الفصل السادس

الاتجاهات المعاصرة

في تنظيم بنية التعليم الإعدادي

أولاً: الأسس الفلسفية والتعليمية للمدرسة الإعدادية

ثانياً: النماذج المعاصرة في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية

obeikandl.com

الفصل السادس

الاتجاهات المعاصرة في تنظيم بنية التعليم الإعدادي

أولاً: الأسس الفلسفية والتعليمية للمدرسة الإعدادية

إن فكرة إنشاء المدرسة الإعدادية في مصر. تنتج من كونها تحتضن تلاميذ المرحلة العمرية من ١٢-١٥ سنة (بدء مرحلة المراهقة)، وهي مرحلة بطبيعتها لها من الخصائص والاحتياجات ما يجعلها تتمتع بخصوصية لا تضاهيها فيها أية مرحلة عمرية أخرى، لذا سعت القوانين المنظمة للتعليم إلى مراعاة تلك الخصوصية، عند وضع الأهداف التعليمية للمدرسة الإعدادية.

فقد ذهب القانون ٢١٠ لسنة ١٩٥٣إلى التأكيد على أهمية تهيئة وسائل النمو لملكات التلاميذ وميولهم على اختلاف أنواعها (أدبية –علمية – فنية)، ثم جاء القانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ مكملاً لهذا الهدف بتأكيده على ضرورة توفير الدراسات والوسائل اللازمة للكشف عن تلك الميول والقدرات والعمل على تنميتها بهدف الاستفادة منها وحسن توجيهها نحو نوع الدراسة الملائمة في المرحلة التالية، أما القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قد حرص إلى جانب التأكيد على ما ذهبت إليه القوانين السابقة، إلي التأكيد على تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ بتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلمية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة.

بذلك يكون هناك اتفاق معلن من قبل رجال التعليم على كون المدرسة الإعدادية تسعى إلي الكشف عن الميول والمهارات والاستعدادات الخاصة لدى تلاميذها، وهو الهدف الأساسي، بل أنه يجب أن تتوافر الدراسات والوسائل التي تساعد على هذا الكشف وإبرازه، بهدف تنميته ومساعدته على النمو، بل يجب أن تزود المدرسة الإعدادية تلاميذها بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية وأن تتنوع بتنوع البيئات. لذا فهي مدرسة موحدة غير تخصصية، شاملة لكافة أنواع الخبرات التعليمية الممكن أن يمر بها التلميذ ليمكن اكتشاف ما لديه من قدرات وميول، بهدف حسن توجيه التلميذ بعد ذلك إلي نوع الدراسة الملائمة بما لديه من قدرات وميول ومهارات، أو الخروج إلي سوق العمل بعد تدريب مهني ملائم أيضاً لما لديه من قدرات وميول.

فإعمال التشعيب في المدرسة الإعدادية، هو خروج عن طبيعة الأشياء ومسارها. فضلاً عما يتضمنه من تعسف ضد شريحة من التلاميذ، من خلال حرمانهم من حق الاختيار لنوع التعليم الملائم لما لديهم من قدرات ومهارات لم يكتمل تشكيلها ونضجها بعد، وهو ما يمكن معه وصم النظام التعليمي المصري بالتحيز ضد الفقراء من خلال إعمال آلية الانتقاء الطبقي في مرحلة تعليمية إلزامية أهم سماتها العموم في الإلزام دون أي نوع من التمييز يحول بينها وبين تحقيق أهدافها.

بذلك يمكن القول إن المدرسة الإعدادية قد فشلت في تحقيق أهدافها والتي تمثلت في أبسط صورها في الحفاظ على تلاميذها تحت مظلة تعليم إلزامي أساسي لكافة أبناء الأمة، في مدرسة موحدة تهدف إلي توفير كافة

الخبرات والدراسات التي تسهل من ظهور واكتشاف ما لدى تلاميذها من قدرات ومهارات وميول، تعمل على تنميتها وحسن توجيهها في المرحلة التعليمية التالية لخير الفرد والوطن.

ولا يمكن القول بأن قرار التخصيص في المدرسة الإعدادية بشطرها إلي مدرسة إعدادية عامة وأخري مهنية، ليس باتجاه أصيل في نظامنا التعليمي، وإنما هو من قبيل تلك القرارات الفنية العلاجية، التي كثيراً ما قد يلجأ إليها رجال التعليم للتخفيف من حدة الأزمات والضغوط التي تتعرض لها المؤسسة التعليمية من جراء بعض القرارات ذات الصبغة السياسية في شئون التعليم، وأنه سرعان ما يزول ويتواري هذا القرار بزوال الأثر كما سبق. وإنما هي قضية تربوية لا يمكن إخضاعها لأهواء السياسة وتوازناتها، فالحكم بإلحاق طفل في الحادية عشر من عمره بالمدرسة الإعدادية العامة وآخر بالمدرسة الإعدادية المهنية، لا يأتي اعتباطاً ، وإنما يستند إلي نظريات علمية في التربية وعلم النفس.....الخ ومن هنا يحاول هذا الفصل من الدراسة الإجابة على التساؤل التالي: ما هي الأسس الفلسفية والتعليمية التي ينبني عليها التوحيد في المدرسة الإعدادية؟ وللإجابة عن هذا التساؤل يلزم الوقوف على عدد من المعطيات التي يقام عليها الحكم في هذا الشأن، وهو ما يحاول البحث تحديدها بغرض الإجابة على هذا التساؤل.

سبقت الإشارة من قبل إلي أن التعليم الإعدادي قد مر بتطورات عدة، ولعل أكثر ملامح هذا التطور هو عدم الاستقرار والتأرجح في سياسات التعليم تجاه المدرسة الإعدادية بين التوحيد والتنويع بحثاً عن أنسب الصيغ لتنظيم التعليم الإعدادي.

ولعله في الإجابة عن هذا التساؤل يكون البحث قد ساهم بقدر ما مع جهود أخري في وضع الأسس العلمية التربوية والفلسفية، التي يجب أن يستدل بها متخذ القرار في شأن قضية التوحيد والتنويع في المدرسة الإعدادية.

فالقرار بتوجيه هذا التلميذ نحو التعليم الإعدادي العام، وهذا نحو التعليم الإعدادي المهني، ليس بالأمر اليسير. وأهمية هذا القرار تعود في المقام الأول لكونه يتعامل مع مستقبل طفل أوكل المجتمع للمؤسسة التعليمية مهمة إعداده وتسليحه بالعلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات التي تجعله مؤهلاً للتفاعل مع مجتمعه بإيجابية بغية تقدمه ورفعة شأنه. كما أن صعوبة القرار تعود إلي أن الحكم على المستقبل المهني للطفل في سن متقدمة لم ينضج فيها الطفل بعد ليختار لنفسه. أمر يلقي على الجهاز التعليمي والقائمين عليه مسئولية أن يكون قرارهم محملاً بالأسس العلمية التي تساعد على ترشيد القرار وتنأى به عن المتغيرات الوقتية والأزمات الطارئة التي تشكل ضغوطاً وقتية سرعان ما قد تتغير.

وهو أمر في حقيقته يحتاج إلي إعادة النظر مرة أخرى في المدرسة الإعدادية ليس فقط من حيث وظيفتها كمدرسة مكملة ومتممة لوظيفة المدرسة الابتدائية رغم أهمية وتعاظم هذا البعد. لكن أيضاً من خلال نظرة أوسع وأعمق ترى في المدرسة الإعدادية منظومة فرعية مفتوحة تربطها بالمنظومة الأم (النظام التعليمي المصري) وشائج اتصال تشدها وتجذبها نحو الالتحام بالفروع الأخرى للمنظومة. فهي تمهد للمراحل التعليمية التالية وتعدلها. في الوقت الذي تؤكد فيه على أهمية دورها الممثل في التأكد من تمثل تلاميذها لأهداف المرحلة أو الحلقة السابقة. في الوقت نفسه تسعي نحو تفعيل أهدافها ووظائفها، وهو أمر يجعل المدرسة الإعدادية كالجذع من الشجرة. وهو وصف أقرب لمكانه لمدرسة الإعدادية من منظومة التعليم الكلية. وهو ما يجعلها أكثر حساسية وتفاعلاً بكل ما يتعلق بالمجتمع ورؤيته للمواطن الفعال القادر على تغيير مجتمعه والأخذ به نحو

المستقبل المشرق انطلاقاً من كونها نهاية مرحلة الإلزام. لذا فهي تضع نصب عينيها مهمة توفير قدر مشترك من الثقافة لدى جميع أبناء الأمة.

الأبعاد الخاصة بطبيعة المدرسة الإعدادية

من هنا تكون الإجابة عن التساؤل السابق دون توافر معلومات كافية حول عدد من الأبعاد المرتبطة بطبيعة هذه المدرسة وتلميذها ضرباً من التخمين والعشوائية يعوزه الاستناد إلي حقائق العلم والواقع المتغير من حولنا، والذي يفرض في تغيره السريع الكثير من التحديات التي يجب أن تكون نصب أعين القائمين على شئون التعليم عند اتخاذ أية قرارات تتعلق بمستقبل وإعداد أبناء الوطن. ومن تلك الأبعاد الواجب التعرف عليها والوقوف على حقائقها نذكر منها:

أولاً: تصور واضح للمواطن المصري المطلوب إعداده، هل هو مواطن فعال يتميز بالانتماء، يمتلك أدوات عصره، قادر على التغيير والإبداع، أم إنسان مستسلم متلقٍ لكل موبيقات عصره، قابع بعيد مغترب عن واقعه وواقع مجتمعه، يؤثر السلامة في الاستسلام والتهميش.

ثانياً: تصور واضح لمجموعة المبادئ والأسس الحاكمة لفلسفة ووظيفة المدرسة الإعدادية.

ثالثاً: رؤية واضحة للمتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية المشكلة للعالم – وما تطرحه من سيناريوهات مستقبلية، تمثل في حقيقتها إعادة للأدوار من مفهوم تكنولوجي جديد يفرض نفسه على التربية ووسائطها في صورة تحديات قائمة يجب على القائمون عليها وضعها نصب أعينهم عند بناء إنسان الغد القادر على التعامل مع تلك التحديات من خلال ما امتلكه من مقومات وأدوات عصره.

أبعاد المواطن المصري كما تصوره القيادات السياسية

تشير الوثائق إلي سبق القيادة السياسية لاستشراف المستقبل والسعي نحو بناء مواطن مصري فعال يمتلك أدوات عصره، قادر على التغيير والتغير متفاعل مع ما يدور حوله من متغيرات دون أن تصيبه سرعة الأحداث بالوقوع في الارتباك ودوار الحياة والعجز، الذي ينتهي به إلي الاستسلام وفقدان القدرة الذاتية بل والرغبة في المقاومة.

