي الهندي يصف الترتيب الطبقي الاجتماعي والقيود الاجتماعية في شبه القارة الهندية، بأنه الطبقات الاجتماعية التي يحددها آلاف من زيجات لمجموعات طبقية، والتي كثيرا ما توصف بأنها jāti أو الطبقية، وتحترم بشدة القيم العائلية التقليدية الهندية، وبين الأجيال الأبوية المشتركة الأسر التي كانت هي القاعدة، رغم أن الأسر المعتمدة على ذاتها أصبحت شائعة في المناطق الحضرية، والأغلبية ساحقة من الهنود تم ترتيب الزواج لهم من قبل والديهم ومن بعض أعضاء آخرين محترمين من الأسرة، بموافقة الزوج والزوجة، ويعتقد أن الزواج أبدي، لذا فإن معدل الطلاق متدنٍ للغاية. وما زالت عادة زواج الأطفال ممارسة شائعة، مع وجود نصف النساء في الهند يتزوجون قبل السن القانونية وهو ١٨ عاما.

والهند هي الأكبر ثقافيا ولغويا وتاريخيا ومن حيث الوجود الجغرافي، بعد القارة الأفريقية، وهي موطن فصيلتين لغويتين أساسيتين هما الهندية الآرية، ويتحدث بها حوالي ٧٤٪ من السكان، و Dravidian، ويتحدث بها حوالي ٢٤٪، واللغات الأخرى المستخدمة في الهند هي قادمة مع الفصائل اللغوية لـ Austro-Asiatic و Tibeto-Burman، والهندية وبما لديها من أكبر عدد من الناطقين هي اللغة الرسمية للاتحاد، وتستخدم الإنجليزية على نطاق واسع في التجارة والإدارة، وللإنجليزية مركز "كلغة رسمية فرعية"، ولها أهمية أيضا في التعليم وبالأخص في التعليم المتوسط والعالي، وعلاوة على ذلك، لكل ولاية وإقليم اتحادي لغاته الرسمية، كما يعترف الدستور بـ ٢١ لغة أخرى يتم التحدث بها بكثرة أو لها مركز كلاسيكي.

بينما السنسكريتية والتأملية تمت دراستهم على أنهم لغات كلاسيكية لسنوات عديدة، فإن حكومة الهند منحت أيضا لغة كنادا والتيلجو مركزا لغويا كلاسيكيا مستخدمة معاييرهم الخاصة، ويبلغ عدد اللهجات في الهند إلى ما يصل إلى ١,٦٥٢. ومعدل معرفة القراءة والكتابة في الهند ٦٤,٨ ٪ (٥٣,٧ ٪ للإناث و ٧٥,٣ ٪ للذكور، وولاية كيرالا لديها أعلى معدل معرفة القراءة والكتابة ٩١ ٪، بينما ولاية بيهار لديها أدنى مستوى ٤٧ ٪.

ثانياً: السياسة القومية للتعليم العام:

في السنوات الأخيرة، قامت الهند على كل من المستوى الإقليمي والرئيسي، بتنفيذ عدد من المشروعات لتحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي، وتجدر الإشارة إلى أنه حتى ١٩٧٦، كان التعليم في الهند «خاص بالدولة»: وحدها حكومة الدولة (الإقليمية) من لها الحق في التشريع في هذه القضية، أما بعد عام ١٩٧٦، عندما لم يعد التعليم قضية خاصة بالدولة، فلا زال من حق الأقاليم سن القوانين لتعديل القوانين التي سنتها الحكومة الرئيسية، ويتضمن هذا أن مسؤولية التعليم الابتدائي ما زالت على عاتق حكومات الأقاليم وليست الحكومة الرئيسية.

بموجب الدستور القومي للهند، كان التعليم مسؤولية المقاطعة حتى عام ١٩٧٦، حيث تُعد الحكومة الرئيسية فقط مُخولة بتقديم الإرشاد للمقاطعات فيما يتعلق بقضايا التعليم، وقد تم تعديل الدستور عام ١٩٧٦ ليتضمن التعليم في القائمة المتزامنة.

هذا وقد أصدر قسم التعليم بالحكومة الهندية في ١٩٧٩-١٩٨٠، برنامج تعليم غير رسمي (Non Formal Education) للأطفال من عمر ٦-١٤، الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس المنتظمة، والمتخلفين عن التعليم والأطفال العاملين والأطفال من المناطق التي تفتقر لسبل وصول سهل للمدارس، الخ، وقد تمثل التركيز الأول لهذه الخطة على عشر مقاطعات ذات خلفية تربية، كما توسع لاحقا ليشمل

الأحياء الريفية ومناطق المرتفعات والعشائر والصحراء في المقاطعات الأخرى. ولم يكن لدى الهند حتى عام ١٩٨٦ نموذج عام للسياسة القومية في التعليم، حيث شرعت الحكومة الهندية في وضع السياسة القومية للتعليم التي أصدرت في عام ١٩٩٢، والتي استهدفت تحديد الأهداف العامة للتعليم الإلزامي فيما يتعلق بالوصول العام والتسجيل والاحتفاظ العام بالطلاب فوق عمر ١٤ عام والتنمية الجوهرية لجودة التعليم، والتدريب المهني للمرحلة الثانوية واستخدام التكنولوجيا التربوية إلى حد كبير، وذلك من خلال تطبيق مجموعة من البرامج، منها على سبيل المثال، برنامج المرحلة الابتدائية على نطاق المقاطعة (DPEP) والذي تم إطلاقه عام ١٩٩٤، والحملة القومية للتعليم للجميع (سارفا شيكشا ابهيان) والتي أُطلقت عام ٢٠٠١/٢٠٠٢، والتي تشدد على حق جميع الأطفال من عمر ٦ سنوات وحتى ١٥ سنة في الحصول على التعليم الإلزامي سواء في مدارس رسمية أو غير رسمية (Non Formal Education).

كما تسعى الحكومة الهندية لتعميم التعليم الثانوي (USE)، ويتمثل الهدف الرئيسي في تقديم جودة عالية للتعليم الثانوي لجميع المراهقين الهنديين فوق عمر ١٦ سنة بحلول عام ٢٠١٥، ولطلاب الثانوي العليا فوق عمر ١٨ سنة بحلول ٢٠٢٠.

وتتمثل المشاكل المنهجية في الهند في غياب المعلمين، والتي أشارت لها اليونسكو عام ٢٠٠٥؛ حيث إن معدلات التلاميذ-للمعلمين مرتفعة جداً؛ بالإضافة لعجز في المواد والتسهيلات التدريسية، وخاصة في المناطق الريفية.

وتجدر الإشارة إلى أن أحد المدافعين عن القضايا المطروحة للنقاش في الهند فيما يتعلق بالتعليم تتمثل في سياسة التعليم الإلزامي، حيث يرى محامو التعليم الإلزامي أنه لا يُعد حقاً إنسانياً أساسياً فقط، ولكنه طريقاً للمضي قدماً تجاه محو سوط عمالة الأطفال، والذي يضم قرابة ١٢٥ مليون طفل في الهند،

وبالنسبة للعائلات الفقيرة، وخاصة في المناطق الريفية، فقد تكون تكلفة فرص التعليم مرتفعة جداً، وبهذا يمكن لفرص عمالة الأطفال إضعاف حافز الذهاب إلى المدرسة، هذا وتوجد ثلاث مقاطعات هندية بها أقل مستويات لعمالة الأطفال، وهي كرلا وهيمشال براديش ومانيبور، والتي لم تُطبق فيهم سياسة التعليم الإلزامي، وعلاوة على ذلك، تمتلك هذه المقاطعات أعلى معدلات تسجيل جنباً إلى جنب مع أقل مستويات للتخلف عن المدرسة، وعلى الجانب الآخر، يوجد بين المقاطعات التي لم تُطبق فيها سياسة التعليم الإلزامي، مقاطعات ذات معدل تسجيل منخفض نسبياً، منها على سبيل المثال، بيهار وراجستان وأوتار براديش، هذا ويُعد التشريع مجرد خطوة أولى ليس إلا- فلا زال الأمر بحاجة إلى دعم حكومي ودستوري لسن إجراءات فعالة للتطبيق والمراقبة.

وبعد إطلاق السياسة القومية للتعليم لعام ١٩٨٦، تم اعتماد نظام ١٠+٢ للهيكل الرسمي للتعليم المدرسي، من قبل جميع الولايات ومقاطعات الاتحاد (UTs) في الهند

كما تم الاعتراف بالمرحلة VIII - I لمدرسة المرحلة الإلزامية، خلال فترة التعليم الإلزامي، جنباً إلى جنب مع التعديل الدستوري والذي نص على أن التعليم حق أساسي، كما قدمت معظم الولايات ومقاطعات الاتحاد (UTs) تعليمًا مجانيًا للمستويات I-XII، وللمستوي IX والأعلى في الولايات ومقاطعات الاتحاد (UTs) التي لا يُعد بها تعليم مجاني، كما تختلف الرسوم السنوية على نحو ملحوظ.

وتجدر الإشارة إلى أن مرحلة ما قبل المدرسة تُغطي عامين أو ثلاثة، ويتكون التعليم الإلزامي من المرحلة الأولية والتي تضم الفصول I-V (وفي بعض الولايات I-IV)، وتليه المرحلة المتوسطة لمستويات التعليم المقارن VI-VIII (وفي بعض الولايات V-VIII أو VI-VII)، ويُعد الحد الأدنى لعمر القبول للمرحلة I للمدرسة

الإبتدائية +٥ أو +٦ عموماً، بينما تتكون المرحلة الثانوية من المستويات X-IX في جميع الولايات، وقد تم إلحاق هذه الفصول في بعض الولايات ومقاطعات الاتحاد للجامعات/ الكليات، وتُعد أيام الدراسة في المدرسة في العام أكثر من ٢٠٠ ساعة عموماً في جميع الولايات ومقاطعات الاتحاد UTs.

إن معدل الزيادة في معدل نمو التسجيل للفتيات كان أعلى من معدل الذكور، كما انخفض معدل التخلف من المرحلة الإبتدائية (الفصول ٧-١) من ٣٩٪ عام ٢٠٠١-٠٢ إلى ٣٤,٩٪ عام ٢٠٠٢-٠٣، علماً بأن معدل نمو التسجيل وحده يُغطي ٦١٪ من أطفال الفصول VI إلى VIII.

وقد كان معدل المتسربين من التعليم عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ حوالي ٣٤,٩٪ في نهاية المراحل الإبتدائية الدنيا، و٥٢,٨٪ في نهاية المرحلة الإبتدائية العليا، وقد كان معدل المتسربين من التعليم ٦٢,٦٪ بنهاية المرحلة الثانوية (الفصل X)، كما أن هناك تفاوتات شاسعة بين المقاطعات المختلفة في عدد مدارس المرحلة الإبتدائية الإلزامية والمرحلة الثانوية أقل من ٢٠٪ إلى أكثر من ٨٠٪ طبقاً للإحصائيات الرئيسية من وزارة تنمية الموارد البشرية.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد حدث تغير طفيف حتى الآن، هذا ويوجد ثلاث صفوف للمدارس في الهند، حيثُ تحتوي ٩٠٪ من المدارس على ١١٢ مليون طفل مسجلين في المرحلة الإبتدائية سنوياً، وليس لديهم أي خيار سوى الحضور في المدارس الحكومية سيئة البنيان، كما تقوم العديد من المدارس بإجراء العديد من الأنشطة خارج المدرسة، على الرغم أن جودة التعليم الذي يتم تقديمه في هذه المدارس ضعيف عادة، كما تشير الزيادة السريعة للطبقة المتوسطة إلى إرسال أطفالهم إلى المدارس التي تحصل على مساعدة من الحكومة أو التي تُدار بطريقة خاصة، وتُشير الفئة الثالثة إلى المدارس الخاصة والتي يمولها أفراد طبقة النخبة

العُليا، مما يضيف عليها روح الفخامة والذوق العالي.

ووفقا للدستور الوطني، كان التعليم مسألة هامة تحوز اهتمام الولاية وذلك حتى عام ١٩٧٦م، ويمكن أن تقدم الحكومة المركزية الإرشاد للولايات بخصوص قضايا السياسة، وفي عام ١٩٧٦م تم تعديل الدستور ليدرج أمر التعليم في القائمة الحالية المتزامنة.

وقد جرت عدة محاولات أولية لوضع سياسة وطنية للتعليم في عام ١٩٦٨م بيد أنه كان عام ١٩٨٦م هو العام الذي أصبحت هناك سياسة وطنية موحدة للتعليم بالهند. هذا، وتولت السياسة الوطنية للتعليم لعام ١٩٨٦م والمعدلة بعام ١٩٩٢م تحديد أهدافها الرئيسية للتعليم الابتدائي باعتباره التسجيل العالمي والالتحاق بالمدارس والرعاية العالمية للأطفال حتى إتمام ١٤ عامًا والتحسين الملحوظ في نوعية وجودة التعليم، وكذا تهدف السياسة الوطنية للتعليم لعام ١٩٩٢م إلى جعل التعليم الثانوي تعليمًا مهنيًا والاستفادة من التقنيات التعليمية والتربوية على نطاق أوسع.

هذا فيما اقترنت هذه السياسة بالعديد من البرامج مثل برنامج التعليم الابتدائي بالمقاطعة (DPEP) والتي بدأت عام ١٩٩٤م والحملة الوطنية للتعليم من أجل الجميع (سارفا شيشكا أبهيان والتي بدأت عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ م ويشدد القانون المقترح المعني بالحق في التعليم (مسودة القانون، نوفمبر عام ٢٠٠٥ م) على حق الأطفال من سن ست سنوات وحتى سن الخامسة عشر في تلقي التعليم الأساسي سواء كان في المدرسة أو بمؤسسات التعليم الغير نظامية (NFE).

وتستعد الحكومة الهندية إلى تعميم التعليم الثانوي (USE)، وعليه يعد الهدف الرئيس هو توفير تعليم ثانوي على قدر عالٍ من الجودة لجميع البالغين من الهند وحتى بلوغهم سن السادسة عشر بحلول عام ٢٠١٥م والتعليم الثانوي العالي وحتى سن الثامنة عشر بحلول عام ٢٠٢٠م.

وتعتبر ظاهرة تغيب المعلمين بالهند مشكلة بالغة الخطورة والوارد الإشارة إليها من قبل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة UNESCO في عام ٢٠٠٥م؛ مع ملاحظة ارتفاع نسب المعلم إلى الطالب؛ وعدم كفاية المرافق والمواد التعليمية ولاسيما في المناطق الريفية.

ومن جانب آخر، يعتبر الأطفال الملحقين بالمدارس الحضرية وبخاصة طلاب الطبقة المتوسطة والعليا المدرجين بمدارس خاصة عرضة للتنافسية الشديدة في سن مبكرة جداً رغبةً في جعلهم مؤهلين للالتحاق بأفضل المدارس.

وفي الفترة ما بين عام ١٩٧٩م وعام ١٩٨٠م، بدأت وزارة التربية والتعليم في بث برنامج للتعليم غير النظامي (NFE) للأطفال بالفئة العمرية ٦-١٤ عاماً، والذين لم تواتهم ظروفهم للالتحاق بالمدارس النظامية وهم: المنقطعون عن التعليم؛ والأطفال العاملين والأطفال الذين يصعب عليهم الالتحاق بالمدارس وغيرهم، وكان محط الاهتمام الأول للمخطط منصّباً على عشر ولايات متأخرة تعليمياً، وبعد ذلك امتد المخطط ليشمل الأحياء الفقيرة بالمدن والمناطق الجبلية والقبلية والصحراوية بولايات أخرى.

واعتمدت كافة الولايات والأقاليم الاتحادية بالهند (UTs) النظام الموحد للتعليم المدرسي في أعقاب السياسة الوطنية الموضوعة بشأن التعليم عام ١٩٨٦م.

هذا وتتناول المدرسة الابتدائية من الصف الأول وحتى الثامن باعتبارها فترة التعليم الإلزامية، فمع وضع التعديل الدستوري أصبح التعليم حقاً أساسياً، فيما أدخلت غالبية الولايات والأقاليم الاتحادية (UTs) التعليم المجاني بدءاً من الصف الأول وحتى الثاني عشر، وتتفاوت المصاريف السنوية بشكل كبير في الولايات والأقاليم الاتحادية، والتي لا يقدم بها التعليم المجاني بدءاً من الصف التاسع وحتى الثاني عشر.

فيما تكون مرحلة ما قبل المدرسة ما بين سنتين وحتى ثلاث سنوات، وتتكون المرحلة الإلزامية من: مرحلة التعليم الابتدائي التي تضم الصفوف من الصف الأول وحتى الصف الخامس (وفي بعض الولايات من الصف الأول وحتى الرابع)؛ تليها المرحلة المتوسطة من التعليم التي تضم الصفوف من الصف السادس وحتى الثامن (وفي بعض الولايات من الصف الخامس وحتى الثامن أو من الصف السادس وحتى السابع)، وعمومًا يعتبر الأحد الأدنى لسن القبول بالصف الأول من المدرسة الابتدائية هو سن خمس أو ست سنوات، وتتألف المرحلة الثانوية من الصف التاسع والعاشر (وفي بعض الولايات من الثامن وحتى العاشر) وتتكون المرحلة الثانوية من التعليم المدرسي من الصف الحادي عشر وحتى الثاني عشر بجميع الولايات، وفي بعض الولايات والأقاليم الاتحادية UTs تكون هذه الصفوف ملحقة بالجامعات والكليات، وبوجه عام يعتبر عدد أيام العمل في التعليم المدرسي في العام الواحد أكثر من مائتي يوم بكافة الولايات والأقاليم الاتحادية UTs.

هذا وتزايدت نسب الالتحاق الإجمالية (GER) الموضحة لأعداد الأطفال المدرجين فعليًا بالمدارس الإلزامية كنسبة من تعداد الأطفال الواقعيين في الفئة العمرية ما بين ست وأربعة عشر عامًا بشكل ملحوظ منذ عام ١٩٥٠م وعام ١٩٥١م مسجلة بذلك زيادة من نحو ٣٢,١٪ إلى ٨٢,٥٪ بعام ٢٠٠٢م وعام ٢٠٠٣م وفقًا للإحصائيات المعلن عنها من قبل وزارة تنمية الموارد البشرية في الهند.

فيما أصبح معدل الزيادة في نسب الالتحاق الإجمالية للبنات أعلى من أقرانهم البنين، وكذا انحدر معدل التسرب على المستوى الابتدائي (الصفوف ما بين الصف الأول وحتى الخامس) من ٣٩٪ في عام ٢٠٠١-٢٠٠٢م إلى نحو ٣٤,٩٪ في عام ٢٠٠٢-٢٠٠٣م، بيد أنه تخطى نسب الالتحاق الإجمالية نحو ٦١٪ بالصف السادس وحتى الثامن.

وفي عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣م كان معدل التسرب بنهاية الصفوف الابتدائية الدنيا نحو ٣٤,٩٪ ونحو ٥٢,٨٪ عند نهاية المرحلة الابتدائية العليا، وكان معدل التسرب يقدر بنحو ٦٢,٦٪ في نهاية المدرسة الثانوية (الصف العاشر)، وهناك تباينات واسعة بين مختلف الولايات من حيث عدد الأطفال الذين أتموا المدرسة الابتدائية والثانوية من نحو أقل من ٢٠٪ وحتى أكثر من ٨٠٪ وفقاً للإحصائيات المركزية من وزارة تنمية الموارد البشرية.

ثالثاً: المساواة والحق في التعليم المجاني وقانون التعليم الإلزامي ٢٠٠٩:

حققت الهند نمواً هائلاً فيما يتعلق بنمو المؤسسات التربوية على المستويات المختلفة والوصول الطبيعي للتعليم للأطفال وتنوع البرامج التربوية بعد الاستقلال، ومع التدخلات الخطية من مشروع بلاك بورد السابق، مشروع بيهار للتعليم ولوك جامبوش، ومشروع التعليم لقطاع المرحلة الابتدائية وبرنامج الحكومة الحالي الرئيسي لبرنامج التعليم لكل مرحلة (SSA)، حيث بلغ معدل الطلاب الحاصلين على سبل الوصول للتعليم في نطاق ثلاثة كيلومترات من مسكنهم ٩٨٪، وقرابة ٩٢٪ من طلاب المرحلة الإعدادية في نطاق ثلاثة كيلومترات من مسكنهم أيضاً، كما ارتفعت معدلات التسجيل على نحو ملحوظ عبر الفئات الاجتماعية الثلاثة.

كما شهدت معدلات التسجيل على مستوى المرحلة الابتدائية انخفاضاً، في حين تحسن الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية، وإنشاء هياكل الدعم الأكاديمية غير المركزية في شكل مؤسسات تعليم وتدريب داخل المقاطعة (DIETs) في ٥٧١ مقاطعة، ومراكز للموارد داخل ٦٧٤٦ وحدات بنائية، وقرابة ٧٠٣٨٨ مجمع في البلدة.

كما تجدر الإشارة إلى أن هذا الانتشار المكاني البارز والوصول الطبيعي لم يكن مدعوماً إلى حد كبير من قبل التدخلات المنهجية المقننة، والتي تتضمن مواد

التعليم والتعلم وتصاميم التدريب ونظم التقييم والمشاركة في الفصول الدراسية أو البنية التحتية المناسبة أيضاً. هذا وتوجد نسبة ٤٦٪ من الطلاب تدعوا إلى القلق، معظمهم من الفتيات وطلاب SC/ST الذين تخلفوا قبل اكتمال المرحلة التمهيدية/الأولية للتعليم، بالإضافة إلى أنه لم تتحقق توقعات الدولة فيما يتعلق بالتغطية الكلية والتوزيع العادل وجودة التعليم على نحوٍ كامل.

هذا ولا يقوم نظام التعليم بأداء دوره في عزلة عن المجتمع، والذي يُعد جزء منه، حيث يُعد نظام التعليم مُصنفاً إلى طبقات متنوعة مرتكزة على الفصول الدراسية وطبقات اجتماعية خاصة والنوع والدين، وحيث تؤثر عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية وتوازن القوى في الوصول إلى التعليم ومشاركتهم في العملية التعليمية، والتي تستمر في التأثير العميق على سُبُل وصول الطلاب للتعليم ومشاركتهم في عملية التعلم، ويتضح هذا جلياً في التفاوتات في سُبُل الوصول إلى التعليم والحضور بين المجموعات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، كما تُعد سُبُل الوصول بالنسبة للفتيات المنتمين SC,ST والمجتمعات ذات الأقليات الإسلامية والأطفال المعاقين، وخاصة من ذوي العائلات الفقيرة، ضعيفة جداً.

