الفصل الرابع

توجهات السياسة التعليمية ومسيرة التعليم الإعدادي منذ منتصف السبعينيات

تمهيد

الحاجة إلي تطوير وتحديث التعليم

الأخذ بصيغة التعليم الأساسي

أزمة الديون والتعليم الأساسي

تعميم صيغة التعليم الأساسي

أهداف التعليم الأساسي

غموض مفهوم التعليم الأساسي والدعوة لتمهين التعليم

المدرسة الإعدادية في إطار صيغة التعليم الأساسي

التطور الكمي لأعداد التلاميذ بالمدرسة الإعدادية

المدرسة الإعدادية في خطط التنمية الخمسية

أهداف المدرسة الإعدادية

نظام القبول والتقويم بالمدرسة الإعدادية

المسار الخاص

المدرسة الإعدادية المهنية

مظاهر الهدر في التعليم الأساسي

التبرير الرسمي لإنشاء المدارس الإعدادية المهنية

obeikandl.com

الفصل الرابع

توجهات السياسة التعليمية ومسيرة التعليم الإعدادي منذ منتصف السبعينيات

تمهيد

إن المجتمع المصري شأنه شأن أي من المجتمعات الأخرى. متصل مستمر ليس فيه انقطاع أو انفصال، في حركة متصلة وتراكم مستمر وتغيرات متلاحقة يتفاعل مع بعضها البعض حتى بدون وعي الأفراد وشعورهم.

ويسعى هذا الفصل نحو إدراك أثر العلاقات والتفاعلات المجتمعية الحادثة والسابق عرضها على سياسات التعليم خلال الربع الأخير من القرن العشرين خاصة فيما يتعلق بالتعليم الأساسي والحلقة الإعدادية بوجه خاص.

تعد ورقة أكتوبر ١٩٧٤ بمثابة التدشين الافتتاحي لإحداث تغيرات جذرية في جسد التعليم المصري. حيث دعت الورقة إلي القيام بثورة شاملة في نظم ومفاهيم التعليم والتثقيف العام بكل أنواعه ومستوياته ... ابتداء من محو الأمية إلي التعليم العام والفني والجامعي، إلي البحث العلمي والتكنولوجي وإن تحقيق هذه الغايات كما أشارت الوثيقة يستلزم عدة أمور[١]:

- عدم صب التعليم في قوالب واحدة – بل العمل على تنويعها حتى تلبي شتى أنواع الخبرات والتخصصات والمهارات المطلوبة في عملية التنمية.
- ربط أنواع معينة، ومراحل معينة من التعليم بالبيئة سواء كانت الريف أو الحضر، الحقل أو المصنع، فبذلك لا نعاني من مشكلات الارتداد إلي الأمية حين ينفصل الطالب عن المدرسة ويعود إلي بيئته ... وبالمثل لا نعاني من الوجه الآخر للمشكلة، وهو هجرة المتعلم من بيئته وبالتالي إفقار هذه البيئة دائماً من مردود انتشار التعليم فيها.
- توثيق الصلة بين الجامعات والمعاهد على اختلافها وبين مواقع العمل ذات الصلة بتخصصاتها من مؤسسات وشركات إنتاجية أو تجارية وغيرها.
- القضاء على فكرة الفارق الاجتماعي بين تعليم وتعليم، فبهذا نسد حاجة بلادنا إلي كل المهارات والخبرات ونعلي قيمة العمل بوصفه القيمة الاجتماعية الأولي. ونتخلص من هذا المرض الوبيل الذي جعل التعليم بالنسبة للكثيرين مجرد سبيل لاكتساب ميزة اجتماعية معينة، ويجعل الهدف الاسمي لبعض المتعلمين الوصول إلي وظائف مكتبية، بغض النظر عن قيمتها في حركة المجتمع، والأخذ بما اصطلح على تسميته

---

(١) جمهورية مصر العربية: ورقة أكتوبر – مقدمة من الرئيس محمد أنور السادات، مطابع الهيئة العامة للاستعلامات ، القاهرة ١٩٧٤، ص ٥٢-٥٥.

بنظرية التعليم المستمر- لمواجهة التسارع التكنولوجي في كافة المجالات والعلوم والاستفادة من ثورة المعلومات.

بهذا تعد ورقة أكتوبر ١٩٧٤بمثابة الإطار النظري لعملية التطوير والتحديث إذ حددت سلفاً الأسس والمبادئ الرئيسية التي يجب أن يقوم عليها بناء الدولة العصرية والتي يعتبر التعليم فيها بمثابة القاطرة. وقد رأت القيادة السياسة في هذه الورقة برنامجاً للعمل الوطني حتى عام ٢٠٠٠ وهو ما يفسر تضمين ما جاء بورقة أكتوبر من مبادئ وأسس للتطوير في كافة الوثائق المنظمة للتعليم في مصر خلال عقد الثمانينات. كما اتخذ أيضاً بعض ما ورد بها من إشارات واستشهادات بشأن وصف واقع التعليم في مصر بمثابة سهام توجه إلي المؤسسة التعليمية إيذاناً ببدء الثورة الشاملة في التعليم والدعوة إلي تبني صيغ تعليمية أكثر ارتباطاً بالبيئة.

الحاجة إلي تطوير وتحديث التعليم

مع زيادة حدة الأزمة الاقتصادية في نهاية السبعينات وعقد الثمانينات وقصور الميزانيات الخاصة بالإنفاق على التعليم -تفجرت العديد من المشكلات التعليمية في الوقت الذي اتجه فيه بعض أولياء الأمور القادرين في ظل الانفتاح الاقتصادي وظهور الشركات والبنوك والقطاعات الحديثة وزيادة الحاجة إلي تعليم اللغات وأنماط جديدة من التعليم إلي إلحاق أبنائهم بمدارس اللغات الخاصة التي راحت الدولة تشجع على الاستثمار بها، هروباً بأبنائهم من مدارس التعليم العام الحكومي وطمعاً في حصول أبنائهم على تعليم جيد وأكثر حداثة وارتباطاً بالواقع الجديد خاصة ما يتعلق بسوق العمل ومتطلباته التربوية المتزايدة التي يعجز التعليم العام عن تقديمها في ظل ظروفه الراهنة، وهو أمر قد فتح الباب على مصراعيه لتوجيه الضربات والانتقادات إلي الجهاز التعليمي وسياساته. حيث اتهمت المؤسسة التعليمية بأنها المسئولة بقدر ما في إحداث الأزمة الاقتصادية بسبب الأعداد المتزايدة من خريجي هذه المؤسسة عن حاجة المشروعات التنموية، وضعف المستوي التعليمي لهؤلاء الخريجين، الأمر الذي انتهي بهم إلي طابور المتعطلين.

كما حظيت المدرسة الابتدائية بنصيب وافر من تلك الانتقادات الموجهة إليها وإلي أوضاعها المتردية التي جعلتها عاجزة عن تحقيق الأهداف الأساسية الموكولة إليها، بل أنه انخفض مستواها إلي ما دون مستوي المدرسة الأولية الشعبية، وأنها ورثت عنها صورتها الاجتماعية المتواضعة وخصائصها الهابطة[١].

وقد تضافرت الدراسات في توضيح الأسباب التي أدت بالمدرسة الابتدائية إلي فقدها لمكانتها القديمة والتي تمثلت في:

- أن مدة الدراسة ذات السنوات الست غير كافية لتزويد التلميذ بالقدر اللازم من المعارف والفنون والمهارات التي لا غنى لأي مواطن يقف به التعليم عند نهاية مرحلة الإلزام الحالية بما يمكنه من الإسهام في الحياة العملية[٢].
- أن بعض من يقفون عند هذه المرحلة، وهي مرحلة منتهية قد يرتدون بعدها إلي الأمية وتتبخر المعلومات من رءوسهم، خاصة وأنه لا يوجد أنشطة تربوية تتعهدهم بعد انتهائهم من هذه المرحلة التعليمية[١].

---

(١) لجنة التعليم بالحزب الوطني: أوضاع المدرسة الابتدائية، القاهرة، بدون تاريخ، ص ١٠٨.
(٢) المرجع السابق: ص ٩.

- أن مزج التعليم بالعمل، والعلم بالحياة من أساسيات العملية التعليمية، ولكنه في ظل النظم الحالية قد أصبح أمراً هامشياً، أو بمعني آخر شعاراً يفتقر إلي التحقيق[٢].

أما على مستوى المدرسة الإعدادية، فلم يكن الوضع أفضل، بل كانت بوضعها الراهن بمثابة امتداد للمدرسة الابتدائية بكل مشاكلها من حيث ارتفاع الكثافة وعجز المباني المدرسية عن استيعاب جميع خريجي المدرسة الابتدائية، فضلاً عن انتشار ظاهرة تعدد الفترات والتي وصلت إلى ٤٠% من عدد المدارس عند بداية تجريب صيغة التعليم الأساسي وامتداده إلى المرحلة الإعدادية،حيث زادت بعد ذلك[٣].

من هنا نجد أن المدرسة الإعدادية أيضاً قد عجزت عن تحقيق أهدافها للأسباب التالية[٤]:

- إن انتشار ظاهرة تعدد الفترات في التعليم الإعدادي،قد حال دون تحقيق العملية التعليمية في هذه المرحلة لأهدافها المنشودة، خاصة وأن التعليم الإعدادي يعد مرحلة تنمية وكشف وتوجيه الطلاب إلى ما يناسب استعدادهم وميولهم، غير أن الواقع التطبيقي يفتقر إلى المناهج والوسائل اللازمة للكشف عن ذلك .
- أنه بسبب غيبة المجالات العملية والإرشاد النفسي والتوجيه المهني وصبغ المناهج بالصبغة النظرية أن أندفع صفوة خريجيه إلى التعليم الثانوي العام، ولم يبقَ للتعليم الفني إلا الطلاب الأقل كفاءة.

وفي إطار الحديث عن تطوير وتحديث التعليم ظهر اتجاه أخر يرى أنه من الأهمية تنظيم التعليم في ضوء أهداف جديدة تكون أكثر اقتراباً واستجابة لتحقيق حاجات الأفراد والمجتمع وتكون أكثر استجابة للمتغيرات المجتمعية. ويرى أصحاب هذا التوجه أن مرحلة التعليم الإلزامي بعد تنظيمها ستكون بلا شك خطيرة الشأن في تشكيل الناشئين وتوجيههم، فهي قاعدة التعليم النظامي، وهي كذلك القاعدة التي تمثل تعليم الجماهير، وعليها تتوقف جودة التعليم بعد ذلك، كما يتوقف عليها الرأي العام في البلاد .إذ أنه من المحتمل أن يقف بعض المنتهين أو أكثرهم من تلاميذ هذه المرحلة عند هذا الحد من التعليم،ولهذا لابد من توفير الضمانات الحقيقية لتحقيق القوة والفاعلية لهذه المرحلة[٥].

الأخذ بصيغة التعليم الأساسي

من خلال النقد لواقعنا التعليمي خاصة فيما يتعلق بالمدرسة الابتدائية والإعدادية. تبرز دراسة أعدتها الوزارة تدعونا إلى التفاعل مع الواقع التعليمي القائم من خلال طرحها لمجموعة من التساؤلات[٦].

- إذا كان الطفل الذي يكتفي بالتعليم الابتدائي في كثير من الأحيان لا يحتفظ بالمستوى المعرفي الذي وصل إليه، ومن ثم قد يرتد إلى الأمية، فهل السبب في ذلك أن السنوات الست غير كافية ؟

---

(١) وزارة التربية والتعليم: دليل التعليم الأساسي، القاهرة، ١٩٨٣، ص ٧.
(٢) وزارة التربية والتعليم: دليل مدرسة التعليم الأساسي، القاهرة، ١٩٧٩، ص ١٤.
(٣) المركز القومي للبحوث التربوية: دليل مناقشة التعليم الأساسي، تقرير مقدم إلي لجنة التعليم والبحث العلمي بمجلس الشعب، القاهرة، فبراير ١٩٨٠، ص ١٨-١٩.
(٤) المرجع السابق: ص ١٩-٢١.
(٥) محمد الهادي عفيفي وسعد موسى أحمد: " المعلم في مجتمع عصري أسس إعداده ونموه المهني "بحوث مؤتمر التعليم في الدولة المصرية، القاهرة من ٢٠-٢٣ فبراير ١٩٧١ الجزء الأول مركز التوثيق التربوي، ١٩٧٢، ص ٢١٩-٢٢١.
(٦) وزارة التربية والتعليم: دليل مدرسة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص١٣-١٥.

- لوحظ أن حوالي ٢٥%من التلاميذ تنتهي دراستهم بعد هذه السنوات الست في المرحلة الابتدائية، فكيف يواجه الحياة طفل عمره اثنا عشرة عاماً؟
- إذا كانت مرحلة الإلزام غير كافية وكان من الخير إطالة مدتها لكي تؤثر بعمق وإيجابية في بناء المواطن .....فهل تمتد على النمط الحالي أم أن هناك نمطاً جديداً يجب أن تأخذ به في التعليم الإلزامي الممتد ليشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية؟
- إذا كان التعليم يمثل عاملاً من عوامل النزوح من الريف إلي المدن،فهل النمط الحالي محقق لانتماء المرء إلى بيئته التي يعيش فيها،أم الأمر يحتاج إلى نمط أخر يحقق هذا الانتماء ؟
- إذا كان من واجب التعليم أن يهيئ للفرد عملاً منتجاً، فأين موقع هذا العمل في برنامج التعليم؟ وأين انعكاساته في مجال ترقية البيئة والنهوض بها ؟
- إذا كان المفهوم القديم هو الترفع عن العمل اليدوي، فهل آن الأوان لتغير هذه المفاهيم البالية بإدخال الناحية الفنية العملية في مدارسنا ؟

من هذه التساؤلات تكون وثيقة "دليل التعليم الأساسي" قد حددت سلفاً طبيعة الصيغة التعليمية الجديدة والمقترحة للتعليم الإلزامي في الفترة القادمة بل إنها قد دعت الأذهان للتوافق مع هذه الصيغة الجديدة.

وقد نبهت دراسة للمجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا إلى ضرورة التريث والتفكير بعمق ووضوح قبل اتخاذ القرار بالتعميم "إذ أنه على الرغم من الحاجة الملحة لزيادة سنوات الدراسة فإننا لا نستطيع أن نسير في خطة امتداد فترة الإلزام وزيادة عدد سنواته بخطى أسرع مما تحتمله مواردنا المالية واستعداداتنا من القوى البشرية المؤهلة ،مما قد يترتب عليه عجزنا عن مواصلة الخطى نحو تحقيق الاستيعاب الكامل في المدرسة الابتدائية،هذا إلى جانب قضية التجويد في التعليم وتدارك نواحي القصور القائمة،وأنه يجب علينا حين نرسم خطة إطالة مدة الإلزام وإتمام الاستيعاب،ألا يكون ذلك على حساب التضحية بتجويد العملية التعليمية التي تعد المدخل الأساسي لإصلاح التعليم(١).

وفي سبتمبر من نفس العام الذي صدرت فيه تلك الدراسة (امتداد مرحلة الإلزام والتعليم الأساسي) تطرح وزارة التعليم ورقة عمل (حول تطوير وتحديث التعليم في مصر) تناولت فيها إنجازات التعليم في الماضي وملامح المستقبل ثم تساءلت إذا كانت خطة الوزارة تسير بخطى حثيثة نحو تحقيق الاستيعاب الكامل للملزمين خلال السنوات القليلة القادمة فما السبيل نحو إصلاح الأوضاع الراهنة للتعليم الابتدائي ارتفاعاً بمستوى كفاءته ووصولاً به إلى الأهداف المرسومة له؟ وقبل أن تجيب ورقة العمل على سؤالها المطروح تسجل مجموعة من الضرورات اللازمة للأخذ بها ومنها(٢):

- المزيد من العناية بالنواحي التربوية في المقام الأول خاصة في هذه المرحلة من السن المبكرة وذلك من خلال الاهتمام بالتربية الدينية والسلوكية والصحية والوطنية والبيئية .
- طبع الدراسة في التعليم الابتدائي بالطابع العملي، بحيث تتكامل النواحي التربوية والنظرية والعملية بما يحقق ربط التعليم بالبيئة وبحياة الناشئين.

---

(١) المجالس القومية المتخصصة: امتداد مرحلة الإلزام والتعليم الأساسي، القاهرة، يوليو ١٩٧٩، ص ١٢-١٣.
(٢) وزارة التربية والتعليم: ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم في مصر، القاهرة سبتمبر ١٩٧٩، ص ١٥.

ثم تجيب ورقة العمل عن تساؤلها بأن تحقيق ذلك يتطلب إعادة النظر جذرياً في النظام التعليمي وكذلك المحتوى الحالي للتعليم الابتدائي، في إطار النمط الجديد الأساسي من أجل توفير الحد الأدنى الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والخبرات للمواطنة الصالحة(١).

وعلي الرغم من أن ورقة العمل قد أشادت في موضع آخر بدور التعليم في المرحلة السابقة ومدى اقترابه من الناس وانسجامه مع الحياة وخدماته الجليلة التي قدمها ليس لمصر وحدها وإنما للمنطقة العربية بأسرها – إلا أنها تشير في موضع آخر بالنقد للنظام التعليمي متهمة إياه بأنه " قد نجح بدرجة ما في تغيير مواقع الأفراد الذين أتيحت لهم فرص الحصول عليه، لكنه لم ينجح بنفس الدرجة في تغيير واقع المجتمع ودفعه على طريق التنمية الشاملة متهمة إياه بأنه لم يحقق التنمية الاقتصادية في البلاد بالمعدلات والاتجاهات التي تعطي للتعليم قدرته المادية وبالتالي قدرته البشرية والعلمية والفنية"(٢). وترجع الورقة هذا إلي أن التعليم بتقديمه ومحتواه وطموحاته على شتى المستويات ما زال مشدوداً إلي أنماط الحياة في الوادي ولم يمد بصره أو يكيف نفسه إلي أبعد من ذلك ليكون على مستوى تحديات التخوم والجبال والصحراوات المصرية(٣).

كما حددت الورقة أيضاً مفهوم الصيغة التعليمية الجديدة في أن الحاجة تدعو إلي تعليم إلزامي لكل طفل ومدته في الأحوال العادية من ثماني إلي تسع سنوات بدءاً من سن السادسة. وإن هذا التعليم يجب أن يكون مرحلة واحدة أو مرحلتين متتاليتين تكون مدة كل منهما بحسب إمكانات الأبنية المتاحة والمنتظر إقامتها. كما أن هذا التعليم يجمع بين العلم والعمل الذي قد يمارس داخل المدرسة أو خارجها ويستهدف تزويد كل طفل بالحد الأدنى من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة له كمواطن صالح من ناحية ولمواصلة تعليمه إذا رغب واستطاع من ناحية أخرى(٤).