ففي المؤتمر القومي لتطوير التعليم في مصر ١٩٨٧ والمتخذ من مقولة "أمة لها مستقبل" شعاراً له، طرح رئيس الجمهورية تحت هذه المظلة أهمية إعادة بناء مصر القوية من خلال إعادة بناء المواطن المصري. فيقول سيادته إنه "يجب أن تكون عملية إعادة بناء مصر صادرة من منبعها الصحيح، وهو بناء الإنسان المصري. إنسان متعدد الأبعاد، ينهل من العلم ويواكب التكنولوجيا ويضيف إليها، يتسابق لكي يصل إلي أول صفوف الخدمة العامة، يعيش ديمقراطية العمل العام، ينطلق من هوية ثقافية عربية وإسلامية في شخصيته المصرية"[(١)]. ومسئولية بناء هذا المواطن كما يرى رئيس الجمهورية تقع بالدرجة الأولى على كاهل المؤسسة التعليمية.

وقد اتخذ القائمون على رسم السياسات التعليمية من تلك الأبعاد التي حددها الرئيس محاور أساسية تضمنتها السياسات التعليمية بعد ذلك. فتشير وثيقة "التعليم والمستقبل" على لسان وزير التعليم إلى أن هناك أبعاداً

---

(١) وزارة التربية والتعليم: كلمة رئيس الجمهورية في افتتاح المؤتمر القومي لتطوير التعليم. القاهرة، ١٤ يوليو ١٩٨٧.

ينبغي أن يكتسبها التلميذ في هذه المرحلة (التعليم قبل الجامعي) وأن هذه الأبعاد تمثل الحد الأدنى لما ينبغي أن يكون عليه المواطن في الألفية الثالثة وقد حددها في الآتي[1]:

- أن يكون قادراً على البحث الذاتي عن المعلومات في الكتب والمكتبات والكمبيوتر، وأن يكون مشاركاً في الوصول إلي المعلومة، وليس مجرد متلق للمعلومات وحافظ لها.
- أن يكون قادراً على إجادة اللغة العربية تحدثاً وكتابة، وأن يجيد اللغة الأجنبية، وكذلك امتلاك القدرة على التعامل مع العمليات الحسابية والرياضية بشكل يؤدي إلي تطور إمكاناته العقلية -وأن يتمكن من مهارات الاتصال الشخصي بالآخرين.
- أن يتعلم – في وقت مبكر – المبادرة والجرأة في التعبير عن رأيه في شجاعة وصراحة دون أن يقلل ذلك من احترامه لآراء الآخرين، وأن يسلك القنوات الشرعية التي يتيحها المجتمع لأبناء الوطن للتعبير عن رأيهم بعيداً عن العنف والتعصب (أحادية الفكر).
- أن يتعود ديمقراطية الحوار، واحترام الآراء المعارضة والمطالبة بالحق والسعي نحوه والإصرار عليه، بعيداً عن الانطواء والعزلة.
- أن يكون ممارساً للأنشطة بشكل منتظم وثابت، نريده ممارساً للرياضة ذواقاً للفن والموسيقي، هاوياً للأنشطة الثقافية من صحافة مدرسية وإذاعة وبحوث ومسابقات مدرسية، وكل ما من شأنه أن ينمي مواهبه ويثري معارفه ويصقل شخصيته.
- نريد لتلميذ هذه المرحلة أن ينعم بصحة جيدة من خلال نوعية الغذاء وتربية صحية جيدة.
- أن يتعلم مبادئ الاعتماد على الذات والقدرة على اتخاذ القرار ذاتياً دون الرجوع إلي أحد في المواقف الصعبة التي يواجهها.
- أن يندمج في الجماعة وأن يدعم فكرة العمل الجماعي، وأن يتعود الانخراط داخل الجماعة والإنجاز الجماعي للأعمال التي تطلب منه.
- أن يلم بالمفاهيم التي تعكس التحديات المحلية التي تواجه مجتمعه، نريده ملماً بمفاهيم الأمن القومي والسلام الاجتماعي، وظاهرة الأمية التعليمية والثقافية والانفجار السكاني، ومفاهيم التسامح وعدم التفرقة، والنمو الاقتصادي، وكذلك التحديات العالمية والإقليمية مثل قضايا البيئة، وثورة تكنولوجيا المعلومات، والصراع الدولي والانفتاح على العالم.

ويكشف تصور القيادة السياسية لنموذج المواطنة والأبعاد التي يجب أن يقوم عليها هذا البناء، عن بعد نظر ونفاذ بصيرة والقدرة على استشراف المستقبل وما يطرحه من ظواهر كونية جديدة لعبت في تشكيلها تكنولوجيا ما بعد الصناعة بحقولها التكنولوجيا التي راحت تعظم المكون المعرفي وما تفرضه من تحديات قد بدأ بعضها بالفعل من خلال إعادة تقسيم العالم من منظور تكنولوجي وكذلك إعادة نشر الزراعة شمالاً والصناعات التقليدية خاصة الملوث منها للبيئة جنوباً، وتدويل العالم اقتصادياً والسعي نحو خلق ثقافة عالمية واحدة إلي جانب الثقافات المحلية.....الخ وغيرها من التحديات التي سبق استعراضها.

وقد تمثل هذا الوعي في الحرص على أن يكون ضمن أبعاد المواطنة البعد العالمي، والممثل في تزويد المواطن بمهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين وإقامة الحوار البناء القائم على إدراك الثقافات وكذلك القضايا

---

(١) حسين كامل بهاء الدين: التعليم والمستقبل. دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٧، ص ١٣٢-١٣٦.

ذات البعد العالمي كالبيئة والسلام، والديمقراطية والبعد عن التعصب وتقبل آراء الآخرين.....الخ. كما يعكس أيضاً الاهتمام بالبعد المحلي ممثلاً في الاتجاه الأمني كأهمية ممارسة الديمقراطية والتعبير عن الرأي دون تعصب والبعد عن أحادية التفكير والتعنت تجاه الآخرين. كما يعكس أيضاً أهمية تفاعل المواطن مع مجتمعه من خلال تعظيم دور المشاركة الجماعية في العمل والإنجاز مشاركاً عن وعي وإدراك لهموم الوطن وقضاياه كقضية الأمية والسكان والأزمة الاقتصادية.....الخ كما يعكس الاهتمام بثورة المعلومات وما تمليه من زيادة قدرة المواطن على تمثلها والسعي الذاتي نحو المعرفة وتحصيلها والاستفادة منها في اتخاذ القرار الصائب ذاتياً في كل ما يواجهه من مشكلات حياتية، وهو ما يمثل مفهوماً جديداً تجاه استمرارية التعليم وامتلاك القدرة الذاتية على التعلم والتواصل المستمر مع المعرفة.

وهذا الوعي الممثل فيما تطرحه القيادة السياسية من تصور لأبعاد المواطنة يمثل "الجذع المشترك" أو القاسم المشترك لجميع أبناء الأمة، والذي لا يمكن أن تستقيم الأمور دونه، فالمجتمع لا يظهر الانسجام في بيئته إلا إذا كان له طابعه الثقافي المميز وكانت عموميات ثقافته من السعة بحيث تقوى مظهر التلاحم والتجانس بين المنتمين لهذه الثقافة(١). وهو أيضاً ما يبرز دور ومكانة التعليم الأساسي كمرحلة تعليمية إلزامية تمثل القاعدة الأساسية لتعليم الجماهير، وهو ما يمثل أيضاً الحد الأدنى الضروري من المعارف والمعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات التي يحتاجها الفرد لتنمية ذاته وإمكاناته كي يلعب دوراً فعالاً في مجتمعه(٢).

دور ومكانة المدرسة الإعدادية في إعداد المواطن:

في إطار هذا التحديد لدور المؤسسة التعليمية في إعادة بناء المواطن المصري وتسليحه بأبعاد المواطنة المرغوبة، تأتي مكانة وأهمية المدرسة الإعدادية وما يمكن أن تعلبه من دور أساسي في إعداد هذا المواطن. فالمدرسة الابتدائية مهما مهرت في تزويد الأطفال بأساسيات المعرفة (القراءة والكتابة، والحساب) لا تفي باحتياجات المجتمع والأفراد من المعلومات والعلوم الأساسية. وهو أمر لا يرجع إلى عجز في آلياتها، وإنما يرجع لارتباط هذه المدرسة بمرحلة عمرية مبكرة لها حدودها الفسيولوجية التي لا يمكن تجاوزها بأية حال.

فمن الناحية اللغوية، ننشد مواطناً مدربا على استخدام القراءة الجيدة في تحصيل المعرفة ومتابعة الأحداث بشكل استقلالي، نريد مواطناً متذوقاً للغة ناقداً لما يقرأ، يستطيع أن يصدر حكماً موضوعياً على ما يقرأ، قادراً على أن ينأى بنفسه عن الوقوع في براثن بعض الكلمات المطبوعة، ناجياً بنفسه من الانزلاق في شراك الدعاية الفاسدة(٣). نريد مواطناً قادراً على ممارسة حقوقه الديمقراطية، وإبداء الرأي والمشاركة في الحياة العامة، وهو أمر لا يتأتى عن طريق تضمين الدستور في بنوده التشريعية بنداً ينص على أننا دولة ديمقراطية، وأن التعليم يراعي في بعده الديمقراطي مبدأ تكافؤ الفرص لنكون ديمقراطيين وإنما الأمر يحتاج إلى أن نربي المواطن تربية ديمقراطية يحظى خلالها بقدر كاف من الثقافة العامة، تكفل له التعرف على ما يحتاجه، وليس هذا فقط، بل نريد مواطناً قادراً على تنظيم أفكاره على دراية بكيفية عرضها بما يفي بغرضه ويجعلها واضحة مفهومة.....الخ وهي أمور كما نري تتعدى الحدود العمرية والإمكانات الفسيولوجية ليس فقط لتلاميذ المدرسة

---

(١) أحمد حسن عبيد: فلسفة النظام التعليمي، مرجع سابق، ص ١٣٧.

(2) Philip, Robinson: Perspectives on the Sociology of Education, an Introduction. London Routledge & Kegan aui, p. 184-185.

(٣) أحمد حسن عبيد: فلسفة النظام التعليمي، مرجع سابق، ص ١٧١.

الابتدائية بل أيضاً لتلاميذ المدرسة الإعدادية. الأمر الذي يؤكد من جديد على أهمية تعميم هذه المدرسة ومناشطها التعليمية والتربوية أمام جميع الأطفال بغية تحقيق الحد الأدنى من أساسيات المواطنة.

فأبعاد المواطنة كما طرحتها القيادة السياسية لا يمكن أن يتكفل بتحقيقها التعليم الابتدائي، فالمدرسة الابتدائية مرهونة وظيفتها وأهدافها بالطبيعة العمرية لتلاميذ هذه المرحلة ٦-١١ سنة، وهي سن لا يمكن تحميلها أكثر من التزود بأساسيات المعرفة وبعض المعلومات البسيطة فأطفال هذه المدرسة حتى قرب نهايتها يعجزون عن فهم المجرد من الألفاظ .