ولا تزال قضية جودة التعليم بمثابة تحدٍ رهيب، على الرغم من محاولة نظام التعليم بتوصيل التعليم لكل طفل من خلال توسيع سُبُل الوصول وتوفير المؤسسات المدرسية والمعلمين، حيث يتسم نظام التعليم الهندي بالجائر - حيث إنه يفرض رسوماً تعليمية مرتفعة جداً، والتي تخدم الأغنياء والمدارس الحكومية التقليدية وذات الامتيازات بالإضافة إلى التسهيلات غير الكافية للجماهير الغفيرة التي تعيش في المناطق الريفية والأحياء الفقيرة في الحضر/ المدن الذين يقومون بإرسال أطفالهم للتعليم. كما توجد سلسلة من المدارس الحكومية والخاصة بين هذه الأنماط المتطرفة، وقد حان الوقت للقيام بتدخل حاسم لتغيير هذا الوضع حتى

يستطيع جميع الطلاب، بغض النظر عن دينهم أو طائفتهم أو طبقتهم الاجتماعية أو نوعهم أو المكان الساكنين فيه الحصول على تعليم ذي جودة.

ومن الجدير بالذكر أنه في أغسطس ٢٠٠٩ أصدر البرلمان الهندي، قانون الحق التاريخي للأطفال في الحصول على التعليم المجاني والإلزامي (RTE)، الذي يوفر هيكل قانوني ينص على أن يحصل الأطفال من عمر ٦-١٤ على تعليم ذي جودة مقبولة، يركز على مبادئ المساواة وعدم التمييز، كما أنه يمنح الأطفال الحق في التعليم المجاني والقبول الإلزامي والحضور وإتمام المرحلة الابتدائية/الأولية، والأكثر أهمية، أنه ينص على أن يكون حق الأطفال في التعليم خالياً من الخوف والضغط والقلق. هذا ويحتوي القانون على العديد من البنود، والتي تتضمن على سبيل المثال، بنود تحرم العقاب والحجز والطرده، والذي يتعين أن يكون متقدماً لضمان تقدم النظام، حيث توفر السياسة القومية للتعليم منهج ترحيب جيد وتشجيعاً للأطفال للتعليم، وتتمثل السمة الأكثر أهمية في ضمان أن تكون عملية التعليم والتعلم خالية من الضغط والقلق، بالإضافة إلى التضمينات الجلية لإصلاح المنهج. هذا وتُعد أنظمة الاختبار وتصنيف المدارس بحاجة إلى مراجعة لتحفيز الطلاب لتعميق وتوسع تعلمهم. كما يقوم قانون التعليم المجاني والإلزامي بتحديد مسؤوليات المعلمين، لضمان تعليم الأطفال وحصولهم على التعليم المناسب في بيئة مجانية خالية من الضغط والقلق، ولا يتم انتهاكهم فيها.

وينص قانون التعليم المجاني والإلزامي على ما يلي:

- يُعد حق الأطفال في الحصول على تعليم مجاني وإلزامي مكماً للتعليم الابتدائي/الأولي في المدارس المجاورة.
- إن "التعليم الإلزامي" يعني بالضرورة أن الحكومة ملزمة بتوفير تعليم ابتدائي مجاني وضمان القبول الإلزامي والحضور وإتمام المرحلة

الإبتدائية لكل طفل يندرج تحت فئة عمر ٦-١٤ عام، وتعني "مجانية التعليم"، أن الطفل غير مسئول عن دفع أي نوع من الرسوم أو الضرائب أو نفقات قد تمنعه/ تمنعها من إتمام المرحلة الإبتدائية.

- ينص على بنود للأطفال غير المقبولين بأن يتم قبولهم حتى وصولهم لعمر ملائم.

- كما أنه يُحدد الواجبات والمسؤوليات للحكومات الملائمة والسلطة المحلية والآباء في توفير تعليم مجاني وإلزامي ومشاركة المسؤوليات المالية الأخرى بين الحكومة الرئيسية والمحلية.

- يُحدد الأنماط والمقاييس المتعلقة، فيما بينها، لنسب التلاميذ-المعلمين (PTRs) والمباني والبنية التحتية وأيام عمل المدرسة وساعات التدريس للمعلمين.

- كما أنه ينص على الانتشار العقلاني للمعلمين من خلال ضمان أن يتم احتواء نسبة التلاميذ للمعلمين لكل مدرسة، بدلاً من كونها مجرد نسبة للدولة ككل أو المدينة أو القطاع، والذي يضمن وجود توازن في تعيين المعلمين وخاصة على صعيد المناطق غير الريفية والحضرية، كما أنه يمنع اشتغال المعلمين بأعمال غير تربوية، باستثناء إحصاء السكان لكل عشر سنوات والانتخابات على السلطة المحلية والسلطات التشريعية الرسمية والبرلمان وإغاثة الكوارث.

- كما أنه ينص على تعيين المعلمين المدربين على نحو جيد، على سبيل المثال، المعلمين الحاصلين على التدريب الضروري والمؤهلات الأكاديمية.

- كما أنه يمنع عدة أمور بالنسبة للأطفال المندرجين تحت الفئة العمرية من ٦-١٤ سنة على النحو التالي:

- العقوبة الجسدية والمضايقة العقلية.
- فحص إجراءات الدخول.
- ضرائب فردية.
- رسوم خاصة من قبل المعلمين.
- إدارة المدارس بدون الاعتراف بها.
- كما أنه ينص على العقوبات التالية:
- المطالبة بضرائب فردية: يقوم بدفع ضعف قيمة الضرائب الفردية عشر مرات، اللجوء إلى الفحص أثناء القبول: Rs ٢٥,٠٠٠ للانتهاك للمرة الأولى؛ و Rs ٥٠,٠٠٠ لكل انتهاك لاحق
- عقوبة إدارة مدرسة بدون الاعتراف بها: غرامة أكثر من Rs لاكا، وفي حالة استمرار الانتهاك، يُعاقب بغرامة Rs ١٠,٠٠٠ على كل يوم أثناء استمرار الانتهاك.
- ينص على تنمية المنهج توافاً مع القيم المنصوص عليها في الدستور، والتي تضمن أن تتم عملية تنمية شاملة للطفل، وبناء معرفة الطفل والقوة الكامنة والموهبة وتنشئة طفل لا يعاني من الخوف والصدمة والقلق من خلال نظام صديق للطفل وتدريب يركز على الطفل.
- كما أنه ينص على حماية ومراقبة حقوق الطفل في حصوله على تعلم مجاني وإلزامي، وتصحيح الشكاوى المقدمة من لجان الدولة القومية لحماية حقوق الطفل، والتي تتمتع بسلطة على المحكمة المدنية.
- وتجدر الإشارة إلى أنه يتم حالياً تطبيق منهج التعليم لجميع المراحل كأحد برامج الهند الرئيسية لتعميم التعليم الإبتدائي/ الأولي، ويتضمن أهدافه العامة سُبُل

الوصول إلى الجامعة، وتسوية الفجوات بين المجموعات العمرية والاجتماعية في المرحلة الابتدائية، والتعزيز في مستويات التعليم للأطفال، كما يوفر منهج التعليم لجميع المراحل تنوع في التدخلات، ويحتوي على افتتاح مدارس جديدة وتسهيلات مدرسية بديلة وإنشاء مدارس وفصول دراسية إضافية وإشراف على المعلمين وتدريب دوري للمعلمين ودعم للموارد الأكاديمية والكتب المدرسية ودعم لإنجازات التدريب.

كما يتضمن قانون التعليم المجاني والإلزامي RTE تضمينات هامة للمنهج وتطبيقات استراتيجيات التعليم لجميع المراحل بصفة عامة، بالإضافة إلى ضرورة الانسجام مع رؤية التعليم لجميع المراحل SSA والاستراتيجيات والأنماط مع انتداب التعليم المجاني والإلزامي RTE، ومن هذا المنطلق، قام قسم التعليم ومحو الأمية داخل المدرسة بتشكيل لجنة بالأمر الحكومي رقم ٢٠٢-٥٠/٢٠٠٩-٣.٤٤ والصادر في الثالث من سبتمبر ٢٠٠٩، برئاسة سكرتير التعليم السابق، لحكومة الهند، وقد عقدت اللجنة سبع اجتماعات بين سبتمبر ٢٠٠٩ ويناير ٢٠١٠، والتي حظيت من خلالها بتفاعل مع مكاتب سكرتارية التعليم والمعلمين وممثلي اتحاد المعلمين والمنظمات التطوعية ومنظمات المجتمع المدني، التي تتمتع بصلة وثيقة مع حقائق المجال وممثلين عن الأفراد الذين يتعاملوا مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد قدمت اللجنة رؤى هامة، حول إحضار الطلاب من الأقسام المحرومة إلى فصول دراسية ذات أعمار ملائمة، وتوفير الرعاية والدعم في المدارس السائدة لذوي الاحتياجات الخاصة، وتعليم الفتيات، وأهمية صياغة الشركات مع الوكالات التطوعية ومنظمات المجتمع المدني لتنمية قدرات لجان إدارة المدارس (MCs) لإعادة صياغة خطط تنمية المدارس، وإعادة ترتيب أنظمة تعليم وتدريب المعلمين، لبناء عملية التعليم المرتكزة على خبرات الأطفال وقبل المعرفة، وإضافة إلى ذلك

التفاعل بين مكاتب سكرتارية الدولة للتعليم، والتي توفر مساهمات ثمينة لقضايا تتعلق بطبيعة المساعدة المركزية وهيكل التطبيق لقانون التعليم المجاني والإلزامي والتعليم لجميع المراحل، وآلية تحويل الأموال للتعليم على جميع المراحل.

وقد امتثلت اللجنة لبعض المبادئ، للمحافظة على قانون التعليم المجاني والإلزامي لضمان المساواة في التعليم لجميع الأطفال في الدولة، وذلك على النحو التالي:

- الرؤية الشمولية للتعليم، التي تفسرها في إطار المنهج القومي لعام ٢٠٠٥، جنباً إلى جنب مع التضمنات الخاصة بالتحسين الشامل للمحتوى والعملية التعليمية بالكامل، أخذاً في الاعتبار التضمنات الخاصة بالمنهج وتدريب المعلم والتخطيط والإدارة التربوية.

- المساواة، ولا تعني الفرص المتساوية فقط، ولكنها تعني خلق الظروف التي تستطيع فيها الأقسام المحرومة في المجتمع وأطفال SC, ST والأقليات المسلمة والعمال الزراعيون بدون أراضي والأطفال ذووا الاحتياجات الخاصة، الخ - الاستفادة من هذه الفرصة.

- سُبُل الوصول، يتعين ألا يكون الوصول محصوراً لضمان أن تكون المدارس مفتوحة أمام جميع الأطفال في إطار المسافات المحددة، ولكنه يتضمن أيضاً فهم للاحتياجات التربوية ومأزق الفئات المستبعدة تقليدياً - والتي تتضمن مجموعات SC, ST والفئات الأخرى للمجموعات المحرومة والأقلية المسلمة والفتيات بصفة عامة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد قامت اللجنة بعرض هذا التفسير كاشتراط لا غنى عنه من القانون.

- القلق حول النوع، والذي لا يتضمن الجُهد المبذول لتمكين الفتيات من الاستمرار جنباً إلى جنب مع الذكور لرؤية التعليم من خلال منظور واضح في السياسة القومية للتعليم ١٩٨٦/٩٢؛ فعلى سبيل المثال، التدخل

- الحاسم لإحداث تغيير جذري في وضع المرأة.
- مركزية المعلمين، لتحفيزهم وحثهم على الابتكار وخلق ثقافة داخل وخارج الفصول الدراسية، ومنحهم الحق في توفير بيئة شاملة للطلاب، وخاصة الفتيات من الاضطهاد والخلفيات المهشمة.
- الإلزام الأخلاقي الذي تم فرضه من خلال قانون التعليم المجاني والإلزامي على الآباء والمعلمين والمؤسسات التربوية والعوامل الأخرى، فضلاً عن تحويل التأكيد على العمليات التأديبية، وقد التزمت اللجنة بالفحوى العامة للقانون.
- هذا ويُعد النظام المتقارب والمتكامل للإدارة التربوية شرطاً لتطبيق قانون التعليم المجاني والإلزامي، حيثُ يتعين على جميع الولايات التحرك في هذا الاتجاه على نحوٍ سريع وعملي.
- الالتزام بالشروط المنصوص عليها من قبل قانون التعليم المجاني والإلزامي - وحتى إذا بدا الأمر صعب الالتزام به بموجب الإطار الزمني المنصوص عليه بموجب قانون التعليم المجاني والإلزامي، فقد حاولت اللجنة إيجاد حلول عملية للالتزام بنصوص قانون التعليم المجاني والإلزامي.
- والوصول العام إلى المدرسة يتطلب تسهيلات مدرسية في إطار نطاق معقول لجميع الأطفال، وفي حال عدم وجود مدارس بجوار موطن الأطفال حيثُ يستقرون، فقد لا يستطيعون التسجيل في المدارس أو مواصلة التعليم، حتى إذا قاموا بالتسجيل رسمياً في هذه المدارس، هذا وينص قانون التعليم المجاني والإلزامي على أن جميع الأطفال لهم الحق في دخول مدارس المرحلة الابتدائية داخل "المنطقة المحددة أو حدود الجوار".

ويُعد الوصول الاجتماعي هاماً كأهمية الوصول الطبيعي، ولذا، من الضروري ضمان اعتراف التعليم المدرسي بكل هذه الفروقات داخل دولة ذات تنوع كبير في

اللغة والطائفة والوضع الاقتصادي الاجتماعي... الخ، فإذا كانت لغة التدريس في المدرسة في القبائل العشائرية هي لغة الدولة الرسمية، فقد يشعر الطالب أنه في بيئة منعزلة، ويكون على المعلمين تبديد التصورات التقليدية بشكلٍ نشيط فيما يتعلق بأدوار النوع أو الطائفية، واتخاذ الإجراءات التي قد تساعد الفتيات والأطفال من المجتمعات المهاجرة لاستكمال تعليمهم الذي يتسم بالعدالة ويخلو من القلق، كما يمكن لأنماط المعلمين الخاصة في التواصل مع الأطفال، وترتيب الجلوس في الفصل الدراسي وتخصيص العمل بين الطلاب، أن يساعد في تعزيز (أو تبديد) التصورات الاجتماعية الحضارية حول الدور "الملائم" ومكان الفتيات في SC/ST وطلاب مجتمعات الأقليات.

وتتضمن المدارس الحكومية قدر هائل من الأجيال المسجلة في المدارس والأطفال من المجتمعات المهاجرة، ولذا يتعين على المعلمين أن يكونوا مدركين لحقيقة أن بيئات المواطن المختلفة للعديد من هؤلاء الأطفال لا تمكنهم من أداء فروضهم أو مراجعة الأعمال المدرسية، وإذا لم تقم إدارة المدرسة بمساعدة هؤلاء الطلاب على تحمل الدراسة، فقد يشعر الطفل بعدم التشجيع وقد يتخلف عن الدراسة الرسمية، كما يتعين أن تكون المناهج والكتب المدرسية متصلة جوهرياً بحياة الطفل خارج المدرسة، كما تعمل على تعزيز اعتزاز الطفل بلغته ومجتمعه ونمط حياته، وتحمل الفرص من أجل التعلم حول العالم الأكبر في الوقت ذاته.

ويتطلب الوصول إلى المدرسة عدالة في النوعية، فمن الضروري ضمان أن مصادفة الولادة على دين بعينه أو طبقة اجتماعية أو طائفة أو نوع ما لا يحدد خيارات الفرد في الحياة، ولذا يقع على عاتق التعليم الابتدائي/ الأولي دور كبير في ضمان توفير فرص مريحة لجميع الأطفال برغم أن جميع المدارس ليست متماثلة فيما يتعلق بالبنية الطبيعية أو جودة التدريس، كما توجد اختلافات كثيرة

بين المدارس في الريف والحضر؛ وحتى داخل المدارس الخاصة والعامة. وفي الواقع، المساواة في التعليم ضعيفة جدًا بالنسبة للأطفال، وخاصة الفتيات من فئات ST, SC ومجتمعات الأقلية، ويتعين على الدولة ضمان حصول جميع الأطفال على جودة تعليمية، مما يعني بالضرورة أنه يتوجب عليها استثمار أكثر لترقية جودة المدارس لمثل هؤلاء الأطفال على وجه الخصوص، كما يتعين تدريب المعلمين داخل قطاعات بعينها، على مستوى قبل وبعد الخدمة، لتمكين المعلمين من تعزيز الممارسات داخل الفصول الدراسية الشاملة، وبهذا يمكن ضمان الوصول الاجتماعي.

ويوفر منهج التعليم لجميع المراحل افتتاح مدارس ابتدائية عليا بموجب نمط كل دولة، لضمان حصول جميع الطلاب على سبل الوصول إلى المدرسة الابتدائية في نطاق كيلومتر من مسكنهم، وإلى المدرسة الابتدائية العليا، في نطاق ثلاثة كيلومتر من مسكنهم.

وتعتزم المراكز تحت إشراف مخطط ضمان التعليم (EGS) توفير سبل وصول إلى مرحلة الدراسة الرسمية، من خلال منهج منظم وكتب مدرسية، للأطفال الساكنين وغير المؤهلين لدخول المدارس المنتظمة بسبب المعايير الرسمية لافتتاح المدارس، وغالبًا ما تكون مراكز مخطط ضمان التعليم في المناطق النائية ذات الأعداد الضئيلة من الأطفال.

وقد تم تخصيص مراكز التعليم الابتكاري البديلة (AIE) للأطفال الذين يعانون من ظروف صعبة، الذين يفتقرون للخبرة التدريسية أو مدارسهم معرقة (أطفال الشوارع وأطفال العائلات المهاجرة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الذين لم يسبق لهم التسجيل أو التهرب من الدراسة على الإطلاق)، حيث تقوم مراكز التعليم الابتكاري البديلة AIE بتحضيرهم لحضور مدارس رسمية في

غضون فترة قصيرة تتراوح من ٩ أشهر إلى عام، وقد قامت هذه المراكز بإتمام مناهج مضبوطة خصيصًا وممارسات تربوية تسعى إلى مشاركة الفئة العمرية/ والمعرفة الخاصة والمهارات، حتى يكون الطفل مستعدًا للتسجيل في المدارس المنتظمة ومواصلة دراستهم هناك.

كما تواجه الفتيات من فئات SC, ST ومجتمعات الأقليات والعائلات تحت حد الفقر، تحديات كبيرة في مواصلة تعليمهم بعد المرحلة الابتدائية، حيث يتم توفير مدارس داخلية لمثل هؤلاء الفتيات على مستوى المرحلة الابتدائية العليا تحت إشراف نظام التعليم لجميع المراحل.

إن أحد الخطوات الأولية التي يتعين تنفيذها تتمثل في التعريف للأصيل للأطفال المهترئين من المدرسة ويتعين تسجيلهم، ولذا قامت حكومة الدولة والسلطة المحلية ولجنة إدارة المدرسة School Management Committee جنبًا إلى جنبًا مع المعلمين، الخ، تنفيذ تخطيط المدرسة على مستوى المجتمع، حيث يتعين أن يتم تخطيط المدرسة هذا بطريقة تشاركية ويستوعب كل طفل خارج المدرسة في الوقت الحاضر، وقد يتضمن هذا الأطفال الذين لم يسجلوا في أي مدرسة على الإطلاق، أو تخلف اسمه/ اسمها من سجلات المدرسة، أو أن اسمه بسجلات المدرسة ولم يحضر بانتظام، كما يتعين على المسؤولين، عند تخطيط المدرسة، مراجعة سجلات المدرسة بالرجوع إلى الملفات جنبًا إلى جنب مع البيانات التي توفرها العائلات وأفراد المجتمع، كما يتعين أن تتم ممارسة التخطيط هذه للحصول على الأطفال المحددين والمسجلين لنصل إلى مرحلة تحضير خطط تنمية المدرسة، هذا ويتعين الأخذ في الاعتبار مساهمة التوجيه من قبل السلطة المحلية ولجنة إدارة المدرسة لتمكينهم من تنفيذ هذه العملية الحاسمة.

رابعاً: نظام التعليم العام في الهند:

إن قانون التعليم الهندي يتضمن عدة بنود يتعين تنفيذها لضمان تطبيقها كما يجب، والتي تتعلق بـ:

- الأنظمة الداخلية فيما بينها
 - أنظمة العمر المناسب للتسجيل
 - آليات للتخطيط المدرسي والإسكان والتعيين
 - إعادة تنمية المعلمين لضمان احتواء نسب الطلاب مقابل المعلمين في كل مدرسة
 - تعزيز جودة المعلمين داخل هيئة التدريس لتتوافق مع المعيار الوطني الشائع وتدريب المعلمين "غير المدربين"
 - مراجعة محتوى وعملية المناهج التعليمية وعملية التقييم المستمرة وإنشاء لجان إدارة للمدارس والتأكيد على الإدارة والإشراف على المدارس جنباً إلى جنب مع دعم المجتمع.
- ويضم نظام التعليم الهندي مرحلتين رئيسيتين هما المرحلة الابتدائية والثانوية، وذلك على النحو التالي:

١. المرحلة الابتدائية:

تشير المرحلة الابتدائية إلى تعليم الأطفال بين عمر ٦-١١ عاماً (المراحل ١-٥)، هذا ويُعد تعميم التعليم الابتدائية (UPE) بمثابة بند دستوري في الهند، كما كان هناك توسع ثابت في انتشار التعليم الابتدائي منذ استقلال الهند عام ١٩٤٧، هذا ويُعد نظام التعليم الهندي ثاني أكبر نظام تعليمي في العالم بعد الصين، فقد كان هناك قرابة ٠,٦٦ مليون مدرسة ابتدائية في الهند بين عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ يوفران وصولاً للتعليم لحوالي ٨٤٪ من السكان جنباً إلى جنب مع المدرسة الابتدائية داخل

مسافة كيلومتر.

هذا وقد كان معدل النمول التسجيل للمرحلة الابتدائية في الهند بين عام ١٩٩٧ و٢٠٠٢، ١١١ للذكور و٩٢ للإناث، بينما كان معدل التسجيل الصافي للمرحلة الابتدائية على صعيدٍ آخر ٧٨ للذكور و٧٣ للإناث، كما كان معدل الحضور للمدرسة الابتدائية بين عام ١٩٩٩ و٢٠٠٢، ٧٩ للذكور و٧٣ للإناث، على الرغم أن معدل الأطفال المسجلين في المدرسة الابتدائية ٦٨٪ فقط في المرحلة الخامسة بين عام ١٩٩٥ و١٩٩٩.

إن الدستور الهندي أصدر أمرًا ينص على أن التعليم الابتدائي والمرحلة المتوسطة (للطلاب من عمر ٦-١٤) مجانيًا وعامًا بحلول عام ١٩٦٠، جنبًا إلى جنب مع بياني السياسة القومية للتعليم عام ١٩٦٨ (والتي تمت مراجعتها عام ١٩٩٢)، مؤكدًا على هذا الهدف، ولكن أدت عدم قدرة الهند على تخصيص الموارد بفعالية وكفاءة إلى استحالة تحقيق هذا الهدف حتى الآن.