وفي أقل من عام تصدر الوزارة وثيقة أخرى بنفس العنوان " تطوير وتحديث التعليم في مصر سياسته وخططه وبرامج تنفيذه" وهي من عنوانها تعطي انطباعاً إلي الانتقال من مرحلة استقراء آراء القطاعات المختلفة وتحديد المفاهيم المتعلقة بالصيغة المختارة والانتقال إلي مرحلة التخطيط والتنفيذ وهي ورقة تدعو فيها الوزارة إلي رسم استراتيجية جديدة تدعوها بالاستراتيجية الشاملة للتعليم– وهي استراتيجية تعني بكم التعليم وضرورة إيصاله إلي كل فرد بمستوى جودة تتيح له النمو والارتقاء، وهي تعني بتعليم كل فرد، فتعطي الكبير خاصة إذا كان أمياً حقه في التعليم مثل حق الصغير، وتركز كذلك على القطاعات التي لم تتوفر لها فرص التعليم(٥). ويضيف الوزير "والمستهدف أن يبدأ التطوير في عام ١٩٨١/٨٠ وأن يتحقق معظم مقومات التطوير مع منتصف الثمانينات، وأن تبدأ مصر حصاد ثمار التحول خلال النصف الثاني منه"(٦).

من هذا العرض يكون القرار الخاص بتبني صيغة التعليم الأساسي قد اتخذ مسبقاً، وإن إصدار تلك الوثائق، لم يرد به إلا إضفاء صيغة الديمقراطية فيما يتعلق بأخذ آراء القطاعات والهيئات المختلفة بالدولة من

---

(١) المرجع السابق: ص ١٦.
(٢) المرجع السابق: ص ٤٥–٤٧.
(٣) المرجع السابق: ص ٤٧–٤٨.
(٤) المرجع السابق: ص ٥٩–٦٠.
(٥) وزارة التربية والتعليم: تطوير وتحديث التعليم في مصر سياسته وخططه وبرامج تنفيذه، القاهرة، ١٩٨٠، ص ٢٦–٢٧.
(٦) المرجع السابق: ص ٢٧.

جانب، ومن جانب آخر إضفاء صيغة المشاركة الشعبية بطبقاتها المختلفة في رسم ملامح وخطط التعليم للمرحلة القادمة . وهي كما نري ديمقراطية هشة تتماثل مع رؤية القيادة السياسية لديمقراطية الحكم والمشاركة السياسية والمطروحة من قبل النظام والسابق عرضها، خاصة وأنه قد صدر عن وزارة التعليم وفي نفس العام ١٩٧٩ وثيقة أخرى تضمنت بياناً بخطة الدراسة بمدارس التعليم الأساسي.ومن المستغرب أن هذه الوثيقة قد تضمنت وفي نفس الصفحة خطة الدراسة بمدارس التعليم الأساسي في مرحلة التجريب وفي النصف الثاني من نفس الصفحة خطة الدراسة في مرحلة التعميم(١). الأمر الذي يؤكد أن النية مبيتة على المضي قدماً في تعميم وتطبيق هذه الصيغة بغض النظر عما يسفر عنه التجريب وأيا كانت نتائجه.وهو ما يؤكده الواقع التطبيقي للتجربة إذ اتسمت بالعجالة أو التسرع،وأن التقييم والتجريب ليس لهما مكان في اهتمامات المسئولين عن القرار وهو ما يؤكده تجاهل المسئولين لما جاء بدراسة المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا "امتداد مرحلة الإلزام والتعليم الأساسي" من تحذيرات أثبت الواقع التنفيذي المعاش صحتها، الأمر الذي يدعو للدهشة والتساؤل. لما العجالة في تطبيق تلك الصيغة التعليمية الجديدة ؟ ولما لم تأخذ وقتها الكافي من التجريب بمدارس التجربة ١٨٠ السابق الإعلان عنها، وانتظار ما يسفر عنه التجريب من معوقات قد تحتاج لتقييم وتقويم حتى يمكن لهذه الصيغة أن تستقر في جسد التعليم المصري ولا يلفظها وتصبح في نهاية الأمر مجرد نتوءات في جسم التعليم ؟ خاصة وأن السيد الوزير قد طرح كما سبق عرضه "إن المستهدف أن يبدأ التطوير في عام ١٩٨١/٨٠ وأن يتحقق معظم التطوير في منتصف الثمانينات .

أزمة الديون والتعليم الأساسي

سبقت الإشارة إلى أنه بحلول عام ١٩٧٦ لم يكن لدى مصر من السيولة المالية ما يكفي لدفع أعباء ديونها الخارجية، مما دفعها إلى طلب المزيد من القروض الخارجية، وأنه في مارس ١٩٧٦ جرت مفاوضات مع صندوق النقد الدولي للحصول على قروض ميسرة، انتهت بالفشل في بداية الأمر نظراً لرفض مصر الأخذ بشروط البنك خشية زيادة حدة التضخم وتلافي غضبة الجماهير، مما دفع الحكومة للسعي نحو الدول العربية للحصول على المساعدات "مشروع مارشال للتنمية في مصر "إلا أن هذا المشروع قوبل بالرفض من دول الخليج،مما دفع القيادة السياسية إلى التوجه مرة أخرى نحو صندوق النقد الدولي والرضوخ لشروطه في أكتوبر ١٩٧٦ وبدأ التنفيذ في يناير ١٩٧٧ وما أعقبها من مظاهرات وقد زاد هذا التوجه عقب زيارة الرئيس السادات لإسرائيل في نوفمبر ١٩٧٧ وفرض الدول العربية المقاطعة وحرمانها من القروض والمساعدات خاصة تلك التي كانت تقدم لمصر باعتبارها من دول المواجهة مع إسرائيل فلم تجد القيادة السياسية آنذاك بدءاً من زيادة توجهها وتبنيها لرؤية الغرب وتوجيهاته خاصة الولايات المتحدة التي شجعت القيادة على المضي قدماً ليس في إتمام السلام مع إسرائيل فقط بل المضي قدماً في إسقاط البعد العربي خاصة بعد انتقال الجامعة العربية إلي تونس. وقد سهلت الولايات المتحدة لمصر آنذاك ليس فقط الحصول على قروض من المؤسسات المالية الدولية التي أصبحت فجأة ترحب بتقديم كافة القروض لمصر، بل جعلتها الدولة الثانية من حيث الرعاية والحصول على المعونات والهبات بكافة صورها لتشجيعها على المضي قدماً مع إسرائيل في عملية السلام.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: دليل مدرسة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص٢٤.

ويرى البعض أنه يبدو في نموذج التنمية الانفتاحية في مصر – أن الزيادة الإنتاجية والاعتماد على الذات، وبالتالي موضوع استقلال الإرادة الاقتصادية ليس أمراً مهماً فالمعونات كلها مرغوب فيها ما دامت بالمجان، والمشروعات كلها مرغوب فيها ما دام تمويلها يتم بالقروض الميسرة[١].

وتشير إحدى دراسات المركز القومي للبحوث التربوية إلي أن بدء التجريب للتعليم الأساسي في مدارسنا قد جاء بعد بداية العام الدراسي ٧٧/ ١٩٧٨بحوالي شهرين دون إعداد جيد أو حتى إعلام المعلمين والقائمين على التنفيذ بمفهوم هذه الصيغة وأهدافها، وأن وراء هذا التسرع أهدافاً وتوجهات سياسية، حيث أعلن السيد الوزير فجأة في خطابه أمام مؤتمر اليونسكو لوزارة التربية والتعليم والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية المنعقد في أبو ظبي في نوفمبر ١٩٧٧، أن مصر بدأت تجربة التعليم الأساسي تنفيذاً لتوجيه مؤتمر اليونسكو لوزراء التعليم الأفارقة الذي عقد في لاجوس عام ١٩٧٦، وكان ضمن توصياته التوصية الخامسة..... والتي دعا فيها الأعضاء إلي ضرورة إعادة النظر في بنية التعليم بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم الأساسي المدرسي وغير المدرسي، وبما يمكن من اكتساب الحد الأدنى الضروري من القيم والمعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة[٢].

كما تشير دراسة أخرى إلي أنه عند بدء التجريب لم تكن هناك مناهج معدة لهذه الصيغة التعليمية الجديدة، والمناهج الوحيدة التي أعدت وفي عجالة هي مناهج المجالات العملية التي أضيفت إلي المناهج القائمة بالحلقة الابتدائية، في حين تم استعارة مناهج المجالات العملية. وكذلك خطة الدراسة الخاصة بالمدارس الإعدادية الحديثة وتطبيقها بالحلقة الإعدادية[٣].

وقد زامن بدء التجربة في العام الدراسي ١٩٧٨/٧٧ توقيع وزارة التربية والتعليم مع اليونيسيف على اتفاقية، قدمت بمقتضاها المنظمة الدولية لمصر منحة قدرها مليون دولار في صورة أجهزة ومعدات خاصة بالتعليم الأساسي زودت بها مدارس التجربة[٤]. كما صاحب بدء التجريب أيضاً عقد اتفاق مع البنك الدولي، يسمح له بإجراء بحث حول "المهارات الأساسية للتعليم الابتدائي ومدى احتفاظ من يتركون المدرسة بها، وعلاقة ذلك بأساليب التعليم الابتدائي"، وذلك في أكتوبر ١٩٧٩، كما وقعت الوزارة في ١٩٧٥/٧/١٩ مع البرنامج العالمي للأغذية على المشروع رقم ٦٤٤ بشأن تغذية طلبة المدارس الثانوية الفنية ودور المعلمين وكذلك وقعت مع نفس الهيئة على مشروع رقم ٢٠٤٦ لتقديم معونات الأغذية لتلاميذ المدارس الابتدائية بريف عشر محافظات لمدة خمس سنوات والذي تم تحديده في يونيو ١٩٨٠ لمدة أربع سنوات أخرى، وكذلك التوقيع مع هيئة الإغاثة الكاثوليكية الأمريكية على مشروع لتغذية تلاميذ المرحلة الأولي من التعليم الأساسي والذي تم تجديده في أكتوبر ١٩٧٩ لمدة ثماني سنوات أخرى. وتقدر قيمة المعونة في امتداد مشروع ٦٤٤ حوالي ١٨,١٨٥,٦٠٠ مليون دولار أمريكي. أما مشروع رقم ٢٠٤٦ فتقدر قيمة المواد الغذائية بحوالي ٤٠,٩٧٢,٠٠٠ مليون دولار أمريكي

---

(١) جلال أمين: الاقتصاد والسياسة والمجتمع في عصر الانفتاح، مكتبة مدبولى ، القاهرة، ١٩٨٤.

(٢) يوسف خليل يوسف: تقرير بشأن موقف تجربة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، ١٩٨٠، ص٣٠.

(٣) محمد جمال نوير وشكري عباس حلمي: التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية – دراسة حالة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، الجيزة، ١٩٨٧، ص١٣٣.

(٤) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: التعليم الأساسي في مصر – الواقع والمستقبل، القاهرة، ١٩٩٠، ص ٤.

كما تقدر قيمة معونة هيئة الإغاثة الكاثوليكية بنحو ٥,٥٧٠,٠٠٠ مليون جنيه مصري[١]. إلا أن أهم المعونات هو ما تم التوقيع عليه مع الولايات المتحدة الأمريكية ممثلة في الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية في أغسطس ١٩٨١. وهو المشروع المستهدف منه تقليل نسبة الأمية في مصر خاصة بين نساء الريف. كما يهدف المشروع إلي بناء ٢٩,١٧١ فصلاً جديداً، وتبلغ إجمالي الميزانية المعتمدة للمشروع نحو ١٩٠ مليون دولار أمريكي. كما جاء في وصف المشروع تخصيص اعتمادات إضافية لدعم جهود الوزارة في إصلاح النظام التعليمي في مجالات:

- تطوير الكتاب المدرسي والمساعدات التعليمية.
- تخطيط التعليم.
- تدريب المعلمين.
- الإنتاج المحلي للكتاب المدرسي وغيره من المواد التعليمية.
- مدارس للأطفال المعوقين.

والمشروع مخطط لتقديم ٩٠٠ خبير للمساعدات الفنية بغرض رفع كفاءة وفاعلية التعليم، وبذلك تبلغ قيمة المنحة ٢٣٠,٤٠ مليون دولار. ويأتي هذا المشروع على قائمة المشروعات الخاصة بالمعونات الدولية لمصر في مجال التعليم، ليس لارتفاع قيمته فقط بل لأنه ما زال قائماً، حتى الآن وتدخل في إطاره كافة المساعدات الأمريكية التي تديرها الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية[٢].

بهذا يتضح مدى تأثير المتغيرات السياسية والاقتصادية منذ منتصف عقد السبعينات وما بعدها في تبني السياسات التعليمية في مصر لما تطرحه المؤسسات الدولية المانحة للقروض والمعونات ليس فقط من أفكار بل وسياسات وصيغ تعليمية تجعل من الالتزام بها شرطاً للحصول على القروض والمساعدات والهبات. وهو الأمر الذي يمكن القول معه - أنه بالنظر إلي بعض القرارات المتعلقة بتوجهات السياسة التعليمية في مصر منذ منتصف السبعينات وحتى نهاية القرن العشرين قد جاءت إما استجابة لتوصية مؤتمر دولي أو إقليمي، أو مجاراة لسياسة هيئة أو وكالة دولية مانحة للقروض والهبات، دون اعتبار لمدى الحاجة المجتمعية إلي هذا التغير أو التطوير، أو مدى توافر الإمكانات المحلية لتنفيذ أو تبني صيغ تعليمية وهو ما يمكن أن يفسر في ضوئه الأسباب التي أدت بالوزارة إلي تبني صيغة التعليم الأساسي فجأة دون أي استعداد لتلك الصيغة.

تعميم صيغة التعليم الأساسي

بصدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم قبل الجامعي يكون التعليم الأساسي ومدته تسع سنوات هو المرحلة الأولي الإلزامية بسلم التعليم المصري.

---

(١) أحمد أحمد العروسي: مدى إفادة وزارة التربية والتعليم من بحوث ودراسات المركز القومي للبحوث التربوية في مجال التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٩٣، ص٩٩-١٠١.

(٢) الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، مشروع الوكالة رقم ١٣٩/٢٦٣، التعديل الرابع لاتفاقية لجنة التعليم الأساسي. وزارة التربية والتعليم، القاهرة في ١٩٨٨/٦/٢٢.

وقد أشارت المذكرة الإيضاحية للقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ إلي المبررات التي أدت للأخذ بصيغة التعليم الأساسي، بأنه انقضى أكثر من عشر سنوات على صدور قانون التعليم رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨، جـــرت خلالهـــا أحداث هامة تمثلت في قيام ثورة التصحيح في ١٥ مايو ١٩٧١، صدور الدستور الدائم للبلاد ١٩٧١، والتحـــول من الشرعية الثورية إلي الشرعية الدستورية والممارسة الديمقراطية بإنشاء الأحزاب السياسية، الأخـــذ بمنـــهج التخطيط الشامل من أجل التنمية الشاملة وانفتاح المجتمع المصري على المجتمعات العالمية والتوسع في تطبيـــق التكنولوجية المتطورة في كثير من المجالات، والدروس المستفادة من التجربة الوطنية والدوليـــة فـــي التربيـــة المعاصرة والمفاهيم الجديدة التي طلع علينا بها الفكر التربوي المعاصر، والأساليب المتقدمة فـــي التكنولوجيـــا والتربية من أجل إثراء كفاءة التعليم وزيادة قدرته على تحقيق أهدافه، تطبيق ما ورد بالقانون ٤٣ لســـنة ١٩٧٩ خاصة فيما يتعلق بقيام المحليات بإنشاء وتجهيز وإدارة مختلف المدارس قبل المرحلة الجامعية[١]. لذا فإنه مـــن الطبيعي أن تواكب حركة التعليم حركة المجتمع وأن تنفعل بها وأن تفيد في ذات الوقت مـــن اتجاهـــات الفكـــر التربوي المعاصر.

لذا فقد شكلت تلك المتغيرات في مضمونها مجموعة المبادئ والأسس التي قامت عليها سياسة التعليـــم في مصر خلال عقد الثمانينات والتي عبر عنها في المحاور التالية[٢].

- التعليم من أجل الديمقراطية.
- التعليم من أجل التنمية الشاملة والعمل المنتج.
- التعليم من أجل دعم الانتماء الوطني والعربي والإنساني.
- التعليم من أجل التربية المستمرة.

في ضـــوء هذه المحاور تحدد مفهوم التعليم الأساسي في بنية الهيكل التعليمي الجديد فيما يلي[٣]:

- التعليم الأساسي حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم وهو تعليم موحد مدته تســع سنوات لجميع أبناء الأمة ذكوراً وإناثاً في الريف والحضر على السواء مما يؤكد مبدأ ديمقراطيـــة وتكـــافؤ الفرص التعليمية بين أبناء الشعب.
- إنه تعليم مفتوح، يمكن التلاميذ بكافة صيغه وأشكاله أن يتقدموا إلي المراحل التعليمية التالية، ولكن مرحلـــة التعليم الأساسي في حد ذاتها تعد مرحلة منتهية بالنسبة لبعض الأبناء والبنات طبقاً لاســـتعداداتهم وقدراتـــهم وقابليتهم العلمية.
- التعليم الأساسي بصيغته المصرية – يهدف إلي تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ من خلال تسليحه بأساســـيات المواطنة الواعية المنتجة من قيم دينية، سلوكية وطنية ومعارف واتجاهات وخبرات عملية. وبذلـــك يحســـم التعليم الأساسي قضية العلاقة بين التعليم والعمل المنتج منذ المرحلة الأولي من التعليم .

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم قبل الجامعي رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، ومذكرته الإيضاحيـــة، القـــاهرة ١٩٨١، ص ٢٥-٢٦.

(٢) وزارة التربية والتعليم :تطوير وتحديث التعليم في مصر – سياسته وخططه وبرامج تحقيقه، مرجع ســـابق، ص ١٨-٢١.

(٣) انظر:

- وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم قبل الجامعي رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، مادة ١٥،١٦،١٧.
- وزارة التربية والتعليم: دليل التعليم الأساسي ، مرجع سابق، ص٨-٩.

- التعليم الأساسي وظيفي في فلسفته، أي أنه يرتبط عضوياً بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يحيط به من مناشط في بيئته الخارجية. بحيث تكون البيئة ومصادر الإنتاج والثروة بها هي مصدر المعرفة ومجال البحث والدرس والعمل، مما يساعد على غرس انتماء التلميذ بمجتمعه وأرضه.
- التعليم الأساسي بفلسفته الوظيفية يعكس الاهتمام المتزايد بالناحية التطبيقية فهو تعليم يزاوج بين البعدين النظري، والتطبيقي العملي في صيغة تعليمية واحدة.