وهنا يأتي دور المدرسة الإعدادية كحلقة ثانية من التعليم الأساسي، ومتممة لوظيفة المدرسة الابتدائية من حيث التأكد من إتقان التلميذ للمهارات الأساسية، فضلاً عن تسليح التلميذ بقدر أوفر من المعلومات والمعارف التي يمكن في ضوء اعتبارها مرحلة تعليمية منتهية، بمثابة القاسم الثقافي المشترك الذي لا يمكن أن يحدث تجانس ثقافي أو اجتماعي قيمي تجاه بعض القضايا ذات الصبغة القومية دون توافر هذا الحد بين جميع المواطنين.

وهو ما يدعو إلي التوقف عند تلميذ المدرسة الإعدادية بغية التعرف على طبيعة المتعلم في هذه السن المبكرة. وهل يمكن أن نعول عليها في توجيهه نحو نوع معين من التعليم؟ وهل هذه السن مناسبة لدعوة تلميذ المدرسة الإعدادية للمشاركة في اتخاذ قرارات مصيرية تتعلق بمستقبله المهني؟ أم أنه من الأفضل إرجاء مثل هذه القرارات إلي سن متأخرة يكون عندها التلميذ أكثر قدرة على تحديد قدراته وميوله وأكثر قدرة على التعرف على طبيعة الأعمال ومتطلباتها ومدى مناسبتها له؟ وبذلك نكون قد نجحنا في توسيع قاعدة الخيارات أمام التلميذ لاتخاذ قراراً عاقلاً يتعلق بمستقبله.

المبادئ الحاكمة لفلسفة المدرسة الإعدادية:

أ- المرحلة العمرية لتلميذ المدرسة الإعدادية:

إن المدرسة الإعدادية تستقبل تلاميذها من الناجحين في امتحان إتمام الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (المدرسة الابتدائية)، وتتعهدهم بالتربية والتعليم طوال ثلاث سنوات هي مدة الدراسة بالمدرسة الإعدادية، أي أنها تتعهد أبناءها من سن ١١-١٥ سنة، قد تزيد عاماً دراسياً آخر.

وهذه المرحلة العمرية تقابل من حيث خصائص النمو بدايات مرحلة المراهقة، فتلاميذ هذه المدرسة من الناشئين الذين ودعوا، أو يكادون أن يودعوا مرحلة الطفولة والاستعداد لدخول مرحلة المراهقة[١]. وهي مرحلة تتميز بتغيرات شتي لها أثرها على المراهق. إذ تحوي هذه المرحلة مختلف الصور المتطورة والخفية من النمو.

فمن الناحية الجسمية نجد أن النمو الجسمي للمراهق يتميز بالسرعة الشديدة خاصة في السنوات الأولى من المرحلة. وإن كان هناك تفاوت في النمو بين أجهزة الجسم المختلفة من حيث السرعة فهي لا تنمو كلها بنفس السرعة ،مما يعرض المراهقين لمشاكل عدم التوافق العضلي والحركي[٢]، وفي هذه المرحلة العمرية يزداد نشاط الغدد الجنسية، وتظهر علامات الأنوثة والذكورة المبكرة لدى المراهقين، كما يصاحب هذا النمو

---

(١) أحمد زكي صالح: الأسس النفسية للتعليم الثانوي. مكتبة نهضة مصر، القاهرة، ١٩٥٩، ص ٢٨.
(٢) سعد جلال: المرجع في علم النفس التربوي. دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٠، ص ٢٤٠.

زيادة في الطاقة للدافع الجنسي لدى المراهق في المراحل الأولى على الأقل[1]. وهو ما يفسر لنا زيادة النزعة العدوانية لدى المراهق والميل نحو العناد والشك والسلوك المشكل بل والجناح أيضاً، إلا أن اشتداد قوة العدوان المقترن بالقوة الجسدية والنضج الجنسي والثورة على العرف القائم يدعم الانطلاق نحو الاستقلال والرغبة في الاعتماد على النفس وهو ما قد يجعل الأمر يبدو عسيراً بعض الشيء على المراهق والآخرين.

فالمراهقة تعتبر في كثير من خصائصها فطاماً ثانياً وتخلصاً معقداً من التواكل الانفعالي والذهني والاقتصادي على الأسرة[2]، وهو ما يفرض الكثير من المسئولية على المؤسسة التربوية .في تلبية حاجات المراهق المتعددة للتخفيف من هذه التوترات التي يعاني منها المراهق من خلال تقديم المناشط التربوية المتعددة التي تتناسب وطبيعة المرحلة التي يمر بها فهو في حاجة إلى تربية جنسية تمده بالحقائق العلمية الخاصة بالنمو كذلك تزويد المراهق بخبرات متنوعة من المعرفة فيما يتعلق بذاته والمجتمع وكذلك الأعمال والمهن الموجودة بالبيئة.

أما من الناحية العقلية فان النمو العقلي لدى الناشئة من سن ١١-١٥سنة تقريباً،يتميز عموماً بالبطء النسبي بالمقارنة بمرحلة الطفولة لتلميذ المدرسة الابتدائية التي تميزت باطراد سريع في النمو العقلي .ومع هذا فان للنمو العقلي للمراهق خصائصه المميزة من حيث الدرجة والنوع. وهو ما جعل هذه المرحلة العمرية تحظى باهتمام متزايد من أساتذة علم النفس والتربية لما لها من خصائص ودلالات تربوية عظيمة.

وتشير الدراسات النفسية فيما يتعلق بالنمو العقلي والقدرات العقلية الخاصة إلى أن الفترة من ١٢-١٨سنة تكشف عن تباين الفروق بين المراهقين في قدراتهم العقلية من حيث النمو .فهذه القدرات لا تنمو كلها بدرجة واحدة ،كما أنها لا تظهر كلها في نفس الوقت[3]. فتؤكد الدراسات على أنه إلى جانب الاستعداد العام (الذكاء العام) هناك عدد من القدرات الخاصة، وهي قدرات مستقلة إلى حد ما عن الذكاء العام، وبعض من هذه القدرات ذو أهميه خاصة لعملية التربية والإعداد المهني بصورة ملحوظة. فيحدثنا علماء النفس أن نجاح الفرد في الأعمال العقلية مثل حل المشكلات الحسابية يتوقف على (ع) العامل العام بالإضافة إلى واحد أو أكثر من هذه الاستعدادات أو القدرات الخاصة أو الطائفية فالاستعداد اللفظي على سبيل المثال يتكون من قدرتين فرعيتين هما القدرة اللفظية الأدبية والقدرة اللفظية اللغوية، والاستعداد العددي والحسابي يتكون أيضاً من قدرتين فرعيتين ويدخل في العمليات التي تتضمن استخدام الأرقام، والإدراك المكاني الذي يدخل في إصدار الأحكام المقارنة على المساحات والأشكال والنماذج، والاستعداد الميكانيكي الذي يتطلبه فهم وتركيب الأشياء الآلية، والاستعداد الموسيقي، والمهارات اليدوية[4].

وتخبرنا الدراسات والبحوث فيما يتعلق بظهور ونضج القدرات الخاصة (الطائفية) بأن هناك فروقاً كبيرة في معدل نضج هذه القدرات الطائفية ودرجة وجودها لدي الأفراد، وطرائق اتحادها بالقدرة العامة وبآثار الميول والمزاج والتدريب. فالقدرة العامة (الذكاء العام) في سن ٨-٩ سنوات - باستثناء عدد قليل من الرياضيين

---

(١) منظمة اليونسكو: التربية والصحة النفسية، في أعمال مؤتمر التربية والصحة النفسية، يناير ١٩٥٢ (تحرير ود وول) ترجمة إبراهيم حافظ، مراجعة عبد العزيز القوصي. دار الهلال، القاهرة، ١٩٥٢، ص ١٤١-١٤٣.

(٢) المرجع السابق، ص ١٤٣.

(٣) سعد جلال: المرجع في علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص ٢٤٣.

(٤) منظمة اليونسكو: أعمال مؤتمر التربية والصحة النفسية، مرجع سابق، ص ١٦٢.

والموسيقيين الذين أظهروا نبوغاً في سن مبكرة – تبلغ من الأهمية سبعة أمثال القدرة العددية، وأكثر من ٢٠ مثلاً للمهارة اليدوية، وذلك بالنسبة للنجاح التعليمي[١].

وفي مرحلة البلوغ المبكر، أي في حوالي سن ١٣ سنة، تقل النسبة نظرا لوضوح القدرات الطائفية وبدء تأثيرها في عملية التعلم، وإن استمر التفوق للعامل العام (الذكاء العام). وفي سن ١٣ سنة تصبح القدرات الطائفية أشد وضوحاً بدرجة كبيرة، ولكن أهمية الذكاء العام في النجاح المدرسي تظل تعادل ثلاثة أمثال أهمية القدرة اللفظية، وضعف أهمية القدرة العددية، وما يزيد عن أربعة أمثال أهمية القدرة اليدوية. فإذا وصلنا لسن المراهقة وجدنا تعظيماً للقدرات الطائفية، فيما يمكننا من القدرة على التمييز بين أنماط عقلية أشد تعقيداً وتركيباً من تجمعات عدد من القدرات والاستعدادات ذات الصبغة الانفعالية[٢].

ويرتبط هذا التقدير النسبي لتفوق العامل العام (الذكاء العام) بالنسبة للقدرات الطائفية ثم اتجاه هذا التفوق نحو الانخفاض وإعلاء قيمة القدرات الطائفية إلى عملية النمو الطبيعي للقدرات العقلية، إذ يوضح لنا علماء النفس، ومنهم "سير سيربل بيرت"، بعض الحقائق العلمية المتعلقة بهذا الشأن وهي[٣]:

"أنه إلي جانب الذكاء العام، وهو عامل مشترك وهام لجميع أنواع الدراسة يتميز الأطفال بقدرات خاصة مثل القدرة اليدوية، القدرة اللغوية، القدرة العددية، القدرة الرياضية، القدرة الميكانيكية. وأن هذه القدرات تظل شبه كامنة لدي الطفل كما لو كانت في فترة حضانة، ثم تأخذ في الظهور تدريجياً بعد سن ١٢-١٣ سنة وتستمر في النمو تدريجياً حتى تنضج قرب نهاية مرحلة المراهقة في سن ١٦-١٨ سنة تقريباً باستثناء القدرة اللغوية التي يمكن ملاحظتها في الأطفال في سن مبكرة نسبياً سن ٩-١٠ سنوات.