فعلى الرغم من كل هذا، إلا أن هناك زيادة ملحوظة في نشر المؤسسات التربوية منذ حصول الهند على استقلالها عام ١٩٤٧، فعلى سبيل المثال، أثناء الفترة من ١٩٥٠-١٩٥١ و٢٠٠١-٢٠٠٢، ارتفع عدد المدارس الابتدائية ثلاث أضعاف، بينما ارتفع عدد مدارس التعليم المتوسط (الابتدائية العليا) ١٦ مرة، وتمتلك الهند الآن أكثر من ستة آلاف مدرسة ابتدائية توفر التعليم لقراءة ١١٥ مليون طالب (بينما يبلغ متوسط المعلمين للطلاب ٤٣:١)، وأكثر من ٢ مليون مدرسة ابتدائية عليا، توفر التعليم لقراءة ٤٥ مليون طالب (بينما يبلغ متوسط المعلمين للطلاب ٣٨:١)، ويتمثل اتجاه آخر حديث في نمو المدارس الخاصة، والتي لا تتلقى أي مساعدات من الحكومة وتعتمد على الرسوم التعليمية التي يدفعها الطلاب.

وتتراوح جودة المدارس التي تُديرها الدولة من الممتاز إلى العميق جداً، كما تعد المدارس الخاصة جيدة بصفة عامة، إلا أن العديد منها تفرض رسوماً تعليمية عالية، مما يجعلها متاحة فقط للطبقة المتوسطة أو العالية، ويكون القبول بها تنافسياً إلى حد كبير، كما هناك ظاهرة حديثة والمتمثلة في انتشار مدارس خاصة منخفضة التكلفة في كل من الريف والحضر الهندي، وعادة ما تتسم هذه المدارس بتسهيلات وبنية تحتية أضعف من المدارس الحكومية، إلا أنها قادرة على انتداب العديد من المعلمين، وفصولها الدراسية أصغر، بالإضافة إلى نشاط تعليمي هائل، ويرجع هذا إلى أن المعلمين الخاصين يحصلون على رواتب أقل بكثير من التي يحصل عليها المعلمون المنضمون للنقابة في المدارس العامة. هذا ولا تزال ندرة البيانات في الهند السبب في صعوبة إحصاء الأعداد الحقيقية للمدارس الخاصة.

وهناك فجوة ضخمة في الوصول إلى التعليم؛ وجودة التعليم؛ والتعليم طبقاً للنوع؛ والمستوى الاجتماعي، والموقع، حيثُ ستجد أن اثنين من خمس طلاب للمستوى الأول لم ينهوا المرحلة الأساسية الابتدائية من ٤-٥ (مرتكزاً على الدولة)، كما يُعد الإنجاز التربوي للخريجين ضعيفاً، بالإضافة إلى أطفال العائلات الفقيرة يتعرضون لضرر هائل، حيثُ يبلغ معدل التخلف عن المدرسة للعائلات الفقيرة أربع أضعاف العائلات الغنية.

هذا ويتبع نظام المدرسة الهندية الهيكل البريطاني، حيثُ تتكون المدرسة الابتدائية من ١-٥ مستويات (ويتراوح العمر من ٦-١١)، بينما تتكون مدارس المرحلة المتوسطة من ٦-٨ مستويات (ويتراوح العمر من ١١-١٤)، وتُعد كلا المرحلتين تعليمًا إلزاميًا، على الرغم أن الباحثين قدروا أن ٧٠٪ من الأطفال بين

عمر ٦-١٤ يحضرون المدرسة بانتظام. وبينما تقوم الدول بتحديد المناهج المُطبقة في المدارس، سنعرض المنهج القومي فيما يلي، حيثُ تتباين جودة التدريس على نحوٍ هائل بين مدرسة وأخرى، وإقليم/ مقاطعة وأخرى. والجدول التالي يوضح نظام الدراسة بالمدارس الهندية والمقررات التي تدرس بها.

جدول يوضح السلم التعليمي للمدارس الهندية والمناهج التي تدرس بها

المرحلة	المدة	المستويات	العمر	المقررات	ملاحظات
المرحلة الإبتدائية	خمس سنوات	المستويات ١-٢	٦-٧	- لغة واحدة - اللغة الأم/ اللغة المحلية الرياضيات فنون الصحة والحياة المنتجة.	
		المستويات ٣-٥	٨-١١	- لغة واحدة - اللغة الأم/ اللغة المحلية الرياضيات. الدراسات البيئية. فنون الصحة والحياة المنتجة.	

المرحلة الإبتدائية العليا/ المتوسطة	ثلاث سنوات	المستويات ٨-٦	١١-١٤ - ثلاث لغات - اللغة الأم/ اللغة المحلية، اللغة الهندية أو الإنجليزية الرياضيات العلوم والتكنولوجيا العلوم الاجتماعية تعليم العمل فنون التعليم (الفنون الجميلة: البصري والعملي) الصحة والتربية البدنية.
--	------------	------------------	--

وتجدر الإشارة إلى أن اللغة الأم أو اللغة المحلية هي اللغة التي يتم بها التدريس لمعظم طلاب المرحلة الإبتدائية في الهند، على الرغم أنه يتم إرسال الطلاب من عائلات النخبة إلى مدارس إنجليزية؛ حيث تُعد اللغة الإنجليزية سمة فريدة ومميزة لهذه الطبقة الاجتماعية، هذا وقد بدأت العديد من الدول الآن بالتدريس باللغة الانجليزية كلغة ثانية بدءًا من المستوى الثالث.

يُركز التعليم في مستوى المرحلة الإبتدائية على عملية الفهم والتفكير والقبول، ويتضمن المنهج القومي على المواد الدراسية التالية:

جدول يوضح مناهج المرحلة الإلزامية (الإبتدائية)

المادة	فصول المرحلة الإبتدائية الدنيا I-II	فصول المرحلة الإبتدائية الدنيا III-V	فصول المرحلة الإبتدائية العليا VI-VIII
اللغة (اللغات)	اللغة الأم/ اللغة المحلية	اللغة الأم/ اللغة المحلية	اللغات الثلاثة - اللغة الأم/ اللغة المحلية واللغة الهندية الحديثة واللغة الإنجليزية
التربية الفنية			جميع أنماط الأنشطة الابتكارية والتي تتضمن صنع الطالب نفسه.
الرياضيات	ما حاك حول عالم المتعلم	منهج متكامل	ضروريات الرياضيات للأنشطة اليومية والتي تتضمن الهندسة.
فنون الصحة والحياة المنتجة	التعليم الابتكاري والصحة والتربية البدنية والتعليم للعمل وقيمة التلقين.	منهج متكامل للموسيقى والرقص والدراما والرسم والتصوير وعالم الدمى والصحة والتربية البدنية والألعاب والرياضة واليوجا والعمل المنتج.	

الدراسات البيئية	الخبرات لمساعدة التنمية الثقافية والحس الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الإدراك الواقعي وفهم الظاهرة التي تحدث في البيئة.		
التربية الصحية والبدنية	الألعاب والرياضيات واليوجا و NCC والكشافة والإرشاد.		
العلوم والتكنولوجيا	الوضع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي في الهند والعالم، متضمناً التراث الثقافي الهندي والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والكفاءات المدنية.		
تعليم العمل	العملية التكنولوجية والزراعية والتي تتضمن المشاركة في وضع العمل.		

• المصدر: إطار المنهج القومي ٢٠٠٠.

ويتم التركيز على جميع برامج تعليم اللغات على قدرة استخدام اللغة في المحادثة والكتابة للأغراض الأكاديمية ومقر العمل والمجتمع بصفة عامة. وقد

تتراوح الفترة الزمنية للفصل الدراسي حوالي ٤٠ دقيقة، طبقاً للمجلس الوطني للبحث والتدريب National Council for Educational Research and Training، كما يتعين أن تكون السنة الدراسية حوالي ١٨٠ يوم كحد أدنى، وتعمل المرحلة الابتدائية خمس ساعات وتخصيص أربع ساعات للتدريس، بينما يتعين أن تكون الفترة الزمنية للمرحلة الابتدائية العليا والثانوية كل يوم ست ساعات، وتخصيص أربع ساعات للتدريس وباقي الأنشطة الروتينية الأخرى.

كما استمرت معظم الاختبارات المستقلة لمستويات الإنجاز بإظهار مستوى منخفض من الإنجاز في مهارات معرفة القراءة والكتابة الأساسية، هذا ويرتكز التقرير العام للتعليم الأساسي (PROBE) لعام ١٩٩٩، على استطلاع بعض العائلات باختيار عشوائي لخمس مقاطعات، وتقدر نسبة السكان فيهم ٤٠٪ من إجمالي السكان وأكثر من نصف الأطفال المتخلفين عن المدارس في الهند، وقد كشف الاستطلاع أن أحد الخمس مقاطعات (هيمشال براديش) قد حققت تقدماً ملحوظاً في تعميم التعليم الابتدائي، ولكن الأربع المتبقية لا زال أمامهم مشوار طويل لتحقيقه، فعلى سبيل المثال، عندما وصل محققو التقرير العام للتعليم الأساسي PROBE لمواقع المدارس، وجدوا أن ربع مديري المدارس يقومون بالتدريس، والثلث غائب، كما وجدوا أن نصف المدرسين فقط يقومون بالتدريس، بينما باقي المعلمين كانوا يقومون بتدبير الفصل، أو غير متواجدين في الفصل الدراسي، وأنهم مشغولون مع الكليات أو يشاركون في أنشطة غير تعليمية أخرى.

٢. المرحلة الثانوية:

تتكون المرحلة الثانوية من المستويات ٩-١٢ (وأعمار تتراوح بين ١٤-١٧)، هذا وتمتلك الهند أكثر من ألف مدرسة ثانوية ومدرسة ثانوية عليا، توفر خدمات تربوية لقراءة ٣٠ مليون طالب (ويبلغ متوسط المعلم للطالب ١ : ٣٤)، والمدارس

الحكومية لا زالت تواصل توفير الخدمات التربوية بالمجان للمستوى التاسع وما بعده، كما تتراوح رسوم معظم معدلات التسجيل في المدارس الخاصة على نحو ملحوظ.

نظام الدراسة بالمرحلة الثانوية:

ترتكز منظومة التدريس على نظام سنوي أو نظام الفصل الدراسي، وفي معظم الحالات، ينقسم البرنامج الدراسي إلى جزئين ليغطي نصفي الجلسة الأكاديمية في نظام العام الكامل، كما تكون العلامات الدراسية وفقاً لعدد من فترات زمنية بعينها؛ وتكون الدرجات النهائية متوسط للدرجات طبقاً لأجزاء مختلفة من المنهج في امتحانات النظام السنوي أو الفصل الدراسي (على سبيل المثال، الامتحان عن طريق المراسلة والذي يعد امتحاناً تحريراً يستغرق ثلاث ساعات).

يوضح المثال أدناه، والذي يُعد نسخة من منهج المرحلة الثانوية العليا لعام ٢٠٠٧ (اللجنة الرئيسية للمرحلة الثانوية) المنهج النموذجي (في التاريخ) والحد الأقصى للدرجات وفقاً للأجزاء المختلفة من المنهج.

جدول يوضح نموذج لمنهج المرحلة الثانوية العليا لعام ٢٠٠٧

التاريخ/ الفصل XI			
الورقة الأولى	الوقت: ثلاث ساعات	١٠٠ درجة	
الوحدة	الدرجات	الدرجات	الزمن
الجزء أ - الهند القديمة			
١.	المقدمة	٨	
٢.	الثقافة الباليشكية وبدايات الحياة المستقرة	٤	٧
٣.	حضارة الهاربان	٨	

٧	٨	فترة فيدك المبكرة	٤.
	٥	مرحلة فيدك المتأخرة والعصر الحديدي	٥.
	٢	الهند الجنوبية والشرقية الشمالية	٦.
٥	١٠	التقاليد الدينية	٧.
٢	٤	Mahajanapada	٨.
	١٠	Mauryas	٩.
٩	٦	المجتمع والاقتصاد والثقافة خلال فترة Mauryan	١٠.
	٦	بعد فترة Mauryan	١١.
٨	٨	العصر الهندي من Guptas وما بعده	١٢.
	٨	المجتمع والاقتصاد والثقافة خلال فترة Guptas and Harsha	١٣.
...	...	...	
		مشروع العمل	٣٠.
٥			
١٠٠ درجة			الإجمالي

وقد أوصي المجلس الوطني للبحث والتدريب NCERT، أن يأخذ الطلاب في نظام الفصل الدراسي عدد من ساعات الاعتماد المتوافقة مع متطلباتهم وقدرتهم وسرعتهم الخاصة، على الرغم أن عدد قليل من المؤسسات فقط قد تبنت نظام الفصل الدراسي المتعمد.

وتتضمن المرحلة الثانوية في النظام الهندي مرحلتين الثانوية والثانوية العليا، وذلك على النحو التالي:

• المرحلة الثانوية (عامين، المستوي ٩-١٠ IX-X):

يحتوي المنهج التربوي للمرحلة الثانوية في المدارس الهندية على المواد التالي:

- ثلاث لغات - اللغة الأم/ اللغة المحلية؛ الهندية أو الإنجليزية (بينما تقدم بعض المدارس بعض اللغات الاختيارية والتي تتضمن السنسكريتية والصينية واليابانية والروسية والفرنسية والألمانية والعربية والفارسية والأسبانية).
- الرياضيات.
- العلوم والتكنولوجيا.
- العلوم الاجتماعية.
- التعليم للعمل أو التعليم قبل المهني.
- التربية الفنية (الفنون الجميلة: البصرية والتصويرية).
- التربية الصحية والبدنية.

ويحتوي منهج الرياضيات على مستوى المرحلة الثانوي دراسة مفاهيم الحسابية وأنظمة الأعداد والجبر والهندسة وعلم المثلثات والإحصائيات والقياس والرسوم البيانية والرسوم البيانية التنسيقية. كما تم تصميم منهج العلوم والتكنولوجيا حول ست مواضيع رئيسية على النحو التالي: الموضوع والطاقة والعالم الحي والموارد الطبيعية والبيئة والكون، يفترض أن يقوم كل طالب بإنهاء ١٥ تمرين يتضمنون بحثا معمليا قبل العام الدراسي.

ومخطط الدراسات للمستويين IX-X يتعين أن يتضمن المواد الدراسية على النحو التالي: اللغات الثلاثة (اللغة الأم/ اللغة المحلية واللغة الهندية المعاصرة واللغة

الإنجليزية)، والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والعلوم الاجتماعية والتعليم للعمل والتربية الفنية والتربية الصحية والبدنية، وتتضمن اللغات الأجنبية اللغة الصينية واليابانية والروسية والفرنسية والألمانية والعربية والفارسية، كما قد يتم توفير اللغة الأسبانية كأحد الخيارات الإضافية، كما يتعين على منهج الرياضيات الأخذ في الحسبان كلاً من متطلبات التعلم للمتعلمين الذين سيتركون المدرسة من أجل العمل، جنباً إلى جنب مع الطلاب الذين يعتزمون مواصلة دراستهم للتعليم العالي. هذا ويُقدر العدد المقترح للفترات الدراسية الأسبوعية في المستوى X، بموجب منهج المرحلة الثانوية NECRT لعام ٢٠٠٢-٢٠٠٤ (الجزء الأول، المواد الرئيسية):

جدول يوضح الفترات الزمنية لمناهج المستوى X بالمرحلة الثانوية

المادة الدراسية	مقدار الفترات الزمنية المقترحة في المرحلة X
اللغة I	٧
اللغة II	٦
الرياضيات	٧
العلوم والتكنولوجيا	٩
العلوم الاجتماعية	٩
التعليم للعمل أو التعليم قبل المهني	٣_٢ إلى ٦ فترات خارج الساعات المدرسية
التربية الفنية	٢

وتجدر الإشارة إلى أن اللجان، طبقاً للمجلس الوطني للبحث والتدريب NCERT، عادة ما توفر عددًا محدود من البرامج، أو أنها لا توفر برامج اختيارية: حيث تقدم لغتين فقط (أحدهما اللغة الإنجليزية) والرياضيات والعلوم الاجتماعية والممثلين تمامًا لمواد الامتحانات، هذا وتقوم لجان قليلة بتشجيع الطلاب على اختيار البرامج الاختيارية من النطاق الذي يحتوي على علوم الاقتصاد والموسيقى وفن الطبخ. ويستغرق الوقت التدريسي للمرحلة الثانوية على المستوى العاشر، طبقاً للجنة المركزية الأوقات على النحو التالي:

جدول يوضح الوقت التدريسي لمناهج المرحلة الثانوية على المستوى العاشر

مقدار الفترات الزمنية المستغرقة أسبوعياً (بمعدل ٤٠ دقيقة لكل حصة)	مجال المادة الدراسية
٢٨٠ دقيقة	اللغة I
٢٤٠ دقيقة	اللغة II
٢٨٠ دقيقة	الرياضيات
٣٦٠ دقيقة	العلوم والتكنولوجيا
٣٦٠ دقيقة	العلوم الاجتماعية
١٢٠ دقيقة (بالإضافة إلى الوقت خارج المدرسة)	التعليم للعمل أو التعليم قبل المهني
٨٠ دقيقة	التربية الفنية
٨٠ دقيقة	التربية الصحية والبدنية
١٨٠٠ دقيقة بمعدل ٤٥ فترة تدريسية	الإجمالي

وتجدر الإشارة إلى أن المدارس الثانوية منتسبة/ منتظمة تلتزم بالوائح الرئيسية أو لوائح المقاطعات، والتي تؤدي نتائج امتحاناتها بنهاية المستوى العاشر إلى الحصول على شهادة المرحلة الثانوية (SSC)، جميع شهادات مدارس المرحلة الثانوية الهندية أو جميع شهادات التعليم الثانوي الهندي، هذا وتوجد ثلاث لجان للامتحانات القومية: اللجنة الرئيسية للتعليم الثانوية (CBSE)، ومجلس فحوصات شهادات المدارس الهندية (CISCE) والمدرسة القومية المفتوحة (NOS) للتعليم عن بُعد.

ويُعد المحتوى الأكاديمي والعلامات الممنوحة من اللجنة الرئيسية للتعليم الثانوية CBSE ومجلس فحوصات شهادات المدارس الهندية (CISCE) مكافئة، مع استثناء اللغة الإنجليزية، كما يقوم برنامج اللجنة الرئيسية للتعليم الثانوية (CBSE) بفحص اللغة الإنجليزية الوظيفية ولا يتعين أن تُدرس كمادة أدبية، بينما تم دمج برنامج مجلس فحوصات شهادات المدارس الهندية (CISCE) مع دراسة شكسبير والفصول الأخرى جنباً إلى جنب مع الأدب المعاصر والمسرح والشعر.

كما أشار المجلس البريطاني إلى أنه يتم منح شهادة المرحلة الثانوية الهندية (من قبل جميع لوائح المدارس بعد المستوى ١٠)، وقد يكونون بصفة عامة أقل من الشهادة البريطانية العامة للمرحلة الثانوي (GCSE) أو الشهادة البريطانية الدولية لامتحانات المرحلة الثانوية القياسية (GCSE)، حيث يُعد المحتوى مكافئاً، إلا أن الطلاب غير مطالبين بحل المشاكل أو تطبيق معرفتهم بالطريقة ذاتها، وقد يتم النظر إلى شهادات المرحلة الثانوية العليا من إحدى اللجان القومية على أنها مكافئة لمقياس 'AS'.

• المرحلة الثانوية العليا/ والمرحلة الثانوية (عامين، المستوى ١١-١٢ = XI-XII)، إن معظم الطلاب يخرجون من المدرسة بعد المستوى العاشر (بعد سن الخامسة عشر تقريباً)، أما بالسبة لباقي الطلاب تكون مواصلة الدراسة بالنسبة

لهم متميزة جداً، وترتكز على الأداء في امتحانات المستوى العاشر، حيث يدخل الطلاب المرحلة الثانوية العليا لآخر عامين في الدراسة قبل الجامعة (المراحل ١١-١٢). هذا ويُعد المجال الأكثر تميزاً/ رفعة (والذي يحدث فيه أكبر خصم للدرجات المطلوبة في امتحانات المستوى العاشر)، والمتمثل في مجال العلوم، والثاني في مجال التجارة، والثالث في العلوم الإنسانية (الفنون)، وتجدر الإشارة إلى أن الطلاب في مجال العلوم يدرسون مواد تتضمن الرياضيات والفيزياء والكيمياء، وقد تتضمن المواد الإضافية الأحياء وعلم النبات وعلم الحيوان، للطلاب الحاضرين ليخضعوا لامتحانات الدخول للكليات الطبية، وعلوم الحاسب للطلاب الذي يستكملون شهادات الهندسة، بينما يدرس طلاب المجال التجاري علوم الاقتصاد والمحاسبة والرياضيات والتجارة، ويدرس طلاب مجال العلوم الإنسانية/ الفنون عدة خيارات تتضمن التاريخ والجغرافية والعلوم السياسية والفلسفة وعلم النفس واللغات والفنون والموسيقى، بينما تعرض معظم المدارس عدداً ضئيلاً فقط من هذه المواد، والتي تُحدد المسار الرئيسي الذي يقوم الطلاب من خلاله باختيار مجالات التركيز بشكل واضح.

والمرحلة الثانوية العليا يتم تدريسها في المدارس، أو الكليات الصغرى لعامين (كما يُعد بعضها منتسباً للكليات التي تمنح شهادات)، ويتم إدارة بعضها على نحو خاص، بينما تقوم الحكومة بإدارة البعض الآخر، ويوجد نمط آخر شائع يجمع بين الكليات والإدارة الخاصة، إلا أنه يحصل على مساعدة مالية إضافية من الحكومة في مقابل فرض رسوم تعليمية منخفضة. هذا ولم تساعد معدلات تسجيل الطلاب في المدارس الخاصة المدارس على النمو بنسبة ١٠٪ تقريباً بين عام ١٩٧٨ و١٩٩٣، كما يتم تحديد منهج المرحلة الثانوية العليا من قبل المقاطعة أو اللجان الرئيسية للتعليم الثانوية، ويخضع الطلاب لامتحان بنهاية المستوى الثاني عشر.

وبعد إنهاء الطلاب المرحلة الثانوية العليا (المستوى ١٢)، يخضع الطلاب لسلسلة من الامتحانات (امتحانات الشهادة الثانوية العليا) والتي تُحدد خياراتهم في التعليم العالي، هذا وتقوم الكليات المشهورة بخصم درجات للقبول في العديد من البرامج الدراسية، والتي قد تكون في بعض الأوقات مرتفعة للغاية (أكثر من ٩٠٪ قد لا تكون شائعة) هذا وقد تختلف نسب خصم الدرجات أو معدل الدخول الإجمالي عبر الجامعات المختلفة/ الكليات ومن عام لآخر في بعض البرامج الدراسية، ويكون الطلب على بعض البرامج الدراسية وبعض الجامعات/ المؤسسات/ الكليات أكثر من الأخرى؛ ولهذا يكون القبول تنافسياً جداً، وقد يُطالب الطلاب أيضاً بإنهاء برنامج دراسي ضروري للقبول.