أهداف التعليم الأساسي

في ضوء المتغيرات التي دعت إلي الأخذ بصيغة التعليم الأساسي، كذلك مفهوم هذه الصيغة التعليمية كما جاء بقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ كذلك المبادئ والأسس التي استند عليها التطوير وتحديث التعليم، فقد حددت أهداف التعليم الأساسي في[١]:

- تزويد الطفل بقدر كاف من المعلومات النظرية والعملية التي تمكنه من أن يشق طريقه في الحياة، ويتابع التعليم الذاتي إذا اكتفي بالمرحلة الأساسية في التعليم.
- توفير القدر الأساسي من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه قبل أن يتحمل مسئولياته الكاملة في مرحلة النضج والرشد.
- تأصيل احترام العمل اليدوي وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة.
- تنمية شخصية الطفل الخلاقة بحيث يتمكن عن وعي من الإسهام البناء مع أبناء وطنه، في تنمية مجتمعه الإنساني بدءاً من دائرة أسرته إلي دائرة وطنه الكبير بحيث تتمثل في شخصيته النواحي التالية[٢]:

أ- الإيجابية في التفكير والقول والعمل. وذلك عن طريق اعتماد التلاميذ قدر استطاعتهم على أنفسهم في اكتساب الخبرة والمعرفة وأن يتدربوا على استخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات عملية لحل ما يقابلهم من مشكلات فردية وجماعية.

ب- الواقعية عن طريق استناد تدريس المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي إلي الطرق التي تجعل دراستها واقعية عملية، عن طريق تزاوج الجانبين العملي بالنظري وتأكيد ممارسة التلاميذ للجانب العملي بأنفسهم.

جـ- الانتمائية بترسيخ الشعور بالانتماء إلي المجتمع المحلي والوطن والمحافظة على ثرواته وممتلكاته، وكذلك تأكيد الانتماء إلي الوطن العربي الكبير وتراثه العريق.

د- الابتكار عن طريق تشجيع النشاط الابتكاري لدي التلاميذ في مجال الإنتاج التي يتدربون عليها والهوايات والأنشطة التي يمارسونها.

هـ- تكوين الاتجاهات الروحية والخلقية.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: دليل مدرسة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص١٦-١٧.
(٢) المرجع السابق: ص ١٧.

obeikandi.com

ومن هذه الأهداف الطموحة التي تضمنها دليل مدرسة التعليم الأساسي وكذلك الأسباب التي أدت إلي الأخذ به كما أشارت المذكرة الإيضاحية للقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ يتوقع أن هناك ثورة تعليمية، كما بشرت بذلك ورقة أكتوبر، وأن مرحلة التعليم الأساسي سوف تحظى بتغيرات واسعة باعتبارها المرحلة الإلزامية الأولي والتي تمثل الأساس في البناء التعليمي المصري ليس فقط في إطالة مدة الإلزام من ست سنوات إلي تسع، بل في المناهج والأنشطة المصاحبة لها، كذلك في القضاء على الصيغة النظرية التي سادت التعليم طوال مشواره والتي لم يؤدِ فقط إلي عزلة المدرسة عن المجتمع وأنشطته، بل أدت إلي فقدان التلاميذ للانتماء والارتباط ببيئتهم المحلية وقراهم وهجرها إلي المدن وعواصم المحافظات.بل يتوقع أيضاً من هذه الأهداف أن هناك اتجاهاً يتمثل في ربط المناهج بحياة النشء وحاجاته اليومية، فضلاً عن القضاء على النظرة الدونية من المجتمع تجاه الأعمال اليدوية.

غير أن واقع الحال يدل على أنها أهداف دعائية وشعارات لم يسعَ واضعوها نحو توفير المناخ المناسب لإنباتها وكذلك لم تكن تلك الأهداف من الوضوح والفهم لتقبلها ليس فقط على مستوى الجمهور وإنما على مستوى بعض المسئولين وكذلك مديري ومعلمي مدارس التعليم الأساسي وهو ما يكشف عنه عدم وضوح مفهوم التعليم الأساسي خلال عقد كامل من تعميم هذه الصيغة وسوء أحوال الأبنية التعليمية وعدم ملاءمتها لمتطلبات تنفيذ تلك الصيغة ... الخ[١]. الأمر الذي قد تبدو معه تلك الأهداف حملة دعاية فارغة المضمون، وهو ما دفع بأحد التربويين نحو مناقشة تلك الأهداف والكشف عن عدم ملاءمتها للواقع التعليمي من خلال طرح عدد من الأسئلة[٢]:

- بالنسبة للهدف الخاص بالمهارات العملية التي يمكن للتلميذ استخدامها ليكون مواطناً منتجاً له دور في التنمية. فيتساءل هل معني هذا أن المدرسة ستقدم كل المهارات اللازمة لإعداد هذا المواطن المنتج، أم ستقدم الأساسيات على أن يكون في إمكان الفرد الانخراط في برنامج تدريب مكثف بعد ذلك، إذا اكتفي بالتعليم الأساسي، وهل سيراعي في هذه المهارات العملية ميول الفرد وقدراته الخاصة؟ خاصة وأنه من المعروف أن القدرات تظهر أكثر وضوحاً بعد فترة المدرسة الإعدادية.
- أما بخصوص قيمة العمل وتأصيل العمل اليدوي واحترامه فإنه يرى أن التعليم الأساسي بما تضمنه من تطبيقات عملية قد يكون له دور في هذا الاتجاه. إلا أن هذا التأصيل لا يأتي بالوعظ ولا بإلقاء كلمة على التلاميذ عن أهمية العمل، بل أن الأمر يتطلب تغييرات جذرية في مناهج التعليم وفي المناخ المدرسي، بل لا بد أن يكون هناك تكامل مع الأجهزة الأخرى ذات التأثير في الرأي العام وبخاصة الإعلام.
- وبخصوص الهدف الخاص بتنمية شخصية التلميذ الخلاقة، وما تتضمنه من تنمية ملكة التفكير الناقد البناء والذي يتسم بالإيجابية والواقعية والابتكارية، نجده يشير إلي أن هذا الهدف يحتاج وحده إلي تغيرات شاملة في العملية التعليمية بدءاً بطرائق التدريس التي تهتم بالتلقين والحفظ ونهاية بأساليب التقويم التي تهتم فقط بالاستظهار وقياس بعض الجوانب المعرفية فقط، والتي تهدم عمليات التعليم والتعلم وتصيب التلميذ بالبلادة الذهنية والسلبية. وهو أمر لا يمكن أن ينتج تلميذاً مبتكراً.

---

(١) أحمد أحمد العروسي: مرجع سابق، ص ١٠٧-١٦٢.
(٢) أحمد إسماعيل حجي: نظام التعليم في مصر، مرجع سابق، ص ٢٢٠-٢٢٢.

بهذا يمكن القول إن القائمين على رسم الأهداف التعليمية قد تناسوا طبيعة هذه المرحلة بالنسبة للطفل وقدراته. فقاموا بتحميلها ما لا طاقة لها به من أهداف. وقد يكون الواعز لهذا من وجهة نظرهم أنها المرحلة الأساسية الإلزامية الشعبية التي قد تتوقف عندها علاقة عدد كبير من الأطفال بالمدرسة والتعليم لذا فهم يرجون الوصول بالتلميذ عند نهاية هذه المرحلة إلي درجة عالية من المواطنة الصالحة. وهو أمر بلا شك إذا سلمنا فيه بسلامة القصد فإنه يحمل في طياته الكثير من المساوئ نظرا لأنه ليس فقط يأتي ضد طبيعة ومتطلبات النمو لطفل هذه المرحلة بل كذلك لأنه يسقط من حساباته المتغيرات المجتمعية وحاجات سوق العمل في ظل العولمة الثقافية والتكنولوجية وتحول الصناعة من العمالة البسيطة إلي العمالة المعقدة وهو أمر يدعونا لمناقشة بعض قضايا التعليم الأساسي وعلي رأسها قضية غموض مفهوم التعليم الأساسي، وهل لهذا المفهوم علاقة بالمتغيرات والمناخ السياسي والاقتصادي والاجتماعي آنذاك؟ وهو الذي استمر مثارا للجدل والحوار.

غموض مفهوم التعليم الأساسي والدعوة لتمهين التعليم

يشير تقرير أكاديمية الإنماء التربوي بواشنطن فيما يتعلق بمفهوم التعليم الأساسي في مصر إلى أنه "يبدو أن هناك قدرا كبيرا من عدم وضوح الأهداف الرئيسية وطرائق التعليم ومفهوم التعليم الأساسي في مدارس هذا التعليم وفي معاهد إعداد معلميه"(١).

فمصطلح التعليم الأساسي بمعناه اللغوي Basic يشير إلي ذلك الجزء الأسفل من الهيكل أو البنية والذي يكون من الملائم إقامة أجزاء أخرى فوقه. بمعني مقابلة ما هو أساس بالنسبة للعملية التعليمية لذا يجب التركيز عليه والالتزام به، ومقابلة ما هو أساس بالنسبة للمجتمع الذي يطبق فيه ذلك النظام من التعليم من ناحية أخرى(٢). وتشير كلمة أساسي إلي عدة أنواع من التعليم(٣):

- نوع من أنواع التربية الأولية. وهو يمثل الحد الأدنى من التعليم الذي توفره الدولة حسب إمكاناتها لأفرادها باعتباره من الحقوق الأساسية لهم وهو أقصى ما يستطيعه جهازها التعليمي.
- نوع من أنواع التعليم الذي يكون ضروريا لاستمرار التعليم ويطلق هذا على المستوى الأول للتربية.
- نوع من التربية المقدمة للصغار والكبار معا، الذين تلقوا التربية الأولية، أو حضروا برنامج محو الأمية ولكنهم في حاجة إلي بعض التدريبات لإعدادهم وتمكينهم من بعض المهارات الأساسية في الزراعة والتجارة والصناعة. ووفق هذا الاستخدام فإن التعليم الأساسي يعني التعليم قبل المهني للإعداد للعمل.

وفي إطار هذه المعاني والاستخدامات تعددت التعاريف، ومن بين من أسهموا في هذا المجال منظمة اليونسكو حيث عقد في نيروبي في ١٩٧٤ وتحت مظلة الأمم المتحدة حلقتا بحث ودراسة حول التعليم الأساسي ومفهوماته المتعددة في إطار الأوضاع المجتمعية للدول النامية، خاصة المنطقة العربية بوصفه مرحلة التعليم الأولي بالمدرسة الإلزامية التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له حدا أدنى من المعارف

---

(1) Academy for Education Development: Basic Education in Egypt, An Assessment. Washington D,C.,1984, P. 1-2.

(2) H. Phillips: What is meant by Basic Education? UNESCO, IIEP- Paris, 1975, P. 1.

(٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: التعليم الأساسي في إطار التنمية الشاملة في البلاد العربية إدارة التوثيق والمعلومات – اليكسو، القاهرة ، ١٩٨٠، ص ١٤.

والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج. حيث وجد أن التعليم الابتدائي في معظم الدول النامية هو تعليم جماهير الأطفال. وأنه قد ثبت من الواقع التطبيقي أنه لا يعني إلا بقدر يسير من الحاجات التعليمية الأساسية لأبناء وبنات الريف على وجه الخصوص، ثم أنه تعليم بعيد الصلة عن الحياة ومن ثم لا يمكن من يقفون عنده من الإسهام في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية[١]. وأنه طبقاً لإحصاءات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فإن أعداد من تم إلحاقهم بمراحل تالية للتعليم الابتدائي في المنطقة العربية لم تتعد سبعة ملايين طفل أي ثلث جملة الأطفال المسجلين بالمرحلة الأولى، وأن ثلثي أطفال العرب لا يتجاوزون في تعليمهم المرحلة الابتدائية[٢]. بهذا فإن المرحلة الابتدائية بوصفها المرحلة التعليمية الوحيدة المتاحة لأطفال المنطقة العربية كثيراً ما تكون خاتمة المطاف لدي جمهرة الأطفال في تلك البلدان. ومن هذا المنظور، كان لا مندوحة (مفر) عن إعادة النظر في هذه الأوضاع على أساس "حق كل طفل في أن يحصل على تعليم ذي معني عملي وحقيقي"[٣].

بذلك يتضح أن مفهوم التعليم الأساسي قد ارتبط بمفهومين:

الأول ذو صبغة تربوية، المقصود بها توفير تعليم مناسب لجميع المواطنين، وهو ما يعني المستوى الأول من نظام التربية المدرسية يمثل قاعدته وقد يطول مداه فيتجاوز المدرسة الابتدائية ليشمل المدرسة الإعدادية أو المتوسطة طبقاً لإمكانات وقدرات البلد المستقبل.

الثاني وهو ذو صبغة اجتماعية تتمثل في توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لأعداد كبيرة من الأطفال الذين لم يحظوا بنصيب وافر من التعليم بحكم القهر الاجتماعي وضعف المستوى الاقتصادي.

وما بين المفهوم الأول والثاني كان التعليم الأساسي في مصر طوال عقد الثمانينات موضوعاً للجدل والمناقشة وهو ما يعكس عدم وضوح الرؤية ليس فقط بين العامة وغير المتخصصين بل بين المسئولين عن التنفيذ بالوزارة بدءاً من مديري بعض الإدارات التعليمية ونزولاً حتى معلمي المجالات العملية الذين انقسموا على أنفسهم إلي فريقين. فهناك فريق ينظر إلي صيغة التعليم الأساسي كما أخذت به مصر مد لمرحلة الإلزام لتشمل كلاً من المرحلة الابتدائية والإعدادية، بما يتيح الفرصة لتزويد المواطن بالحد الأدنى الضروري من المعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لإعداده كمواطن صالح[٤].

في حين يرى أصحاب الفريق الثاني أن التعليم الأساسي نوعاً من أنواع التعليم قبل المهني وأن المجالات العملية ما هي إلا دراسات مهنية تؤهل الأطفال للاندماج في سوق العمل بعد تدريبات بسيطة بحيث يصبح في نهاية المرحلة مزوداً بعدد من المهارات التي تنقله بهدوء إلي الحياة العملية[٥]، وقد سيطر هذا الاتجاه (تمهين التعليم) خلال مرحلتي التجريب وتعميم التعليم الأساسي. بل أن هذا الاتجاه ما زال له أنصاره حتى الآن وإن خفت حدة صوتهم قليلاً عما قبل. وقد غذي هذا الاتجاه ودعمه بعض التجارب المصرية السابقة في مجال

---

(١) المرجع السابق، ص ١٤.
(٢) المرجع السابق: ص ١٤، ١٥.
(٣) المرجع السابق: ص ١٤-١٥.
(٤) جريدة مايو: حديث السيد الوزير حول التعليم الأساسي في مصر، ع١٦١، القاهرة، ٢٣ يناير ١٩٨٤، ص٦.
(٥) إبراهيم مجاهد الشربيني: "أضواء على التعليم الأساسي في القاهرة"، بحوث مؤتمر التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨١، ص٤.

تطعيم المناهج ببعض التدريبات العملية والمهنية وارتباط هذه التجارب بالمدارس الأولية والمدارس الإعدادية المهنية بمناطق الفقر والتخلف من ناحية، ودعوة بعض المنظمات الدولية وخاصة البنك الدولي لتعميم هذه الصيغة وتطبيقها في دول أمريكا اللاتينية وبعض الدول الإفريقية والأسيوية من دول العالم الثالث، وارتباط قبول هذه الصيغة بتقديم المساعدات. وربما مرتبطة بما طبع في نفوس المصريين من الخوف والحيطة تجاه الحكام والمسئولين وتوجسهم الضرر.

ويشير وزير تعليم سابق إلى أن " التعليم الأساسي صيغة تعليمية دعت إليها بعض الهيئات الدولية في أواخر الستينات، حيث وجهت الدعوة للدول النامية، وكان مثار الدعوة أن الدول النامية لا تحتاج إلي صيغ تعليمية، أو نوعيات تعليمية تهتم فيها بالجوانب الأكاديمية والجوانب العقلية، لأن هذه المجتمعات لا تحتاج إلي مثل هذه المهارات، أو هذه الجوانب لانخفاض مستوياتها الحضارية، وغاية ما تحتاجه هو إتقان أبنائها لمجموعة من الحرف أو المهن التي تساعدهم في الحياة[١].

وقد وقع في شراك تلك الدعوة بعض المسئولين – حيث ساهم بعض المسئولين بوزارة التعليم في الدعوة لتبني ومباركة هذا التوجه " أنه على طريق التطوير في بني التعليم ومحتواه_ أخذت مصر بنظام التعليم الأساسي الذي طرح نفسه في الحقبة الأخيرة وبخاصة في الدول النامية، نظراً لما يحققه من أوضاع أفضل في مجال إعداد أبناء هذه الدولة للمواطنة المنتجة، كما أنه يعمل على تعميق ارتباط الفرد بأرضه ووطنه من خلال التدريب على الصناعات القائمة[٢].

وفي إطار هذا التوجه أوكل أمر إعداد المناهج المقررة للمواد العملية لقطاع التعليم الفني فجاءت مقرراتها مقتبسة من برامج قائمة فعلاً للتعليم الفني وبمنظور التعليم الفني، وقد أعد قطاع التعليم الفني كتب المجالات العملية بصورة لا تخرج عن كونها اقتباساً لبعض الدروس بمدارس التعليم الفني[٣]. كما أوكل إلي خريجي المدارس الثانوية الفنية وأصحاب الحرف والمهن اليدوية حق تدريس هذه المناهج وتدريب التلاميذ على بعض الأعمال والحرف وخاصة في الصفوف الأخيرة[٤].

وفي إطار غلبة هذه التوجهات والدعاية للتعليم الأساسي ساد اعتقاد بين المنفذين على مستوى الإدارات التعليمية والمدارس بأن الصيغة التعليمية الجديدة تهدف في المقام الأول نحو تمهين التعليم. الأمر الذي يدفع إلى التساؤل التالي:

هل هناك علاقة بين سيادة هذا المفهوم "تمهين التعليم الأساسي" والتوجهات السياسية والاقتصادية خلال عقدي السبعينات والثمانينات؟

تشير دراسة للمركز القومي للبحوث التربوية إلي أن الأخذ بسياسة الانفتاح الاقتصادي قد استدعى تطوير التعليم وتحديثه ورفع كفاءته وقدرته على الاستجابة السريعة لاحتياجات سوق العمل من القوى العاملة

---

(١) عبد السلام عبد الغفار: "مشكلات التطبيق في التعليم الأساسي" بحوث مؤتمر معلم التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل، كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة ١٩٨٦، ص ٥٦٦.

(٢) منصور حسين ويوسف خليل يوسف: التعليم الأساسي – مفاهيمه ومبادئه وتطبيقاته مكتبة الغريب، القاهرة، ١٩٧٨، ص ١٠.