ويختلف مستوى القدرات ونموها باختلاف الأطفال، كما أنها تتأثر بعوامل بيئية ووراثية[٤]. كما أن ميول التلاميذ تبدأ في الظهور في الفترة من ١١-١٣ سنة، إلا أنها تتميز بالتقلب وعدم الثبات، حتى سن السادسة عشرة والسابعة عشرة، مما يجعل الأخذ بها كمقياس لتوجيه الطالب نحو دراسة معينة أو التدريب على مهنته، أمر قليل الأهمية، بل ومضلل في كثير من الأحيان. أما عن الميول المهنية فهي تزداد وضوحاً باقتراب التلميذ من سنوات دراسته النهائية في المرحلة الثانوية في سن ١٧-١٨ سنة تقريباً حيث تصبح الفكرة عن الوظائف أكثر تحديداً وواقعية عند التلميذ[٥].

وقد كان لهذه الحقائق العلمية أثرها التربوي إذ تبين خطورة التوجيه المهني في هذه السن المبكرة ١١-١٥ سنة، فمهما توافرت وسائل قياس قدرات واستعدادات وميول التلاميذ، ومهما بلغت دقتها. فتلميذ هذه المرحلة العمرية ينطلق نموه في جميع النواحي وإن كانت قدرة تلميذ هذه السن على التعلم والاستيعاب أمر لا يستطيع أحد أن يضع له حدوداً –إلا أن قدراته واستعداداته ما زالت في حالة نمو ولن تصل بعد إلي مرحلة التبلور والوضوح قبل سن الخامسة أو السادسة عشرة[٦]. وبذا يكون تنويع التعليم عند سن الحادية أو الثانية عشرة عقب

---

(١) المرجع السابق، ص ١٦٣.
(٢) المرجع السابق، ص ١٦٣-١٦٤.
(٣) المرجع السابق، ص ١٦٦-١٦٩.
(٤) وزارة التربية والتعليم: تقرير ج.م.ع عن التعليم، تقرير مقدم لمؤتمر الوزراء العرب للتربية والتعليم المنعقد في صنعاء في المدة من ١-٣ ديسمبر ١٩٧٢، مركز التوثيق التربوي، القاهرة، ١٩٧٢، ص٣٥-٣٦.
(5) Halsall, Elizabeth: The Comprehensive School. Great Britain. A. Wheaton & Co., Exeter, 1973, pp. 51-53.
(6) Ibid., P. 53.

المدرسة الابتدائية ليس له أي سند علمي يؤيده، بل إنه ضد طبيعة المرحلة ومتطلباتها، فتلميذ هذه المرحلة العمرية في سن لا تسمح له باتخاذ قرار نهائي، وأنه من القسوة أن تحكم على مستوى الأطفال وتحدد مصيرهم العلمي والمهني نتيجة لما تسفر عنه نتائج تلك الأداة العرجاء (الامتحانات) التي لا تقيس سوى الاستظهار والحفظ دون الكشف عن الاستعدادات والقدرات الأخرى التي لم يكتمل نموها بعد[1].

بل إن المرحلة العمرية من ١١-١٥ سنة تعد في كثير من دول العالم مرحلة توجيه وإعداد، وبذلك لا تتخذ أية قرارات بشأن نوع التعليم الذي سيواصله التلميذ قبل النصف الأخير من العقد الثاني من العمر، وأن كل التلاميذ أو معظمهم يتعرضون خلال تلك الفترة من ١١-١٥ سنة تقريباً للملاحظة في غرفات الدراسة، وفي أثناء النشاط العلمي والرياضي وجميع المناشط المدرسية وتدوين ما تكشف عنه الملاحظة والمتابعة، بغية التعرف على نواحي القوة والضعف في استعدادات التلاميذ. لذا فإن ما يشغل التربويين في العديد من الدول ليس هو كيفية تصنيف واستبعاد بعض التلاميذ من خلال عقد امتحانات، بقدر ما هو كيفية الوصول إلي برنامج مدرسي متكامل يمكن التلميذ في هذه السن من تفجير طاقته الخلاقة وقابليته للتعليم[2].

ب- القدرة التكنولوجية ودلالتها التربوية:

تعد الثورة التكنولوجية الثالثة أو ثورة ما بعد الصناعة كما يحلو للبعض تسميتها هي المسئول الأول عن تشكيل الحياة على وجه الأرض، بل وتحديد طبيعة ونوع الصراع البشري خلال القرن الحادي والعشرين. فلب هذه الثورة وهدفها الأسمى كما سبق القول لا يتمثل في نقل معظم النشاط الذهني للإنسان إلي الآلة، ونجاحها في صنع آلات ذكية تحاكي الإنسان في كثير من العمليات العقلية، بل وتتفوق عليها.

فقد نجحت تكنولوجيا الثورة الصناعية في إسقاط الكثير من الثوابت (الزمان-المكان) حيث نجحت إحدى تكنولوجياتها " التكنولوجيا الحيوية -وتكنولوجيا الطاقة المتجددة " في الإسراع بسقوط آخر ما كانت تتمتع به الدول الفقيرة كميزة نسبية في المعادلة التنافسية القديمة، ألا وهي المواد الخام الطبيعية، حيث استعاضت الكثير من الدول الصناعية عن تلك المواد الخام بأخرى صناعية أقل تكلفة وربما أكثر جودة، مما قلل من أهميتها الاستراتيجية كوسيلة ضغط. وأخيراً عجل المكون المتزايد من المعلوماتية في العملية الإنتاجية من الإطاحة بأخر ما تبقي للدول النامية الفقيرة من ميزات قد عولت عليها كثيراً في الحصول على احتياجاتها من الموارد المالية، وهي وفرة العمالة الرخيصة ذات المهارات المهنية البسيطة وكذلك شبه الماهرة، فقد استعاضت عنها الصناعة بتكنولوجيا فائقة التقنية كثيفة رأس المال تديرها عمالة عالية الإعداد والتدريب، متعددة المهارات، أقرب إلي فئة الفنيين منها للعمال العاديين.

وقد طرح هذا التحول العديد من الأسئلة والاستفسارات المشوبة بالقلق والتشاؤم خاصة من قبل دول العالم النامي، فيما يتعلق بمستقبل النمو الاقتصادي والاجتماعي في ظل مؤشرات تؤكد فقدان هذه الدول لما كانت تتمتع به من قبل من ميزات تنافسية (ممثلة في مصادر الطاقة والمواد الخام الطبيعية والعمالة البسيطة شبه الماهرة)، وإنه لا بد من البحث عن مصادر أخري أو وسائل أكثر ملائمة لتلك التكنولوجيا، لتستعيد على الأقل إحدى ميزاتها وهي توافر الموارد البشرية المتنامية ذات المهارات المركبة. والتي يتمثل توافرها الشرط الأول

---

(١) منظمة اليونسكو: أعمال مؤتمر التربية والصحة النفسية. مرجع سابق، ص ١٦٥-١٦٧.
(٢) أحمد حسن عبيد: فلسفة النظام التعليمي، مرجع سابق، ص ١٦٧.

لإيلاج مجتمع التكنولوجيا والمشاركة في صنع الأحداث.

متطلبات خطط التنمية

سبق التنويه إلي أن نجاح أية خطة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في إحداث تنمية اقتصادية واجتماعية حقيقية وإيجاد توازنات بين سوق العمل ومتطلباته من الموارد البشرية، يتوقف في المقام الأول على التفاعل الجيد والبناء بين جناحي التنمية وهما:

الجناح الأول وهو ذو بعد اقتصادي وأهم عناصره (الموارد الطبيعية رأس المال –القدرة التكنولوجية).

الجناح الثاني وهو يتعلق بالتنمية البشرية من حيث التعليم والتدريب والنهوض بالتنمية العلمية والتكنولوجية.

البعد الاقتصادي للتنمية

ففيما يتعلق بالبعد الاقتصادي في التنمية نجد أن الموارد الطبيعية كعنصر اقتصادي رغم أهميته النسبية، إلا أن مكانته الاستراتيجية كعنصر اقتصادي فعال قد تراجعت بعد ما نجحت الثورة الصناعية الثالثة في أن توجه له عدة ضربات موجعة، حيث نجحت أخيراً في الاستعاضة عن بعض الموارد الاستراتيجية الطبيعية المستخدمة في الصناعة بأخرى مختلقة أكثر كفاءة وأرخص سعراً، فلم يعد امتلاك المواد الخام هو السبيل لأن يصبح بلداً غنياً، وعدم امتلاكها ليس حائلاً دون أن يصبح غنياً بل على العكس قد يكون عدم امتلاكها محرراً للدولة من الانحصار في مصادر توريد رديئة النوعية عالية التكاليف في حين يكون في استطاعتها أن تحصل عليها حيث تكون الجودة أكثر والأسعار أفضل[1]. فاليابان وكوريا الجنوبية وسنغافورة ومعظم دول شرق أسيا تفتقر لمصادر الطاقة الطبيعية والمواد الخام، رغم ذلك أصبحت من الدول المتقدمة صناعياً والتي تتمتع بمستوى معيشي مرتفع.

أما بخصوص توافر رؤوس الأموال وتدفقها كشرط أساسي لإحداث تنمية اقتصادية حقيقية. فإنه يمكن القول بأن القيادة السياسية في مصر قد مهدت السبيل نحو تأمين تدفق رؤوس الأموال إلي مصر بانتهاجها لسياسات الإصلاح الاقتصادي وإعادة الهيكلة الاقتصادية للمشروعات الإنتاجية، والتجميد شبه الكامل لدور الحكومة في الإنتاج بالتخلص من القطاع العام. وزيادة مساحة الدور الاقتصادي للقطاع الخاص الذي استأثر بنحو ٧٥% من خطة التنمية الاقتصادية ٩٢- ١٩٩٧، وهو مؤشر طيب لتشجيع الاستثمارات وجذب رؤوس الأموال العربية والأجنبية، فضلاً عن توجهها نحو إجراء تعديلات في النصوص القانونية والتشريعات الخاصة بالاستثمار لتعطي مزيداً من الأمان للاستثمار خاصة الأجنبية والعربية من ناحية ولتساير التشريعات الخاصة باتفاقية الجات[2].

وأخيرا يأتي البعد الخاص بالقدرة التكنولوجية ليتبوأ رأس القائمة المكونة للجناح الاقتصادي في التنمية، ولما لها من بعد تربوي.

فالقدرة التكنولوجية لا تتأتى من خلال استيراد الآلات والمعدات ذات المكون التكنولوجي المتقدم، ولا من امتلاك المحطات الفضائية، ... إلخ، وإنما تأتي القدرة التكنولوجية من رؤى مختلفة بشأن الإعداد الجيد وطبيعة

---

(١) لستر تارو: الصراع على القمة، مرجع سابق، ص ٤٢.

(٢) وزارة الإعلام، الهيئة العامة للاستعلامات" الاستثمار ... وانطلاقه جديدة، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٣-٢٩.

المعارف والمهارات والخبرات التي تتناسب مع متطلبات تلك التكنولوجيا، ... إلخ.