و الطلاب الأوائل الراغبين بمواصلة التعليم المهني (الطبي والهندسي والقانوني) يخضعون لامتحانات قبول إضافية مرتكزة على المدرسة لتحديد قبولهم في هذه البرامج الخاصة. كما يحاول معظم طلاب المجال العلمي دخول كليات الهندسة أو الطب، حيث إنهم يتمتعون بالامتياز الأكبر داخل الهند، أما بالنسبة للمجال التجاري، فيحاول الطلاب القبول في كليات التجارة والمحاسبة وإدارة الأعمال أو برامج التكنولوجيا، بينما يطمح طلاب مجال العلوم الإنسانية دخول كليات الفنون. وتجدر الإشارة إلى أن كلاً من التعليم المهني والتقني لديهما خيار في مدارس المرحلة الثانوية العليا، ويتمثل الهدف من التعليم المهني في الحصول على معرفة واسعة حول الوظائف وليس التدريب في المواد المتخصصة، وتتكون البرامج الدراسية من برنامج اللغات (١٥٪) والبرامج الأساسية العامة (١٥٪) والمواد المهنية الاختيارية (٧٠٪) والتي يتكون نصفها من الممارسة العملية، ويتم اختيار المواد الاختيارية من مجموعة متنوعة من الحقول الدراسية، والتي تتضمن المواد الزراعية والهندسية والتكنولوجية وإدارة الأعمال والتجارية والعلوم المنزلية

والخدمات الصحية والشبه طبية والعلوم الإنسانية. وتركز البرامج الدراسية على التوجه الوظيفي، كما يتم إجراء الامتحانات على هذا المستوى من قبل جميع اللجان الهندية ولجان المقاطعة للتعليم المهني. وقد ساهم هذا في فقر الترابط المدرسي بالصناعة، كما أن النظام لم يستطيع إقناع الطلاب في هذا المجال بتحضير أنفسهم لوظائف ومهن حقيقية.

وينقسم المنهج في هذه المرحلة إلى مجال علمي أكاديمي، ومهني:

– المجال الأكاديمي:

تعمل أهداف البرامج الأكاديمية على تعزيز قدرات حل المشاكل ونقل مستويات عالية من المعرفة، ويتضمن المنهج في هذه المرحلة البرامج الأساسية والاختيارية، وتتكون البرامج الأساسية من (i) اللغات والأدب، (ii) التعليم للعمل، و(iii) التربية البدنية والصحية والألعاب والرياضة.

وتقوم دراسة اللغات بتحضير الطالب لكل من تعلم واستخدام اللغة في الفصل الدراسي والمجتمع ومقر العمل، كما يكون اختيار اللغة التي ستدرس من قبل المتعلم، ويتضمن التعليم للعمل، على سبيل المثال، مشاريع تنموية في القرية والمدينة. هذا وتهدف البرامج المهنية العامة (GVC) إلى تنمية المهارات العامة المتعلقة بالتوظيف، بصرف النظر عن وظائف الفرد، كما يتعين على الطالب اختيار ثلاث برامج اختيارية من المواد المنصوص عليها في اللوائح، هذا وقد تتضمن البرامج الاختيارية برامج تمهيدية بين المجالات الأكاديمية والمهنية.

وقد تتضمن قائمة البرامج اللغات الهندية الحديثة، السنسكريتية واللغات الأوروبية الكلاسيكية وآدابها واللغة الإنجليزية (الأكاديمية والمتخصصة) واللغات الأجنبية الأخرى، ومواد في العلوم والرياضيات وعلوم الحاسب والمحاسبة والدراسات التجارية والهندسة والعلوم السياسية والتاريخ وعلم الاجتماع وعلم

النفس والفلسفة والفنون الجميلة بالإضافة إلى بعض المواد الأخرى.

هذا وقد ورد عن المجلس الوطني للبحث والتدريب NCERT أنه يتعين وضع هذه البرامج معًا بدون تقسيمهم إلى مجموعات متعارضة، ومع هذا فقد حددت لجان عديدة هذه التجمعات في شكل "المجال العلمي"، "مجال الفنون" و"مجال التجارة"، كما قامت بعض المدارس بدمج برامجهم التربوية مع البرامج الطبية والهندسية، في حين قيدت الجامعات القبول المرتكز على المواد ودمج البرامج التي تُدرس في المرحلة +٢، كما تم تخصيص ٦٠٪ من الوقت المستغرق في الدراسة لتدريس المواد الاختيارية، و ٤٠٪ للمواد الأساسية.

- الجدول المهني:

إن لجنة كوثرى الرئيسية قامت بالتوصية على تقديم الجدول المهني (١٩٦٤-٦٦)، كما حددت السياسة القومية للتعليم، ١٩٨٦ (والتي تمت مراجعتها ١٩٩٢) هدف متمثل في تحقيق ٢٥٪ من طلاب المرحلة الثانوية العليا في البرامج المهنية بحلول ١٩٩٥، هذا ولا يزال معدل التسجيل منخفض حتى الآن. وتتكون برامج الجدول المهني من المواد التالية:

- لغة البرنامج الدراسي

- الأساس العام للبرنامج الدراسي

- التربية الصحية والبدنية

- برنامج المواد الاختيارية

وتجدر الإشارة إلى أن التعليم المهني يغطي مجالات عدة والمتمثلة في الزراعة والهندسة والتكنولوجيا (والتي تتضمن تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات) وإدارة الأعمال والتجارة والعلوم المنزلية والخدمات الصحية والشبه طبية والعلوم الإنسانية.

وقد تم تنظيم برامج اللغات لتغطي التراكيب القواعدية والمفردات المضافة وخاصة المتعلقة بالتجارة أو المهنية، ويشتمل برنامج الأساس العام للجدول المهني على الدراسات العامة وتنمية العمل الحر والتربية البيئية والتنمية الريفية وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

كما تم تنظيم المواد المهنية الاختيارية طبقاً للفرص الوظيفية، ولهذا يعد التدريب العملي ضرورياً للبرامج المهنية، طبقاً لإطار المنهج القومي، والذي يُخصص ٧٠٪ من الوقت المستغرق للبرامج المهنية. ويتعين على الشهادات التي تصدر ذكر الكفاءات والاعتمادات التي حصل عليها المتعلم.

٣. التعليم التجاري المرتكز على الإدارة في الهند:

إن التعليم التجاري له تاريخ طويل في الهند، والذي يرجع إلى القرن التاسع عشر. هذا وقد ركزت مدارس التعليم التجاري الأولي على الجانب التجاري للأعمال، ساعية لتلبية احتياجات المستعمرة الإدارية للحكومة البريطانية، حيث يلتحق الخريجون ببيروقراطية مستعمرة الحكومة البريطانية، والتي عادة تكون على الرتبة الكتابية، وقد تأسست أول مدرسة تجارية هندية - المدرسة التجارية لمنظمات باشيبا الخيرية - عام ١٨٨٦ في المدينة الجنوبية في شيناى، كما بدأت الحكومة البريطانية عام ١٩٠٣ طرح أول فصول دراسية تجارية على مستوى المرحلة الثانوية في كلية بريسيدينسي في كاكبوتا، كما ركزت على الممارسة السكرتارية/ الاتصالات التجارية (الاختزال والطباعة والمراسلة) والمحاسبة.

كما تأسست أول كلية على مستوى المدرسة التجارية عام ١٩١٣ في ميمباى (كلية سينهام)، كما تبعها كلية أخرى في دلهي عام ١٩٢٠ (كلية تجارية، وأعيد تسميتها فيما بعد بكلية شيري رام للتجارية)، وقد قامت هذه الكليات التجارية باستعارة المهارات الأساسية حول مبادئ الاتجار والتجارة للكتاب والمشرفين

من مجالات من الأعمال المصرفية والمحاسبة، وبعد استقلال الهند عام ١٩٤٧، بدأ التعليم التجاري، والذي ارتبط بـ "babu-ism" إلى حد كبير، ومن ثم افتقر وضعه الاجتماعي القوي، بالتطور، وقد قامت حكومة الهند بتقديم التجارة كتوجه ثالث للتخصص على مستوى مدرسة التعليم العالي، بينما أصبحت العلوم والفنون توجه ثاني.

وتجدر الإشارة إلى أن العديد من خريجي التيار/ التعليم التجاري يبحثون عن فرص زمالة أو توظيف بعد التخرج من المدرسة الثانوية العليا، كما التحق البعض بعائلاتهم التجارية، حيثُ التحقوا كصانعين مدققين في شركة المحاسبة العامة والتي تُعد أحد الخيارات الوظيفية الشائعة لخريجي التجارة، كما يسعى طلاب كليات التجارة الجامعيين إلى تقديم مهارات تكميلية لمهنة المحاسبة العامة، كدليل في طبيعة مناهجهم الأساسية: الاقتصاديات التجارية وإدارة المحاسبة ونظرية الأعمال المصرفية ومراجعة الحسابات ومحاسبة التكاليف، حيثُ تؤكد جميع هذه الأفرع على الفهم المُطبَّق على صفقات العمل.

وعلى الرغم من أن التعليم التجاري (التجارة) في هذه المرحلة، لم يعنِ، في أعين المجتمع، الطلاب الموهوبين الأكاديميين المثقفين، وكان من المتوقع أن يلتحق الطلاب الأذكياء بالمجالات العلمية في المرحلة الثانوية العليا، ومجال الهندسة على مستوى الجامعة في أحد المعاهد الهندية للجامعات التكنولوجية أو المعاهد التقنية الأخرى، ومن ثم يلتحقوا بالشركات كمشرفين تقنيين ثم يلتحقون بطاقم الإدارة.

وقد بدأ التحول في وضع التعليم التجاري خلال الثمانينات ١٩٨٠، حيثُ كان هناك محركان على الساحة، الأول، أصبحت المنافسة على الكلية حادة، حيثُ اتسعت الفجوة في عدد القبول على مستوى برامج الطلاب الأولية وعدد برامج

الخريجين من مدارس الثانوية العليا لصالح المجال العلمي، الثاني، بدأت الشركات بزيادة بالنمو على نحوٍ موسع عندما بدءوا بتعيين خريجي التجارة من الكليات على مستوى التنفيذي الصغير، والتي يدعمها عادة برامج تنفيذية داخل الشركة، ويرجع ذلك إلى فشل كليات الهندسة الأولية في تلبية الاحتياجات المتزايدة على الأفراد التنفيذيين، وبالتالي، بدأ المجتمع برؤية التعليم التجاري بمثابة جواز مرور بديل حيوي لدخول عالم الشركات على المستوى التنفيذي، مقابل مستوى الكتائبيين، وقد قام العديد من الآباء بتشجيع أطفالهم على استكمال دراستهم في المجال التجاري على مستوى المرحلة الثانوية العليا، حيث إنهم يعتقدون أن أطفالهم يستطيعون التعامل على نحوٍ جيد نسبياً في الحقل التجاري، ويحصلون على منصب جيد في الشركات بدون العيش داخل ضغط تنافسي للامتياز في الحقول العلمية، بالإضافة إلى التكلفة الاجتماعية للتعليم المتعلق بالتجارة، والتي كانت منخفضة أكثر من مجالات التعليم المتعلقة بالعلوم على نحوٍ ملحوظ، ولهذا، كان من الأسر على الحكومة والمؤسسات التربوية تلبية الطلب على التعليم التجاري.

كما أن عملية التنمية الضخمة تحت التنفيذ كانت بمثابة الامتياز الذي تم بين السمة التجارية والإدارية في التعليم التجاري، وقد كان تركيز التعليم التجاري على بناء تعليم قوي خاص بالمعرفة حول المعاملات والصفقات التجارية، أولاً من الاقتصاد ومحاسبة المنظورات، وعلى النقيض، ركز التعليم الإداري على بناء معرفة حول التجارة ككل ووظائفها المتنوعة، كما أعطت أصحاب الحصص والسوق الفضاء العام، وخاصة في مجالات العلوم والتجارة، أو بعض من خبرات العمل للتعلم الفعال في المبادئ الإدارية، ولهذا، كان التعليم الإداري مخصصاً للخريجين وعلى المستويات التنفيذية، كما أنه ركز على تنشئة قادة المستقبل القادرين على قيادة منظمات القطاع العام والخاص من منطلق فكرة المهمة الاجتماعية.

ويُعد المعهد الاجتماعي الهندي بمثابة معهد أولي للتعليم العالي يركز على برامج الخريجين والدكتوراه فقط، والذي أنشأ برنامج الإدارة الهندي الأولي عام ١٩٤٨، بغرض تدريب القوة البشرية على نحوٍ منظم، وخلق ونشر المعرفة اللازمة لشركات إدارة الصناعة في الهند، وبعد ذلك بفترة وجيزة، قام المجتمع الكاثوليكي بإنشاء معهد علاقات اكسفير لابور (XLRI) (مدرسة تجارية للخريجين) في جمشيدبور - ومدينة تيسكو (مجموعة تاتا)، وقد كانت تيسكو رائدة في مناهج علاقات العمل التقدمية في الهند، كما كانت المدرسة التجارية للخريجين (XLRI) موجهة لتنمية القدرة الإدارية من منظور العدالة الاجتماعية وقيم الانضباط والتدقيق والالتزام "للتكريس" (البراعة في كل شيء).

وفي عام ١٩٥٣ تم إنشاء المعهد الهندي لإدارة التجارة والرفاهية الاجتماعية (IISWBM)، تحت رعاية جامعة كالكيوتا، كمعهد الإدارة الرسمي الهندي الأول، وقد تم إنشائه بالتعاون مع المجتمع التجاري والحكومات الرسمية وحكومات المقاطعات، وقد قام معهد الجامعة بالانتداب لتعزيز المهنية في قطاع الصناعة من خلال تنفيذ مشاريع استشارية في مجالات متعددة لقطاع الصناعة والحكومة، هذا وتتضمن المناطق الأولى للاستشارة التنمية التنظيمية وتشكيل المشاريع والبرامج الاقتصادية الاجتماعية.

وتجدر الإشارة إلى أن الحكومة قامت بتطبيق والحصول على منحة من مؤسسة فورد عام ١٩٦١، بعد تشجيعها بنتائج هذه المبادرات الأولية، لتطلق أول معهدين هنديين للإدارة (IIM) - واحد في كالكيوتا (غرب البنغال) والآخر في أحمد أباد (غوجرات)، وقد ركزت هذه المنحة على مساعدة نقل معرفة التعليم التجاري الأمريكي والنماذج للأمم الأخرى، والتي تتطلب تعاون مركز مع المدرسة التجارية الأمريكية لتسهيل نقل التعلم، كما قام المعهد الهندي للإدارة

بالتعاون مع مدرسة سلون للإدارة في مقر MIT للكلية وتنمية علم أصول التعليم، كما قام المعهد الهندي للإدارة في أحمد آباد بتعاون مماثل مع مدرسة هارفارد للتجارة، وقد قام معهد الإدارة الهندي بتطبيق الطريقة الحادثة لسلون والتدريب المعملّي والتركيز على السمات الكمية والتشغيلية للإدارة، وعلى الجانب الآخر، يُعد كلاً من HBS والمعهد الهندي للإدارة في أحمد آباد رائدين في قضية مناهج التعليم في الهند.

وتتمثل مهمة المعهد الهندي للإدارة في تشخيص الإدارة الهندية من خلال التعليم والبحث والتدريب وبناء المعاهد والاستشارة، كما يتعين عليهم الانتداب لتخصيص القطاعات الحيوية للشركة، وخاصة الزراعة والتعليم والصحة ووسائل المواصلات والتحكم في السكان والطاقة والإدارة العامة. ولتحقيق هذا الهدف، قاموا بمساعدة العديد من المدارس الإدارية المتخصصة، فعلى سبيل المثال، ساعدوا المعهد الهندي لإدارة الغابات والذي أنشئ عام ١٩٨٢، كرائد في تعليم الإدارة المتخصصة لنظام الغابات بالكامل في الهند، بمساعدة معهد الإدارة الهندي في أحمد آباد.

وقد كانت هناك زيادة في النمو خلال التسعينات ١٩٩٠، حيث دخل عدد كبير من الشركات متعددة الجنسيات الهند، وفكروا بتعيين خريجي التجارة لمناصب تدريب الإدارة، كما تبعتها بعض الشركات المحلية محاولة التنافس مع الشركات متعددة الجنسيات، وقد وجد مديرو الشركات أن مهارات خريجي التجارة من مجال التعليم التجاري متنوعة على نطاقٍ واسع بين الكليات المختلفة، كما شرعوا بأن هناك عجز في الطلب على مناصب التنفيذ في العالم التنافسي، وخاصة، أن خريجي كليات التجارة يتمتعون بمهارات حسابية جيدة، إلا أنهم يفتقرون للتسويق اللازم والمهارات السلوكية والتشغيلية، كما أنهم يمتلكون مهارات أساسية ضعيفة

في مهارات التواصل الشفهي والكتابي والمهارات النقدية ومهارات القراءة النقدية، جنباً إلى جنب مع تكنولوجيا المعلومات ومهارات العمل الجماعي، والتي كانت ذات صلة وثيقة خلال التسعينات ١٩٩٠، وبالتالي، فإن التكاليف المخصصة لتدريب خريجي التجارة، والشركات توفر علاوات ضخمة للحاصلين على شهادة ماجستير إدارة الأعمال، حيث لوحظ نجاح برامج ماجستير إدارة العمال، وزيادة الطلب من الطلاب والموظفين.

وبدأت الجامعات بالبحث عن تعليم الإدارة كأحد الفروع الأكاديمية، وتوفير برامج ماجستير إدارة الأعمال، حيث إنهم يستطيعون تحقيق هذا الأمر من خلال استخدام كلية التجارة الحالية لتعليم دورات التجارة، على الرغم من التكلفة الكبيرة لتقديم برنامج ماجستير إدارة الأعمال.

وتجدر الإشارة إلى أن برامج إدارة الأعمال BBA، مقارنة ببرامج ماجستير إدارة الأعمال MBA، تتطلب كليات أقل أهلية (على سبيل المثال، كلية تتمتع بخبرة محدودة للغاية في العمل وليس بها معلمين حاصلين على مؤهلات دكتوراه) وتوفر هيكلًا بنائياً للطلاب أخذاً (منذ أن كانت برامج الزمالة تستغرق ثلاث سنوات، بينما تستغرق برامج الماجستير لعامين فقط)، هذا وتوفر برامج إدارة الأعمال سلسلة متنوعة من التجمعات ومتطلبات مخصصة طبقاً لاحتياج الصناعة المحلية، في مجالات مثل الإعلان وإدارة المبيعات ووكالات السفر والتجارة الأجنبية والتنمية الريفية والشحن التجاري والتخطيط الإقليمي وأسواق الأوراق المالية وعلم إحصائيات التأمين والاتصال التجاري.

بالإضافة إلى أن الأعداد المتزايدة على برامج إدارة الأعمال تسببت في أزمة في وضع برامج الشهادات التجارية لطلاب الجامعة التقليديين، حيث يؤدي الطلاب بشكل جيد في برامج إدارة الأعمال أكثر من برامج التجارة، مما يوضح

دور شهادة التجارة للطلاب الجامعيين، والذي أصبح تحديًا هائلًا. ويرجع السبب في ذلك إلى الموارد الأكاديمية الضخمة التي يتم استثمارها على برامج التجارة للطلاب الجامعيين، هذا وتقوم العديد من الجامعات بتقديم برامج للطلاب الجامعيين والتي تستمر لثلاث سنوات، من خلال عدد ضخم من الكليات المنتسبة لها، كما أن بعضهم متخصص في تعليم التجارة فقط. هذا وتقدم ٤٢ جامعة برنامج (شهادة في التجارة) في نظام التعليم عن بُعد أيضًا، على الرغم أن برنامج الشهادة في التجارة والذي يخضع لنظام الجامعة التقليدية يتطلب اجتياز امتحان القبول بموجب نظام المدرسة ١٠+٢، كما يُعد التسجيل المفتوح للطلاب بدون امتحان قبول ١٠+٢ مسموحًا به لبرنامج التعليم المفتوح عن بعد، والذي تقدمه ١٠ جامعات.

وفي هذه الأثناء، واصلت معاهد الإدارة نموها، جنبًا إلى جنب مع دعم معاهد الإدارة الهندية الرائدة، حيث تم تأسيس معهدين هنديين للإدارة آخرين - في بنجالور (كارناتاكا) عام ١٩٧٣، وفي لاكنو (اتر براديش) وفي أواخر التسعينات ١٩٩٠، كما تم تأسيس معهدين هنديين إداريين آخرين، واحد في كالكوت (كيرالا) والآخر في إندور (مادهايا براديش) وقد تم تأسيسهم لتوسيع اللامركزية وتنمية الموارد الإدارية والموهبة عبر الهند، هذا وقد ارتفع نصيب البرامج التجارية في تسجيل طلال الجامعات من ١٥٪ على الأقل عام ١٩٧٠ إلى أكثر من ٢٢٪ بحلول عام ٢٠٠٠.

٤. التعليم الإسلامي/ الديني:

إن الهند لديها نظام للتعليم الإسلامي، حيث تمتلك طوائف عديدة مدارسها الخاصة حيث يقومون فيها بتدريس المواد الإسلامية واللغة العربية للطلاب المسلمين على نحوٍ أساسي (ولكن ليس الطلاب المسلمين فقط)، كما تم تقديم برنامج مدارس الحديث للسياسية القومية للتعليم لعام ١٩٨٦ وفي التحديث الذي تم عام ١٩٩٢.

وقد أسست بعض الولايات الهندية لجان مدارسيس التعليمية الحكومية؛ والتي أصبحت بها مدارسيس منتسبة، وقد حصلت لجان مدارسيس المختارة على مساعدة من الحكومة لتدريس المواد العلمانية «الحديثة» مثل العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم الاجتماعية.

كما اعترف عدد من الجامعات الهندية بأوراق الاعتماد من بعض لجان مدارسيس التي تمكن خريجها من مواصلة تعليمهم العالي، حيث يقوم الطلاب بمواصلة تعليمهم في اللغة العربية والأوردو والفارسية والموضوعات الإسلامية بالإضافة إلى بعض المواد الأخرى.

٥. التعليم التقني:

إن الجامعات الهندية متعددة التقنيات، توفر برامج الدبلومة ذات الشهادة الفرعية في جميع المواد الدراسية باستثناء الطب، وقد انتشرت الجامعات متعددة التقنيات على نحو واسع في جميع الولايات ومقاطعات الاتحاد، كما انتسبوا إلى لجان الدولة الرسمية للتعليم التقني، وقد وضعت الأخيرة مستويات ومعايير للبرامج الدراسية ونظمت نظاماً للتقييم من خلال الفحص. هذا وتوجد حالياً أكثر من ١,٢٠٠ جامعة متعددة التقنيات في الهند، وتقوم لجان الدولة بمنح شهادات الدبلومة الخاصة بالجامعات متعددة التقنيات.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم تصميم الجامعات متعددة التقنيات على النمط التقليدي للتركيز على "برامج تدريب التقنيين المشرف عليها، على الرغم أن هناك عدد متزايد من الجامعات متعددة التقنيات بدأت بتقديم برامج يحصل من خلالها المتعلم على شهادات، ويتم التدريب غالباً داخل المؤسسة (جنباً إلى جنب مع الخبرة الاقتصادية)، هذا وتعد المناهج نظرية موجهة بالدرجة الأولى ويكون معظمها في المناطق الحضرية.