(٣) محمد جمال نوير وشكري عباس حلمي: مرجع سابق، ص ١٣٦.

(٤) وزارة التربية والتعليم: دليل التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ١٠-١١.

المدرسية اللازمة لتأدية الخدمات الأساسية المطلوبة في مختلف المهن والتخصصات الجديدة التي ظهرت مع هذه السياسة في المجتمع المصري[١].

فسياسة الانفتاح الاقتصادي والاتجاه إلي بناء المجتمعات الجديدة، قد أدت إلي ظهور حركة نشطة في المجتمع المصري، غيرت الكثير من المفاهيم، وأن أهم ملامح هذه الحركة هو التطور السريع الحادث للحرفيين، حيث تحولوا بسرعة مذهلة من طبقة محدودة الدخل متواضعة في مستواها المعيشي إلي طبقة ذات دخل مرتفع يفوق ما يحصل عليه خريجو الجامعات مما كان له أثر على الشباب الذي بدأ يحجم عن التقدم للقوى العاملة والتحول للعمل بشركات الانفتاح، بل ظهر اتجاه شبابي يسعى نحو العمل اليدوي المنتج الذي يوفر دخلاً كبيراً لصاحبه[٢].

كما يسهم بنصيب وافر في حل مشكلة ندرة العمالة والحرفيين مثل عمال النجارة والسباكة والكهرباء والدهانات بل سيحد من مغالاتهم في أسعارهم، فإتقان التلاميذ لهذه الحرف في التعليم الأساسي سيقضي على مشكلة المغالاة في الأسعار ، بل سيحل مشكلة الكثير من الورش الفنية التي تحتاج إلي خبرة بشرية مدربة، حيث يستطيع التلاميذ المدربون بمدارس التعليم الأساسي العمل بتلك الورش[٣].

وفي نفس الاتجاه وفي إطار الدعاية لتمهين التعليم والكشف عن فضائله يتقدم اثنان من كبار رجال وزارة التعليم للكشف عن قدرة التعليم الأساسي في حل ما عجزت عنه العقول المفكرة. ألا وهي مشكلة تضخم أعداد الطلاب بالتعليم الثانوي والجامعي، وبطالة المتعلمين فيشيران إلي "أن البعض قد تصور أنه يمكن التوصل إلي معادلة حسابية حول العلاقة بين التعليم والعمل، يتساوى فيها مجموع الخريجين كطرف مع مجموع فرص العمل المتاحة كطرف ثانٍ ولكن الأمر بطبيعة الحال ليس بهذه السهولة، خاصة وأن البعض الآخر حاول الربط بين العمل والتعليم على المستوى الجامعي والعالي ولكنه فشل لزيادة التدفقات على التعليم العالي من المراحل السابقة، ومن ثم تخرج أعداد تزيد عن حاجة خطط التنمية فكانت بطالة المتعلمين وهنا رجع مخططو التربية إلي التعليم قبل الجامعي المرحلة الثانوية (التعليم الفني) إلا أن الأمر قد بدا واضحاً أن التعامل كان يتم مع شيئين منفصلين التعليم من جانب والعمل من جانب آخر [٤].

وهنا أصبح الأمر يقتضي مدخلاً جديداً يعالج فيه العلاقة بين التعليم والعمل كعاملين متكاملين يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به. وعلي هذا الأساس كان الأمر يقتضي كما يرى المسئولان معالجة على مستوى المرحلة الأولي من التعليم وليس على مستوى الجامعة . وأن حل هذه المعادلة المعضلة يكمن في الأخذ بالتعليم الأساسي الذي يمثل فكراً تربوياً جديداً في مجال إعداد المتعلمين منذ المراحل الأولي للتعليم ومن خلال عدد من السنوات للمواطنة الواعية المنتجة[٥].

---

(١) حسين بشير محمود وعوض توفيق عوض: "التجديد التربوي في مصر – بعض الجهود" بحوث ندوة التجديد التربوي في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة ١٩٨٨، ص ٣٦.
(٢) السيد محمد الشريف: "احتياجات تطبيق التعليم الأساسي" مؤتمر التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨١، ص١-٣.
(٣) إبراهيم مجاهد الشربيني: أضواء على التعليم الأساسي في القاهرة، مرجع سابق، ص٤-٥.
(٤) منصور حسين ويوسف خليل يوسف: التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ١٢-١٤.
(٥) المرجع السابق: ص ١٤.

من هذا العرض تكون الدراسة قد كشفت عن بعض الممارسات الخاطئة التي صاحبت الأخذ بصيغة التعليم الأساسي. والتي قد يرجع السبب فيها إلي ما صاحب هذه الصيغة من عجالة في التطبيق وغموض ولبس أحياناً في مفهوماتها المتعددة والمتنوعة -فذهب البعض عن قصد طيب وحسن نية يروجون ويدعون لتمهين التعليم الإلزامي في صيغته الجديدة – اعتقاداً منهم أنه فكر تربوي جديد يملك في طياته الحل لكثير مما نعانيه من مشكلات تعليمية واجتماعية واقتصادية بل وأخلاقية. وهي مجموعة المتغيرات المجتمعية التي طرأت على المجتمع المصري عقب الانفتاح وشكلت فيما بعد ما عرف بأزمة السبعينات والثمانينات.

وقد استشعر الكثير من أساتذة التربية والمهتمين بالثقافة والتربية في مصر ما يحمله هذا الفكر الوارد إلينا من خطر. فنجد من حذر بأن " الاستمرار في هذا الاتجاه قد يؤدي إلي حدوث تطرف ينشأ عن تحويل معظم أبناء مصر إلي عمال مهرة بسبب البريق المادي وحده، وهو أمر لا يقل خطورة عن الوضع الراهن إن لم يزد عليه. ومصدر الخطورة أنه يفقد مصر بعد فترة ثروتها العقلية الرفيعة[1].

وقد شكلت الدعوة لتمهين التعليم الإلزامي الأساسي حافزاً قوياً لاستنفار جهود الكثيرين من المفكرين وأساتذة التربية والمهتمين بالتعليم. مما شكل جبهة ضاغطة نجحت في ارتداد بعض المسئولين عما تردد أو قد يكون قد حدث به لبس نظراً لتبني بعض الدول للجانب المهني من هذه الصيغة حيث أشار نائب وزير التعليم آنذاك "وغير خاف أن هذا النمط من التعليم بعيد كل البعد عن التعليم الحرفي، فهو لا يهدف بحال ما إلي تخرج عامل على درجة من المهارة وإنما هو تعليم عام تمتزج فيه النظرية بالتطبيق، وهو من العناصر الأساسية للتربية والتعليم في عصر تسوده التكنولوجيا ويأخذ بأسبابها مجتمعنا الجديد"[2].

بهذا تكون الدعوة إلي تمهين التعليم الإلزامي من خلال تبني الشق المهني من صيغة التعليم الأساسي. قد توقفت على الأقل خلال عقد الثمانينات . حيث حسم الجدال الصريح بتوقف الدعاية لتمهين التعليم وتصحيح المفاهيم الخاطئة لدي البعض حول هذه الصيغة.

إلا أن الأمر قد يبدو أنه توقف وقتي، وأن البعض قد يرى، بإيعاز من بعض المؤسسات الدولية أو عند احتدام وتفاقم أزمة التمويل للتعليم، في التعليم المهني حلاً لبعض مشاكل التضخم العددي في المراحل التالية للتعليم بعد الأساسي . وهو ما قد يفسره العودة مرة أخرى إلي ازدواجية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي. وهو ما يدعو للتساؤل حول جدوى هذا النوع من التعليم المهني المبكر وكذلك مدى الحاجة إليه؟ وهل يتمشى هذا النوع من التعليم مع المتغيرات المجتمعية خاصة فيما يتعلق بالتكنولوجيا الجديدة ومتطلباتها من المهارة والمعرفة؟ وهو ما سوف تحاول الدراسة الكشف عنه.

المدرسة الإعدادية في إطار صيغة التعليم الأساسي

يمثل التعليم الإعدادي منذ استحداثه في مصر سنة ١٩٥٣ المرحلة التعليمية التالية للتعليم الابتدائي. أياً كان وضعه في السلم التعليمي كمرحلة مستقلة أو تابعة.

---

(١) فؤاد أبو حطب: "مستويات المهارة لمستويات متعددة من التعليم الأساسي" في مؤتمر التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق . كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨١، ص٨.

(٢) منصور حسين: "احتياجات التطبيق المادية والبشرية، ومراحل تنفيذه، وكيفية تذليل العقبات في المناهج والكتب والتجهيزات" في مؤتمر التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٧.

وقد ظلت هذه المرحلة التعليمية ممثلة في مدرستها الإعدادية مستقلة موحدة في ظل القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ الذي عمل على إلغاء التشعيب بها وجعلها مدرسة موحدة ذات أهداف خاصة مستمدة من طبيعة المرحلة العمرية ومتطلباتها التعليمية التي تمثلها هذه المدرسة، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات .

إلا أنه بصدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ يكون قد حدد وضع ومكانة المدرسة الإعدادية في السلم التعليمي الجديد كحلقة ثانية بالتعليم الإلزامي، ومكملة للمدرسة الابتدائية ليشكلا معاً مرحلة التعليم الأساسي ذي التسع سنوات[١].

التطور الكمي لأعداد التلاميذ بالمدرسة الإعدادية

شكلت المتغيرات الديموجرافية خلال عقدي السبعينات والثمانينات عاملاً حاسماً في زيادة الطلب على التعليم بمراحله المختلفة. فتشير الإحصاءات السكانية إلي زيادة في معدلات النمو السكاني خلال العقود الثلاثة الماضية على النحو التالي ٢,٥٢% خلال الفترة من ١٩٦٦/٦٠، انخفضت لظروف حرب الاستنزاف إلي ١,٩٢% خلال الفترة من ١٩٧٦/٦٦، ثم بدأت في الارتفاع خلال عقد السبعينات لتسجل ٢,٧٥% خلال الفترة من ١٩٨٦/٧٦ واستمرت الزيادة في حالة ثبات خلال عقد التسعينات لتسجل ٢,٠٨% خلال الفترة من ١٩٩٦/٨٦ [٢]. وقد ترجمت هذه الزيادة في معدلات النمو إلي طفرة في أعداد الأطفال ممن في سن الإلزام حيث سجلت الإحصاءات الرسمية للشريحة العمرية ممن هم أقل من ١٥ سنة في تعداد ١٩٦٠ نحو ١٣,٢٦٤ مليون طفل بنسبة ٥١% من التعداد الكلي للسكان والبالغ ٢٥,٩٨٤ مليون نسمة، انخفض إلي ١٨,٦٢ مليون طفل بنسبة ٥٠,٨٥% من التعداد الكلي البالغ ٣٦,٦٢٦ مليون نسمة في تعداد عام ١٩٧٦، ثم بلغت هذه الشريحة في تعداد ١٩٨٦ إلي ٢٤,٣٤٤ مليون طفل بنسبة ٥٠,٤٥% من التعداد الكلي للسكان والبالغ ٤٨,٢٥٤ مليون نسمة، وأخيراً وصلت تلك الشريحة إلي ٢٠,٧٢٣ مليون طفل بنسبة ٣٥% من مجموع تعداد السكان والبالغ ٥٩,٢٧٢ مليون نسمة في تعداد ١٩٩٦ [٣]. وهي ما زالت نسبة عالية إذا ما قورنت بمثيلاتها في الدول المتقدمة التي لا تتعدى هذه الشريحة فيها عن ٢٢%[٤] . وهو أمر يشكل ضغوطاً عدة ومتنوعة على المؤسسة التعليمية.

المدرسة الإعدادية في خطط التنمية الخمسية

ويأتي التوسع في استيعاب خريجي التعليم الابتدائي في المدرسة الإعدادية من أولويات بنود الأجندة السياسية للحكومات المتعاقبة منذ الستينات . فقد استهدفت الخطة الخمسية الأولي ١٩٦٥/٦٠ الوصول بنسبة الاستيعاب بالمدرسة الإعدادية إلي معدل لا يقل عن ٢٠% من أعداد الناجحين بالمدرسة الابتدائية في حين استهدفت الخطة الخمسية الثانية ١٩٧٠/٦٥ الارتفاع التدريجي بمعدلات القبول بالتعليم الإعدادي من خريجي

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، مادة ٤.

(٢) الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: الكتاب الإحصائي السنوي ١٩٩١-١٩٩٦ القاهرة، يونيو ١٩٩٧، جدول ٣,١ (معدل النمو السنوي للسكان في مصر)، ص ١٥.

(٣) المرجع السابق: جدول ١|٩، ١|١٠، ١|١١،١|١٢، ص ٢٦-٣٢.

(٤) جمهورية مصر العربية: وزارة التخطيط: الخطة الخمسية الثالثة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ٩٢|٩٣-٩٦|١٩٩٧، المجلد الأول القاهرة، ١٩٩٢، ص٥٨٤.

المدرسة الابتدائية من ٢٥% في السنة الأولي من الخطة إلي ٣٠% في نهاية الخطة مع ترك ٨% للتعليم الإعدادي الخاص[١] . أما حقبة السبعينات فقد تمثلت سياسة الحكومة تجاه التعليم الإعدادي في السعي نحو تحقيق الاستيعاب الكامل للناجحين في الشهادة الابتدائية في التعليم الإعدادي والتوسع في القبول بها وتوفير المباني المدرسية والتجهيزات اللازمة لذلك تمهيداً لمد الإلزام للتعليم الإعدادي[٢]. وقد بلغت نسبة الاستيعاب بالمدرسة الإعدادية إلي ٩٢% من أعداد الناجحين بالشهادة الابتدائية منهم ٨٠% بالتعليم العام الحكومي ،٢٠% بمدارس التعليم الخاص [٣]. أما حقبة الثمانينات فقد أكدت الخطة الخمسية الأولي ٨٣/٨٢_١٩٨٧/٨٦ على استيعاب جميع الناجحين في الصف السادس من الحلقة الابتدائية بالحلقة الإعدادية مما تحقق مد فترة الإلزام إلي تسع سنوات[٤].

وتشير الإحصاءات الكمية لتطور التعليم الإعدادي أن هناك ارتفاعاً ملحوظاً في أعداد التلاميذ، إذ تسجل إحصاءات العام الدراسي ١٩٦١/٦٠ عن وجود ٢٥٣,٧٣٧ تلميذ منهم ١٨٢,٤٤٣ ذكراً بنسبة ٧٢% يضمهم جميعاً ٧٦٠٣ فصل دراسي، وأن هناك ٤٠٠٤٧ تلميذاً بالتعليم الإعدادي الفني بنسبة ١٦% تقريباً من مجموع تلاميذ الإعدادي يضمهم ٤٤٢ فصل دراسي – أي أن مجموع تلاميذ الإعدادي العام والفني في العام الدراسي ١٩٦١/٦٠ قد بلغ ٢٩٣,٧٨٤ تلميذاً يضمهم ٩٠٤٥ فصلاً دراسياً[٥]. وأنه في إطار سياسة زيادة الاستيعاب بالتعليم الإعدادي تشير الإحصاءات إلي أنه في العام الدراسي ١٩٧٠/٦٩ قد بلغ عدد تلاميذ الإعدادي ٧٩٣,٨٩١ تلميذ نصيب الذكور منها ٦٨% يضمهم جميعاً ٢١٠٢١ فصلاً دراسياً بزيادة نحو ٥٠٠,١٠٧ تلميذاً بنسبة ١٧٠% عن سنة ١٩٦١/٦٠[٦]. أما في عقد السبعينات فقد بلغ عدد تلاميذ المرحلة الإعدادية في العام الدراسي الأول للخطة الخمسية ٧٨_١٩٨٢ ١,٣٠٠,٠٠٠ تلميذ يضمهم ٣٣,٠٠٠ فصل دراسي ويشكلون نحو ٩٣% من إجمالي الناجحين في التعليم الابتدائي[٧]. أما الخطة الخمسية ٨٣/٨٢-١٩٨٧/٨٦ فقد استهدفت الوصول إلي الاستيعاب الكامل للناجحين في الشهادة الابتدائية الحلقة الأولي من التعليم الأساسي والارتفاع بأعداد تلاميذ الحلقة الإعدادية من ١,٥٧٠,٦٠٠ تلميذاً بالسنة الأولي للخطة ١٩٨٢/٨١ إلي ٢,٣٤٦,٣٠٠ مليون تلميذ في نهاية الخطة ١٩٨٧/٨٦ بزيادة تقدر ٤٩% عن السنة الأولي للخطة، وكذلك زيادة عدد الفصول الدراسية من ٣٩٤٦٤ فصل دراسي إلي ٥٧٥١٧ فصل بزيادة نحو ١٨٠٥٣ فصل بنسبة ٤٦% [٨].

---

(١) وزارة التربية والتعليم: مذكرة موجزة في سياسة التربية والتعليم في إطار خطة التنمية الثانية، القاهرة، نوفمبر ١٩٦٥.

(٢) جمهورية مصر العربية: مجلس الشعب: مضبطة الجلسة رقم ٢٧ المنعقدة بتاريخ ١٩٧٩|١٢|١٦، ص ٢٦٤٥.

(٣) جمهوري مصر العربية وزارة التخطيط: مشروع الخطة الخمسية ٧٨-١٩٨٢، المجلد الثاني (الإنسان المصري)، القاهرة، أغسطس ١٩٧٧، ص ١٣٤.

(٤) المركز القومي للبحوث التربوية: تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية خلال الفترة من ٨٢/٨١- ١٩٨٤|٨٣، القاهرة ، ١٩٨٤، ص ٩٩.

(٥) مركز الوثائق والبحوث التربوية: تقرير تطور التربية والتعليم في العام الدراسي ١٩٦١|٦٠، القاهرة، ١٩٦٢، ص ٧٤.

(٦) محمد خيري حربي وآخرون: تطور التربية والتعليم في الجمهورية العربية المتحدة ، خلال الخمسين سنة الأخيرة ١٩٢٠- ١٩٧٠، مرجع سابق، ص ١٥٩.

(٧) وزارة التخطيط: مشروع الخطة الخمسية ٧٨-١٩٨٢، مرجع سابق، ص ١٣٤-١٣٥.

(٨) وزارة التخطيط: الإطار العام التفصيلي للخطة الخمسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ٨٢/١٩٨٣-١٩٨٧/٨٦، الجزء الثاني، القاهرة، ديسمبر ١٩٨٢، ص ١٤١-١٤٥.