وانطلاقاً من مقولة "إن الثورة التكنولوجية الثالثة لن تكون حكراً على الشعوب المتقدمة فقط، وإنما يمكن لجميع الشعوب أن تخوض غمارها سواء كانت كبيرة أو صغيرة، إذا ما أحسنت إعداد أبنائها تربوياً وتعليميا"[1]. فإنه ينبغي على المؤسسة التعليمية بحكم مسئوليتها عن إعداد أبناء الأمة تربوياً وتعليمياً أن تعي ما تفرضه القدرة التكنولوجية من ضروريات، وما تطرحه من قضايا جدلية مازالت محل نقاش ليس فقط بين مجموعة الدول المالكة والمنتجة لتلك التكنولوجيا المتقدمة، وإنما كذلك في الدول النامية الناهضة منها، والطامحة في التقدم انطلاقاً من حقيقة أن الجميع سوف يتأثر على السواء: المشاركين في صنع الحضارة أو أولئك القابعون بعيداً عن المشاركة.

ولعل أهم ما يلفت النظر فيما تطرحه القدرة التكنولوجية من ضرورات وقضايا يتمثل في الآتي:

تقادم المعرفة Obsolescence of Knowledge:

يتفق الجميع على أن السمة الأساسية للعصر الذي نعيشه هو الانفجار المعرفي حيث تتضاعف المعرفة كل عدد من السنوات، بل ويتناقص هذا المعدل تدريجياً في السنوات القادمة، وهو ما يسمى بظاهرة "تقادم المعرفة" فالمعرفة في علم الأحياء أو ما يطلق عليه الهندسة الحيوية، تتضاعف كل خمس سنوات، وإنه في مجال الجينيات تتضاعف المعرفة كل ٢٤ شهراً[2]. كما وجد أيضاً أن المعارف التي تتعلق بالإلكترونيات تفقد ٥٠% من جدواها بعد سنتين، وتصبح عديمة الجدوى بعد سبع سنوات، وتفقد المعارف في الهندسة المدنية ٥٠% من جدواها بعد سبع سنوات، ومعظم جدواها بعد ١٥ سنة[3]. بل زامن انخفاض المعدل الزمني للاستفادة من تلك المعارف، بنجاح التكنولوجيات الحديثة في اختزال عامل الزمن بين ظهور الفكرة وتطبيقاتها العملية في الصناعة والحياة العملية، وهو ما أدى على الجانب الآخر من نقصان العمر الافتراضي لأي معدة إنتاجية نظراً لتسابق المؤسسات الإنتاجية وحرصها على تحديث معداتها وأجهزتها الإنتاجية تدعيماً لزيادة الإنتاج والجودة والتخلص من الأعباء المالية للعمالة الزائدة إذا كان العمر الافتراضي لغالبية المعدات في الخمسينيات والستينيات يتراوح ما بين ٢٠-٣٠ سنة، أما في السبعينيات فقد نقص إلى ١٠ سنوات، وأصبح الآن ما بين ٧-٨ سنوات[4].

وهو أمر يعني تغير المتوقع من العامل، وأن هناك معايير جديدة يتطلبها سوق العمل ، وأن ما كان يقوم به العمال من قبل من مهام روتينية محددة، ويتوقع منهم القيام بها بشكل موثوق فيه قد انتهت. فالعمل الفعال اليوم يقوم على افتراضات مختلفة فمتوقع من العمال تحديد المشكلات وحلها وتعلم مهارات جديدة، والنجاح الشخصي في حل مشكلات غير روتينية، واتخاذ قرارات تتطلب فهماً أوسع لسياق العمل.

ففي مجال الزراعة على سبيل المثال -أدت التكنولوجيات الحديثة إلي هدم المعارف والمهارات القديمة التي كان المزارع المصري يجيدها بخبرته الحياتية وبتقليد ممارسات جيل الآباء لتحتم بناء أخرى جديدة

---

(١) أنطوان زحلان وآخرون: مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، مرجع سابق، ص ١٤٠.
(٢) فؤاد مرسي: الرأسمالية تجدد نفسها، مرجع سابق، ص ٤٢.
(٣) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب: التعليم التقني في الوطن العربي - الواقع والاتجاهات. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٨٥، ص ١٣-١٥.
(٤) فؤاد مرسي: الرأسمالية تجدد نفسها، مرجع سابق، ص ٢٨.

ومواكبة مع التطور ولا يقتصر تأثير المتغير التكنولوجي عند هذا، بل تعداه إلي ما يمكن أن نسميه بعملية نـزع الكثير من الاختصاصات والمهام ذات الطابع المعرفي، والتي كانت حتى الأمس القريب من مجـــالات اهتمـــام الفلاح وشاغلاً من شواغله لتتولاها عنه مؤسسات علمية متخصصة بالبحث والتطوير كي تبتكر منتجاً تكنولوجياً أكثر جودة يستخدمه الفلاح بصورة مباشرة، (مثل عمليات حفظ وتخزين التقاوي وانتقاء الأصلح منها وتحســين السلالات النباتية والحيوانية) وكلها عمليات أصبحت تتم في بنوك التقاوي العالميـــة وتقـــوم ببيعـــها مؤسســـات متخصصة[1]. وفي المقابل فرضت زيادة الشق المعرفي في التكنولوجيا الحديثة مهام جديدة علـــى الفـــلاح فـــي المعاملات الزراعية التي يجب أن يمارسها في حقله مثل تغير طرق الزراعة التقليدية ومواعيدها، وتغير طـــرق الري، وتعديل طرق الحصاد وتوقيتاته، فضلاً عن ضرورة المواظبة على الدورات التدريبية والتثقيفية التي يقوم بها الجهاز البحثي والمرشدون الزراعيون لتحسين المعاملات الزراعية للفلاح، حيث فرض التطور التكنولوجي على الفلاح أن يكون مشاركاً أساسياً لكل من الباحثين والمرشدين الزراعيين في عملية البحث العلمي عن أنســب السلالات ونوع المخصبات وأنسب الزراعات للبيئة بدءاً من اختيار الحقول التجريبية الصغيرة واختيار أصنـــاف البذور والشتلات، واتباع إرشادات الباحثين الزراعيين عن أنسب طرق الزراعة، ونقل ملاحظاته ووجهة نظـــره حول المتابعة اليومية للحقول ومدى مناسبة تلك الطرق للمرشدين الزراعيين الذين ينقلونها بدورهـــم للبـــاحثين بمراكز البحوث[2].

وقد تطلب تغيير معايير الزراعة متطلبات تعليمية قائمة على إعمال العقل والفكر للتعـــامل مـــع الحجـــم المتعاظم من المعلومات المتنوعة. فالمطلوب من الرياضيات للزراعة التقليدية مجرد معرفـــة عمليتـــي الجمـــع والطرح فقط، وهو ما يتم اكتسابها غالباً خارج التعليم النظامي، لكن مع مدخلات جديدة ومعقدة لها دورها فـــي "معادلة الإنتاج" أصبح من الضروري تعلم عمليات أخرى كالقسمة المعقدة والضرب، ومهارات قراءة أكثر دقـــة وتعقيداً، والقدرة على الكتابة ومعرفة أولية بعلم الكيمياء والأحياء، وهذه المهارات جميعاً تعرف باسم "المـــهارات الصعبة"، كما زاد المتوقع من المهارات البحثية كالدقة والاجتهاد، والقدرة على بحث المفاهيم غـــير المألوفـــة، القدرة على التوصل إلي معلومات جديدة عن طريق الوسائل المطبوعة[3]. وهو أمر يؤكد على أن الشق الخـــاص بالمعارف في الزراعة أصبح متنامياً في أهميته، كما أن الثقل النسبي لتلك المعارف يتجه نحو العلوم الطبيعية.

تغيير مفهوم المهارة:

إن السمة الأساسية لهذا العصر كما سبق القول تتحدد في الانفجار المعرفي في كافة فروع العلم، حيـــث تتضاعف المعرفة كل عدد محدود من السنوات ، وأن هذا المعدل في تناقص مستمر، فضلاً عن اختزال المسافة الزمنية بين اكتشاف الفكرة والتطبيق العملي لها. وهي متغيرات في جملتها قد دفعت إلي السطح بقضية تربويـــة تتحدد في: كيفية إحداث تزامن بين تكنولوجيا الإنتاج وبين استخدام الأيدي العاملة، حيث يظهر الفارق الزمنـــي بين التغير في الطلب على الأيدي العاملة المدربة واستجابة النظام التعليمي لتلك المتغيرات. فالاثنان لا يتطابقـــان

---

(١) ستيفن ب. هاينيمان: النمو الاقتصادي والتجارة الدولية في الإصلاح التعليمي. مجلة مســـتقبليات، ع ١٠٤، مطبوعات اليونسكو، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٥٥٤.

(٢) محمد السيد عبد السلام: التكنولوجيا الحديثة والتنمية الزراعية في الوطن العربي. عالم المعرفـــة، ع ٥٠، الكويت، فبراير ١٩٨٢، ص ٩٩-١٠٠.

(٣) ستيفن ب. هانيمان، مرجع سابق، ص ٤٥٤-٤٥٥.

إلا في قاعات التخطيط التدريبية بما يتفق مع الحاجة بواسطة فرق تضم كلاً من أصحاب العمل والمدرسين[١].

كان التقني أو العامل الفني في الماضي وحتى وقت قريب يجري تدريبه وتدرجه في برامج " التلمذة الصناعية " أو ما شابه والتي كانت تستغرق وقتاً طويلاً كثيراً ما يصل لعدة سنوات وقد تصبح تلك البرامج التي تلقاها والتدريبات والمهارات التي أتقنها عديمة الجدوى بعد فترة زمنية قصيرة بسبب ما قد أصبح متعارف عليه "بتقادم المعرفة"[٢]، بل قد يجد الخريجون من مراكز التدريب أنه قد تم إعدادهم لوظائف لم تعد موجودة، بينما تظل الوظائف الموجودة بالفعل خالية أو تشغلها الأيدي العاملة الوافدة[٣]، فالعامل لم يعد مرتبطاً بجزئية واحدة من جزئيات الآلة، أو حرفة واحدة يتقن بعض تفاصيلها الميكانيكية ليؤديها ما عاش من عمره، وإنما المفروض أن يكون العامل مشرفاً أو مراقباً ذهنياً على مجمل النظام الآلي الذي يسير ذاتياً وكذلك تحل كفاءته الذهنية الزمنية محل قواه العضلية، كما قد يدخل ضمن اختصاصهم أيضاً إلي جانب المهام الإشرافية والتخصصية، أعمال الصيانة والإصلاح والرقابة على الجودة وهو ما يعني في المقام الأول تغير في الهيكل المهني، من الشكل الهرمي المعتاد بوجود قاعدة عريضة من المشتغلين غير المهرة وشبه المهرة، إلي هيكل يشبه "البصلة" حيث يوجد التضخم في المهارات الوسطى[٤].