وتتطلب معظم شهادات برامج الدبلومة لثلاث أو أربع سنوات النجاح في المستوى X كمؤهل للدخول، باستثناء برامج دبلومة التعليم العالي والتي تتطلب النجاح في المستوى XII القياسي.

وتقوم الجامعات متعددة التقنيات بتوفير شهادات بعد التخرج/ برامج لشهادات الدبلومة في العديد من المواد سواء في البرامج لكل الوقت أو بعض الوقت أيضاً، هذا ومنذ أن اهتمت عناوين البرامج والفترة الزمنية ومؤهلات الدخول من دولة لأخرى، فقد أصبحنا بحاجة للرعاية في تقييم أنواع هذه التصديقات، وقد حاول مجلس عموم التعليم التقني الهندي AICTE تنظيم فعالية الأسماء التعريفية لهذا النوع من الاعتماد.

خامساً: التعليم العالي في الهند:

انقضى أقل من نصف قرن بقليل منذ أن بدأت الحكومة تنمية مخططة للتعليم العالي في مدينة بعينها، وخاصة مع إنشاء لجنة منح الجامعة عام ١٩٥٣، ولهذا، تعد أوائل الخمسينات ١٩٥٠ نقاط مرجعية هامة، تستطيع من خلالها النظر في التقدم الذي حققناه في التعليم العالي.

١. الخصائص العامة للتعليم العالي الهندي وأهدافه:

من الناحية التاريخية، كان يركز تنظيم والتزام التعليم العالي على وضع الحكومة، حيث تعد مؤسسات التعليم العالي، طبقاً لنظام المسؤولية المتركز على الالتزام، مسؤولة عن الالتزام بالقواعد والمسؤولية للبيروقراطية، هذا وتختلف طبيعة تنظيم وآليات المسؤولية على نطاق واسع عبر الأمم والتي عادة ما تركز على هيكل أنظمة التعليم العالي لديهم.

ونظام التعليم في الهند مركزي ومُسيّس على نحوٍ عالٍ، كما أنه يوفر وصولاً

محدودًا نسبيًا للتعليم العالي (١٠٪ فقط من مجموعة العمر قد دخلت بالفعل عام ٢٠٠٤، على الرغم أن ٧٪ من أعمار الطلاب بالكليات من أصل ٩٠ مليون ما يزال مساويًا لأكثر من ٩ مليون طالب، بنسبة ٢,٥ مليون خريج من الجامعة كل عام)، وقد نتج عن هذا في العديد من الحالات، أن الجامعات متشابكة مع المكاتب الحكومية التي تشرف عليهم/ أو تمويلهم على نحو مُعقد، كما تم تسييس ترقية وتعيين المعلمين أيضًا، وتوفير وظائف غير مشروطة للمعلمين ولا تفرض عليهم مسؤولية تطوير إنجازات الطلاب، ويرجع هذا إلى أن الهند تتمتع بعدد سكان ضخم على الإطلاق، وبالتالي يوجد بها عدد ضخم من الطلاب.

وقد أدى هذا، بالطبع، إلى زيادة الطلب على التعليم الجامعي، وبعد مرور عدة عقود قليلة، أصبحت الهند تتمتع بظاهرة نمو في أعداد المؤسسات التربوية التقنية والتعليم العالي، وبالتالي، شهدت نمو في عدد المسجلين، حيث تضاعف عدد الجامعات ١٣ مرة، كما تضاعفت الكليات ٢٦ مرة منذ الاستقلال عام ١٩٤٧.

جدول يوضح النمو الإجمالي لعدد الطلاب المسجلين: من ١٩٨٣-١٩٨٤ إلى ٢٠٠٢-٢٠٠٣

العام	التسجيل الإجمالي	الزيادة عبر السنوات السابقة	الزيادة بالنسبة المئوية
٨٤-١٩٨٣	٣,٣٠٧,٦٤٩	١٧٤,٥٥٦	٥,٦
٨٥-١٩٨٤	٣,٤٠٤,٠٩٦	٩٦,٤٤٧	٢,٩
٨٦-١٩٨٥	٣,٦٠٥,٠٢٩	٢٠٠,٩٣٣	٥,٩
٨٧-١٩٨٦	٣,٧٥٧,١٥٨	١٥٢,١٢٩	٤,٢
٨٨-١٩٨٧	٤,٠٢٠,١٥٩	٢٦٣,٠٠١	٧,٠

٦,٦	٢٦٥,٣٣٠	٤,٢٨٥,٤٨٩	٨٩-١٩٩٨
٧,٠	٣٢٢,١٨٨	٤,٩٢٤,٨٦٨	٠١-١٩٩٠
٦,٩	٣٤١,٠١٨	٥,٢٦٥,٨٨٦	٩٢-١٩٩١
٥,١	٢٩٦,٠٨٠	٥,٥٣٤,٩٦٦	٩٣-١٩٩٢
٥,١	٢٨٢,٢٨٣	٥,٨١٧,٢٤٩	٩٤-١٩٩٣
٥,١	٢٩٦,٦٨٠	١,١١٣,٩٢٩	١٩٩٥-١٩٩٤
٧,٥	٤٦٠,٠٧٦	٦,٥٧٤,٠٠٥	٩٦-١٩٩٥
٤,١	٢٦٨,٥٩٣	٦,٨٤٢,٥٩٨	٩٧-١٩٩٦
٦,١	٤١٧,٨٢٠	٧,٢٦٠,٤١٨	٩٨-١٩٩٧
٦,١	٤٤٥,١٠٢	٧,٧٠٥,٥٢٠	٩٩-١٩٩٨
٤,٥	٣٤٥,٠٨٧	٨,٠٥٠,٦٠٧	٠٠-١٩٩٩
٥,٠	٣٤٨,٨٣٦	٨,٣٩٩,٤٤٣	٠١-٢٠٠٠
٥,٠	٤٢١,٦٥٢	٨,٨٢١,٠٩٥	٠٢-٢٠٠١
٤,٦	٤٠٦,٧٣٨	٩,٢٢٧,٨٣٣	٠٣-٢٠٠٢

وتجدر الإشارة إلى أن معظم الكليات ١٥,٠٠٠ الموجودة في الهند تتمثل في كليات الفنون والعلوم والتجارة والكليات التربوية، وقد بلغ معدل التسجيل في هذه الكليات قرابة ٦ مليون من طلاب التعليم الثانوي العالي، كما قام ثلثا الطلاب تقريباً بالتسجيل في كليات الفنون والعلوم، بالإضافة إلى أن هناك نسبة ١٨٪ قاموا بالتسجيل في الكليات التجارية/الإدارة، وتعد هذه الظاهرة هامة للغاية؛ حيث يركز معظم الاستثمار الخاص في التعليم العالي على كليات الهندسة والطب والإدارة، وبهذا يحظى بهذا الاستثمار الضئيل عدد ضخم من الطلاب، وقد أدى

هذا إلى أن ٩ من أصل ١٠ طلاب يواصلون تعليمهم حتى درجات الزمالة، ولا يقوم سوى طالب من أصل عشر طلاب بمواصلة شهادات ما بعد التخرج.

والتعليم العالي متضمن في الدستور الهندي، مما يعني أن المسؤولية تقع مناصفة بين حكومة الاتحاد أو الحكومة الرئيسية والحكومة الرسمية، كما تم دمج قسم التعليم الثانوي والعالي داخل وزارة تنمية الموارد البشرية، بالإضافة إلى أن هناك قسم للتعليم في كل ولاية.

وتجدر الإشارة إلى أن الحكومة الرئيسية مسئولة عن السياسة الرئيسية للتعليم العالي وتنسيق وتصميم المقاييس لمؤسسات التعليم العالي، كما تُعد حكومة الدولة مسئولة عن إنشاء جامعات وكليات الدولة لمنح الشهادات للتطوير والصيانة. وتقوم اللجنة الاستشارية المركزية للتعليم CABE بتنسيق العمل مع الاتحاد والولايات في مجال التعليم، كما أسست حكومة الاتحاد هيئات تنظيمية وقانونية لتتولى مسؤولياتها. وتمتلك الهند أكبر نظم تعليمية في العالم وأكثرها تعقيداً أيضاً، وقد تم تقديم نظام التعليم العالي البريطاني في الهند من قبل بريطانيا عام ١٨٥٧ جنباً إلى جنب مع إنشاء جامعات للتعليم الأوروبي في ثلاث مدن، وانسحاب دعم التعليم الأصلي، هذا وقد كانت هناك ٢٠ جامعة و ٥٠٠ كلية في الهند وقت الاستقلال، إلا أن العدد ارتفع بصورة ملحوظة ومنذ ذلك الوقت ارتفع معدل تسجيل الطلاب ٣٦ مرة تقريباً. ويتكون هيكل التعليم الحالي في الهند من:

- الجامعات الرئيسية ١٨،
- جامعات الولايات ٢١١،
- مؤسسات تربوية في تعداد الجامعات ٩٩،
- مؤسسات تم إنشائها بموجب القانون الخامس من تشريع الدولة،

- مؤسسات للأهمية القومية ١٣،

- كليات ١٧,٦٢٥.

بالإضافة إلى أن هناك ٥١ كلية للهيئات الأكاديمية لتدريب المعلمين، هذا وقد تغيرت هذه الأعداد؛ حيث تم بناء مؤسسات جديدة؛ وخاصة عدد الكليات الذي ينمو باستمرار.

كما أن النظام الهندي الحالي للتعليم العالي تتم إدارته في إطار "السياسة القومية للتعليم" لعام ١٩٨٦ وبرنامج الأعمال لعام ١٩٩٢، هذا وترتكز السياسة القومية للتعليم لعام ١٩٨٦ وخطة الأعمال لعام ١٩٩٢ على تقريرين أساسيين، وهما "لجنة التعليم الجامعي" لعام ١٩٤٨-١٩٤٩، (والمعروفة عموماً بلجنة رادشا كريشنان)، و"لجنة التعليم" لعام ١٩٦٤-١٩٦٦، (والمعروفة عموماً بتقرير لجنة كوثرى)، حيث قام هذان التقريران بوضع الإطار الأساسي للسياسة القومية للتعليم العالي في البلاد.

كما أن تقرير التعليم الجامعي قام بوضع مجموعة أهداف لتنمية التعليم العالي في البلاد، بينما قامت لجنة رادشا كريشنان بوضع أهداف للتعليم الجامعي، وذكرت أن الإصلاح الأكثر أهمية الذي تحتاجه منظومة التعليم يتمثل في السعي للربط بين الحياة واحتياجات وتطلعات الأفراد، بحيث يكون التعليم أداة قوية للتحويل الاجتماعي والاقتصادي والثقافي الضروري لإدراك الأهداف القومية، ولتحقيق هذا الغرض، يتعين تطوير التعليم لزيادة الإنتاجية وتحقيق التكامل الاجتماعي والقومي وتسريع عملية التحديث وإنشاء القيم الاجتماعية والأخلاقية والروحية.

كما أن السياسة القومية للتعليم العالي لعام ١٩٨٦ قد ترجمت رؤية لجنة كوثرى ورادشا كريشنان في خمس أهداف رئيسية للتعليم العالي، والتي تتضمن الوصول الضخم، والوصول المتساوي (أو المساواة) والجودة والامتياز والصلة

وترقية القيم الاجتماعية.

هذا وقد تمت تغطية اتجاهات السياسة وأعمالها في عام ١٩٩٢ «برنامج العمل» والذي تمت تنميته من منطلق يمكن من خلاله ترجمة هذه الأهداف إلى ممارسات.

٢. مؤشرات التنمية في التعليم العالي الهندي:

إن التعليم العالي لا زال يُهيمن عليه مفهوم امتلاك الشهادات، ولكنه مجرد وسيلة للحصول على المعرفة والمهارات الكافية للعمل كعضو فعال في المجتمع، هذا وقد تغير هيكل وأساليب التوصيل في التعليم العالي، ويتضمن هذا التغيير دخول أنماط جديدة من المؤسسات التربوية وزيادة استخدام التكنولوجيا التي تسمح للمؤسسات إدارة المقياس القومي والعالمي، كما قام التعليم العالي باكتساب قيمة اقتصادية في اقتصاد المعرفة الحالي على نحو واضح، وقد أدت كل هذه التغييرات إلى زيادة الطلب على المسؤولية المتزايدة.

وفيما يلي مؤشرات التنمية والتطوير في نظام التعليم العلى ومؤسساته في الهند:

• الوضع الحالي فيما يتعلق بالوصول والتسجيل على مستوى المجموع:

مما لا شك فيه أن وجود التعليم العالي يُقاس عمومًا بنسبة التسجيل في التعليم العالي. وتستخدم ثلاث مناهج بديلة لإحصاء مدى الوصول للتعليم العالي والتي تُعرف بنسبة نمو التسجيل (GER)، ونسبة التسجيل الصافية (NER) ونسبة التسجيل المؤهل (EER).

وتقوم نسبة نمو التسجيل بقياس مستوى الوصول من خلال أخذ نسب الأفراد في جميع الفئات العمرية المسجلين في البرامج الدراسية المختلفة مقابل نسبة السكان الكلية في مجموعة الفئة العمرية من ١٨ إلى ٢٣، بينما تقوم نسبة التسجيل الصافية بقياس مستوى التسجيل على نطاق فئات عمرية بعينها، والتي تُعرف بالفئة العمرية

من ١٨ إلى ٢٣، في حين تقوم نسبة التسجيل المؤهل بقياس مستوى التسجيل للطلاب الذين أنهوا التعليم على مستوى المرحلة الثانوية العليا، وتبحث هذه المفاهيم الثلاثة عن الوصول إلى التعليم العالي من خلال ثلاث زوايا مختلفة.

هذا وقد كان معدل التسجيل في عام ١٩٥٠-٥١، ٠,٧٪، والذي ارتفع إلى ١,٤٪ في عام ١٩٦٠-٦١. كما أن نسبة نمو التسجيل في أوائل عام ٢٠٠٠ كانت تتركز على الإحصائيات التربوية المختارة SES والتي كانت تقدر ٠,٨٪، وقد وصلت عينة الاستطلاع القومي NSS وتعداد السكان PC على مستوى نسبة التسجيل حوالي ١٠٪ و ١٤٪ على التوالي، وبهذا كانت بيانات الإحصائيات المختارة أسفل تقارير نمو معدل التسجيل بنسبة ٤,٥٪، بينما كانت نسبة نمو التسجيل قرابة ٩٪، ١٣,٢٢٪ و ١٤,٤٪ على التوالي لعام ٢٠٠٣/٤.

وتجدر الإشارة إلى أن سبب انخفاض الإحصائيات التربوية المختارة أقل من معدلات التسجيل يرجع إلى معدلات التسجيل قيد التقرير داخل المؤسسات غير معترف بها، كما يرجع أيضاً إلى بيانات التسجيل غير الواردة بالتقارير على أساس سنوي من قبل بعض حكومات الدولة، هذا وقد كان يتم استخدام الاستنباط لملء الفجوات المنبثقة عن البيانات غير المذكورة من قبل بعض الولايات، وقد تمثلت المشكلة مع عينة الاستطلاع القومي وبيانات التعداد السكاني بأنه يتم جمعها من العائلات، فمن المحتمل أن تفوق معدلات تسجيل الطلاب في الجامعات والكليات، حيث يتعين أن تتضمن الطلاب الذين يقومون بدراسة الدبلومة أو الخاضعين للبرامج التدريبية (التدريب على الحاسب الآلي على سبيل المثال)، والطلاب المسجلين في المؤسسات غير المعترف بها أيضاً، هذا وهناك مشكلة أخرى والتي تتمثل في بيانات التعداد؛ حيث إنها لا تميز بين الطلاب المسجلين على مستوى الشهادات المهنية وبرامج الدبلومة.

هذا وتستجد التعدادات السكانية للطلاب في الفئة العمرية من ١٨-٢٣ والطلاب قيد التسجيل في الكليات والجامعات (والخريجين وما فوقهم) والمؤسسات المهنية (الدبلومة/ الشهادة) في عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤.

• المساواة في الوصول - التسجيل على مستوى التقسيم:

بعد تقييم النمو على مستوى المجموع، يمكننا الآن البحث في النمو على مستوى مجموعات بعينها، وعكس الوضع فيما يتعلق بالتفاوتات داخل المجموعة الواحدة والسمات الطبيعية المتعددة، ويمكننا الحاضر من دراسة التفاوتات بين: الريف والحضر، وداخل الولاية، وداخل الطائفة، وداخل الدين الواحد، والنوع (المذكر والمؤنث)، والفقراء وغير الفقراء.

١. الريف والحضر: توجد تفاوتات هامة في التسجيل بين الريف والحضر، فقد كان معدل نمو التسجيل GER في عام ٢٠٠٣/٤ للريف والحضر ٧,٧٦٪ و ٢٧,٢٠٪ على التوالي - حيثُ كان معدل نمو التسجيل في الريف أكبر بأربع أضعاف مقارنة بالحضر.

كما بلغ معدل التعداد السكاني مع معدل نمو التسجيل ٨,٩٩٪ للمناطق الريفية و ٢٤,٥٪ للمناطق الحضرية عام ٢٠٠١ - حيثُ كان معدل نمو التسجيل في المناطق الريفية منفص ثلاث أضعاف مقارنة بالمناطق الحضرية.

بينما كانت نسبة التسجيل المؤهل ٥١,١٪ للريف و ٦٦٪ للمناطق الحضرية الأخيرة والتي كانت مرتفعة بنسبة ١٥٪ درجة.

٢. التفاوتات داخل الولاية الواحدة: هناك تفاوتات ملحوظة داخل الولاية الواحدة على مستوى التعليم العالي، بينما كان معدل نمو التسجيل على مستوى المجموع حوالي ١٣٪، أي أنه أكثر من المتوسط القومي في دولة مثل نجلاند (٣٨,٦٪) وجوا (٢٧,٣٪) وكيرلا (٢٤,٢٪) ومانبور (٢٤,٧٪) واتش بي (٢٠,٠٪)

وجي كي، وتي ان وبونديشري (١٨٪).

ويعد معدل نمو التسجيل من خلال المقارنة الوطنية أقل من المتوسط القومي في دولة مثلثريورا (٣,٢٪) وأسام (٦,٦٪) وميغاليا (٧,٢٪) وشاتسجراث (٧,٦٪) وراسيا (٨,٢٪) وجهاكاند (١٠,٣٪) وغرب بنغال (٩,٧٪) وسيكيم (١٠,٨٪) وراجستان (١١٪).

كما أن معدل التسجيل يركز على (نسبة التسجيل المؤهل) EER للطلاب المؤهلين؛ الأمر الذي يُعد مفيداً للإحصاء، حيث إنه يشير إلى نسبة وصول الطلاب الذين أنهوا المرحلة الثانوية العليا للتعليم، حيثُ دخل قرابة ٥٩٪ من الطلاب الذين أنهوا المرحلة الثانوية العليا تيار التعليم العالي عام ٢٠٠٣/٤، وتُعد هذه المعدلات مرتفعة عن المتوسط القومي بفارق كبير في ميزورام (٨٧,١٪) ومانيبو (٨٧,٧٪) وناجلاند (٨٥,٦٪) وجي كي (٧٦,٦٪) وكيرالا (٧٠,٦٪)، وستجد أن المعدل منخفض كثيراً عند مقارنته بالمتوسط القومي في كلاً من تريبور (٣٧,٨٪) وشاتسجراث (٤٩,٦٪) واوراسيا (٥٠,٢٪) وارنوشال براديش (٥٣,٥٪)، بينما يُدر متوسط المعدل في معظم الدول المتبقية حوالي ٥٩٪ من المتوسط القومي.

جدول يوضح معدل التسجيل لسكان المجموعات الفرعية (بالنسب المئوية %).

المصدر / العام	نسبة نمو التسجيل			نسبة التسجيل الصافية	نسبة التسجيل المؤهل
	التعداد	عينة الاستطلاع القومي	الإحصائيات التربوية المختارة	عينة الاستطلاع القومي	عينة الاستطلاع القومي
	٢٠٠١	٢٠٠٣	٢٠٠٦-٠٧	٢٠٠٣	٢٠٠٣
الإجمالي	١٣,٨	١٣,٢		٩,٧	٥٩,٠
النوع	الذكور	١٧,١	١٥,٣	١١,١	١٢,٣
	الإناث	١٠,٢	١١,٠	٧,٩	٨,٧
المثليين	جدول القبائل	٧,٠	٥,٠	٤,٦	٤,٠
	جدول المثليين	٨,٤	٧,٥	٧,٠	٥,٩
	OBC		١١,٣٤		
	الآخرون		٢٤,٨٩		

الدين	الهندوسي	١٢,٠	٩,٠	٥٧,٠
	المسلمين	٨,٢	٦,٣	٥٨,١
	الديانات الأخرى	٣٠,٩	٢٤,٣	٦٥,٨
الريف/	الريف	٩,٠	٦,١	٥١,٥
الحضر	الحضر	٢٤,٥	٢١,٩	٦٦,٠
	الفقراء (٢٠٠٠)	٢,٤٣		
	غير الفقراء	١٢,٨١		

المصدر: إحصائيات من «استطلاع للموظفين وغير الموظفين، ١٩٩٩-٢٠٠٠، منظمة المسح بالعينة العشوائية الوطنية NSSO، وحكومة الهند GOI.

٣. التفاوتات داخل الطائفة الواحدة: في عام ٢٠٠٣-٢٠٠٤ وصلت نسبة نمو التسجيل إلى ١٣,٢٢٪ على المستوى العام، على الرغم أنه كانت هناك اختلافات بارزة عبر المجموعات الاجتماعية، بينما كانت نسبة نمو التسجيل أقل بكثير لكل من ST, SC, and OBC مقارنة بالآخرين، (غير ال ST, SC and OBC) فقد كانت تقدر ٥٪، ٧,٥١٪، ١١,٣٤٪ و ٢٤,٨٩٪ على التوالي، حيث بلغت نسبة نمو التسجيل أقل لـ ST بنسبة خمس أضعاف، و SC بنسبة ثلاث أضعاف و OBC بنسبة ضعفين، مقارنة بالتعداد السكاني لغير SC/ST/OBC.

وأما فيما يتعلق بنسبة التسجيل المؤهل EER، فإن الأمر مختلف جداً، حيث

كانت نسبة التسجيل المؤهل EER في عام ٢٠٠٣-٠٤ ٥٤,٤ % لكلاً من ST, SC and OBC بينما بلغ تعداد السكان الهندوس ٦٢,٥ %، وبهذا تُعد نسبة ST, SC and OBC أقل مقارنة بتعداد السكان الهندوس، وتجدر الإشارة إلى أن الاختلافات في نسبة التسجيل المؤهل EER بين SC, ST, OBC كانت هامشية، ويبدو أن معدل OBC بلغت المعدل ذاته مع SC, ST, OBC إلى نسبة التسجيل المؤهل EER، ويتضمن هذا على الرغم أن إدارة OBC نتج عنها أعلى معدل تسجيل، والذي ارتكز على نسبة نمو التسجيل GER، مقارنة بكل من SC, ST، ولم يكن أبداً أقل، أما بالنسبة لهؤلاء الذين قاموا بالإدارة لمواصلة مرحلة التعليم العالي، فقد دخل عدد ضئيل منهم مرحلة التعليم العالي مقارنة بالنسبة الضخمة للطائفة.