جدول رقم (١٤)

التطور الكمي لأعداد المدارس والفصول والتلاميذ بالتعليم الإعدادي العام عن الفترة من ١٩٧٠-١٩٩٩ (١)

العام الدراسي	التعليم الإعدادي العام		
	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
١٩٧١/٧٠	١٣٦٠	٢١٦٨٥	٨٥١٩٣٦
١٩٨١/٨٠	٢١٨٧	٣٩٤٢٧	١٥٢٤٢٣٣
١٩٨٦/٨٥	٢٨٧٠	٤١٤٥٤	٢١٣٥٠٠٧
١٩٩٠/٨٩	٥٧٢٦ منهم ١٦٣٦ قسم	٧٨٧٨٤	٣٤١٢٨٦٧
١٩٩٢/٩١	٥٨٥٣	٨٤٩١٧	٣٥٩٣٣٦٥
١٩٩٤/٩٣	٥٩٤١	٧٨٠٤٥	٣٢٣٢٦٧٣
١٩٩٦/٩٥	٦٤٦٥	٨١٨٨٠	٣٤٢١٨٠٢
١٩٩٨/٩٧	٦٨٥٣	٨٨٣٥٦	٣٧٨٦٨٤٠
١٩٩٩/٩٨	٧٠٤٥	٩٢١٢٧	٤٠١٠٣٣٤

يؤكد الإحصاء الكمي لتطور أعداد التلاميذ بالتعليم الإعدادي خلال عقدي الثمانينات والتسعينات التزام المؤسسة التعليمية بالوصول بالتعليم الإعدادي إلي مرحلة الاستيعاب الكامل لجميع الناجحين بالتعليم الابتدائي إذ تشير الإحصاءات إلي زيادة أعداد التلاميذ بالإعدادي من ٨٥١,٩٣٦ تلميذ في السنة الدراسية ١٩٧١/٧٠ إلي ١,٥٢٤,٢٣٣ مليون تلميذ ١٩٨١/٨٠ بزيادة تقدر ب٦٧٢,٢٩٧ تلميذ بنسبة ٧٩% عن سنة ١٩٧١/٧٠ وكذلك زيادة عدد المدارس ب٨٢٧ مدرسة بنسبة ٦٠,٨% وعدد الفصول ١٧٧٤٢بنسبة ٨١,٨% كما واصلت المؤشرات تصاعدها لتسجل في العام الدراسي ١٩٩٠/٨٩ تصاعد أعداد التلاميذ إلي ٣,٤٢١,٨٦٧ مليون تلميذ بزيادة تقدر ب١,٨٨٨,٦٣٤ تلميذ بنسبة ١٢٤% عن عام ١٩٨١/٨٠ وبزيادة في الأبنية المدرسية تقدر بـ ٣٩٣٥٧ فصل دراسي بنسبة ٩٩,٨%.

أما في نهاية عقد التسعينات فقد سجلت المؤشرات الإحصائية استمراراً في ارتفاع أعداد التلاميذ ففي العام الدراسي ١٩٩٩/٩٨ بلغ عدد تلاميذ الإعدادي ٤,٠١٠,٣٣٤ مليون تلميذ بزيادة تقدر ب٥٩٧,٤٦٧ تلميذ عن عام ١٩٩٠/٨٩ بنسبة ١٧,٥% وبزيادة تقدر بـ ٢,٤٨٦,١٠١ مليون تلميذ عن عام ١٩٨١/٨٠ بنسبة ١٦٣% .

أما على مستوى الأبنية فنجد هناك زيادة مماثلة حيث كشفت الإحصاءات عن زيادة في عدد المدارس في الفترة ما بين ١٩٩٠/٨٩- ١٩٩٩/٩٨ تقدر ب١٣١٩ مدرسة وقسم بنسبة ٢٣% ، وبزيادة تقدر ب٤٨٥٨ مدرسة عن عام ١٩٨١/٨٠ بنسبة ٢٢٢% وبزيادة مماثلة على مستوى الفصول حيث سجل زيادة تقدر ب٥٢,٧٠٠ فصل مدرسي عن الفترة ما بين سنة ٨١/٨٠-١٩٩٨ بنسبة ١٣٣% . ويفسر ارتفاع عدد المدارس عن الفصول خلال تلك الفترة بزيادة عدد الأقسام الملحقة وهي الأقسام التي قامت الوزارة باقتطاعها من مدارس التعليم الابتدائي وضمها للتعليم الإعدادي لمواجهة زيادة الأعداد بالتعليم الإعدادي نظراً للتخفيض المفاجئ بالسلم

(١) المركز القومي للبحوث التربوية: تقارير تطور التربية والتعليم عن الأعوام ٧١/٧٠-١٩٨١/٨٠.
- وزارة التربية والتعليم - الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي . إحصاءات التعليم قبل الجامعي عن الأعوام من ٩٠/١٩٩٩.

التعليمي بالتعليم الابتدائي ومواجهة الفوج المزدوج بالإعدادي فضلاً عما ألفت عليه الوزارة من ضم الأقسام إلي المدارس في نفس الخانة الإحصائية .

أما بالنسبة لمعلمي التعليم الإعدادي فتشير الإحصاءات إلى زيادة في أعداد المعلمين من ٦٨٤٠٥ معلماً في العام الدراسي ١٩٨٢/٨١ إلي ١٣٦٩٧٨ معلماً عام ١٩٩٠/٨٩ بزيادة تقدر ب٦٨٥٧٣ معلم بنسبة ١٠٠%. وقد واصلت أعداد المعلمين في الحلقة الإعدادية من التعليم الأساسي في الارتفاع خلال عقد التسعينات لتسجل عام ١٩٩٩/٩٨ ١٩٣٤٦٩ معلماً بزيادة تقدر ب٥٦٤٩١ معلم عن عام ٩٠/٨٩ بنسبة ٤١,٢٥% وبزيادة تقدر ب١٢٥،٠٦٤ معلم بنسبة ١٨٣% عن عام ١٩٨٢/٨١[١].

أهداف المدرسة الإعدادية

بصدور القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ يكون قد انهي تماماً استقلال المدرسة الإعدادية . إذ أصبحت تشكل الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي. وقد حدد القانون أهداف مرحلة التعليم الأساسي في:

" تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة أعلي أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهني مكثف وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطناً منتجاً في بيئته ومجتمعه.[٢]

بهذا تكون المدرسة الإعدادية مشاركة للمدرسة الابتدائية في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسي. إلا أنه في التسعينات وتحت مظلة التطوير والتحديث في التعليم حدد المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي أهداف المدرسة الإعدادية في إطار فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه التي حددها قانون التعليم من قبل. وقد تمثلت تلك الأهداف في[٣]:

أ- متابعة تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية فيما يتصل بتنمية الطاقات الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية بما يتمشى مع مراحل النمو في هذا المستوى من التعليم.

ب- ترسيخ القيم الدينية وفهم الدين فهماً صحيحاً واحترام عقائد الآخرين بعيداً عن التعصب والتطرف، مع التأكيد على دور الثقافة الدينية في دعم القيم الاجتماعية ومبادئ السلوك وعادات العمل النافع .

جـ- تنمية وتدعيم الاتجاهات والممارسات الديمقراطية ووضع أسس المشاركة السياسية والعمل التعاوني من خلال الأنشطة المدرسية المختلفة على نحو يمكنهم من التفاعل الإيجابي مع أفراد ومؤسسات المجتمع والوفاء بحقوق المواطنة وواجباتها.

د- تنمية مهارات الاتصال والتواصل من خلال الاهتمام بترسيخ مهارات اللغة العربية باعتبارها أساساً لتدعيم الهوية القومية والاهتمام باللغة الأجنبية باعتبارها مدخلاً للتواصل مع الحضارات العالمية.

---

(١) المرجع السابق.

(٢) وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، مادة ١٦.

(٣) وزارة التربية والتعليم: مشروع مبارك القومي – إنجازات التعليم في ٤ أعوام ، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٥، ص ٦١-٦٢.

هـ- إعطاء أولوية متقدمة لعلوم المستقبل من حيث التعمق في أساسياتها وما يفرضه ذلك من تغيير في الخطة الدراسية.

و- تنمية مهارات التفكير الناقد والموضوعي بما يمكن التلاميذ من الموازنة والاختيار بين مختلف الأفكار والبدائل والمواقف وبما يكسبهم القدرة والمرونة على التعامل مع تحديات المستقبل ومتغيراته.

ز- تدعيم مقومات الهوية القومية والشخصية المصرية والانتماء للوطن مع إكساب التلاميذ مهارات التفاعل الإيجابي مع حضارات العصر أخذاً وعطاء على أسس من الندية والموضوعية والاحترام المتبادل.

ح- تنمية الميول والاتجاهات الذاتية المختلفة بما يتلاءم مع متطلبات مرحلة النمو التي يمر بها التلاميذ، وبما يمكن من الاستفادة من توجيهها نحو مختلف مجالات العمل في المستقبل، وبما يؤدي إلي أن يصبح إنتاج السلع والخدمات والمعارف والثقافات قادراً على المنافسة في سوق الاستهلاك المحلية والأسواق الخارجية.

ط- إكساب التلاميذ عادات وسلوكيات العمل من بذل للجهد، ودقة في الأداء، وضبط وإتقان ومثابرة ومبادرة وقدرة على العمل التعاوني والإبداع،

ي- تنمية ميول واتجاهات التلاميذ الخاصة بالتذوق الجمالي في مختلف مجالات النشاط الإنساني واعتبار ذلك مقوماً مهماً من مقومات العمل المتقن، والفكر المبدع والتنظيم المحكم.

ك- إكساب التلاميذ المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تبصرهم بأهمية المحافظة على سلامة البيئة وحمايتها من التلوث توفيراً لمقومات الصحة العامة وصيانة للموارد والطاقات الإنتاجية المتجددة حفاظاً على حق الأجيال القادمة في ثروات الوطن.

من هذا العرض لأهداف المدرسة الإعدادية يتضح أنها أهداف عامة غير تخصصية تسعي في تكاملها نحو تلبية طبيعة المدرسة الإعدادية كمدرسة تعليم أساسي تسعي نحو تزويد أبنائها بالأساسيات التي لا يستقيم أي بناء دونها، وأيضاً كمدرسة شعبية عامة لكافة أبناء الوطن وكذلك كونها مدرسة تحقق نهاية الإلزام والتي قد تشكل للبعض نهاية عهده بالمعرفة والتعليم النظامي. لذا فقد جاءت أهدافها ملبية لطبيعتها كبوتقة تصهر جميع أبناء الأمة ليخرجوا منها مسلحين بالحد الأدنى الذي لا تستقيم حقوق المواطنة دونه.

وفي سبيل تحقيق أهداف التعليم الأساسي فيما يتعلق بالحلقة الإعدادية كما جاء بقانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، فقد أقرت الوزارة في بداية تطبيق صيغة التعليم الأساسي حتى عام ١٩٨٣ خطة المدرسة الإعدادية الحديثة ذات المجالات العملية. ثم وضعت بعد ذلك خطة جديدة للحلقة الإعدادية طبقت في العام الدراسي ١٩٨٤/٨٣ جاءت كالتالي:

جدول رقم (١٥)

خطة الدراسة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الإعدادي)[١]

المواد الدراسية	عدد الحصص أسبوعياً في كل صف			ملاحظات
	السابع	الثامن	التاسع	
التربية الدينية	٢	٢	٢	استمرت هذه الخطة حتى أدخل عليها بعض التعديلات في العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣
اللغة العربية	٦	٦	٦	
اللغة الإنجليزية أو الفرنسية	٥	٥	٥	
الرياضيات	٥	٥	٥	غير اسمها للدراسات الاجتماعية بالخطة الدراسية للعام ٩٤/٩٣
المواد الاجتماعية	٣	٣	٣	
العلوم والصحة	٤	٤	٤	زيد إلى ٢،٢،٢ بخطة عام ١٩٩٤/٩٣
التربية الفنية	١	١	١	
التربية الموسيقية	١	١	١	غير اسمها بخطة الدراسة لعام ١٩٩٤/٩٣إلي المجالات العملية والتكنولوجيا ونقص عدد الحصص إلي ٤،٤،٤
التربية الرياضية	٢	٢	٢	
التدريبات العملية	٥	٥	٥	
الجملة	٣٤	٣٤	٣٤	

جاء التوزيع النسبي للمواد الدراسية بالخطة كالتالي:

- جاء نصيب مادة التربية الدينية في الخطة بواقع حصتين أسبوعياً لكل صف دراسي بنسبة ٥,٨٨% من إجمالي الخطة.
- بينما حظيت مجموعة المواد اللغوية (اللغة العربية والإنجليزية) بـ ١١ حصة أسبوعياً لكل صف دراسي بنسبة ٣٢,٣٥%.
- أما مجموعة المواد العلمية (الرياضيات + العلوم والصحة) فكان نصيبها ٩ حصص أسبوعياً لكل صف دراسي بنسبة ٢٦,٤٧% من إجمالي الخطة.
- بينما كان نصيب الدراسات الاجتماعية ٣ حصص أسبوعياً لكل صف دراسي بنسبة ٨,٨٣%.
- في حين حظيت مواد تنمية الذوق الفني (الرسم + الموسيقي) بحصتين أسبوعياً زيدت إلي ٣ حصص بنسبة ٨,٨٢% من إجمالي الخطة.
- أما مادة التربية الرياضية فكان نصيبها حصتين بنسبة ٥,٨٨% .
- بينما كان نصيب التدريبات العملية ٥ حصص أسبوعياً خفضت مع التعديل الذي أجري على الخطة في العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣ إلي ٤ حصص أسبوعياً لكل صف دراسي بنسبة ١١,٧٦% من إجمالي زمن الخطة مع تعديل اسمها إلي المجالات العملية والتكنولوجيا لتتناسب مع الدعوة إلي إدخال التكنولوجيا الحديثة بالمدارس.

بهذا التوزيع النسبي للمواد الدراسية بالخطة تكون الخطة قد راعت وظيفة المدرسة الإعدادية في كونها تمد النشء بأساسيات المعرفة والعلوم الأساسية . كما أعطت أهمية للمواد الساعية نحو تنمية التذوق الفني والمشاعر . وكذلك المواد المساعدة على تنمية المهارات العملية والمهنية وكذلك بناء القدرة البدنية للنشء. كما تعكس هذه الاهتمامات نظام التقويم بالتعليم الإعدادي.

---

(١) المركز القومي للبحوث التربوية: تقرير تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية
-عن الفترة من ٨٤-١٩٨٦، القاهرة ١٩٨٦، ص ٧٠.
- عن الفترة من ٩٢-١٩٩٤، القاهرة ١٩٩٤، ص ٩.

obeikandl.com

نظام القبول والتقويم بالمدرسة الإعدادية

أولاً : فيما يختص بنظام القبول

تعمل الدولة كما سبق القول على التوسع في القبول بالتعليم الإعدادي وأنه عقب صدور قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ – أصبحت المدرسة الإعدادية حلقة من حلقتي التعليم الأساسي الإلزامي وأصبح القبول بها إلزامياً لكل من نجح من التلاميذ في الحلقة الابتدائية .

ثانياً : فيما يتعلق بنظام التقويم

يتم تقويم التلاميذ بالحلقة الإعدادية من التعليم الأساسي على النحو التالي[1]:

أ- فيما يتعلق بالصفين الأول والثاني من التعليم الأساسي

- يخصص ٦٠% من النهاية العظمى لدرجة المادة و٤٠% لأعمال السنة عدا مواد الثقافة المهنية والتدريبات العملية فيكون الامتحان فيها عملياً وتحريرياً .
- يعقد امتحان نهاية العام الدراسي من دورين على مستوى المدرسة وتحت إشراف المديرية أو الإدارة التعليمية.
- يسمح بدخول امتحان الدور الثاني للراسبين في امتحان الدور الأول في أي عدد من مواد الامتحان أو المجموع الكلي، وكذلك المتخلفين عن الدور الأول عن كل أو بعض المواد بعذر مقبول . مهما يكن رسوبهم في المواد التي حضروا الامتحان فيها، وتحتسب درجات امتحان الدور الثاني درجة المادة.
- في حالة تكرار رسوب التلاميذ في الصف السابع (الأول الإعدادي) يسمح لهم بمواصلة الدراسة في مسار خاص.
- يعتبر التلميذ ناجحاً في الصفين الأول والثاني الإعدادي ، إذا حصل على النهاية الصغرى لدرجة كل مادة من مواد الامتحان على حدة، لكل مادة من المواد الدراسية، وإذا حصل على ٥٠% على الأقل من مجموع النهايات الكبرى لدرجات مواد الامتحان ولا يدخل ضمن هذا المجموع درجات التربية الدينية والمجالات العملية.
- بالنسبة لتوزيع درجات المجالات العملية فتتم على النحو التالي :

  ٦٠% للجانب العملي ٢٠% لجانب الشفوي ٢٠% للجانب التحريري.

ب- وفيما يتعلق بالصف الثالث الإعدادي

- يتم تقويم تلاميذ الصف الثالث الإعدادي " شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي " على مستوى المحافظة من دورين

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٦٤ بتاريخ ١٩٨٣/١٠/٢٥ بشأن نظام تقويم التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي، القاهرة ١٩٨٣.

obeikandl.com

- يعتبر التلميذ ناجحاً في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي في حالة الحصول على ٥٠% على الأقل من مجموع النهايات الكبرى لدرجات مواد الامتحان ولا يدخل ضمن هذا المجموع درجات التربية الدينية والمجالات العملية.
- يسمح بدخول امتحان الدور الثاني لمن رسب في الدور الأول ويسمح للراسبين في امتحان الدورين الأول والثاني بإعادة الدراسة بالصف الثالث في العام التالي.

المسار الخاص

ارتبط التعليم الأساسي بظاهرة جديدة لم يكن للتعليم الإلزامي عهد بها من قبل – ألا وهي تزايد نسب الرسوب والإعادة في صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك لإلغاء النقل الآلي في التعليم الابتدائي إذ حدد القرار الوزاري فيما يتعلق بتقويم تلاميذ الحلقة الابتدائية الآتي[١]:

- في الصفوف الأول والثالث والخامس من الحلقة الابتدائية يتم تقويم التلاميذ شهرياً على مدار العام الدراسي وينقلون في نهاية العام الدراسي بعد إجراء امتحان على مستوى المدرسة إلي الصف التالي .
- في الصفين الثاني والرابع يعقد امتحان على مستوى توجيه القسم التعليمي ويعتبر التلميذ ناجحاً إذا حصل على النهاية الصغرى المقررة للنجاح في كل من اللغة العربية والحساب بشرط الحصول على ٢٥% على الأقل من درجة الامتحان التحريري في أخر العام الدراسي.
- يسمح للراسبين بتأدية امتحان دور ثان – ومن يرسب بعده يعيد العام الدراسي في نفس الصف.
- في الصف السادس يعقد امتحان من دورين على مستوى المديرية أو الإدارة التعليمية ومن يرسب في امتحان الدور الأول له الحق في دخول امتحان الدور الثاني.
- من يرسب في امتحان الدور الثاني يعيد العام الدراسي في نفس الصف حيث يعقد لهم مرة أخرى امتحان من دورين ، في حالة رسوبهم يسمح لهم بمواصلة الدراسة في الصف السابع في المسار الخاص.