ولم يكن تغير ما ألفناه من الشكل الهرمي للهيكل المهني للعمالة هو فقط الناتج الوحيد للتكنولوجيا عالية التقنية، بل ارتبط أيضاً بعدم التوافق الزمني بين ظهور التطبيقات التكنولوجية الجديدة وتوافر المهارات المناسبة لدى العاملين إلى تحول في مفهوم المهارات من المهارات الأساسية إلى المهارات "المتنامية"، إذ ارتبط بالمفهوم الأول برامج محددة وشبه ثابتة وبمستويات مقننة للإنجاز، أما المفهوم الثاني (المهارات المتنامية) فهو مفهوم مغاير يجعل من السعي نحو تكوين القدرة لدى الفرد نفسه على حل المشكلات وإيجاد الحلول البديلة واتخاذ القرار الابتكاري محور أساسي، تدور حوله كافة الأنشطة، فهو مفهوم يسعى نحو مساعدة الفرد على التعمق في اللغة الخصبة والغنية بالرموز، وفهم ارتباطاتها الإنسانية، وتشكيل القدرة على استخدام الأفكار والشفرات والتجريدات والنظريات وجميع أنواع المهارات المعرفية المجردة والمرتبطة بالعمل الذهني[٥]، وهي كلها معطيات تدور حول جدوى المدارس المهنية وهل تنجح هذه المدارس في اختزال فارق الزمن بين تكنولوجية الإنتاج والطلب على الأيدي العاملة المدربة ؟ وما هو الدور المنوط للمدرسة في إعداد العمالة البشرية في ظل ما تفرضه تلك التكنولوجيا من ضرورات عدة وأين مكان المدرسة الإعدادية في هذا الإعداد ؟

الدلالات التربوية للتكنولوجيا الحديثة:

لقد ذهب أحمد نجيب الهلالي منذ الأربعينات إلي ما نبحث عنه الآن، ففي تقريره عن إصلاح أحوال التعليم في مصر -يرى "أن من الخطأ المبين ما يذهب إليه بعض الناس حين يزعمون أن التعليم يؤدي إلي

---

(١) جاك حلاق: الاستثمار في المستقبل – تحديات الأولويات التعليمية في العالم النامي. ترجمة وفاء حسن وهبي وجابر عبد الحميد جابر، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية "يوندباس"، عمان، ١٩٩٢، ص ١٢٨-١٢٩.

(٢) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب: التعليم التقني في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ١٣-١٤.

(٣) جاك حلاق: الاستثمار في المستقبل، مرجع سابق، ص ١٢٩

(4) Jarl Beng Tsson: "Education Training and Labour Market Development." Futures, World Bank, December 1991, P. 86.

(5) Schlechty, P. H.: Schools for the Twenty-First Century. Oxford, Jossy-Bass Publishers, 1991, P. 34-36.

التعطل ، وأنه خير للدولة أن تقتصد في التعليم العام لتعين الناس على إتقان الصناعات والمهن التي تمهد لهم سبيل العيش، وقد ثبت خطأ هذا الرأي إذ أن كل إعداد مهني أو زراعي أو صناعي لا يستند إلي أي أساس راسخ من التعليم العام ، هو أعداد ناقص لا يؤتي ثماره ولا يؤدي إلي غاية. وأن هناك ضرورة وإجماع على أن جهود الأمة في جميع مظاهرها يجب أن تستند منذ الآن إلي العلم، وإلا انهار كل شئ[١].

وتشير وثيقة للبنك الدولي حول التدريب والعمل إلي أن معظم أنواع التدريب التي تسبق الانخراط في الحياة العامة يمكن أن تكون ذات مردود كبير جدا عندما يكون هناك وظائف متاحة فعلا للخريجين، أو عندما يكون التدريب وثيق الصلة والارتباط بالطلب الفعلي على الوظائف، أو عندما يكون هدفها الوفاء بحاجة حالية أو متوقعة ليد عاملة ماهرة[٢]. إلا إن واقع الحال في ظل تقادم المعرفة واختزال عامل الزمن كما سبق القول، يشير إلى صعوبة، بل استحالة التنبؤ بأي درجة من الدقة بمتطلبات الاقتصاد من المهارات المناسبة. فليس التنبؤ بالتغير التكنولوجي ولو لعام واحد أمرا سهلا، فلا غرابة أن تفشل التنبؤات الطويلة الأمد، لذا فالتدريب المهني يجب أن يعلم مهارات عامة وعريضة يمكن تطبيقها في أي من مواقف العمل المتنوعة[٣]. وهو أمر له أنصاره، إذ ذهب المعارضون لإدخال المهارات الفنية وتنميتها في النظام التعليمي الرسمي إلي الدفع "بأكذوبة المدرسة المهنية"[٤]. فالمدرسة المهنية مهما بلغ إعدادها وتجهيزها من درجة الكفاية، ومهما بلغت الميزانيات المرصودة لن تستطيع أن تجاري سوق العمل خارج أسوارها من حيث اقتناء الأجهزة والمعدات المتطورة لإحداث التزامن بين تكنولوجيا الإنتاج دائمة التطور والتغيير وبين تقديمها للأيدي العاملة المزودة بالمهارات المؤهلة لملئ الوظائف الشاغرة في الوقت المناسب للطلب عليها. فمتطلبات التكنولوجيا الحديثة من المعارف النظرية بالنسبة للعامل الفني في عصر تفجر المعرفة أصبح من العسير توفرها مع المهارات العملية المرادفة بما يتناسب والمرحلة الزمنية المحددة إلا من خلال الإعداد المركز والمكثف في برامج يجري تهيئتها بمشاركة الجهات المستفيدة من العامل[٥].

فحل المعادلة لا يتطلب منا أن نلهث باستمرار وراء كل جديد في تكنولوجيا الإنتاج لاقتنائه وتدريب أبنائنا عليه لعدة سنوات، ثم دفعهم لوظائف لم تعد موجودة، وسوق عمل لم يؤهل للتعامل معه. وإنما من خلال نظرة أخرى مخالفة لما تعودنا عليه، إذ يطرح " كومبز " رؤياه في هذا الشأن قد يبدو من المعقول أن نفترض أنه إذا توافر لشخص معين أساس سليم من التعليم ودوافع عالية، وذكاء مناسب، وأن تعليمه قد أكسبه قدرا من المرونة ، فإن مثل هذا الشخص يستطيع أن يتلاءم سريعا مع عدد كبير من الأعمال ، بصرف النظر عما يقرره له التصنيف والتوصيف الرسمي للأعمال وفقا لمؤهلاته التعليمية[٦].

أما على الجانب الآخر فإن للتطور التكنولوجي تأثيره السلبي على العمالة البسيطة غير الماهرة، فالذين لا

---

(١) أحمد نجيب الهلالي: تقرير عن إصلاح التعليم في مصر. وزارة المعارف العمومية، المطبعة الأميرية، القاهرة، ١٩٥٠، ص ٧-٨.

(٢) أرفين ف. أدمس: وثيقة حول السياسة العامة للبنك الدولي، مجال التعليم الفني والتقني والتدريب المهني. في مجلة مستقبليات، مج ٢٢، ع٢، ١٩٩٢، اليونسكو، القاهرة، ١٩٩٢، ص ١٤٧.

(٣) جاك حلاق: الاستثمار في المستقبل، مرجع سابق، ص ١٧٥-١٧٧.

(٤) المرجع السابق، ص ١٧٧.

(٥) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب: التعليم التقني في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ١٣-١٤.

(٦) كومبز ف.: أزمة التعليم في عالمنا المعاصر. ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر. دار النهضة، القاهرة، ١٩٧١، ص ١٣٢-١٣٣.

يمتلكون المهارات الضرورية للاشتغال على نحو ملائم في مجتمع "متعلم جداً ومعقد تقنياً" سوف يجدون أنفسهم في حالة تنافس على عدد يتناقص بسرعة من الوظائف الدنيا التي لا تقتضي توافر أيد عاملة ماهرة، وهي تتعلق بأعمال التنظيف والخدمة بالمنازل(١).

ولعل في تردي أوضاع التعليم الثانوي الفني في مصر ما يؤكد هذا . فالتعليم الثانوي الفني لا يمد تلاميذه بالمهارات والكفايات التي تسمح لهم بمزاولة مهنة أو وظيفة محددة، فضلاً عن التدني الثقافي والمعرفي لدي تلاميذه، مما يشكل حاجزاً مركباً داخل خريجيه يحول بينهم وبين اكتساب مهارات جديدة يتطلبها سوق العمل كثير التغيير فالتعليم الفني في مصر رغم زيادة أعداد خريجيه ما زال عاجزاً عن تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة من القوي البشرية المدربة، في الوقت الذي يشكل فيه خريجوه النصيب الأعظم من العاطلين والمتعطلين عن العمل ، وهو ما يؤكد تصريح وزير القوى العاملة والحكم المحلي بأن حوالي ٨٠% من خريجي التعليم الثانوي بأنواعه لا يستوعبهم سوق العمل(٢).

ومن هنا انطلقت الدعوة بإعادة النظر مرة أخرى في التعليم الفني في مصر من خلال منظور جديد يدعو إلى "تمهين التعليم العام وتعميم التعليم الفني"، أي زيادة المكون الثقافي والمعرفي لدى طلاب التعليم الفني بصورة تسمح لخريجي هذا النظام التعليمي بالتعامل مع منجزات العصر العلمية والتكنولوجية، أما القول "بتمهين التعليم العام"، فهو يؤكد وبصورة أساسية على إمكانية تحرر التعليم من هدف ضيق محدود، وهو إعداد الشباب للعثور على فرصة عمل قد لا تكون موجودة، بل يصبح الهدف هو إعداد الشباب ليجدوا مكاناً لهم في المجتمع بصفة عامة(٣).

فالمستقبل بكل ما يحمله من وعود بالتغيير يحمل في طياته التوجه نحو الاستغناء عن الأيدي العاملة والتي هي في وضع متدن من سلم العمالة، أو العمالة غير الماهرة، بل والماهرة أيضاً، حيث سينتقل الطلب ليصبح على الفنيين والأخصائيين الذين قد حصلوا على قسط لا بأس به من التعليم العالي. فالاعتماد على التكنولوجيا الحديثة في مجال العمل، وحيث تتعقد العملية الإنتاجية يحتاج الأمر إلي متعلمين من ذوى المهارات العليا والتي لا يؤهل لها التعليم الفني وحده أو الثانوي العام فقط(٤).

إن إمعان النظر فيما سبق عرضه بشأن ثورة العلم والتكنولوجيا وما فرضته على التنمية الاقتصادية خاصة الشق المتعلق بالتنمية البشرية من ضروريات تكون قد كشفت عما وقع فيه نظامنا التعليمي من تناقض صارخ فيما يتعلق بتبنيه لصيغة التعليم الأساسي بوجه عام ثم بعد ذلك بقسمته غير المشروعة للمدرسة الإعدادية إلى "عام أكاديمي-مهني" وأنه بذلك يكون قد وصم نفسه ليس فقط بالتحيز لصالح القادرين بل أيضاً بالجمود وتخلف الاستجابات التعليمية لمعطيات العصر.