٤. حق المرأة في الوصول للتعليم العالي: حيث أصبحت قضية وصول المرأة للتعليم العالي راسخة في الأجندة السياسية الدولية عام ١٩٩٨، وثيقة التعليم العالي والمرأة: قضايا ووجهات نظر (اليونسكو، ١٩٩٨) والذي يتم تحضيره للمؤتمر العالمي للتعليم العالي، والذي يركز على قضايا تتعلق بالمرأة على وجه الخصوص عام ١٩٩٨.

وتجدر الإشارة إلى أنه في الهند، كانت هناك لجنة كوثرى، والتي مر عليها أكثر من ثلاثة عقود في عام ١٩٦٤-٦٦، قامت بالتركيز بشكل واضح على توفير فرص تعليم متساوية للمرأة، كما اقترحت خطوات فعالة لتحقيق هذا الأمر. وكما أشار شانانا، أن الخطة الخمسية الأولى اعترفت بالمشاكل المتعلقة بتعليم المرأة وحاولت ربط التعليم بالتوظيف، وقد كان هذا بعد نشر تقرير لجنة تعليم المرأة عام ١٩٥٩ والذي أدى إلى جذب المزيد من الانتباه فيما بعد، والذي احتد بعد تقرير اللجنة حول وضع المرأة عام ١٩٧٤ وتعليم المرأة والذي تم وضعه داخل إطار موسع للقضايا التنموية، كما قامت السياسة القومية للتعليم (١٩٨٦) بتوسيع رؤية المزيد من التأكيد

على دور التعليم في تمكين المرأة والتي قد تتغلب على التفاوتات والفجوات. كما أن الخطوات الخمسية اللاحقة واللجان المتنوعة تضمنت الخطة المنظورية القومية (١٩٩٨-٢٠٠٠) والتي شددت على الحاجة لمزيد من مشاركة المرأة في التعليم العالي، وقد نتج عن هذه الجهود زيادة في وصول المرأة للتعليم العالي من ٢٥,٧ لأكاش عام ١٩٩٣-٠٤ إلى ٤٢,٦ لأكاش عام ١٩٩٩-٢٠٠٠ إلى ٥٤,٠٦ لأكاش عام ٢٠٠٤-٠٥، بينما كانت الأرقام المتوافقة للذكور قرابة ٦٩ و ٨١ لأكاش. هذا ويُعد معدل التسجيل للتعليم العالي للمرأة الريفية أكبر بكثير مقارنة بالمرأة في الحضر - ١٣٪ مقارنة بمقدار ٥٪ على التوالي - أكثر بمعدل مرتين وأسرع بالنسبة للمرأة الريفية، كما بلغت الأعداد المقارنة للذكور قرابة ٥٪ (في الريف) و ٣٪ (في الحضر) على التوالي، على الرغم أن سبب ارتفاع معدلات تسجيل المرأة في الريف يرجع إلى القاعدة المنخفضة على نحو جزئي، كما لا يمكننا إنكار أن هناك أعداداً متزايدة للمرأة الريفية يسجلن في قطاع التعليم العالي، هذا ويبلغ معدل التسجيل الكلي في التعليم العالي ٤٠٪ مقارنة بأقل من ١٠٪ في عشية الاستقلال والتي تتضمن المرأة.

• توسيع القدرة المؤسسية للتعليم العالي:

منذ أوائل الخمسينات وقد تم توسيع وتمديد وصول وتغطية التعليم العالي على نحو ملحوظ، فيما يتعلق بعدد المؤسسات التربوية، كما كان عدد المعلمين ضئيل، وقت الاستقلال عام ١٩٤٧، ولكن منذ ذلك الوقت كان هناك زيادة استثنائية على نطاق ثلاث مؤشرات للتعليم العالي، والمتمثلين في عدد المؤسسات التربوية والمعلمين والطلاب.

فقد ارتفع عدد الجامعات من ٢٠ عام ١٩٤٧ إلى قرابة ٣٥٧ عام ٢٠٠٥، مما يشير إلى زيادة بنسبة ثلاثين ضعفا تقريباً.

كما توجد الآن حوالي عشرين جامعة رئيسية، و ٢١٧ جامعة حكومية، و ١٠٦ مؤسسة تربوية يمكن اعتبارها جامعة، و ١٣ معهد للأهمية القومية، والتي تم إنشائها بموجب تشريع رئيسي، و ٥ مؤسسات تم إنشائها بموجب تشريع حكومي. وقد ارتفع عدد الكليات من ٥٠٠ عام ١٩٤٧ إلى ٦٢٥,١٧ عام ٢٠٠٥، مما يشير إلى زيادة بنسبة ٢٦ الضعف.

وتجد الإشارة إلى أنه في مجالات التعليم التقني بحلول عام ٢٠٠٤، سيكون لدينا حوالي ١٢٦٥ كلية هندسة وتكنولوجيا، و ٣٢٠ كلية صيدلية، و ١٠٧ كلية هندسة معمارية، و ٤٠ كلية لإدارة الفنادق، وبهذا يصل مجموع الكليات إلى ٩٥٨,١٧٤٩، أما فيما يتعلق بالمؤسسات التربوية لما بعد التخرج، فإن هناك ٩٥٨ MBA/PGDM، و ١٠٣٤ MAC عام ٢٠٠٤.

وبالمثل، ارتفع عدد المعلمين من ٧٠٠ عام ١٩٥٠ إلى ٤,٧٢ في عام ٢٠٠٥. هذا وتوجد زيادة مضاعفة متعددة في المؤسسات التربوية وعدد المعلمين، وبذا، فنحن نتوقع، مع هذا التطور في البنية التعليمية فيما يتعلق بالمؤسسات التربوية والكليات، تنمية على مستوى التعليم العالي فيما يتعلق بمجموع الدخول والدخول للمجموعات المحرومة والمساواة في التعليم العالي.

٣. التعليم العالي الخاص في الهند:

وتمثل الهند نموذجًا مثاليًا لكيفية تشجيع المبادرات الخاصة في الدولة النامية، فعندما نالت الدولة على استقلالها عام ١٩٤٧، كانت هناك ندرة في العمال المتعلمين المهرة لتنفيذ أنشطة بناء الأمة الضخمة، كما قامت الحكومة القومية "بتأميم" جميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة، وبدأت في تمويلها على نحو مباشر، وأصبحت هذه المؤسسات معروفة كمنحة داخل مؤسسات المساعدة مقابل الكليات والجامعات العامة التي تُديرها الحكومة.

وفي أواخر الثمانينات ١٩٨٠، ارتفع عدد الكليات من ٥٠٠ إلى قرابة ٥,٠٠٠، ومن ذاك الوقت، وصلت موارد الحكومة الحد الأقصى، كما أصبحت معظم حكومات الدولة مُجبرة على إيقاف إنشاء أو تمويل كليات جديدة، ولهذا، شجعت الحكومة المبادرات الخاصة بدون أي التزام بالدعم المالي، شريطة أن تقوم هذه المؤسسات بوظائفها بموجب التشريعات الأكاديمية للجامعات في المنطقة، وقد أدى هذا بدوره إلى ظهور فئة جديدة من المؤسسات الخاصة والتي تُدار من خلال الرسوم التعليمية التي يدفعها الطلاب وبدون أي دعم مالي من الحكومة.

كما تُعد زيادة المؤسسات التي في عداد الجامعات مثلاً جيداً على تنمية مؤسسات التعليم العالي الخاص في الهند، حيثُ كان معظمها في الأصل إما مؤسسات تعليم عالي خاصة أو منتسبة للكليات، هذا ولكي تُصبح المؤسسة في عداد الجامعات، يتعين على المؤسسة الخاصة استيفاء عدة متطلبات على النحو التالي:

(١) أن يمر على إنشائها خمس سنوات،

(٢) أن يتم التفتيش عليها من قبل لجنة منح الجامعة UGC أو حكومة الدولة الحالية، وفي حال كانت مؤسسة التعليم العالي حاصلة على لقب "داخل تعداد الجامعات"، لا يمكنها إنشاء كلياتها المنتسبة الخاصة.

وفي عام ٢٠٠٣، قامت لجنة منح الجامعات بسن تشريع لمؤسسات التعليم العالي الخاص، "لجنة منح الجامعات، تشريعات (إنشاء وتعديل المقاييس في الجامعات الخاصة)، وقت وضعت هذه التشريعات مسئولية إنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاص على عاتق حكومة الدولة، كما فرضت متطلبات واضحة بخصوص إنشاء والاعتراف بالجامعات الخاصة.

وهناك عدد متنوع من المؤسسات التربوية الخاصة في التعليم العالي في الهند، بعضها منتسب والآخر مستقل ذاتياً، وبعضها الآخر يُعد بمثابة جامعات، وبعدها

جامعات خاصة تم إنشائها من قبل مشرعي الدولة، بينما يتلقى عدد قليل من هذه الجامعات مساعدات من الحكومة بشكل أو بآخر، كما تُعد بعض هذه الجامعات مؤسسات تربوية للأقلية، وتجدر الإشارة إلى أنه تم إنشاء هذه المؤسسات وإدارتها بصفة عامة بموجب بنود المجتمعات الخيرية أو الثقة، كما أن هناك العديد من المؤسسات التجارية التي تُدير قطاع التعليم العالي والتدريب، وبصفة عامة، يُعد قطاع التعليم العالي الخاص في الهند كبير ومُعقد للغاية.

هذا وهناك تصورات متنوعة على نحوٍ حاد في البلاد حول سمات المؤسسات التربوية الخاصة، فقد يعتقد البعض أنها الدواء الحاسم للتعليم العالي، فهم لا يريدون أي نمط من التنظيم أو التدخل في المؤسسة أو إدارة المؤسسات التربوية الخاصة، بالإضافة إلى ترك مجال لمحرركات السوق تُحدد بقاءها، كما أن هناك العديد من الذين يعتبرون المؤسسات التربوية الخاصة مثلها مثل نافورة سوء التصرف والاستغلال وضعف الجودة، والتي يتم معالجتها سياسياً ومالياً، ومن الواضح جلياً، أن كلا المنظورين يركزان على خبرات واقعية حقيقة من خلال الذين يعانون من التعميم الذي لا داعي له، وقد يكون من غير المنصف وصف جميع مؤسسات التعليم الخاص بأنها ممولة ذاتياً؛ حيث إن الانغماس ممارسة غير مرغوب فيها.

٤. التعليم العالي الفني في الهند:

يتضمن التعليم الفني التعليم المهني من مستوى الشهادات الفرعية وحتى مستوى ما بعد التخرج. وتتمثل الهيئة القانونية للتعليم الفني في مجلس التعليم الفني في جميع أنحاء الهند، ويقوم مجلس التعليم الفني في جميع أنحاء الهند AICTE باتخاذ القرارات المتعلقة بمعايير ومقاييس البرامج الدراسية والمناهج والتسهيلات وهيئة التدريس والتقييم والفحوصات، وتُعد هذه المعايير والمقاييس بمثابة الحد الأدنى

للمتطلبات للحصول على الاعتراف بموجب قانون مجلس التعليم الفني في جميع أنحاء الهند AICTE، كما استخدمت اللجنة القومية للتصديق NBA لمجلس التعليم الفني في جميع أنحاء الهند AICTE هذه المعايير والمقاييس في عملية التصديق.

ويتم عقد برامج مجال التعليم الفني داخل الكليات التقنية والجامعات والمؤسسات الهندية للتكنولوجيا وكليات الهندسة الإقليمية، الخ، حيث تُعد كليات الهندسة الإقليمية منتسبة للجامعات كما أنها تتمتع بكمية قومية، وقد تم ترقية بعض هذه الكليات وأصبحت تتمتع بوضع الجامعات وتم تغيير اسمها للمعاهد القومية للتكنولوجيا.

هذا وتقوم الكليات التقنية بتدريب التقنيين وتقديم برامج تربوية في الهندسة والتكنولوجيا ولقيل من مجالات غير التكنولوجيا، وقد سبق وتم وصف هذه البرامج بالفعل، ولكننا سنقوم بالتعليق عليها هنا، هذا وتتطلب معظم برامج الدبلومة في الكليات التقنية عشر سنوات من الدراسة للقبول، كما أنه من الممكن أن تجتاز طالب سجل بعد ١٠+٢، حيث يقوم الطلاب الذين فشلوا في الحصول على تسجيل في الجامعة باختيار الدبلومة في الكليات التقنية، وقد تتطلب بعض البرامج ١٠+٢ للقبول بها.

كما تقوم الكليات التقنية بتقديم برامج لما بعد الدبلومة لحاملي شهادات الدبلومة العاملين وشهادات الدبلومة المتقدمة في المجالات الناشئة وحاملي شهادات الدبلومة العاملين أيضاً، كما يمكن تقديم هذه البرامج للطلاب الحاصلين على شهادة البكالوريوس.

٥. التعليم العالي عن بُعد في الهند - الجامعات المفتوحة

منذ ظهرت جامعة دلهي عام ١٩٦٢، وقد ارتفع نمو التعليم عن بُعد على نحو ملحوظ، ويوجد الآن قرابة ستين مؤسسة/ مديريات للتعليم عن بُعد ملحقة بالجامعات التقليدية وعشر جامعات مفتوحة، والتي تتضمن جامعة إنداريا غاندي القومية المفتوحة (INGOU)، جنباً إلى جنب مع ١٥٠ مركزاً إقليمياً في جميع أنحاء الهند.

هذا وتُغطي برامج التعليم عن بُعد حوالي مائة من برامج الشهادات/ الدبلومة، بينما توفر العديد من الجامعات التقليدية برامج من خلال المراسلة في مؤسسات البرامج التربوية بالمراسلة (CCI)، وفي بعض الأحيان يتم إضافة فصول تواصل لهذه البرامج.

كما تُعد جامعة إنداريا غاندي القومية المفتوحة (INGOU) هيئة معترف بها على المستوى القومي للتعليم عن بُعد، وقد قام مجلس التعليم عن بُعد DCE بإنشاء هيئة قضائية بموجب قانون جامعة إنداريا غاندي القومية المفتوحة (INGOU)، ويُعد مجلس التعليم عن بُعد DEC مسئولاً عن ترقية وتنسيق وتعديل المقاييس لأنظمة التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد في الهند.

هذا وتحتوي البرامج التربوية التي توفرها جامعة إنداريا غاندي القومية المفتوحة (INGOU) على مجالات عدة، والمتمثلة في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم التجريبية وتطبيقات الحاسب الآلي والتنمية الريفية وعلوم الصحة والإدارة والتعليم والهندسة والتكنولوجيا.

ويُعد نظام التعليم الذي تستخدمه جامعة إنداريا غاندي القومية المفتوحة (INGOU) بمثابة "منهج متعدد الوسائط في التعليم"، ويحتوي هذا المنهج على مجموعة مواد لبرامج دراسية مطبوعة ذات تعلم ذاتي وامتحانات وردود وبرمج صوتية للدعم وتفاعل وجهًا لوجه مع مستشارين أكاديميين داخل مراكز الدراسة "وأخصائيي معمل" عمليين داخل مؤسسات بعينها ومشروعات عمل في البرامج الاجتماعية وإذاعة تليفزيونية لبرامج الفيديو على الشبكة القومية لدوردارسكار وإذاعة تليفزيونية للبرامج الصوتية على جميع إذاعات الراديو الهندية (على محطات بعينها).

سادسًا: جودة التعليم الهندي:

إن جودة التعليم لها عدة تضمينات في الأدبيات حول التعليم والتنمية، وخاصة في سياق الدول النامية، يدرس الملايين من الأطفال من العائلات الفقيرة في مدارس مجردة من أي بنية تحتية وتفتقر لبيئة التعلم الرئيسية، بالإضافة إلى قلة عدد المعلمين وغيابهم المزمّن ومواد التعليم والتعلم والكتب المدرسية، ولذا، فإنه يصعب تصور نتائج جودة التعليم في مثل هذه الحالات، والتي يمكن جمعها من خلال مصطلح جودة التعليم، كما تجدر الإشارة إلى أن هناك عددًا كبيرًا من الأطفال المتسربين من النظام التعليمي في الدول النامية، والذي يسهم بدوره في غياب أي نتائج للتعلم من النظام التعليمي، كما حاولت التدخلات لحل هذه القضايا بتشخيص المشكلة وتنمية استراتيجيات فعالة قد تُمكن صفقات التعليم والتعلم الفعال مما يؤدي إلى نتائج تعلم أفضل.

إن نظام التعليم العالي في الهند يمتلك استراتيجيات مختلفة للحفاظ على المعايير في الجودة، فعلى صعيد الحكومة الرئيسية، كان هناك تعديل دستوري والذي شجع UGC على اتباع منهج تنظيم متصل بالتمويل للحفاظ على المعايير في الجودة، كما تُعد أي مؤسسة - كلية أو جامعة - لها الحق في استقبال الأموال بموجب مخططات عدة من UGC في حال حصولها على شهادة بموجب ٢٤ و ١٢B من القانون.

هذا وعلى الرغم أن منهج التنظيم للحفاظ على المعايير لا يستطيع إلا تشكيل القوانين والتنظيمات فقط ليتم اتباعها، وعلى الرغم أيضًا من تنفيذها الصارم، إلا أننا اكتشفنا أنه يُعاني من عدد من الأسباب والمتمثلة في: النكسات المالية، وفقر الحكم، والمصالح الشخصية، وتدخل الدولة. حيث تُعد هذه العوامل مسئولة عن انخفاض الجودة والمعايير معًا، كما عانى التعليم العالي في السنوات الأخيرة أيضًا

من قوى الأرباح الموجهة للإتجار، وبالتالي لم تكن الجودة واسعة الانتشار في التعليم العالي الهندي.

١. ضمان الجودة في الهند:

إن الهند، مثلها مثل أي دولة أخرى، حيثُ أثر التوسع السريع للتعليم العالي على الجودة، حيثُ تتباين الجودة عبر المؤسسات. وعلى الرغم من التدهور الكبير للجودة، فإن بعض المؤسسات مثل IITs, IIMs وأقسام بعض الجامعات القليلة وبعض الكليات المنتسبة قامت بإصلاح المعايير العالية، وقد كان تدهور الجودة سمة ظاهرة في جامعات الدولة بصفة عامة وعلى مستوى الطلاب الجامعيين والكليات المنتسبة على وجه الخصوص، كما يواجه تعليم الخريجين التقليدي أزمة في توسيع الإصلاحات والوظائف بسبب فقر فرص الوظائف للخريجين في الهند (جبارام، ٢٠٠٦)، كما تُعد معايير الهند للتعليم العالي غير مناسبة للمقارنة مع متوسط المعايير في الدولة المتقدمة من الناحية التربوية.

كما أثّرت العديد من المخاوف في الثمانينات ١٩٨٠ حول التدهور المستمر للجودة في التعليم العالي، كما اكتشفنا أن أجهزة التحكم في البناء غير قادرة على ضمان الجودة، بالإضافة إلى أننا قمنا بفحص خيارات عديدة، وتوافقاً مع الممارسات العالمية وضمن الجودة الخارجية اقتنعنا أن هنا حل لأزمة الجودة في الهند.

ويمتلك التعليم العالي العديد من الحصص، وتتضمن هذه الحصص جميع من لديهم اهتمام شرعي فيما تقوم به مؤسسات التعليم العالي وجودة النتائج، ويتضمن حاملي الأسهم كلاً من الطلاب والخريجين والموظفين والآباء والهيئات المهنية المختلفة والمهنيين والحكومة، حيثُ يُطالب جميع الأسهم بمقدار كبير من المسؤولية من مؤسسات التعليم العالي، كما كانت هناك زيادة في التكاليف التي فرضتها الحكومة بسبب النمو السريع لمعدلات التسجيل في التعليم العالي في

الثمانينات ١٩٨٠، كما أُجبر هذا الحكومة على تبني منهج جديد (منهج عملي في القطاع العام الآخر) لإدارة مؤسسات التعليم العالي، كما كان هناك تركيز على "قيمة المال". هذا وقد شهدنا، في السنوات الأخيرة، ظهور القطاع الخاص في التعليم العالي، كما يُعد التعليم العالي اليوم أكثر تنافسية وتنوعاً فيما يتعلق بتعداد الطلاب والتمويل الجيد القليل، وجنباً إلى جنب مع التوقعات المتزايدة من التعليم العالي لخدمة الأمة وتلبية الاحتياجات المحلية والإقليمية، فقد كان هناك طلب ضخم على الكفاءة، كما منحت هذه التطورات أهمية لضمان الجودة في الحوار السياسي حول التعليم العالي في الدول المختلفة حول العالم، حيث تُعد الجودة الآن بمثابة الموضوع الأكثر جدلاً ومناقشة والقضية الأقل فهماً في التعليم العالي.

وعلى مدار العقدين الماضيين، ظهرت العديد من وكالات ضمان الجودة بسبب ضغط الطلاب الضخم للمسئولية، وقد قامت هذه الوكالات بإقناع العديد من حاملي الأسهم بأن مؤسسة التعليم العالي تأخذ قضية الجودة على محمل الجد، وأنه لا مجال للشك في جودة التدريس والخريجين، وقد قامت هذه الهيئات بالمطالبة بتنسيق عملهم والعمل وإنشاء آلية لضمان الجودة في السياق غير الوطني، بسبب زيادة حركة المهنيين والعمال المهرة والحاجة الضخمة للاعتراف بالمؤهلات عبر الحدود.

وقد قامت لجنة منح الجامعة عام ١٩٩٤، بإنشاء مجلس التقييم والتصديق القومي NAAC لتعزيز الجودة من خلال عملية المراجعة الخارجية، وقد نجح مجلس التقييم والتصديق القومي NAAC على مدار عقد ونصف في مراجعة على الجامعات والكليات. هذا وقد ساعدت عملية المراجعة الخارجية، من وجهة نظر المؤلف، في رفع الوعي حول الجودة، على الرغم أننا اكتشفنا أن ضمان الجودة وحدها غير كاف لإزالة القيود لتوليد عملية داخلية لتحسين الجودة في ظل غياب الأساليب الأخرى للتدخل. كما ساعد ضمان الجودة من خلال التصديق العديد من

مؤسسات التعليم العالي على تطوير آليات لضمان المسؤولية، على الرغم أنها لم تساعد في تعزيز الجودة فيما بعد مستوى البدايات. ولا يُعد الأمر مفاجئاً، أن تحسين الجودة كان يُعاني داخل نظام مجتمع التعليم العالي، وقد صرح ترو (١٩٩٦) أن التقييم الخارجي لضمان الجودة يركز على فقر الثقة بين الحكومة والجامعة، كما أنه لا يضمن المسؤولية، كما تطورت عمليات فقد الثقة في السياق الهندي بسبب سياسات وبرامج UGC التي فشلت بمرور الوقت في تحفيز المؤسسات والوكلاء على العمل طبقاً للتوجهات الرئيسية، كما أن مجتمع التعليم العالي لم يستطع الحفاظ على الجودة بسبب التنظيمات التي أصبحت ثقيلة/ عبئاً على نظام الجامعة والسيادة مع النقص، على الرغم أن صانعي سياسة التعليم العالي الهندي، في ظل هذه الظروف السائدة، قد رحبوا بفكرة التصديق كآلية لضمان الجودة.