وهنا وجدت وزارة التعليم أنها أمام مشكلة جديدة تضاف إلي مشاكلها العديدة فيما يتعلق بالإلزام والاستيعاب وهي مشكلة الرسوب في الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي. فضلاً عن الرسوب في التعليم الإعدادي طبقاً لنظام التقويم قبل القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١.

جدول رقم (١٦)

تطور أعداد الراسبين في الصفوف الثاني والرابع والسادس من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي[٢]

السنة الدراسية	الصف الثاني	النسبة	الصف الرابع	النسبة	الصف السادس	النسبة	متوسط الصفوف
٨٢/٨١	٧٢٥٩٦	%٧,٩٦	٦٣٥٨١	%٨	١٠١٠٨٢	%١٦	%١٠,٦٥
٨٣/٨٢	٦٧٨٠٣	%٧	٦٧٢٨٦	%٨,١٦	٧٨٨٠٩	%١١	%٨,٧٥
٨٤/٨٣	٦٧٨٥٧	%٦,٧٠	٦٤٦٦٦	%٧,٣٦	١٠٩٥٧٩	%١٤,٥٦	%٩,٥٤

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٦٤ لسنة ١٩٨٣ بشأن نظام تقويم التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي ، مرجع سابق.

(٢) وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة : الهدر المدرسي في التعليم الأساسي – دراسة إحصائية ، القاهرة، أغسطس ١٩٨٩، جدول رقم ٨،٧ ، ص ١٣-١٤.

السنة الدراسية	الصف الثاني	النسبة	الصف الرابع	النسبة	الصف السادس	النسبة	متوسط الصفوف
٨٥/٨٤	٧٢٤٤٢	%٦,٧٠	٧٣٧٢٩	%٧,٨٥	١١٦٨٢٨	%١٤,٣٦	%٩,٦٣
٨٦/٨٥	٧٥٣٦٥	%٦,٧٠	٨٢٢١٠	%٨,٣١	١٢٠٧٣٢	%١٤	%٩,٦٧
٨٧/٨٦	٨٢١٠١	%٦,٩٠	٩٤٢٨٣	%٨,٨٠	١٥٠٨٤١	%١٦,٤٢	%١٠,٧٠
٨٨/٨٧	١١١٧٩٢	%٨,٨٠	١٣١٥٦٢	%١١,٨٤	٣٠٩٠٩٦	%٣١,٩٦	%١٧,٥٣

تشير الإحصاءات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بشأن ظاهرة الرسوب في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى ارتفاع معدلاته إذ تتراوح نسب الرسوب في الصف الثاني الابتدائي ما بين ٦,٧% : ٨% في حين ترتفع إلي ٨:١١% في الصف الرابع وتصل إلي ١٦% في الصف السادس . أي بنسبة ٩% تقريباً من مجموع تلاميذ الصفوف الثلاثة في عداد الراسبين وهي نسبة بلا شك تكشف عن الفاقد التعليمي في هذه المرحلة التعليمية الأولى وهو أمر يشكك في نجاح المدرسة الابتدائية في احتواء أطفالها وتجنيبهم الكثير من المشاكل التعليمية الناجمة عن نقص الأبنية وساعات التمدرس وارتفاع الكثافة... الخ فضلاً عن المشاكل المجتمعية المختلفة والمتعلقة بأصولهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتي تمثل في حد ذاتها إعاقة أكثر منها استجابة لمتطلبات التعليم، مما يجعلهم يمثلون المادة الخام للتسرب من مدارس التعليم الأساسي فيما بعد.

وقد أصبح على وزارة التربية والتعليم الإجابة على ما طرحه نظام تقويم التلاميذ في الحلقة الأولى من تساؤلات – حول مدة الإلزام كما جاء بقانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١:

هل يسمح للتلميذ بالرسوب ثلاث مرات في الحلقة الابتدائية تطبيقاً للقرار الوزاري رقم ٦٤ لسنة ١٩٨٣ وتتابعاته ، وثلاث مرات أخرى في الحلقة الإعدادية طبقاً للقواعد التي كانت سائدة قبل صدور القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وما بعده؟ أم يكتفي بالرسوب ثلاث مرات في الحلقتين الابتدائية والإعدادية على اعتبار أنها مرحلة تعليمية واحدة ؟ وما هو أسلوب التصرف مع تلميذ يستنفذ مرات الرسوب ولا ينجح لا لنقص في قدراته العقلية ولكن لظروف مجتمعية أو اقتصادية على الأغلب ؟

وقد نفت الوزارة عن نفسها مسئولية المشاركة في مأساة هؤلاء التلاميذ ، فالأمر برمته كما ترى يعود لمبدأ الفروق الفردية والطبيعة البيولوجية للإنسان. فهي تصحح الأوضاع فإذا كان من المتبع أن يسمح لتلاميذ الصف السادس والسابع والثامن من التعليم الأساسي الذين يتكرر رسوبهم في الصف الدراسي المرة تلو المرة بالانتقال الآلي إلي الصف التالي – فهو وضع يجافي طبيعة الإنسان التي تعترف بالفروق الفردية[1]. لذا فقد تبنت الوزارة نظاماً جديداً يحول إليه كل من تثبت عدم قدرته على متابعة الدراسة في الحلقة الإعدادية إلي قناة خاصة أو مسار تعليمي خاص يوازي المسار العام.

وقد صدر القرار الوزاري رقم ٢٨ لسنة ١٩٨٥ " بشأن نظام الدراسة في المسار الخاص في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي " وقد بين القرار المقصود بالمسار الخاص بأنه نظام فرعي ضمن النظام العام ويلتحق به التلاميذ ذوو القدرات المحدودة[2]. وقد حدد القرار نوعية هؤلاء التلاميذ في[1]:

---

(١) المركز القومي للبحوث التربوية: تطور التعليم في جمهورية مصر العربية في الفترة من ٨٤|٨٥-٨٥|١٩٨٦، القاهرة ١٩٨٦، ص ٢٠٥.

(٢) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٢٨ بتاريخ ٢|٣|١٩٨٥ " بشأن نظام الدراسة في المسار الخاص في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي " مادة ١.

- كل تلميذ يرسب في الصف السادس سنتين، ينقل آلياً إلي الصف السابع في المسار الخاص.
- كل تلميذ يرسب في الصف السابع والثامن، ينقل آلياً إلي الصف الذي يلي رسوبه في المسار الخاص.

كما حدد القرار كثافة الفصل بين ١٥-٣٠ تلميذاً، وإذا كان عدد المقيدين أقل من ١٥ تلميذاً ، فإنه يتم تجميع تلاميذ الحي السكني الواحد في فصل واحد بأحدى مدارس الحي[٢].

ويدرس التلاميذ في المسار الخاص مناهج مخفضة تتضمن قدراً أكبر من الثقافة المهنية والتدريبات العملية وقد عبرت عن هذا خطة الدراسة الملحقة بالقرار الوزاري.

جدول رقم (١٧)

خطة الدراسة للمسار الخاص في مرحلة التعليم الأساسي[٣] .

المواد الدراسية	عدد الحصص الأسبوعية		
	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع
التربية الدينية	٢	٢	٢
اللغة العربية	٦	٦	٦
اللغة الإنجليزية	٣	٣	٣
الرياضيات	٣	٣	٣
العلوم	٢	٢	٢
المواد الاجتماعية	٣	٣	٣
التربية الفنية	١	١	١
التربية الرياضية	٢	٢	٢
الثقافة المهنية والتدريبات العملية	١٢	١٢	١٢
المجموع	٣٤	٣٤	٣٤

يلاحظ من خطة الدراسة أن نسبة المواد الثقافية تعادل ٥٦% تقريباً من مجموع الخطة في حين تعادل المواد العلمية (علوم + رياضيات) نسبة ١٤,٧٥% وهي نسبة أقل نسبياً لما لهذه المواد من ارتباط بالتعليم الفني. كما أن الزمن المخصص من الخطة للتدريبات العملية والثقافة المهنية ٣٥,٢٩% تقريباً وهو لا يكفي لتكوين المهارات الأساسية لأي عمل مهني، وهو ما يكشف عن صورية التدريبات المهنية، وهو ما سوف يكتشف بعد ذلك.

أما فيما يتعلق بنظام تقويم التلاميذ بالمسار الخاص في كل من الصفوف السابع والثامن والتاسع فيكون على النحو التالي[٤]:

- امتحان آخر العام ويخصص له ٦٠%من النهاية العظمى لدرجة المادة ويكون هذا الامتحان تحريرياً في جميع المواد، عدا مواد الثقافة المهنية والتدريبات العملية فيكون الامتحان فيها عملياً وتحريرياً .
- أعمال السنة ويخصص لها ٤٠% من النهاية العظمى لدرجة المادة ويكون توزيع درجة أعمال السنة على النحو التالي:

---

(١) مرجع سابق: مادة ٣،٤،٥.
(٢) المرجع السابق: مادة ٢.
(٣) المرجع السابق: مادة ٦.
(٤) المرجع السابق: مادة ٧.

obeikandl.com

٧٠% اختبارات تحريرية شهرية عددها سبعة على الأقل.

٢٠% اختبارات شفوية .

١٠% للسلوك والأنشطة المصاحبة للمادة.

- يعتبر التلميذ ناجحاً آخر العام في كل الصفوف السابع والثامن والتاسع إذا استوفى الشروط التالية:-
  * إذا حصل على النهاية الصغرى على الأقل لدرجة كل مادة من مواد الامتحان على حده.
  * إذا حصل على ٢٥% على الأقل من درجة امتحان آخر العام لكل مادة من المواد.
  * إذا حصل على ٥٠% على الأقل من مجموع النهايات الكبرى لدرجات مواد الامتحان ولا يدخل ضمن هذا المجموع درجة التربية الدينية.
- يعقد امتحان دور ثان للراسبين في امتحان الدور الأول في أي عدد من مواد الامتحان أو المجموع الكلي وكذلك للمتخلفين عن كل أو بعض المواد . وتحتسب درجة امتحان الدور الثاني درجة المادة دون إضافة درجة أعمال السنة.
- ينقل تلاميذ الصف السابع والثامن من الذين يرسبون في الدور الثاني إلي الصف التالي آلياً.
- يمنح التلاميذ الذين أتموا الدراسة حتى نهاية الصف التاسع مصدقة من مديرية التربية والتعليم بإتمام مدة الإلزام ويحدد فيها نوع المجال العملي الذي تدرب عليه التلميذ.
- تعقد امتحانات الصفوف السابع والثامن والتاسع على مستوى المدرسة وتحت إشراف المديرية أو الإدارة التعليمية.

يكشف نظام تقويم التلاميذ بمدارس المسار الخاص بالحلقة الإعدادية من التعليم الأساسي عن صورية التقويم وعدم جدواه. إذ ما أهمية أن يعيد التلميذ الراسب في امتحان الدور الأول الامتحان مرة ثانية في الدور الثاني – إن كان النقل الآلي للصف التالي هو المحصلة النهائية بغض النظر عن النجاح أو الرسوب في امتحان الدور الثاني. وهو أمر يكشف عن عدم جدوى هذا المسار وأنه ما أريد منه إلا إتاحة أماكن في مدارس المسار الخاص لاستيعاب التلاميذ بعيداً عن مدارس التعليم الإعدادي العام حتى نهاية سن الإلزام بغض النظر عن مدى الإفادة التي يتحصل عليها التلاميذ بحكم تراكم الخبرات السابقة.

وقد استشعر الأطفال وأولياء أمورهم هذه النتيجة مبكراً إذ بدأ العمل بهذا القرار ٢٨م في العام الدراسي ١٩٨٦/٨٥. حيث ضم المسار الخاص ٤٦٧٣٠ تلميذاً في جميع محافظات الجمهورية بنسبة ٢,٢١% من جملة المقيدين بالمسار العادي ولم تتعد نسبة الحضور في صفوفه عن ٣٠% بالصف السابع تنخفض إلي ١٨,٦% في الصف الثامن ثم إلي ١٨,٦% في الصف التاسع نسبة البنين منهم ٢٢,٧% والبنات ٣٣,٤% من عدد المقيدين[١].

فضلاً عما سببه عدم الالتزام بالحضور والانتظام في الدراسة من مشكلات مالية تتعلق بصرف المخصصات المالية المرصودة لكل صف دراسي وكذلك الحوافز الخاصة بالمعلمين. مما جعل هذا النوع من التعليم يجد الفتور على السواء من التلاميذ وأولياء أمورهم من جانب ورفض المعلمين العمل بفصول المسار

---

(١) المركز القومي للبحوث التربوية: الصعوبات التي تواجه نظام المسار الخاص بالحلقة الإعدادية من التعليم الأساسي وأسلوب مواجهتها القاهرة، ١٩٨٦،ص٨.

الخاص من جانب وإهمال المتابعة والاهتمام من الإدارة التعليمية بهذه الفصول من حيث التزويد بالفنيين والأجهزة والخامات من جانب أخر. فضلاً عن كون هذا النوع من التعليم لا ينتهي بشهادة تعليمية تفيد في العمل والتوظيف أو حتى في التجنيد للجيش وإنما بمصدقة لا قيمة لها ، مما أدى إلي تجاهل أولياء الأمور ورفضهم إلحاق أبنائهم في هذا النوع من التعليم مما اضطر الوزارة إلي إلغاء هذا النوع من التعليم. مما يجعل التساؤل حول كيفية تعامل وزارة التربية والتعليم مع ظاهرة الرسوب المتكرر وزيادة نسب التسرب في التعليم الأساسي مازالت قائمة.

وفي سنة ١٩٨٧ تأتي وثيقة استراتيجية تطوير التعليم في مصر، ليؤكد وزير التعليم أن قانون التعليم قبل الجامعي رقم ١٣٩لسنة ١٩٨١ ينص على أن يكون التعليم الأساسي موحداً لجميع الملزمين مع مراعاة تنوع البيئة.... ومن ثم " فإن وضع بعض التلاميذ المتعثرين في مسار خاص ينتهي بهم إلي تعليم متخلف ووضع نفسي مهين، يعتبر خروجاً على قانون التعليم وخروجاً على مبدأ ديمقراطية التعليم – وإن وجود صعوبات تعليمية يلزم المدرسة بتحمل مسئولياتها تجاه هذه المشكلات عن طريق برامج علاجية وطرق معالجة عيوب التلاميذ[١]. ويؤكد السيد الوزير بأن ديمقراطية التعليم تستلزم تعديل نظام المسار الخاص بحيث لا يحول دون العودة إلي المسار العادي أو التمكن من دخول امتحان نهاية المرحلة الإعدادية [٢]. دون أن يبين لنا السيد الوزير كيفية الطريق لهذا .

وفي سنة ١٩٨٩ صدر عن وزارة التربية والتعليم الوثيقة الثانية "تطوير التعليم في مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه" وهي من اسمها تكشف عن وظيفتها التطبيقية لما جاء بالوثيقة الأولى والتي تحمل نفس العنوان .حيث جاء بالوثيقة أنه في إطار إحداث تجديدات تربوية جذرية للارتفاع بالمستوى الكيفي في التعليم الأساسي. واستناداً إلي أن الهدف من التعليم هو اكتشاف ميول الأفراد وتوجيهها، وان مناهج التعليم لابد وأن ترتبط بقضايا الإنتاج والتنمية من خلال وسائل معينة منها التعليم المهني. لهذا جاء تعديل قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١ بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ مبيحاً إنشاء مدارس إعدادية مهنية.[٣]

المدرسة الإعدادية المهنية

ظهرت المدرسة الإعدادية المهنية مرة أخرى على خريطة التعليم في مصر سنة١٩٨٨ إذ نص القانون٠٠٠٠٠"يجوز لكل من أتم الحلقة الابتدائية وأظهر ميولا مهنية أن يستكمل مدة الإلزام بالتعليم الأساسي بالالتحاق بمراكز التدريب المهني أو بمدارس أو فصول إعدادية مهنية وفقا للنظام الذي يضعه وزير التعليم بالاتفاق مع الجهات المعنية. ويمنح خريجو هذه المراكز أو المدارس أو الفصول من المديرية التعليمية شهادة في التعليم الأساسي المهني".[٤]

---

(١) وزارة التربية والتعليم: استراتيجية تطوير التعليم في مصر، مرجع سابق،ص١٢٨-١٢٩.
(٢) المرجع السابق: ص ١٢٩.
(٣) وزارة التربية والتعليم: تطوير التعليم في مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه، القاهرة، ١٩٨٩، ص٢٠٥.
(٤) وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١ المعدل بالقانون رقم٢٣٣ لسنة١٩٨٨، القاهرة ١٩٨٨، مادة ١٨.

وإعمالا لما ورد بالقانون صدر القرار الوزاري رقم ٢٠٩ لسنة١٩٨٨ بشأن "إنشاء مدارس إعدادية مهنية" وقد نص القرار على الآتي:[١]

تنشأ مدارس إعدادية مهنية-مدة الدراسة بها ثلاث سنوات تقدم للتلاميذ مناهج تدريبية عملية تمكنهم من الإسهام في مجالات العمل والإنتاج مع تزويدهم بالقدر الضروري من المعلومات الثقافية.

أما عن الفئات التي يحق لها الالتحاق بالمدرسة الإعدادية المهنية فقد حددها القرار الوزاري في:

- التلاميذ الذين يبدون رغبتهم في الالتحاق بهذه المدارس بعد اجتياز الحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسي.
- التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم بالحلقة الابتدائية لعدم ميلهم للمواد الثقافية مع ميلهم للمواد العملية.
- التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم مرتين متتاليتين بالصف الأول أو الثاني الإعدادي لعدم ميلهم للمواد الثقافية مع ميلهم للمواد العملية.
- يكون التحاق التلميذ في هذا النوع من المدارس في نفس الصف الدراسي الذي تكرر الرسوب فيه.

وبالنسبة لسير الدراسة ومدتها فكانت كالتالي:-

مدة الدراسة عشرة شهور منقسمة إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: ٣٦ أسبوعا-تتضمن دراسة عملية وفنية وثقافية، يعقد في نهايتها امتحان الدور الأول يعقبه عطلة مدتها شهر.

المرحلة الثانية: ٨ أسابيع-تتضمن إنتاجا عمليا للتلاميذ الناجحين في الدور الأول ودراسات تقوية للراسبين في الدور الأول تمهيدا لامتحان الدور الثاني في نهايتها.

وتسير الدراسة في المواد العملية بنظام رأس المال الدائم المتبع في التعليم الفني.