ففي مجال العمل زادت ثورة التكنولوجيا من أهمية إعمال الفكر والإبداع العقلي والذهني على حساب العمل اليدوي أو البدني، كما زادت من الاتصال بين البيئات وذوبان الحواجز، مما جعل هناك تداخلاً بين

---

(١) كلير بورستول: الألفبائية في في أوربا في زمن التطورات السريعة. في مجلة مستقبليات، مج ٢١، ع٤، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، ١٩٩١، ص ٥٨٦.
(٢) انظر الفصل الثاني من الدراسة.
(٣) نادية جمال الدين: التعليم وأمن الوطن والمواطن العربي في عالم سريع التغير – حتمية التجديد. في الندوة التربوية للمجلس التنفيذي لاتحاد المعلمين العرب، جامعة الدول العربية، ديسمبر ١٩٩٤، ص ١٣-١٤.
(٤) المرجع السابق، ص ١٥-١٦.

البيئات وفهم المقتضيات وحاجات وخصائص البيئات المختلفة، مما سهل هجرة العمالة وانتقالها وزادت من سرعة التغير في هيكل العمال، مما جعل الثبات المهني ولو لفترة بعيدة نتيجة للإعداد المسبق سواء عن طريق التعليم أو التدريب أمر غير ذو جدوى، كما زادت التكنولوجيا من حدوث مزيد من التداخل والتشابك بين المهن والتخصصات المختلفة ووظائف العمل، حيث أصبح يطلب من العامل إتقان أكثر من مهنة أو تخصص، كما أن الأعمال والتخصصات ذاتها أصبحت أكثر تشابكاً وتحتاج إلي قاعدة عامة واحدة من الإعداد العلمي العام والمهارات المهنية(١).

كما أحدثت تكنولوجيا ما بعد الصناعة ثورة تعليمية شاملة، إذ أدخلت العديد من المفاهيم التربوية الجديدة لوظيفة دور التعليم، ودور المعلم، وطرق التدريس وعلاقة المدرسة بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى -فالتعليم لم يعد يكتفي بالتدريس، كما أصبح تقسيم الحياة إلي فترة للتعليم وأخرى للعمل أمراً غير ذي جدوى، واحتكار المدرسة للتعليم أصبح عائقاً في سبيل التطور والتقدم، والمدرسة كوسيط لنقل التراث الثقافي ووضع الناس في مكانتهم التي خلقوا لها أصبح يحتاج إلي إعادة نظر، والمعلم الملقن أو حامل الثقافة، أصبح غير كاف لملاحقة متطلبات التربية والتنمية(٢). فتكنولوجيا ما بعد الصناعة بتيارها المتدفق من المعارف المتجددة قد سحبت من بين أيدي الجميع ما كانوا يتمتعون به من اطمئنان إلي كفاية ما لديهم من معارف وخبرات قد اكتسبوها خلال فترة الدراسة السابقة. فالتغير الحادث في آلات ووسائل الإنتاج على كافة المستويات (في مجال الزراعة أو الصناعة وكذلك في مجال الخدمات) قد فرضت على التعليم أن يصبح عملية مستمرة للتعلم وأن تكون الوظيفة الأولي والأساسية للمدرسة الإلزامية الشعبية، أن تصل بالمتعلم إلي النقطة التي يستطيع فيها أن يعلم نفسه بنفسه، وذلك بالتركيز على الأساسيات ووحدة المعرفة والاهتمام بحياة المتعلم والتركيز على الحوار وليس التلقين.....الخ(٣).

فتنمية الموارد البشرية في ضوء ما أحدثته ثورة التكنولوجيا من متغيرات في كافة مناحي الحياة، قد فرض على مدرسة التعليم الإلزامي أن تنفتح على المجتمع فيكون هناك تناسق وتكامل بين المدرسة كمؤسسة تربوية وجميع مؤسسات المجتمع الأخرى الصناعية والزراعية والتجارية باعتبارها أيضاً مؤسسات تقوم بعمل تربوي، وأن يكون التعليم بمدارس التعليم الأساسي لكافة أبناء الأمة بهدف الإتقان وليس للبعض بهدف الفرز والانتقاء ، وألا يكون العجز المادي لدي بعض التلاميذ دافعاً للعزل والاستبعاد فمقتضيات العصر قد فرضت على المؤسسات التعليمية أبعاداً للمواطنة القادرة على التعامل مع معطيات العصر، وهي أبعاد كما سبق طرحها تكاد تتفق على حدود دنيا لا تصلح المواطنة الفعالة دونها، فهي في جوهرها تدعو إلي تحرير التعليم على الأقل في مرحلة التعليم الإلزامي الأساسي من الانحصار في أسر هدف قديم لم يعد له وجود في عالمنا اليوم وهو إعداد الناشئة للعثور على فرصة عمل ، قد لا تكون موجودة، إلي هدف أسمى وأكثر رحابة ممثلاً في تزويد

---

(١) محمد نبيل نوفل: العمالة والتعليم في الوطن العربي. مرجع سابق، ص٥.

(٢) انظر:

- ضياء زاهر: مستقبل التعليم في المنطقة العربية، مرجع سابق، ص ٣-٥.
- سلامة صابر محمد العطار: واقع التعليم الأساسي في مصر في ضوء بعض المتغيرات العالمية والمجتمعية في دراسة التعليم الأساسي في مصر – الواقع والمستقبل. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٠، ص ١١٧-١١٨.

(٣) المرجع السابق، ص ١١٨-١٢٠.

الناشئة بأساسيات العلم والعمل على ترسيخها داخله. وهنا لن يكون التعليم من أجل إتقان حرفة أو مهارة يدوية، بقدر ما يكون إتقان مهارات الاتصال والقدرة على التعلم الذاتي، والقدرة على التفكير العلمي السليم، والتحليل والنقد والانتقاء من مصادر المعرفة المختلفة. وكذلك التنبؤ بالمستقبل، وألا تكون هذه المرحلة منقسمة على نفسها إحداها أكاديمية والأخرى مهنية تدفع تلاميذها في هذا السن نحو التصارع على بعض الوظائف اليدوية البسيطة والمتدنية والتي هي في طريقها للزوال، فضلاً عن أنه من غير المستحب أو المرغوب أن يخرج تلميذ هذه المرحلة التعليمية في هذه السن المبكرة نحو سوق العمل مباشرة خاصة وأن لنا تجربة سابقة في هذا المجال كما سبق عرضه خلال عقد الستينات.

الأمر الذي يدعو إلي التعرف على بعض النماذج المدرسية المماثلة لمدرسة التعليم الأساسي والتي تتعامل مع نفس الشريحة العمرية في بعض البلاد الأخرى ، مما يساعد على توافر بعض الخبرات التي تشكل فيما بعد أوجه الاستفادة إذا ما قدر إعادة النظر في شأن القرار الخاص بالتشعيب في المدرسة الإعدادية مرة أخرى.

ثانياً: النماذج المعاصرة في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية

إن تنظيم المدرسة الإعدادية من الأمور التي تحظى باهتمام السلطات التربوية بصفة مستمرة، فتلميذ هذه المرحلة التعليمية كما سبق القول ينطلق نموه في جميع النواحي انطلاقا يمكن أن يسير به نحو المواطنة الكاملة. وإنه بالرعاية الواعية والقيادة المستنيرة والإرشاد الذكي يتهيأ للسير بنموه خلقيا واجتماعيا بشكل يحقق فيه صفات المواطن المرغوب فيه.

وقد حظى التعليم الإعدادي إثر امتداد التعليم الإلزامي في الثمانينيات ليشمل المدرسة الابتدائية إلى جانب المدرسة الإعدادية باهتمام كبير من جانب المسئولين في الوقت نفسه كان مثار للنقاش والجدل من جانب الإعلام ورجال الفكر.

فالمرحلة الإعدادية بحكم موقعها المكاني والعمري هى مرحلة وسيطة، ليست مهمتها الأساسية إكساب تلاميذها مهارة الاتصال التي تقوم بها المرحلة الابتدائية، وإنما التأكد من إتقانها وتدعيمها بالمزيد من المهارات والثقافة الواسعة التي تحسن من استخدام هذه المهارة وتصقلها. كما أنها بحكم كونها مرحلة منتهية للكثير من الأطفال في ظل أوضاعنا الاقتصادية والاجتماعية، فمن الضروري أن تفتح أمام تلاميذها الأبواب للتعرف على مجالات العمل أو التزود بالمهارات والخبرات المهنية اللازمة لتسهل الأسباب للدخول في يسر لسوق العمل وامتهان حرفة يتكسب منها.

وما بين أنصار هذا وذاك، مازال التساؤل قائماً: **أنضع التلاميذ أمام برنامج موحد، أم نتوسع لنتيح لهم فرصة للاختيار؟ أنمهد الطريق أمام المدرسة الإعدادية لتحقق هدفها الأساسي في الكشف عن قدرات واستعدادات تلميذها والعمل على توجيه تلك القدرات ومساعدة تلاميذها على التعرف بأنفسهم عما يناسبهم من أنواع التعليم، أم نجنبهم حق التفكير لأنفسهم ونحكم عليهم بامتهان مهنة قد لا تتناسب مع قدراتهم وميولهم مستقبلاً اعتماداً على أداة عرجاء هى درجات الامتحان في هذا السن المبكر، أم نظل نتأرجح بالمدرسة الإعدادية بين هذا وذاك؟ وبين هذا وذاك مازال هناك انقسام وجدل حول تحديد هوية المدرسة الإعدادية، ومازال هناك شعور بعدم الرضا والارتياح لاستمرار حالة التذبذب وعدم الاستقرار على هوية محددة للمدرسة الإعدادية في مصر.**

من هنا يعتبر الانفتاح على الأنظمة التربوية العالمية، والاطلاع على ما لدى الغير من تجارب وإنجازات ضرورة تفرضها طبيعة العصر وثورة المعلومات والاتصالات. ولا يعني هذا بطبيعة الحال أننا ندعو إلى نقل خبرات تلك الدول بحذافيرها إلى نظمنا التعليمية، وإنما ندعو للتعرف على نظم التعليم في تلك الدول ومشكلاتها وتوجهاتها في المستقبل القريب والبعيد والأساليب التي تتخذها في علاج تلك المشكلات والقضايا المثارة فيها، والتي قد تكون شبيهة ببعض مشكلاتنا وقضايانا التعليمية بحكم القرية الكونية. وهى كتجارب إنسانية يجب أن ننظر إليها ونعكف على دراستها. فمن المسلم به في مسيرات التعليم أنها بحاجة دائمة إلى المراجعة والتأمل لمطابقة المسار مع الهدف الذي تسعي إليه، ولا يعني ذلك أن تكون النتيجة تغيراً دائماً، فالاستقرار في العملية التعليمية هو أحد ركائزها الهامة ولكن إعادة النظر قد تخلص إلى ضرورة تصحيحها أو إلى مزيد من الثقة في استمرار مسار سديد[١].