٢. تحديات تواجه جودة التعليم الهندي:

إن مسألة الوصول للتعليم والتغطية قد أثارت بعض المخاوف، تفخر الهند اليوم بأن نظام تعليمها أكبر نظام تعليم في العالم، حيث إنه يتكون من ٦١٠ ألف مدرسة للمرحلة الابتدائية و١٨٥ ألف للمرحلة الابتدائية العليا، وقرابة ربع مليون مركز تعليمي غير رسمي، وحوالي ١,٨٧ مليون معلم وقرابة ١١٠ مليون طالب يدرسون في فصول المراحل الابتدائية في المدارس المعترف بها (١٩٩٧-٩٨). وطبقاً للإحصائيات السكان عام ١٩٩١، فإن هناك حوالي ١١٥,٦ مليون طفل في المدارس الابتدائية في عمر دخول المدرسة في الدولة، وقد أشارت الإحصائيات أن نسبة نمو التسجيل GER بلغت ٨٩,٧ لفصول المرحلة الابتدائية (٨١,٢٪ للفتيات و٩٧,٧ للذكور)، كما يُعد عدد الطلاب في فصول المرحلة الابتدائية أكبر من تعداد السكان الكلي في بنجلاديش المجاورة، ومما لا شك فيه، أنه يمكن القول بأن النظام هو الأكبر، ولكننا لا نستطيع القول ذاته حول الكفاءة والجودة وإنجاز المتعلمين.

وقد ركزت السياسة القومية للتعليم (NPE) عام ١٩٨٦ والنسخة المراجعة منها عام ١٩٩٢، على ضرورة مخاطبة المخاوف المتعلقة بالجودة في المدارس المرتكزة على أساس الأولوية في التعليم، فمما لا شك فيه أن الجودة لن تستطيع تطوير نفسها بنفسها؛ فهي تتطلب إصلاحات في تدريب المعلم، وتحسينات في التسهيلات والبنية التحتية في المدارس؛ على الرغم من أنه في الممارسة الفعلية، لطالما كانت هناك مبادلة بين الجودة والكمية، لصالح الأخيرة، وهذا لا يؤثر على الكفاءة الداخلية للنظام التربوي فقط، ولكنه يؤدي إلى تخرج عدد ضئيل من المدرسة، كما يمكن أن يحصل نظام التعليم العالي على المهارات والكفاءات اللازمة، هذا ولا زالت الفجوة بين الأهداف التربوية المخططة والتي نشهدها في ازدياد.

تتمثل الكفاءات الرئيسية في كل من اللغة والرياضيات على مستوى المرحلة الابتدائية من التعليم، حيث إن كلاهما هام للغاية لبناء أي نظام تعليمي، وترتبط قضية الجودة بهذه الكفاءات مباشرة، فإذا لم يكن الطفل قادرًا على القراءة أو الكتابة أو القيام بالعمليات الحسابية البسيطة، فكيف له/ لها أن يكون قادرًا على تحقيق هدف جودة التعليم؟. كما تعتمد جودة المدرسة على عوامل متنوعة، والتي تتضمن البنية التحتية، وحضور وتحفيز المعلمين، والحد الأدنى لمقاييس التدريس ومستوى إنجاز التلاميذ، حيث تهدف المرحلة الابتدائية إلى ضمان أن يكتسب جميع المتعلمين المهارات والمعرفة الأساسية، كما يمكن قياس جودة المدرسة بمدى حصول الطلاب على المعرفة والمهارات والقيم والسلوكيات، والتي تشير بدورها إلى نتائج التعلم الفعلية.

تجدر الإشارة إلى أن طبعة التكرار حول الجدل المتعلق بجودة التعليم دليل في حد ذاته على الفصل في الإدراك، ومن بين العديد من الأسباب وراء هذا الفشل "غياب جودة التعليم للجميع" والتي تُعد بمثابة عائق إلى حد كبير، وقد

أشارت العديد من البعثات واللجان القومية والدولية إلى المساواة (وخطأً طفيف في المساواة)، وقد ارتبط هذا بجودة التعليم على نحوٍ وثيق، فعلى سبيل المثال، قامت منظمة اليونسكو على المائدة الوزارية المستديرة (حول جودة التعليم) عام ٢٠٠٣، بالتأكيد مرة أخرى على أهمية توفر جودة تعليم جيدة للجميع، فضلاً عن أن التقرير عزز سبل الوصول لجودة تعليم جيدة؛ حيثُ يعد التعليم بمثابة حق إنساني، هذا ويتوقف معنى مصطلح "جودة التعليم" على وجهات النظر التي يُكونها الفرد أو هياكل التعريف التي يستخدمها الفرد لتعريف ماهية التعليم.

وارتكز تقرير منظمة اليونسكو على التعليم مدى الحياة على أربع أعمدة رئيسية على النحو التالي:

- التعلم للمعرفة - اعترفت المنظمة بأن المتعلم هو الذي يبني معرفتهم اليومية ومجموعة العناصر الأصلية و«الخارجية».
- التعلم للتطبيق/ للعمل - والذي يركز على التطبيق العملي لما يتعلمونه.
- التعلم للحياة - لمخاطبة المهارات النقدية معاً لحياة خالية من التمييز، حيثُ يحص الجميع على فرص متساوية لتنمية أنفسهم وعائلاتهم ومجتمعاتهم.
- التعلم لتكون - والذي يؤكد على المهارات اللازمة لتنمية إمكانياتهم بالكامل.
- وتجدر الإشارة إلى أن هذا النمط من الفهم للتعليم يوفر نظرة مكملة شاملة لعملية التعلم، وبالتالي، طبقاً للتقرير تشكل جودة التعليم.

٣. آليات ضمان الجودة في المجالات التقنية في سياق التعليم الدولي في الهند:

إن الغرض الرئيسي من نظام التصديق في قطاع التعليم يتمثل في تأمينات المستفيدين من جودة التعليم، ويتضمن تعريف مصطلح الجودة مفهوم التعليم دائم

التطور. أما فيما يتعلق بالعوامل التي تشكل الجودة العالية للتعليم فهي ليست مسألة متعلقة بالمعلمين فقط، ولكنها بمثابة قلق مساوٍ لقلق العديد من أصحاب الحصص، ويتمثل الغرض الثاني من نظام التصديق في فرض وتسهيل الاعتراف بمؤسسات التصديق من قبل أصحاب الحصص المتصلين والذين يتضمنون الموظفين والحكومات، بالإضافة إلى أنه يساعد في جذب أفضل للطلاب والكلية، جنباً إلى جنب مع زيادة قدرة هذه المؤسسات لضمان مشاريع وموارد دعم مالي أخرى.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك اختراقاً واسعاً للتعليم العالمي TNE في الهند بأشكال متنوعة، كما تعد البيانات الموثوق فيها حول أعداد وتنوع وجودة ومصادقية هذه البرامج نادرة للغاية، وفي ضوء الحاجة للتشجيع على وجود برامج التعليم العالمي TNE لتكون متاحة للمتعلمين في الهند، فقد تم النظر في العديد من الاقتراحات لتوضيحها بشفافية ولكي يكونوا مسؤولين. هذا ومنذ أن أصبح الطلب على التعليم العالي في المناطق المتعلقة بحقول التكنولوجيا، فقد كان الطلاب عليه أكثر بكثير في المجالات الأخرى مثل العلوم والعلوم الاجتماعية وقضايا متعلقة بمناهج ضمان الجودة في هذه المناطق والتي تستحق انتباهاً خاصاً، وخاصة بسبب اعتزام التعليم العالمي على مخاطبة الطلاب على هذا النمط على نحوٍ واسع.

وقد تم التعامل مع ضمان الجودة في الحقول الفنية على نحوٍ مختلف عن الحقول الدراسية الأخرى، فعلى صعيد التعليم الفني، على سبيل المثال، قامت لجنة التصديق للهندسة والتكنولوجيا بوضع أنماط ومقاييس للتصديق على برامج التعليم الفني في الولايات المتحدة، كما لعبت اللجنة القومية للتصديق NBA في الهند هذا الدور أيضاً، رغبة منها في أن تصبح موقعة ملتزمة تماماً باتفاقية الهند، كما تم تبني بعض الجهود تحت التنفيذ في الهند لتطبيق منهج لجنة التصديق للهندسة والتكنولوجيا للتصديق على برامج التعليم الفني، هذا ولا تبدو هذه المهمة سهلة.

إن الاهتمام بين الدول النامية والمتقدمة بمقارنة المعلومات والخبرات حول الإنجازات فيما يتعلق بكل من المقاييس التي تم وصفها سابقاً والمعايير التي تم إنجازها بالفعل من قبل المتعلمين، تشير إلى ارتفاع عدد الدول المشاركة في الدراسات المقارنة عبر الأمة حول إنجازات المتعلم، وعلى صعيد المستوى الدولي، فقد قامت وكالة التقييم الدولية (IEA) بتطوير اختبارات الإنجاز والتي يتم إدارتها عبر الدول المشاركة واستخدامها لعمل مقارنات لنتائج تعلم الأطفال في الفئات العمرية المحددة في كل من الدول النامية والمتقدمة، هذا وقد قدمت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD تقليد ضخم للتقييم على مستوى الإنجازات في الدول المختلفة وتقديم إحصائيات مقارنة.

وبالإضافة إلى الدراسات الدولية، قامت العديد من الدول بتبني منهجاً فريداً لتقييم نتائج المتعلمين على مستويات متعددة كأساس منظم، ففي فرنسا على سبيل المثال، كان التركيز على التقييم الخارجي الذي يزود المعلومات حضور التلاميذ الفردي حتى يستطيع المعلمين الاستجابة بفعالية لنقاط الضعف والقوة الخاصة من خلال دراسات التقييم، وفي الولايات المتحدة، تم عقد دراسات تقييمية على مدار وقت طويل، كما تم استخدامها للتقييم القومي والمقارنة الدولية لنتائج التعلم للتلاميذ الأمريكيين مع تلاميذ آخرين من الدول النامية، الخ.

٤. الجودة في التعليم العالي:

يتمثل مفهوم الجودة في التعليم العالي في القدرة على إنتاج أو خدمة أو توصيل وظيفته، فلا تنطبق الجودة على الإنتاج أو الخدمة في حد ذاتها فقط؛ ولكنها تنطبق على الأفراد والعمليات والبيئة التنظيمية المصاحبة أيضاً، فعلى سبيل المثال، لا يتم الحكم على جودة المؤسسة التربوية من خلال جودة الجامعة وهيئة المعلمين والبرامج التي تقدمها فقط، ولكن من خلال كفاءة ودقة معالجة العمل الكتابي، ومن

هذا المنطلق، تُعتبر الجودة بمثابة الأداء والثقة والصلابة وقدرة الخدمة والعوامل الملموسة والاتساق والاستجابة لاحتياجات الطلاب/ العلاقات الودية وتوفير الوقت والبيئة الملائمة.

كما عرف معهد المقاييس البريطاني BSI، الجودة بأنها "السمات والخصائص الكلية للإنتاج أو الخدمة المرتكزة على قدرتها على إرضاء الاحتياجات المنصوص عليها أو المتضمنة"، بالإضافة إلى أن الجودة بمثابة مساهمة يمكننا رؤيتها أو ملاحظتها عندما لا يكون هناك رقيب عليك.

إذا "ما هي الجودة في التعليم؟"

وعلى الرغم من سهولة السؤال إلا أن الإجابة عليه صعبة للغاية. تركز الجودة في التعليم على الأهداف التي تنوي تحقيقها بالتعليم، فعلى سبيل المثال، يعتمد اختلاف الجودة في التعليم على إذا ما كنت تطمح بالحصول على منصب الإدارة داخل عمل تجاري صغير أو دكتوراه في الفلسفة.

ولذا، يعتمد تعريف الجودة في التعليم على الحصة التي تمتلكها من المؤسسة التي تقدم التعليم، سواء ما إذا كنت معلم أو طالب أو إداري أو شركة تقوم باستخدام الطلاب والخريجين، بالإضافة إلى أن تعريف الجودة في التعليم لابد وأن يدرك أن أي حقل تعليم بمثابة جزء من النظام العام، هذا وتعتمد الجودة في التعليم العالي على جودة الكلية ودعم الطلاب للنظام بصفة عامة، وتتكون إدارة التعليم في قطاع التعليم العالي من ضمان الجودة والتحكم في الجودة وعمليات تحسين الجودة.

ويتميز نظام التعليم العالي في الهند بوضع دائم التغير والجريان طبقاً للاحتياجات المتزايدة حول توسيع التعليم العالي وأثر التكنولوجيا على توصيل التعليم وزيادة المشاركة الخاصة وأثر العولمة، وقد قام مجلس الدولة للتقييم والتصديق (٢٠٠٤) بعد الاطلاع المفصل على كل هذه الاعتبارات، بتطوير خمس

قيم جوهرية والتي تم ذكرها في NAAC، وتتمثل هذه القيم الخمسة الجوهرية في: المساهمة في التنمية القومية، وتعزيز الكفاءات العالمية بين الطلاب، وطباعة نظام القيم في الطلاب، ودعم استخدام التكنولوجيا والسعي للتميز.

وتجدر الإشارة إلى أن NAAC قام بدعم خلية ضمان الجودة الداخلية (IQAC) وكلفها بمهمة البناء على منافع عملية الدراسة الذاتية، هذا وتقوم خلية ضمان الجودة الداخلية بفحص الجودة الداخلية والاشتغال المتين في ترقية المناطق المحددة، هذا وقد كان ل NAAC دورًا فعال ومؤثر في التنسيق وآلية الإشراف والتي قامت بمراقبة جهود خلية ضمان الجودة الداخلية (IQAC) في تحسين جودة التعليم داخل مؤسسة التعليم الخاصة.

كما أن نموذج إدارة الجودة الشاملة TQM يساعد في خلق نظام تعليم عالي المستوى العالمي للأداء الممتاز والريادة العالمية، كما يتم إرشاد نموذج إدارة الجودة الشاملة TQM من خلال التنمية المستدامة، وفي حال قمنا بتطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة TQM كفلسفة تكميلية لأنظمة التعليم العالي، فسوف يساعدنا على تحسين الجودة لكل مستوى ولجميع المستويات، هذا ويتطلب التطبيق الفعال لنموذج إدارة الجودة الشاملة TQM الكفاءة والوقت الكافي؛ حيث إنه كلما ارتفع عدد الطلاب، كلما ازدادت المنافسات على الوصول للتعليم العالي من خلال نظام التعليم عن بُعد والوصول السهل لشبكة الإنترنت والدخل غير الكافي للطلاب في عملية التعلم وفق وسائل الاتصال الملائمة بين الجامعة وهيئة التدريس والطلاب وفق المسؤولية والإطار السياسي الضعيف للحكومات، الخ، ويهدف نموذج إدارة الجودة الشاملة TQM بوصفه منهج إداري أو إستراتيجية إلى الوعي المتضمن للجودة في جميع عمليات مؤسسات التعليم العالي، والتي يتعين على مؤسسات التعليم العالي الالتزام من خلالها بالتطوير المستمر لهذه العمليات من خلال دمج التكنولوجيا وخبرة الطلاب.

سابعاً: تمويل التعليم الهندي:

قامت الحكومة الهندية (١٩٦٨)، بموجب توصية من لجنة التعليم (١٩٦٦) بوضع هدف لاستثمار ٦٪ من الناتج القومي الإجمالي (GNP) في التعليم بحلول ١٩٨٦، ولكن لم يتم تحقيق هذا الهدف على الإطلاق، وقد كانت النسبة في أوائل الخمسينات ١٩٥٠ منخفضة حيث بلغت ١,٢٪، وقد ارتفعت قرابة ٤٪ من الناتج القومي الإجمالي (GNP) (٤,٢ في عام ٢٠٠٠ - ٢٠٠١)، هذا وقد احتلت الهند المركز ١٠٤، طبقاً لتقرير التنمية البشرية (٢٠٠١) من بين ١٤٣ دولة مشتركة، فيما يتعلق بنصيب الناتج القومي الإجمالي (GNP) المنفق في التعليم، كما أشارت دراسة حديثة لمنظمة اليونسكو إلى أن الدول التي تتفق أقل من الهند بكثير قد حصلت على نتائج أفضل.

وأدرجت بيلاتيلي أهمية المرحلة الابتدائية، ولذا حولت الحكومة تركيزها في السنوات الأخيرة على تمويلها للمرحلة الابتدائية والمراحل المتوسطة في محاولة منها لدفع مستويات معرفة القراءة والكتابة، بينما شهد تمويل التعليم العالي انخفاضاً عام على مدار العشرين عام المنصرمة.

جدول يوضح نصيب كل مرحلة تعليمية من الإنفاق الإجمالي على التعليم (بالنسبة المئوية).

العام	المرحلة الابتدائية	الثانوية	التعليم الثانوي العالي
٥١-١٩٥٠	٤٨	٢٥	٢٠
٦١-١٩٦٠	٤٢	٢٧	٢٢
٧١-١٩٧٠	٤٣	٢٨	٢٨

٢٩	٢٩	٤١	٨١-١٩٨٠
١٣	٣٢	٤٦	٩٠-١٩٩٠
١٥	٣٠	٤٩	٢٠٠١-٢٠٠٠

تجدر الإشارة إلى أن مساهمة الحكومة الرئيسية للتعليم صغيرة/ ضئيلة نسبياً مقارنة بميزانيات الدولة (تقدر مساهمات الحكومة قرابة ١٠٪ من الإنفاق الكلي على التعليم)، بصرف النظر عن المصدر، لا توجد تقارير موثقة حول موارد مساهمة الحكومة، مما صعب عملية تعقب المقدار الفعلي للتخصيص الذي يصل لنظام المدرسة، والذي قاموا بإدراجه في الميزانية، وقد حصل قسم التعليم على وجه الخصوص على معظم الإنفاق، ولكن تم تخصيص أموال لعدد من البرامج والمشاريع المدعومة، حتى أصبح الأمر غير واضح فيما يتعلق بمقدار الأموال التي تصل للمقاطعة على مستوى المدرسة.

وتقدر رواتب المعلمين، من إجمالي النفقات الرجعية، أكثر من ٨٠٪، بينما تبلغ رواتب الموظفين غير المعلمين قرابة ٨٪، حيث يتبقى جزء صغير جداً للاستثمارات الرئيسية في البنية التحتية وتدريب المعلم والمواد التعليمية وما إلى ذلك. على الرغم أن من الالتزام بتقديم تعليم مجاني، فإن المدارس لا تحصل على أموالاً لتمويل الأساسيات، كما حدث في ١٩٩٥-٩٦، حيث حصل ٣٥٪ من طلاب المرحلة الابتدائية فقط على كتب مدرسية، و ٥٪ على أوراق، و ٢٧٪ على غذاء.

هذا ويمكن تلخيص الاستثمار الهندي في التعليم بأنه ناقص فيما يتعلق بالكفاءة والمساواة، ولا زال تقدير الدولة لمؤسسات التعليم العالي مستمر حيث تقوم بتمويلها جيداً وتقديم خريجين على درجة عالية من الكفاءة.

وقام البنك الدولي بالاستثمار في نظام التعليم الهندي، كما يفعل عادة في الدول الفقيرة والنامية، لتحديث التسهيلات وغلق التقسيم بين الموارد المتوفرة لطلاب المناطق الريفية مقابل طلاب المدن، يركز دعم البنك الدولي للتعليم في الهند على كل من المرحلة الابتدائية والمهنية والتقنية والتدريب، كما يعمل البنك على اكتشاف طرق جديدة يستطيع من خلالها دعم تعليم ما بعد المرحلة الابتدائية وطريق لتنمية مهارات العلماء والتقنيين. ويهدف دعم البنك للتعليم الأساسي في الهند إلى توسيع مستويات التسجيل وخفض معدلات التسرب من التعليم، ورفع الأداء الأكاديمي للطلاب. وتركز البرامج على الفتيات على وجه الخصوص، وأطفال العائلات المتضررة من طوائف وقبائل محددة، والأطفال العاملة، والأطفال المعاقين، والأطفال الآخرين ذوي الفرص المحدودة لحضور المرحلة الابتدائية.

كما تعمل الأنشطة الرئيسية للمشروع على زيادة الوصول وتحسين التعليم داخل الفصول الدراسية وتقوية مشاركة المجتمع في التعليم وبناء قدرة مؤسساتية وإدارية، وقد تم تمويل هذا العمل بأكثر من ١,٨ بليون دولار من منظمة التنمية الدولية (IDA) كما أقرض البنك الدولي قروض ذات امتيازات توفر اعتمادات بدون فائدة للدولة الأكثر فقرًا.

ويحظى التعليم العالي على أولوية منخفضة فيما يتعلق بالإنفاق العام، حيثُ يتمثل نصيبه من ميزانية الناتج القومي الإجمالي (GNP) قرابة ١٪ خلال السبعينات ١٩٧٠، بينما وصل إلى ٣٥٪ فقط في منتصف التسعينات ١٩٩٠، حيثُ حظي على زيادة متواضعة تصل إلى ٦٪، بينما حصل التعليم العالي على قرابة ١٢٪ من إجمالي الإنفاق على التعليم في عام ٢٠٠٠-٢٠٠١، هذا ولا زالت تقوم الحكومة الرئيسية بتقديم الربع فقط لتمويل التعليم العالي، بينما يأتي معظم الجزء المتبقي من الدول الأخرى.

وقد ظلت الحكومة الرئيسية حتى أواخر الثمانينات ١٩٨٠ تمول أكثر من ٩٠٪ من نفقات التعليم العالي، على النقيض، ساهمت ضرائب الطلاب بحوالي ٥٪، على الرغم أن الحكومة في التسعينات ١٩٩٠، زعمت أنها شهدت معدلات اجتماعية ضئيلة من عوائد استثمارات التعليم العالي كما قامت بتغيير سياستها، ورفعت الاستثمار على مستويات المرحلة الابتدائية والتمهيدية كما خفضت الاستثمار على مستوى التعليم الجامعي.

يُعد نظام التعليم الجامعي، في الوقت الحاضر، ضخماً جداً على الحكومة الهندية كي تحويه مالياً، بينما كان تمويل التعليم الجامعي من قبل حكومات الدولة/ الحكومات الرئيسية بمثابة تقليد، في حين تراجعت هذه الممارسة حيث انخفض التمويل الذي تقدمه الحكومة، ورغم ذلك، ما زالت هناك كميات ضخمة من الأموال العامة التي يتم إنفاقها على كل طالب في المعاهد الهندية التكنولوجية IIT والمعاهد الهندية الإدارية IIM، والتي تُمول الطلاب الأغنياء نسبياً، لتوليد نمو اقتصادي.