وبالنسبة لخطة الدراسة فقد حددها القرار كالآتي:

جدول رقم (١٨)

خطة الدراسة بالحلقة الإعدادية لمدارس الإعدادي المهني

المواد الدراسية	الصف الدراسي		
	الأول	الثاني	الثالث
التربية الدينية	٢	٢	٢
اللغة العربية	٣	٣	٣
اللغة الأجنبية	٢	٢	٢
الرياضيات	٣	٣	٣
الدراسات الاجتماعية	٢	٢	٢
العلوم والصحة	٢	٢	٢
التربية الفنية	٢	٢	٢
التربية الموسيقية	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٢	٢	٢
المجالات العملية والتكنولوجية	٢٠	٢٠	٢٠
الجملة	٤٠	٤٠	٤٠

مجالات الإعدادي المهني
(صناعي-زراعي-اقتصاد منزلي)

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٢٠٩ بتاريخ ١٩٨٨/٩/١ بشأن "إنشاء مدارس إعدادية مهنية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي" المادة الأولى.

obeikandl.com

من التوزيع النسبي لخطة الدراسة بالمدرسة الإعدادية المهنية يتضح أنها جاءت متناسقة مع ما جاء بالقرار الوزاري بشأن الهدف من هذه المدرسة وكذلك نوعية تلاميذ هذه المدرسة. فنصيب المواد المهنية ٥٠% من مجموع زمن التمدرس في حين جاءت المواد الثقافية اللغة العربية المواد الاجتماعية اللغة الإنجليزية ١٧،٥% ونصيب المواد العلمية رياضيات وعلوم ١٢،٥%.

ويتم تقويم تلاميذ المدرسة الإعدادية المهنية على النحو التالي:(١)

بالنسبة لصفوف النقل كالتالي:

- ٢٠% من درجة النهاية العظمى لأعمال السنة، ٢٠% لامتحان نصف العام.
- ٦٠% من درجة النهاية العظمى للامتحان التحريري الذي يعقد أخر العام ويكون توزيع درجة المجالات العلمية كالأتي.
- ٦٠% للجانب العلمي، ٢٠% للجانب الشفوي، ٢٠% للجانب التحريري، وتضاف درجة المجالات العملية إلى المجموع الكلي وتعتبر مادة نجاح ورسوب.
- يعقد امتحان من دورين ويعتبر التلميذ ناجحا في نهاية العام الدراسي إذا حصل على النهاية الصغرى٢٥% على الأقل من كل مادة من مواد الامتحان على حدة وإذا حصل على ٥٠% على الأقل في كل من اللغة العربية والمواد العلمية.
- أما بقية المواد الدراسية فيكفي الحصول على ٢٥% على الأقل من درجة كل مادة من مواد الامتحان وإذا حصل على ٤٠% على الأقل من مجموع النهايات الكبرى لكل مادة.

بالنسبة لامتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي القسم المهني يكون تقويم تلاميذ الصف الثالث بالمدارس الإعدادية المهنية على النحو التالي:

- ٨٠% من درجة النهاية العظمى لامتحان أخر العام، ٢٠% لأعمال السنة.
- بالنسبة للمجالات العملية توزع ٨٠% من درجة النهاية العظمى لامتحان أخر العام كالتالي (١٦ درجة تحريري، ١٦ شفوي، ٤٨ عملي) ويعقد امتحان العملي قبل الامتحان التحريري بأسبوعين.
- يعقد امتحان من دورين ويعتبر التلميذ ناجحاً إذا حصل على النهايات الصغرى على الأقل لكل مادة.
- يعقد امتحان دور ثان للراسبين في الدور الأول في أي عدد من المواد الدراسية أو المجموع الكلي وكذلك للمتخلفين في كل أو بعض المواد.
- يمنح الناجحون في امتحان الصف الثالث على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي "إعداد مهني" مع توضيح نوع المجال العملي الذي درسه.

يسمح للتلاميذ الناجحين في امتحان الصف الثالث في هذه المدارس باستكمال الدراسة في مدارس التعليم الفني ذات التخصص المناظر للمجال العملي الذي درسه، بعد اجتياز امتحان القبول بهذه المدارس يحدده التعليم الفني وفقا للمستوى العلمي المطلوب للتعليم الثانوي الفني.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٢٧٠ بتاريخ ١٩٨٩/١٠/٢٦ بشأن "نظام تقويم الطلاب في امتحانات النقل والشهادة بالتعليم الأساسي والنقل بالمرحلة الثانوية، القاهرة، ١٩٨٩.

obeikandl.com

جدول رقم (١٨)

التطور الكمي لأعداد المدارس والفصول والتلاميذ بالتعليم الإعدادي المهني[1]

العام الدراسي	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
١٩٨٩/٨٨	٦٨	٢٨٣	١٥٧٠
١٩٩٠/٨٩	٣١١	١٢٥٩	٧١٥٣٦
١٩٩٢/٩١	١٩٨	١٨٤٨	٨٣٠٥٠
١٩٩٤/٩٣	٢٤٢	٢٧٤٤	١١٨٦٩٨
١٩٩٦/٩٥	٢٤١	٢٦١٧	١١٤٩٨٢
١٩٩٨/٩٧	٢٤٧	٣٠٥٣	١٣٧٠٤٦
١٩٩٩/٩٨	٢٥١	٣١٨٤	١٣٨٦٠٤

تشير الإحصاءات الخاصة بالتطور الكمي لمدارس وتلاميذ الإعدادي المهني بأنه قد بدأ بداية محدودة في العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨ لم تتعدَ ٦٨ مدرسة وقسم (منها ٤٤ مدرسة) تضم ٢٨٣ فصلا يشغلها ١١،٥٧٠ تلميذا بنسبة لا تتعدى ٠،٥% من تلاميذ الإعدادي العام.

زادت في العام التالي ١٩٩٠/٨٩ لتسجل ٣١١ مدرسة وقسما (٤٧ مدرسة) تضم ١٢٥٩ فصلا بزيادة بـ٩٧٦ فصلا بنسبة ٣٤٥% عن عام ١٩٨٩/٨٨، كما زاد عدد التلاميذ أيضا عن العام السابق ٥٩٩٦٦ تلميذا بنسبة ٥١٨%، كما زادت نسبة تمثيل الإعدادي المهني بالنسبة للإعدادي العام إلى ٣% وترجع الزيادة إلى أنها تمثل الفوج المزدوج من ناحية وأن التعليم الإعدادي المهني أصبح يضم صفين دراسيين بدلا من صف واحد كما هو الحال في العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨.

إلا أنه في عام ١٩٩٤/٩٣ سجلت زيادة ملحوظة إذ قفز إلى ٢٤٢ مدرسة وقسم يضم ٢٧٤٤ فصلا بزيادة تقدر ٨٩٦ فصلا عن عام ١٩٩٢/٩١ بنسبة ٤٨% وكذلك زيادة مماثلة في عدد التلاميذ إذ بلغ عدد التلاميذ ١١٨٦٩٨ تلميذا بزيادة ٣٥٦٤٨ تلميذا عن عام ١٩٩٢/٩١ بنسبة ٤٣%. كما زادت نسبة التمثيل النسبي للتلاميذ بالنسبة لأقرانهم بالتعليم الإعدادي العام لنفس العام ١٩٩٤/٩٣ لتصل إلى ٣،٦٧%.

وقد استمر التعليم الإعدادي المهني في تزايده الكمي ليسجل عام ١٩٩٩/٩٨ بلوغ عدد مدارسه إلى ٢٥١ مدرسة وقسم، تضم ٣١٨٤ فصلا دراسيا بزيادة تقدر ١٣٣٦ فصلا عن عام ١٩٩٢/٩١ بنسبة ٧٢،٢٩%، كذلك عن بلوغ عدد تلاميذه إلى ١٣٨,٦٠٤ تلميذا بزيادة٥٥،٥٥٤ ألف تلميذ عن عام ١٩٩٢/٩١ بنسبة تقدر ٦٧%، كذلك بلغ التمثيل النسبي له بالنسبة لأعداد أقرانه بالإعدادي العام إلى ٣،٥%.

وهذا التطور الكمي للتعليم الإعدادي المهني خلال عقد التسعينيات على مستوى أعداد مدارسه وفصوله وكذلك أعداد تلاميذه المتزايدة عام بعد عام-يدعو للتساؤل هل عالج التعليم الإعدادي المهني المشكلات التي أدت إلى فشل المسار الخاص-لذا كتب له النجاح؟

---

(١) وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي. إحصاءات التعليم قبل الجامعي خلال الفترة من ١٩٨٨-١٩٩٩.

هل نجح التعليم الإعدادي المهني في التسعينات فيما فشل فيه في الخمسينات والستينات-على الأقل في تغيير رؤية المجتمع المتدنية لهذا النوع من التعليم. لذا زاد إقبال أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم به؟ أم هناك أسباب أخرى تقف خلف هذا الاستمرار؟

الأوضاع المجتمعية ومبررات نشأة المدرسة الإعدادية المهنية

وصلت مصر في نهاية الثمانينات كما سبقت الإشارة إلى مرحلة لا نستطيع عندها أن تؤجل سياسات الإصلاح الاقتصادي إلى أبعد من ذلك. حيث تراكمت متأخرات الديون، واحتاجت مصر مرة أخرى شهادة صندوق النقد الدولي لتذهب بها إلى نادي باريس لجدولة ديونها. ومن ناحية أخرى مارست الدول الدائنة ضغوطها على مصر للإسراع بعقد اتفاق مع صندوق النقد الدولي بالشروط التي يراها ملائمة. فعلى سبيل المثال قامت الولايات المتحدة بتجميد المعونات النقدية التي خصصتها لمصر علم ١٩٨٧ والبالغة ٢٣٠ مليون دولار عن عام ١٩٨٩/٨٨ باتخاذ الحكومة المصرية خطوات سريعة تجاه الإصلاح الاقتصادي.

وقد بدا واضحا طوال المفاوضات المصرية مع صندوق النقد الدولي ضعف حجية المنهج المصري الذي كانت تصر عليه الحكومة ممثلا في التدريجية وعدم اتخاذ خطوات مفاجئة ورفض الالتزام بجداول زمنية للإصلاحات المقترحة. وفي ضوء هذا أصبح تبني الحكومة برنامج الإصلاح الاقتصادي الجذري والشامل شيئاً حتمياً لا تراجع فيه فأعلن الرئيس مبارك أنه لو استمرت مصر في رفض الإصلاح الهيكلي فإن الأسعار سوف ترتفع بنسبة ٣٠٠-٤٠٠% ويصبح من الصعب السيطرة عليها مرة أخرى.(١)

كان من نتائج الخصخصة عبر المفاوضات مع صندوق النقد الدولي إجبار مصر على اتخاذ خطوات جادة نحو خفض الدعم عن كثير من الخدمات، وأوجه الاتفاق الحكومي. وتشير البيانات المتاحة إلى انخفاض الإنفاق الحكومي على التعليم كنسبة من إجمالي الإنفاق من ١٣،٤% عام١٩٩٠ إلى ١٠،٣% عام ١٩٩٣.(٢)

وقد كان لتلك الإجراءات انعكاساتها الاجتماعية. فتشير البيانات الواردة بتقرير الأمم المتحدة للتنمية إلى انخفاض متوسط نصيب الفرد من الإنتاج القومي الإجمالي، بحيث تدنى من ٦٨٠ دولار عام ١٩٨٧ إلى ٦٦٠ دولار عام ١٩٨٨، ثم إلى ٦٣٠ دولار عام ١٩٩٠ ثم إلى ٦٠٠دولار علم ١٩٩٢، وهو انعكاس طبيعي لانخفاض الناتج القومي الإجمالي الذي تدنى من ٨،٤% خلال الفترة من عام ٧٣-١٩٨٢ إلى نحو ٢،٨ في السنوات ما بعد ١٩٩٢.(٣) وهو ما ذهبت إليه دراسة أخرى بأن معدل النمو الحقيقي للناتج الإجمالي خلال الفترة من ١٩٩٠/٨٩-١٩٩٦/٩٥ كانت ٤،٨% عام ١٩٩٠/٨٩ انخفضت إلى ٣،٥% عام ١٩٩١/٩٠ ثم إلى ١،٩%ثم ٢،٥%، ٣،٩، ٤،٧، وأخيرا ٤،٩% عام ١٩٩٦/٩٥.(٤)

---

(١) زينب عبد العظيم: صندوق النقد الدولي والإصلاح الاقتصادي في الدول النامية جوانب سياسية، كتاب الأهرام الاقتصادي عدد ١٤٣، القاهرة، ديسمبر ١٩٩٩، ص١٤٥.

(٢) المرجع السابق: ص١٤٥.

(٣) حامد عمار: أحوال الإنسان في ربوع مصر-ومؤشراتها في مطلع التسعينات رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٩٤، ص٧.

(٤) مركز دراسات وبحوث الدول النامية: تقرير التنمية الشاملة في مصر، العدد الأول ١٩٩٨، جدول ٣٨ ص٢٧٨.

وقد كان لهذه المؤشرات المتدنية لمعدلات التنمية دور في التوزيع غير العادل للدخول على شرائح المجتمع المختلفة. فيشير تقرير مصر للتنمية البشرية إلى أن نصيب ٤٠% من أقل السكان دخلا يبلغ ١٩،٧% من مجمل الدخل القومي، وأن نسبة الفقراء إلى جملة السكان تبلغ ٣٣،٩%، وأن من يوصفون بالفقر المدقع تبلغ نسبتهم ٧،٦% وذلك في عام ١٩٩٠،[١] (أي أن نسبة من يعانون من الفقر بمختلف صوره تصل إلى ٤١،٥% من السكان أي حوالي ٢٢مليون مواطن، وتصل نسبة أجور جميع الفقراء إلى مجموع الأجور حوالي ١٧،٦%.[٢]

أما عن توزيع مناطق الفقر فتشير دراسة سابقة إلى أن ٣٤،١% من إجمالي الأسر التي تعيش في فقر في المناطق الريفية[٣]*. بينما ذهب البنك الدولي في تحديده لفئة (الفقراء وشديدي الفقر) في مصر مذهباً آخر. فشريحة الفقراء وفقا لبيانات ١٩٨٦ تمثل ٣٧% من سكان الريف المصري، منهم ٦١،٢% من سكان الريف الأميين، بينما الحضر فشريحة الفقر تمثل ٣٣،٣% من عدد سكان الحضر، منهم ٣٥،٣% من السكان الأميين بالمدن. وأن ٧٠% من أطفال الأسر المنتمية لشريحة الفقر بمستوى تعليمي لا يتجاوز تعليمهم المرحلة الابتدائية، وأن أطفال حوالي ٣٠% من تلك الأسر، لم يدخلوا المدارس أصلا، وأن هناك نسبة تتراوح ما بين ١٠-١٥% من أعداد التلاميذ بالتعليم الأساسي في عداد المتسربين خلال الخمس سنوات السابقة لعام ١٩٨٩، وأنهم جميعا ينتمون لشريحة الأسر الفقيرة.[٤]

مظاهر الهدر في التعليم الأساسي

وقد كان لهذه المتغيرات الاقتصادية دلالتها التربوية، التي تمثلت في أبسط ظواهرها في إحجام بعض أولياء أمور الأطفال عن الالتزام بإلحاق أطفالهم بالمدارس الابتدائية، وهو ما عبر عنه وزير التعليم، بأنه نسب الإلزام لدينا عند الالتحاق بالصف الأول الابتدائي لم تزد عن ٨٠% بأي حال وقد وصل إلى نفس النتيجة تقرير المجلس القومي للتعليم-أنه من بين ١٣،٣٨٧،٦٠٠ طفل في سن الإلزام، فإن عدد المقيدين في جميع مدارس التعليم الأساسي ٩،٥ مليون تلميذ وأن هناك ٢٥% من جملة الأطفال يضافون للأمية.[٥] كما يشير تقرير التنمية الشاملة في مصر إلى ثبات نفس النسبة تقريبا حتى منتصف التسعينات، فعدد المقيدين بالصف الأول الابتدائي في العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣ قد بلغت ١،١٣٩،٠٠٩ مليون تلميذ من جملة أطفال الشريحة العمرية ٦-٧ والبالغ عددهم ١،٥٣١،٠٧٠ مليون طفل بنسبة ٧٨%.[٦]

ورغم أن مشكلة الاستيعاب تتصدر قائمة القضايا والمشكلات المرتبطة بالفاقد في التعليم الأساسي والتي تحول دون تحقيق أهدافه إلا أنها ليست الوحيدة، فهناك قضية التسرب من التعليم الأساسي بحلقتيه.

---

(١) معهد التخطيط القومي مصر-تقرير التنمية البشرية ١٩٩٤، القاهرة ١٩٩٥، ص ٨٦-٨٧.
(٢) المرجع السابق، ص ٨٧.
(٣) مركز دراسات وبحوث الدول النامية: تقرير التنمية الشاملة في مصر، مرجع سابق، ص٩٩.
* تم تحديد مستوى الفقر بناء على احتياج الفرد على الأقل إلى ٤٢٨ جنيه كحد أدنى في السنة لتجنب سوء التغذية.
(٤) محمد نعمان نوفل: بعض الآثار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكلي على التعليم، القاهرة، ديسمبر، ص٢-٧.
(٥) مجلس الشورى: تقرير لجنة الخدمات عن موضوع "نحو سياسة تعليمية"، دورة الانعقاد العادية الثاني عشر، القاهرة لـ١٩٩٢، ص٣١.
(٦) مركز دراسات وبحوث الدول النامية: تقرير التنمية الشاملة في مصر، مرجع سابق، ص٢٦.