كما ظهرت المنافسة في قطاع التعليم الجامعي، وقد تم التعامل مع مؤسسات التعليم الخاصة والفرعية على أنها جامعات تتوسع بسرعة، حيث يبدو أن الجامعات بدأت تنتشر بصورة ملحوظة وسريعة في السنوات القادمة، وعلى الرغم أن الجامعات الأجنبية في الهند تتركز في المدن الكبرى، بالإضافة إلى أنها عدد قليل في الوقت الراهن، بينما تكافح العديد من المؤسسات من الولايات المتحدة والدول الأخرى المتقدمة لإدخال أنفسها في سوق العمل في أعقاب فترة منظمة التجارة العالمية (ابتداءً من ١ يناير، ٢٠٠٥، حيث تتمتع المؤسسات الأجنبية بالحرية في إنشاء سوق في الهند).

وتجدر الإشارة إلى أن مقاييس الوسائل التربوية وجودة التعليم مرتفعة بصفة عامة في المدارس الابتدائية والثانوية في الدول الغنية أكثر من الدول الفقيرة،

بينما تمتلك الإمكانات المتنوعة مساهمة في الاختلافات الاقتصادية، بينما تُدين الولايات الجنوبية في نجاحها المرتكز على تكنولوجيا المعلومات لعدد كليات الهندسة المرتفع وبالتالي مجموعة الخريجين الضخمة.

ثامناً: إعداد وتأهيل المعلم في الهند:

من الجدير بالذكر أنه تزداد جودة نظام التعليم كلما ازدادت جودة معلميه، ففي واقع الأمر يقال إنه يركز مستقبل الدولة على الدافع والسلوك المهني للمعلمين. ففي المقام الأول من الهام تقليل والحد من شكاوى المعلمين، ويتعين أن يكون قانون الحق في التعليم RTE له بنوده المقبولة من قبل المعلمين - فعلى سبيل المثال حددت أسس المدرسة والتي تشترط وجود تناسب معقول بين الطلبة ومعلميهم وسوف يكون المنهج ذو الإطار الجيد وتكون موارد تعلم التدريس متاحة ومتوفرة، وتعد مهمة تقييم المتعلم موكولة من قبلهم وبعبدة عن قلة من معلمي المهام الذين لن تتم إعاقته من خلال المسؤوليات بدلا من عملهم المهني الخاص، مما يبقي مشكلة التعيينات والتحويلات التحكمية وغير الشفافة.

وتوصي اللجنة بقوة بأن تشرع إدارة كل حكومة ولاية قانوناً على الأقل لإعداد القوانين المعمول بها في هذا الصدد، ويتعين أن تضمن وتؤكد هذه القوانين والقواعد على المنظومة الشفافة والعقلانية للتعيينات والتحويلات، ويتعين أن نضع بعين الاعتبار أنه تتطلب المعلمات مسؤوليات محلية ويتعين وضع الظروف الخاصة بعين الاعتبار، وكذا فإننا نوصي بأنه يتعين أن تكون فرص التقدم المهني المناسبة ونطاقها الخاص لتعزيز المؤهلات المهنية والأكاديمية متوفرًا للمعلمين جميعهم.

وكذا يتوفر لدى قانون الحق في التعليم RTE توقعات كبيرة من خلال المعلمين، وتتضمن هذه الأمور شمولهم التام مع أداء مجلس الإدارة العليا SMC والمحاسبية نحو "السلطة المحلية" فيما يتعلق بحقوق الأطفال، وكذا يحرم القانون كافة وسائل العقاب

الجسدي ويدعم آلية عدم الحبس والالتحاق للفئة العمرية المناسبة لكافة الأطفال في نطاق تفعيل سلوكهم لاجتياز الدورات لأجل تمكين الطفل من متابعة متطلبات المنهج الدراسي، وذلك مع العلم بالنقد الموسع لمنظومة التعليم الأساسي بالهند إذ يستدعي القانون استجابة أخلاقية من مهنة التدريس - استجابة من شأنها أن تغير الوضع بالمنطقة الحيوية للتنمية البشرية، ولا تقدم الدولة مزيداً من التسامح بخصوص الانحرافات مثل الغياب العمد من مهمة أو تعيين معلمين بدائل أو غيرها من أشكال السلوك الضار، بينما يصر على أنه يتعين أن يكون المعلمون قادرين على حفظ كرامتهم وحقوقهم باعتبارهم أصحاب مهنة محترمة، وكذا توصي اللجنة بالصرامة وألا تتوفر أية حلول وسط تجاه أي سلوك شاذ صادر عن المعلمين.

١ - إعداد المعلمين في الهند:

يتباين مدى توفر القدرات المؤسسية لإعداد المعلم عبر الولايات وعليه يمكن تصنيفها وفق مدى توفر هذه المؤسسات مقارنة بالحاجة للمعلم والنسبة المئوية للمعلمين غير المتدربين:

إذ يمكن دمج الولايات مثل ولاية أندرا براديش ودلهي وجوجارات وهاريانا وهيماشال وكرناتاكا وولاية كيرالا وولاية مادهايا براديش وماهاراشترا والبنجاب وراجستان وتاميل نادو وأوتارخند بالفئة (أ) ذات النسبة المئوية المنخفضة من المعلمين غير المدربين، ووجود إمكانية كافية (لإعداد المعلمين) مقارنة بالحاجة والطلب على المعلمين، ويبين الجدول الواقع أدناه تفاصيل المتعلقة بذلك الأمر في تلك الولايات السالفة الذكر.

ويتعين أن تكون الإستراتيجية ذات الصلة بهذه الولايات واضحة إذ ليس من المهام المفروضة عليهم بالمستقبل القريب بناء قدرات وإمكانات إضافية سواء بالنسبة لإعداد المزيد من المعلمين المدربين أو لتدريب المعلمين غير المدربين،

وعليه تتطلب هذه الولايات التركيز على الأمور التالية:

١. الإسراع بعملية ملء أماكن المعلمين الشاغرة مؤكدة بذلك على أن الكفاءات المدربة وحدها هي التي يمكن التعامل معها باعتبارها جزءاً من هيئات التدريس وإطلاق لقب معلمين عليهم: وتعيين نظام شفاف للتوظيف من خلال إجراء التعديلات/ والتغييرات المناسبة في قواعد وقوانين التوظيف المعمول بها حالياً.

٢. ملء الوظائف الشاغرة للمعلمين التربويين ويفضل أن يتم ذلك عن طريق تعيين كادر خاص بالمعلمين التربويين.

٣. تعيين التزامات مالية لملء وظائف المعلمين الشاغرة والمعلمين التربويين وضمان إعطاء رواتب للمعلمين على نفس القدر من المؤهلات المهنية والمسئولية والخبرة ومساواتهم من حيث الأجور وشروط وأسس العمل الأخرى.

٤. الشروع في عملية تجديد مناهج تعليم المعلم عن طريق (أ) إعادة تصميم وتعديل المحتوى/ والمنهج الدراسي للدورات التدريبية المعدة خصيصاً لتعليم المعلم؛ (ب) إعداد مواد مرجعية للطلاب- والمعلمين التربويين ؛ (ج) وتحسين أداء DIETs؛ (د) الشروع في تحسين إمكانات المعلمين التربويين من خلال برامج تطوير وتنمية القدرات وتحسين الترتيبات المؤسسية الخاصة بإدارات التعليم في الجامعات و RIEs وغيرها.

وظهر المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) باعتباره هيئة قانونية إلى حيز الوجود سعياً لتشريع قانون ١٩٩٣ تعليم المعلم (رقم ٧٣ لعام ١٩٩٣) الصادر عام ١٩٩٥م، ويشتمل التفويض المقدم إلى المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) على تقديم فرصة البحث والتدريب للأفراد لإعدادهم للقيام بمهمة التدريس بالمراحل ما قبل الابتدائي والابتدائي والثانوي وما فوق الثانوي بالمدارس ومؤسسات التعليم غير النظامية والتعليم لغير المنفرغين وتعليم الكبار ودورات التعليم عن بعد

(بالمراسلة)، وعليه نجد مقار المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) في نيودلهي وأربعة لجان إقليمية أخرى موزعة بأرجاء الهند كلها.

ويقوم المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) بالاعتماد والتصديق على كل من البرامج والمؤسسات، وتعد عملية الاعتماد جلية في القانون السالف ذكره المسن من قبل البرلمان الهندي، ويمكن إجمال هذه العملية على النحو التالي:

١. طلب الإقرار المقدم إلى اللجنة الإقليمية.

٢. تقرر اللجنة الإقليمية ما إذا كانت المؤسسة لديها الموارد المالية الكافية والسكن والمكتبة والموظفون المؤهلون والمختبر (المعمل) ومدى إيفائها بالشروط اللازمة للقيام بالأداء المناسب للدورة التعليمية أو التدريب بخصوص تعليم المعلم.

٣. الإقرار

٤. النتائج الوارد نشرها في صحيفة رسمية.

٥. ويتسبب عدم الإقرار (عدم الموافقة) بوقف فعاليات الدورة أو التدريب فيما يخص تعليم المعلم.

وفي حالة تصديق واعتماد المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) لمؤسسة تعليم المعلم وعليه تكون هذه المؤسسة منسوبة للجامعة بشكل تلقائي، وكذا يمكن أن يقيم المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) بسحب الاعتماد من المؤسسة، وكذا يتم الإعلان عن سحب الاعتماد بصحيفة رسمية للإعلان عن ذلك رسمياً، وفي هذه الحالة تفقد المؤسسة أهليتها وقدرتها على الانتساب للجامعة.

ويمكن الرجوع إلى قائمة المؤسسات والبرامج المعتمدة من قبل المجلس الوطني لتعليم المعلم (NCTE) بالعنوان التالي <http://www.ncte.in.org> مع إمكانية الحصول على معلومات مفصلة حول المدة ومستوى المؤهلات التدريسية (في مرحلة قبل الابتدائي والابتدائي والثانوي وفوق الثانوي وما إلى ذلك).

٢- تدريب وتأهيل المعلمين في الهند:

يشكل تدريب المعلمين تحدياً كبيراً، وعلاوة على ذلك ربما يؤثر تنفيذ هذا البند على إطلاق المعلمين لقدراتهم ومواهبهم الإبداعية، إذ لا يصح وضع الخطط على مستوى المدرسة والفصل فحسب، بل يكون أمر التخطيط حيويًا في البرامج الموضوعية لتعليم الأفراد بما يجعل دور المعلم هاماً للغاية.

وكما هو الحال باعتبار بند التعليم الخاص أمرًا إجرائيًا لفترة زمنية محدودة، ومع الأخذ بحقيقة أنه يتعين توافقه مع إدارة المعلم الموسعة في الاعتبار فعليها يمكن افتراض أنه تقوم مجموعة محددة/ ومخصصة للشروع بتولي مهمة توفير برامج التدريب الخاصة، وربما يتم استئجار المعلمين خصيصًا لأداء هذه المهمة، ويمكن تقليل مدى أهليتهم للإدارة حتى مرحلة التخرج.

ومن المعهود أن يخضع كافة المعلمين القائمين على هذه المهمة للتدريب من نوع خاص لتجهيزهم لكي يكونوا قادرين على تحمل هذه المسؤولية، وعليه يتعين التطوير المستمر لبرنامج تدريب المعلمين، ومن شأنه أن ييسر التعليم الابتدائي SSA من العملية الاستشارية لتطوير الإطار لبرنامج التدريب مع إدخال الأشخاص والمؤسسات التي لديها الخبرة في تنفيذ مثل هذه البرامج، هذا وتتطلب الوحدة البرمجية المتتالية للإدراج حسب الفئة العمرية المناسبة الشاملة مع النوع وكذا تتطلب بعض القضايا الأخرى تطويرها واستخدامها في برامج أثناء العمل.

ويغير دمج الأطفال الخارجين عن المدرسة في الفصول وفق الفئات العمرية من طبيعة مساحة الفصل، ويتعين دعم المعلمين باعتبارهم جزء نظاميا من عملهم لكي يكون شاملاً ولكي يكونوا قادرين على التعامل مع الأطفال ذوي القدرات المختلفة وتعليمهم بسرعات متفاوتة حسب قدراتهم الاستيعابية، وعليه يتعين أن يتضمن برنامج تدريب المعلمين ذاته هذا الجانب، وعليه يتعين أن يكن كافة

المعلمين لديهم الكفاءة والمهارة اللازمة.

ويعتبر الاستثمار في عملية تدريب المعلم مفتاحاً رئيساً لنجاح منظومة التعليم للأطفال ذوي الإعاقات، مما يستلزم أن نُولي التدريب قبل العمل وأثناء العمل اهتماماً خاصاً لبناء وزيادة قدرات المعلمين المستهدفة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، وبينما يتعامل المجلس الوطني لتعليم المعلم NCTE دورات التعليم العامة التي تناولت بحثاً بديلاً حول التعليم الخاص إذ لم يُعد مجلس التأهيل في الهند RCI القائم على إدارة الدورات التعليمية والتربوية الخاصة التي تقوم بتركيز جهودها على الإعاقات الخاصة، وعليه فإن المعلم الخاص غير مهياً للعمل داخل برامج التعليم والتربية العامة وما إلى ذلك، وهناك قرابة الأربعين ألفاً من المهنيين المسجلين في الهند كلها بالوقت الحاضر ويمكن القضاء على نقص الموظفين المختصين في حالة إصلاح وتعديل الدورات التعليمية والتربوية العامة ومن المؤكد أن يكون كافة المعلمين قادرين على تقديم التنوع في داخل الفصل الدراسي، ولذلك يتعين أن تكن كافة المقالات الخاصة بمنهج بكالوريوس العلوم التربوية B.Ed ذات اتجاه شامل متضمن لأشكال التنوع المختلفة، وفيما يتعلق بمعلمي العمل العوام يتعين أن يصمم المجلس الوطني لتعليم المعلم NCTE نظام للائتمان مرتكز على التدريب لتعليم الأطفال ذوي الإعاقات ومن ثم يمكن أن يصبح المربون العوام "معلمين متخصصين" بمرور الوقت، وفي ذات الوقت يتعين أن يخضع كافة المربين المتخصصين للتدريب الخاص بـ"بكالوريوس التربية العامة" عن طريق أساليب متنوعة مثل التعلم عن بعد، وعليه فإنهم معدون تماماً للعمل وفق المدارس العامة، مما يستلزم أن يصمم/ ويطور المجلس الوطني لتعليم المعلم NCTE/ والمجلس الوطني للإحصائيات التربوية NCERT الوحدات البرمجية التفاعلية لنظام التعلم عن بعد الخاصة بالتربية الشاملة (للمعلمين في المدارس

العامة) وحول التربية العامة (للمربين للحالات الخاصة).

ويعتبر تدريب المعلمين ذو أهمية لنجاح قانون فاعلية الحق في التعليم RTE، ويتعين أن ينفذ إطار المجلس الوطني لتعليم المعلم NCTE التدريب قبل العمل من الزاوية الشاملة وتقديم مختلف الاحتياجات الواجب كونها جزءاً من كل مقالة أو بحث- حول فلسفة التربية والمقررات والبرامج وغيرها، ويعد توفر مجموعات العمل الموضوعة من قبل المجلس الوطني لتعليم المعلم NCTE وأن يكون لديها الأعداد الكافية من الأفراد ذوي الخبرة والقدرة على تنفيذ آليات التعليم الشامل.

وإذ تعد الأوضاع النظامية متأثرة بشكل كبير بجودة التدريب والواقع بناءً عليها إدراج المعلمين داخل منظومة التعليم والدعم المتوفر لهم على أساس قوي للإبقاء على حافزهم وقدراتهم الأكاديمية، بيد أنها ظهرت برامج تعليم المعلم المتخصص في الهند لفترة تجاوزت القرن بما لها من ميزات أساسية من حيث المقدمات النظرية والمحتوى والجوهر والخبرات المقدمة وصور التعاقد التي لازالت ثابتة بنحو عام.

كما أن للمعلمين الدور الأكبر في تعديل وإصلاح منظومة التعليم الإبتدائي، وتوضح المادة ٢٣ الحاجة لإتاحة معلمين متدربين بشكل احترافي للمنظومة المدرسية؛ بيد أنها تقر بأنه ربما لا تكون بعض الولايات لديها القدرة على تقديم التدريب الاحترافي للمعلمين فيما يتعلق بالأعداد المطلوبة وتوفر أنه ربما تخفف من ضرورة التدريب المهني المتخصص لفترة لا تتجاوز الخمس سنوات والتي خلالها ربما يتطلب كافة المعلمين اكتساب المؤهلات المنصوص عليها، ويحدد المادة ٢٤ الحقوق الأكاديمية للمعلمين بما في ذلك أمور أخرى مثل إتمام المقرر وتوفير الدعم الإضافي للأطفال عند الحاجة لذلك ومداومة الاتصال بأولياء أمور الأطفال، وتحدد المادة ٢٦ أنه يمكن الإبقاء على نسبة المعلم إلى الطالب بكل مدرسة.

وسوف يؤكد تفعيل العمل بقانون الحق في التعليم أنه سوف يكن بمقدور المزيد والمزيد من الأطفال من شتى الأماكن والبيئات الالتحاق بمنظومة التعليم الأساسي، وعليه سوف يكون تحدي تعليم المعلم نحو العمل لتحقيق فصل ديمقراطي ومتغاير الخواص والذي فيه يقوم كافة الأطفال بالتفاعل والمشاركة في عملية التعلم باعتبارهم شركاء متكافئين، وكذا تتطلب برامج تعليم المعلم إعداد المعلمين لتقديم تنوعات ثقافية واجتماعية وتهتم بشأن الفصول الشاملة.

وتفترض التقديرات والإحصائيات أن هناك نحو ٥١٪ من المعلمين مؤهلين للتعليم الثانوي العالي أو الأدنى (ونحو ٢٤٪ للثانوي و٤٪ للمرحلة دون الثانوية) وهناك قرابة ٣١٪ منهم من المتخرجين و١٠٪ منهم في مرحلة ما بعد التخرج فيما تلقى نحو ٤٤٪ فقط من المعلمين التدريب أثناء العمل.

وهناك ما يسمى بلامركزية مصدر المعرفة في العالم الحديث المهيمن عليه تقنية الاتصالات والمعلومات، وليست التقنية سوى أداة ويتعين استخدامها لإزالة وتخطي كافة العراقيل والتحديات الحالية الموجودة في النظام الحالي، وتوفر تقنية الاتصالات والمعلومات فرصاً لإتمام التدريب الوظيفي واستمرار تقديم التعليم للمعلمين بطريقة مرنة ومناسبة، ويتطلب استخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات نقلة رئيسة في أسلوب تصميم المحتوى وإيصاله للمتلقى، ولا يمكن فرض التقنيات الجديدة دون تهيئة المعلمين والمتعلمين لفهم هذه التحولات الرئيسية، ولعل التدريب المستمر أمراً ضرورياً للمتدربين في الهيئات والمؤسسات المشتركة في تصميم وعمل المناهج الدراسية والمواد التعليمية وإيصال التعليم المزود بتقنية الاتصالات والمعلومات، فيما نقوم بتطبيق تقنية الاتصالات والمعلومات ICT بكافة ممارسات التدريس إضافة إلى الاستفادة منها في توصيل المعلومات والخبرات بتلك الدورات التدريبية.

ويتعين أن يقوم المعلمون أولاً بالفهم والتكيف مع هذه التقنيات الحديثة بغية تنفيذ

برامج التعليم عن بعد المستندة إلى تقنية الاتصالات والمعلومات، وكذا ينبغي أن تتاح لهم الفرص لاكتساب معرفة جديدة، وأولى الخطوات لتحقيق ذلك هي الترويج لبرامج التدريب على الحاسوب للمعلمين، فيما يعد استخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات ICTs معترفاً به من قبل حكومات معظم دول جنوب آسيا وهذه البرامج من مثل تعليم الانترنت بربروع الهند وباكستان وسريلانكا: وتعليم مايكروسوفت شيكشا بالهند والعديد من المبادرات الأخرى في نيبال وبوتان والمرتكزة على استخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات ICTs لتدريب المعلمين، وقام المجتمع الدولي للتقنية في التعليم (ISTE) بوضع مجموعة أكثر شمولاً من معايير تقنية الاتصالات والمعلومات للمعلمين والطلاب والإداريين، هذا وتبنت سرو شيكشا أبهيان SSA العديد من المبادرات لتعزيز التعلم باستخدام الحاسوب CAL بالتعاون مع عدد من الهيئات الخاصة بعد دراسة الميزات العائدة من تقنية الاتصالات والمعلومات ICT على التعليم لتحقيق الأهداف المرجوة منها بسرو شيكشا أبهيان SSA، وفي إطار سرو شيكشا أبهيان SSA تم وضع المادة الخاصة بتعليم الحاسوب والمتاحة لكل ولاية بموجب تدخلات CAL في ظل نظام الشركة بين القطاعين العام والخاص PPP، وكذا يمكن تطبيق برامج تدريب المعلمين أثناء العمل وقبل العمل كمعلمين، وتتواجد العديد من مراكز الأبحاث BRC بسرو شيكشا أبهيان الموجودة في هاريانا، ويمكن تقديم هذه المراكز والبنية الأساسية المتاحة بهذه المراكز بصدد توفير التدريب أثناء العمل بشكل أكثر فاعلية، وذلك بدلاً من دعوة المعلمين على مستوى المقاطعات لعقد اجتماع بين المعلمين فعلى الأقل يحضر معلم واحد من كل مدرسة يومياً للحصول على بعض المعارف الأساسية حول تقنية الاتصالات والمعلومات ICT وتطبيقاتها بالمناهج الدراسية، وربما تكون مدة مجموعات التدريب أسبوعية أو كل أسبوعين والمقدمة بواسطة خبير بتقنية الاتصالات والمعلومات وتنفيذ ذلك

بمجال التعليم.

وفي كليات تدريب المعلمين يمكن استخدام أجهزة الحاسوب والإنترنت لزيادة وتطوير مهارات المعلمين الأساسية في التدريس والمعرفة ذات الصلة بموضوعات التدريس من خلال إدخال الموارد الوارد استخدامها في التدريس بالفصول الدراسية، ويمكن تشغيل الكاميرا الوثائقية واستخدام المعلمين لها بسهولة وتعتبر أداة فعالة وسهلة الاستخدام وموفرة لوقت التعليم بكل من المدارس والكليات، وعليه فإنه يقلل من وقت إعداد المعلم ويزيد من التفاعل مع الطلبة وتركيز جهود الطلاب المسائل المعقدة، وكذا يمكن استخدام هذه الكاميرا الوثائقية بدون استخدام الحاسوب وتعتبر أداة زهيدة الثمن، وربما يتم إعداد وتحضير دورات تدريبية صغيرة بشأن كيفية استخدام هذه الأدوات الجديدة في التعليم بالمدارس للمعلمين المهتمين.