تشير الإحصاءات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم إلى أن متوسط نسبة التسرب في عام ١٩٨٨/٨٧ في الحلقة الأولى من التعليم قد سجلت ١٢،٨% بينما كانت في الحلقة الثانية ١٤،٤%، أي أن نسبة التسرب في مرحلة التعليم الأساسي قد بلغت ٢٧،٢% في المتوسط.(١)

بينما تشير دراسة المركز القومي للبحوث التربوية، إلى أن نسب التسرب في الحلقة الأولى من التعليم، في الخمس سنوات الأخيرة من عقد الثمانينات من ٨٦-١٩٨٧/٩٠-١٩٩١ جاءت كالتالي ١٣،٠٦% عام ١٩٨٧/٨٦، ارتفعت إلى ١٥،٦٧% عام ١٩٨٨/٨٧، ثم إلى ٢١،١٦%، ثم إلى ١٨،٨٦%، وأخيرا إلى ١٧،٣٣% عام ١٩٩١/٩٠.(٢) بينما ذهبت استراتيجية تطوير التعليم عام ١٩٨٧ إلى أن متوسط نسب التسرب بالتعليم الأساسي قد بلغت ٢٥،١%.(٣) فوضعنا التعليمي يشير إلى أن أعداد المتسربين من التعليم الأساسي تبلغ نحو ١٥٠،٠٠٠طفل كل عام، يضاف إليها نحو ١٠٠ألف طفل لا يتقدمون للالتحاق بالمدرسة سنويا، مما يجعل عدد الأطفال الذين يدخلون دائرة الأمية سنويا نحو ٢٥٠ألف طفل. يستأثر الريف المصري منها نسبة ٤٥،٦ من مجمل المتسربين من التعليم الابتدائي، يأتي بعده في المرتبة أبناء العمال ٣٢،٦%، ثم أبناء صغار الموظفين ٦،٧% فأبناء التجار ٣،٤%.(٤)

أما عن الرسوب بالتعليم الأساسي فيشير تقرير لوزارة التربية والتعليم عن عام ١٩٩٠/٨٩ أن نسب الرسوب في الصفوف الثاني والرابع والسادس كانت على التالي ٦%، ٧%، ١٥%، أما في صفوف النقل بالحلقة الإعدادية فكانت ١٣%، بينما كانت ١٤% في الصف الثالث الإعدادي.(٥)

بينما حدد تقرير تطور التربية والتعليم نسب الرسوب بالتعليم الابتدائي في العام الدراسي ١٩٩٣/٩٢ في الصفوف من الثاني للخامس بالحلقة الابتدائية على التوالي ٨،٥%، ٥،٣%، ١٩،٢%، ٢٢،٣% بمتوسط يزيد عن ١٠% من عدد التلاميذ المقيدين بالتعليم الابتدائي بينما كانت ١٤% في صفوف النقل بالإعدادي ونحو ١٧،٥% بالصف الثالث.(٦)

ويفسر البنك الدولي ذلك بأن تكلفة الفرص البديلة لتعليم هذه الفئات الاجتماعية الفقيرة غالية جدا، فضلا عن انخفاض معدل العائد الفردي للتعليم الابتدائي، وأن احتياج تلك الأسر لأية إضافات في دخولها حتى لو كانت هزيلة، فهم يسعون لها، وغالبا ما تكون تلك الإضافات نتاج عمل الأطفال المتسربين من التعليم، فتشير الإحصاءات إلى ازدياد مطرد في عدد الأطفال المنخرطين في سوق العمل، حيث بلغت عمالة الأطفال في الفئة العمرية من ٦-١٥ سنة إلى ٣،٥% من قوى العمل عام ١٩٧٩، لترتفع إلى ٥،٥% في عام ١٩٨٠ ثم إلى

---

(١) وزارة التربية والتعليم-الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي: بيان نسبة التسرب خلال الفترة من ١٩٨٢/٨١-١٩٨٨/٨٧، القاهرة، ١٩٨٩، ص٣-٨.

(٢) سمير لويس سعد: التسرب من التعليم الأساسي في الفترة من ١٩٨٠/٧٩-١٩٩١/٩٠ دراسة إحصائية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٢.

(٣) وزارة التربية والتعليم استراتيجية تطوير التعليم في مصر، مرجع سابق، ص٤١.

(٤) سليمان نسيم وآخرون: تكافؤ الفرص في السياسة التعليمية في مصر ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، ١٩٩١، ص ٧٧-٨٠.

(٥) المجلس القومي للطفولة والأمومة: مكون الطفولة والأمومة في الخطة الخمسية الثالثة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ٩٢/٩٣-٩٦/١٩٩٧ المجلد الأول القاهرة، ١٩٩٢، ص٢٩.

(٦) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: تقرير تطوير التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية عن الفترة من ٩٢/١٩٩٤، القاهرة، ١٩٩٤، ص ١٢٨.

٧،١% في عام ١٩٨٣ ثم إلى ١٠،٥% عام ١٩٨٤.[١] وبلغ إجمالي الأطفال العاملين من فئة ٦-١٢ سنة ١،١٠٤, مليون طفل عام ١٩٨٤ بينما الأطفال العاملين ممن هم أقل من ١٤ سنة ١,٤٧٢،٦٠٠ مليون طفل يمثلون ١٠,٣% من إجمالي قوة العمل، وما يصل إلى ٨,٣٠% من إجمالي الأطفال في نفس السن، عام ١٩٨٩.[٢]

وفي الواقع أن ما سبق عرضه من مظاهر الفاقد التعليمي هو أحد مظاهر سوء الدخل وعدم العدالة في النظام التعليمي. ففي دراسة المركز القومي للبحوث الاجتماعية حول "عمالة الأطفال" وهي الفئة الممثلة لكل مظاهر الهدر التعليمي قد كشف عن:[٣]

من حيث الانتماء الطبقي

تنتمي النسبة الكبرى من الأطفال المنخرطين في سوق العمل لأسر عمالية أو مثيلاتها من الأسر في ذات المستوى، أي الفئات الدنيا في سلم التدرج الاجتماعي، فأرباب هذه الأسر غالبا من العمال اليدويين ٣٣,٧%، وعمال الخدمات ٢٤,٧%، والباعة ١٤%، وبعض صغار المزارعين والعاملين بأجهزة الحكومة.....الخ من الفئات الدنيا.

من حيث المستوى التعليمي

تجمع بينهم أيضا سمة تدني المستوى التعليمي-فالنسبة الغالبة من أولياء الأمور من الأميين (٥٨,٥%من الأباء، ٨٣% من الأمهات)، ومن أشباه الأميين الذين تسربوا من مرحلة التعليم الأولى (٢٨,٨% من الأباء، ١٢,٧% من الأمهات) وحصل قلة منهم على الشهادة الابتدائية (٦,٣% من الأباء، ٠,٧ من الأمهات).

وقد أشار البنك الدولي في تقرير عن "مصر-تخفيف حدة الفقر خلال التكيف الهيكلي" إلى أن السياسية التعليمية في مصر تعاني من اختلالات في توزيع ميزانية التعليم، وأن السياسة التعليمية تنحاز لصالح الأغنياء على حساب الفقراء، لذا يجب ترشيد النموذج الحالي لتخصيص الموارد، خاصة فيما يتعلق بالسياسات الحالية الهادفة للتوسع في جميع مستويات التعليم، لأن مثل هذه السياسات غير قابلة للاستمرار من ناحية، وغير عادلة من ناحية أخرى. وينصح البنك أن يكون التركيز الأكبر موجها للتعليم الأساسي نظرا للعائد الاجتماعي العالي منه، فضلا عن إتاحة فرصة تعليمية أفضل لغير القابلين للاستمرار فيما بعد التعليم الأساسي، كما طالب البنك بإدخال إجراءات أكثر دقة في اختيار الطلاب لمرحلة ما بعد الثانوي مما يكون له أكثر الأثر في حل مشكل التمويل وبطالة المتعلمين.[٤]

---

(١) وزارة التخطيط: الخطة الخمسية الثالثة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ١٩٩٣/٩٢-١٩٩٧/٩٦، مرجع سابق، ص٥٦٨.

(٢) المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للأطفال "اليونيسيف": ظاهرة عمالة الأطفال، القاهرة، ١٩٩١، ص١.

(٣) المرجع السابق: ص٢-٧.

(٤) محمد نعمان نوفل: بعض الآثار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكل على التعليم، مرجع سابق، ص٧.

وقد تزامن صدور وثيقة تطوير التعليم في مصر مع لجوء مصر تحت ضغوط الدول والمنظمات الدولية المانحة للقروض والمعونات، للاتفاق مع صندوق النقد الدولي-وهو ما قد يفسر عدداً من القرارات التعليمية المفاجئة، والتي تضمنتها الوثيقة الثانية "تطوير التعليم في مصر ١٩٨٩ والتي جاءت متناغمة مع التوجيهات الاقتصادية الجديدة وكذلك رؤية البنك تجاه معالجة بعض القضايا التعليمية ومنها آلية الإنفاق العام على التعليم وخفض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية وزيادة التوجه نحو تمهين التعليم.....الخ.

التبرير الرسمي لإنشاء المدارس الإعدادية المهنية

جاء بتقرير لجنة التعليم والبحث العلمي بمجلس الشعب فيما يتعلق بمناقشة مشروع قانون بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن المادة ١٨ من القانون والخاص بإنشاء مدارس إعدادية مهنية بأنه "قد تبين للجنة بمراجعة نسب النجاح والرسوب وعدد المتسربين من التعليم الأساسي، أن عدداً كبيراً منهم لا يقبل بجدية على التعليم الإعدادي ويتكرر رسوبه، وينتهي به الحال إلى الحصول على ما يسمى مصدقة التعليم الأساسي، وفي ذات الوقت لا يستطيع أحد من هؤلاء الالتحاق بأي مركز من مراكز التدريب المهني، أو تعلم حرفة في غير هذه المراكز قبل بلوغ سن السادسة عشرة من عمره، تأسيسا على أن مدة التعليم الأساسي الإلزامي تنتهي في المتوسط ببلوغ سن السادسة عشرة، وفي ذلك تبديد لموارد الدولة على تلاميذ أظهروا عدم استعدادهم لهذا النوع من التعليم ومضيعة لوقت هؤلاء التلاميذ لأن الحال سينتهي بهم إلى الالتحاق بمركز من مراكز التدريب المهني أو تلقي إحدى الحرف بعيدا عن هذه المراكز وتوفيرا للمال والجهد والوقت وإتاحة الفرصة للتدريب المهني في وقت مناسب لتلقي هذا النوع من التدريب، رأت اللجنة أن يبدأ التوجه نحو استكمال التعليم المهني بعد انتهاء الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي على أن يستكملوا دراستهم بأحد مراكز التدريب المهني أو بمدارس إعدادية مهنية.[١]

بهذا العرض لما جاء بتقرير اللجنة فيما يتعلق بدراسة تعديل المادة ١٨ والخاصة بإنشاء مدارس إعدادية مهنية، يتضح أن اللجنة قد اكتفت بما قدم لها من إحصاءات وتقارير خاصة بالتسرب وكذلك الرسوب المتكرر لهؤلاء الأطفال وما تتكبده موارد الدولة من هدر، في الوقت الذي تعاني فيه المؤسسة التعليمية من أزمة طاحنة في الأبنية المدرسية تجعلها عاجزة عن تحقيق الاستيعاب وتخفيض الكثافة. الأمر الذي دفع باللجنة نحو تبني وجهة نظر الوزارة في معالجة مشكلة الأطفال المتسربين وكذلك كثيري الرسوب، دون أن تكلف نفسها عناء البحث فيما وراء هذا الهدر التعليمي والظروف الاقتصادية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال، مكتفية بوصمهم منذ السنوات الأولى في حياتهم بالفشل والرسوب.

فهؤلاء التلاميذ كما سبق عرضه ينتمون إلى تلك الشريحة من محدودي الدخل والفقراء والتي زادها الأخذ بسياسات الإصلاح الاقتصادي (من تسريح للعمالة وإغلاق باب التوظيف-وإطلاق الأسعار وإلغاء الدعم، وفرض المزيد من الضرائب) مزيدا من التردي في أوضاعها المعيشية، والإحساس بالحرمان والقهر الاجتماعي. وهو ما ذهب إليه البنك الدولي في تقريره "مصر-تخفيف حدة الفقر خلال التكيف الهيكلي" بأن

---

(١) وزارة التربية والتعليم: تقرير لجنة التعليم والبحث العلمي عن مشروع قانون بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، ص٤٤-٤٥.

السياسات التعليمية في مصر حتى نهاية عام ١٩٨٩ (السنة التي أجرى فيها الدراسة) تنحاز لصالح الأغنياء على حساب الفقراء، فالطلاب المنحدرون من فئات اجتماعية ذات دخول عالية هم الذين يستفيدون من القسم الأكبر من الإنفاق الحكومي على التعليم.(١)

فالأمر يتعلق بالتناقض بين طموحات السياسة التعليمية وأغلال الأزمة الاقتصادية ونقص مخصصات التعليم. إذ تبنت الدولة منذ ١٩٧٢ ما أوصى به مؤتمر التعليم في الدولة العصرية بإطالة مدة الإلزام ليشمل المدرسة الإعدادية والابتدائية معا. إلا أن ظروف البلاد السياسية والاقتصادية آنذاك قد حالت دون التنفيذ. فظلت تلك التوصية حبيسة عقول وقلوب رجال التربية في مصر. حتى جاء عقد الثمانينات وصادف تغير السياسة المصرية وتوجهها نحو الغرب، وتبني بعض المنظمات وعلى رأسها البنك الدولي واليونسكو الدعوة لصيغة التعليم الأساسي في الدول النامية، فوجد القائمون على التعليم في مصر في قبول تلك الدعوة بغيتهم لتحقيق مد الإلزام والحصول على ما ارتبط بالصيغة الجديدة من منح معونات مادية، ولم لا وسياسة الدولة خلال تلك الفترة تشجع على قبول كافة المشروعات خاصة ما ارتبط منها بقروض ميسرة أو معونات ومنح مالية لا ترد.

إلا أن المسئولين بعد فترة اكتشفوا، أنهم قد تعجلوا في تعميم صيغة التعليم الأساسي ومد سنوات الإلزام. فكانت أزمة الأبنية التعليمية، هي أكثر مظاهر العجز تسميعا، فلجأت الوزارة إلى تكديس الأطفال داخل الفصول، وتعددت الفترات الدراسية، ونقصت سنوات التمدرس وكذلك اليوم الدراسي.....الخ مما جعل المدارس أقرب لأماكن الإيواء منها لدور العلم التي تبعث على الفرحة والسعادة.

ويبدو أن صانع القرار التعليمي قد ألف في التوجه نحو التعليم المهني وزيادة مساحته ملاذا يلجأ إليه كلما زادت الضغوط المالية أو الطلب الاجتماعي عليه، فبدلا من أن يتجه نظر المسئولين نحو حل المشاكل الخاصة بهؤلاء المتعثرين، والتي لم يصلح في علاجها نظام المسار الخاص، لجأوا إلى مزيد من التمهين. فالتوسع في التعليم المهني عموما والتبكير بتمهين شطر من التعليم الإعدادي العام من وجهة نظر المسئولين لا يصيب هدفين برمية واحدة، بل ثلاثة بنفس الرمية كالآتي:

أولاً: التخلص من الأعباء المالية والمكانية الخاصة بهؤلاء التلاميذ المتعثرين بالتعليم الإعدادي العام بإحالتهم للإعدادي المهني.

ثانياً: تأمين توافر أعداد متزايدة من الحرفيين لتعويض النقص في هذه الطائفة من أصحاب الحرف اليدوية البسيطة، نظراً لسفر بعضهم لدول النفط وارتفاع أسعارهم والتخفف من حدة البطالة مستقبلاً.

ثالثاً: أن توجيه شطر متنامياً من التلاميذ في سن مبكرة نحو التعليم المهني المغلق يخفف من حدة الضغط المتزايد على التعليم الثانوي عموماً، والعام منه بوجه خاص، بل والجامعي فيما بعد. وهى وجهة نظر بعض المسئولين لمفهوم التعليم الأساسي كما سبق عرضه.

وبذلك يكون التخلص من هؤلاء التلاميذ من خلال عمليات الغربلة والفرز المبكر، بل والنبذ لهؤلاء التلاميذ ووصمهم بالفشل ومحدودية القدرات العقلية، هو أسهل الحلول، وكأن التعليم المهني هو التعليم الملائم لهؤلاء الفاشلين من ذوي المهارات والقدرات المحدودة.

---

(١) محمد نعمان نوفل: بعض الآثار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكلي على التعليم، مرجع سابق، ص ٦.

ويبدو أن هذه الروشتة العلاجية (التبكير بتمهين التعليم) ليست وليدة اليوم، وإنما هي وصفة قديمة جديدة-كثيرا ما أخذ بها المسئولون لمعالجة ما ينتج عن تدخل السياسة بقراراتها السيادية في مجال التعليم. إذ أعقب قيام الثورة ورغبة القائمين عليها في تحقيق كسب شعبي إن صدر قرار سياسي بتوحيد التعليم الأولي بكافة صورة في مدرسة ابتدائية واحدة دون الإعداد المسبق لمثل هذا القرار. مما أربك المسئولين عن التعليم، فلجأوا إلى كافة أشكال الضغط على الإمكانات القاصرة آنذاك. ثم لجأوا أخيرا نحو إنشاء المدارس الابتدائية الراقية، ثم المدارس الإعدادية الصناعية، بل ذهب المسئولون آن ذاك في تبريرهم لإنشاء مثل هذه النوعية من المدارس، إلى نفس المبرر الذي ذهبت إليه لجنة التعليم بمجلس الشعب في العقد الثامن من نهاية القرن العشرين. فهي روشتة جاهزة، يلجأ إليها المسئولون دون أن يكلفوا أنفسهم عناء إدخال أية تعديلات عليها.

ومثل هذه القرارات لا يمكن الحكم عليها، بأنها تمثل اتجاهاً أصيلاً في تطوير وتحديث بنية التعليم. إذ أنها تفتقد إلى التأييد المجتمعي لها، فهي تصطدم بإحجام الأباء عن إلحاق أبنائهم بها، ونجد العزوف وانعدام الحماس من جانب التلاميذ، وعدم التقدير والشك في قدرات وإمكانات خريجي هذه المدارس من قبل أصحاب العمل أو الإحجام عن الاستعانة بهم في الأعمال، فضلا عن كونها تسير ضد طبيعة التقدم ومتطلبات سوق العمل وطبيعة التكنولوجيا ونوع العمالة المرغوبة، وخطط التنمية وطبيعة الاستثمارات فيها. وهي كلها متغيرات يمكن في ضوئها تفسير ما تواجه هذه النوعية من المدارس من عزوف التلاميذ واستمرار ظاهرة التسرب منها. إذ تشير الإحصاءات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم إلى ارتفاع نسب التسرب من التعليم الإعدادي المهني بالصفين الأول والثاني-حتى بلغت هذه النسبة في العام الدراسي ١٩٩٣/٩٢ ٣٣,٥% من إجمالي عدد المقيدين.[١] رغم أن نظام التقويم بهذه المدارس لا يسمح بالترسيب.

بهذا يمكن القول -أن قرار إنشاء المدارس الإعدادية المهنية، ما هو إلا علاج بالمسكنات وليس معالجة علمية له، الهدف منها إحالة مشكلة (الرسوب والتسرب) بالتعليم الإعدادي العام من بؤرة الضوء والاهتمام الإعلامي إلى الظل والتجاهل قبل الوصول إلى التعليم الثانوي العام ثم الجامعي (تقليل التدفق الطلابي على المراحل التعليمية الأعلى).

وبذلك تكون إعادة النظر في الأسس الفلسفية والتعليمية لمدرسة الإعدادية طلبا مشروعا للتعرف على طبيعة هذه المرحلة وكذلك الأسس التي تقوم عليها عملية تخصيص التلاميذ في أنواع التعليم المختلفة التالية للتعليم الثانوي.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: التعليم الإعدادي واقعه وملامح تطويره، القاهرة ١٩٩٤، ص١١٤-١١٥.