ومن هنا يكون في تقديم نماذج لبنية المدرسة الإعدادية في بعض الدول المتقدمة، وكذلك النامية التي نجحت مؤخراً خلال الربع الأخير من القرن العشرين في تحقيق طفرة تنموية شاملة يكون فيه خير لنا.

١- النموذج الياباني في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

تعد اليابان من الدول القليلة التي يرجع الفضل فيما حققته من تقدم علمي إلى نظمها التعليمية.

أهداف التربية اليابانية:

حددت المادة الأولى من القانون الأساسي للتعليم في اليابان والصادر عام ١٩٤٧ عن غايات التربية اليابانية أنها "تهدف إلى النمو الكلي للشخصية، وتربية شعب سليم العقل والجسد، يحب الحق والعدالة، يقدر القيم الفردية، يحترم العمل، يتمتع بإحساس عميق بالمسئولية، يتشرب بروح الاستقلال كبناة لدولة ومجتمع مسالم"[٢]. ومن الواضح هنا تأثير الجانب الأمريكي المنتصر في الحرب العالمية الثانية على صياغة تلك الأهداف.

بنية النظام التعليمي:

يركز النظام المدرسي في اليابان على تنمية القدرات الأساسية للصغار أكثر من التركيز على مجموعة المهارات المهنية المحددة، وذلك استناداً إلى مسلمة مؤداها أن هؤلاء الصغار يجب أن يعدوا كي يواكبوا بمرونة التقدم السريع في العلم والتكنولوجيا والتغيرات السريعة في المجتمع[٣]. وتحقيقاً لهذا جاءت بنية النظام التعليمي كالتالي[٤]:

- رياض الأطفال Kindergarten

---

(١) مكتب التربية العربي لدول الخليج: الإصلاح التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، إعداد مجموعة الدراسات اليابانية. ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض، ١٩٨٨، ص ٧.

(٢) أنطوان زحلان وآخرون: مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم. سعد الدين إبراهيم (محررا) منتدى الفكر العربي، عمان، الأردن، ١٩٨٩، ص ١٧٠.

(٣) المرجع السابق، ص ١٧٢.

(4) Japan, Ministry of Education: Science, Sports and Culture. Development of Education in Japan: 1994-1996. (A Report for Submission on the 45th session of the International Conference on Education), Japan, 1996, PP. 14-26.

ويلتحق بها معظم الأطفال عند سن الثالثة من العمر حتى سن السادسة، وهي مرحلة تعليمية غير إلزامية، وتتبع وزارة التعليم والصحة، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى مساعدة الصغار على تنمية عقولهم وأجسادهم من خلال بيئة تربوية ملائمة.

- التعليم الابتدائي Elementary Education

التعليم الابتدائي إلزامي، ويلتحق به الأطفال عند سن السادسة من العمر، ومدة الدراسة به ست سنوات. ويهدف إلى تزويد الأطفال فيما بين سن السادسة والثانية عشرة من العمر بتعليم ابتدائي عام يناسب مرحلة نموهم العقلي والجسمي، وجميع الأطفال في هذا العمر تقريباً مقيدون بالتعليم الابتدائي، ويتعلم ٩٩% منهم في مدارس عامة.

- مرحلة التعليم الثانوي، المدرسة الثانوية الدنيا Secondary Education–Middle School

التعليم في هذه المرحلة التعليمية إلزامي أيضاً، ويلتحق به الأطفال الذين أتموا المرحلة الابتدائية، ومدة الدراسة به ثلاث سنوات، وتهدف هذه المرحلة التعليمية إلى "تزويد الأطفال فيما بين سن الثانية عشرة والخامسة عشرة" بتعليم ثانوي عام أكاديمي، يناسب مستوى نموهم العقلي والجسمي، ومعتمداً على التعليم الذي قدم في المرحلة الابتدائية ومتمم له. وهو تعليم حكومي وعام وإلزامي للجميع[١].

ويكون الانتقال من المرحلة الابتدائية للمرحلة الثانوية بشكل آلي، حيث إن سنوات الإلزام في النظام التعليمي الياباني تسع سنوات، وتنتهي بنهاية المدرسة الثانوية الدنيا التي تعادل من حيث السن المدرسة الإعدادية المصرية. وفي هذه المرحلة يتم إدخال مناهج التعليم قبل المهني Prevocational، كما يتم أيضاً في هذه المرحلة دراسة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية[٢].

- مرحلة التعليم الثانوي، المدرسة الثانوية العليا High School:

يحق لجميع الطلبة الذين أتموا المرحلة الثانوية الدنيا الالتحاق بالمدارس الثانوية العليا أو كليات التكنولوجيا. والتعليم بهذه المرحلة التعليمية تعليم حكومي ولكنه غير إلزامي وبرسوم دراسية. ويتطلب الالتحاق بالمدرسة الثانوية العليا بأنواعها المتعددة اجتياز امتحان التحصيل الدراسي والذي يعقده مجلس التعليم في الولاية للطلبة، وكذلك سجلات الطالب من قبل المدرسة الثانوية الدنيا؟ ويلتحق بالمدرسة العليا بأشكالها المتعددة نحو ٩٤% من خرجي المدارس الثانوية الدنيا[٣].

وتهدف المدرسة الثانوية العليا إلى تقديم تعليم ثانوي متخصص لخريجي المدرسة الثانوية الدنيا يتلاءم مع مستوى نموهم العقلي والجسمي، ويعتمد على التعليم الذي تلقوه في المرحلة الثانوية الدنيا. وتقدم المدرسة الثانوية العليا ثلاثة أنوع من المساقات الدراسية، هي[٤]:

- مساقات الدوام الكامل: ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات.
- مساقات الدوام الجزئي: ومدة الدارسة بها تزيد عاماً عن المساق الدائم (أي أربع سنوات دراسية). وهي تنقسم إلى نوعين: مسارات نهارية، وأخرى مسائية. ومعظمها مسائية.

---

(1) Ibid., P. 18.

(٢) أنطوان زحلان وآخرون: مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، مرجع سابق، ص ١٧٣.

(3)Japan, Ministry of Education, Op. Cit., P. 21.

(٤) دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم: التعليم في دول الشرق الأوسط (إعداد وترجمة فائقة سعيد صالح) البحرين، ١٩٩٨، ص ١١٩-١٢١.

obeikandl.com

- مساقات بالمراسلة ومدتها أكثر من ثلاث سنوات.

كما يشتمل التعليم الثانوي العالي من حيث المحتوى التدريسي على المسارات التالية:

- مسار التعليم الثانوي الأكاديمي: وهو بمثابة البنية الأساسية للتعليم، ويلتحق به نحو ٧٣,١% من طلاب التعليم الثانوي العالي. وتقوم الدراسة على نظام الفصول الدراسية من ناحية، وعلى نظام الساعات المعتمدة من ناحية أخرى. وهو ما طبق على مدارس الدوام الجزئي ومدارس المراسلة سنة ١٩٨٨، وعلى مدارس الثانوي العام ١٩٩٣.
- مسار التعليم الثانوي الفني: وهو ثاني أهم المسارات، إذ يلتحق به نحو ٢٧% من تلاميذ التعليم الثانوي، كان توزيع الطلاب على هذا النوع من التعليم عام ١٩٨٧ كالتالي:

توزيع الطلاب على الأنواع المختلفة في المرحلة الثانوية العليا في اليابان عام ١٩٨٧

الأكاديمي العام	٧٣,١%
التجاري	١٠,٨%
الفني	٩%
التربية الأسرية	٢,٦%
الزراعي	٢,٩%
التمريض	٠,٥%
صيد الأسماك	٠,٣%
أنواع متفرقة	٠,٨%

- مسار التعليم الثانوي بالمراسلة: وهو يقدم للطلاب غير القادرين على مواصلة الدراسة بانتظام، ومدته أربع سنوات تقريباً، وهو معادل للمدرسة الثانوية الأكاديمية.
- مسار التربية الخاصة للطلاب ذوي الحاجات الخاصة.

نظام التقويم والامتحانات:

رغم ما يوصف به النظام التعليمي الياباني من التركيز على الامتحانات – إلى الحد الذي يوصف فيه المجتمع المدرسي بأنه مجتمع امتحانات – إلا إنه في الآونة الأخيرة بدأت تظهر بوادر عدم رضا عن هذا الأمر.

تقوم الامتحانات في المدرسة اليابانية بشكل عام على أساس إعطاء امتحانين محددين في التقويم المدرسي أحدهما امتحان نصف الفصل والثاني امتحان نهاية الفصل، ويعطى لهذين الامتحانين معاً ٥٠% من التقدير النهائي للطالب[1].

أما باقي التقدير فيوزع ما بين الامتحانات اليومية والأنشطة المختلفة التي يقوم بها التلميذ، وكذلك التقويم العام للمعلم لشخصية التلميذ واتجاهاته العامة نحو التعليم والمدرسة والمجتمع, ومن المعروف عن المدرسة اليابانية تميزها بعدم تحبيذ نظام الترسيب في التعليم الإلزامي الأساسي، إذ إن التلميذ ينقل من الصف الدراسي

(1)Japan, Ministry of Education, Op. Cit., PP. 20-21.

إلى الصف الأعلى آليا دون ترسيب. وإن واجب المعلم هو التأكد من أن كل التلاميذ في فصله قد أتقنوا المفاهيم الأساسية اللازمة لانتقالهم للصف التالي[١].

ويتقدم الطلاب في نهاية المرحلة الإلزامية لامتحان عام للقبول في المرحلة الثانوية العليا تنظمه مجالس التعليم المحلية بكل إدارة تعليمية.

وتختار المدارس الثانوية العالية تلاميذها بناءً على نتائج أدائهم في اختبارات للقدرات الدراسية Scholastic Ability Tests والذي أعدته من قبل مجالس التعليم المحلية، وكذلك في ضوء التقارير التي تعدها المدرسة الثانوية الأدنى عن كل تلميذ، ويسير نظام التقويم الداخلي في المدرسة الثانوية العليا في اليابان على نفس منوال المدرسة الثانوية الدنيا إلا إن الوضع هنا في أن المدرسة الثانوية ليست مدرسة إلزامية حكومية، لذا فإنه يسمح ببقاء التلميذ للإعادة في نفس الصف الدراسي، أو أن يفصلوا في حالة عدم إحراز تقدم أو نتيجة لسوء السلوك[٢].

التعليم المهني في اليابان:

يحتل التعليم المهني أهمية خاصة وذلك من أجل توفير الكوادر البشرية المدرسية على مستوى العمالة لسوق العمل. ويلتحق بهذا النوع من التعليم نحو ٢٧% من أعداد الطلاب في المدرسة الثانوية العليا[٣].

ويقدم التعليم الفني والمهني في اليابان من خلال شكلين أساسيين[٤]:

أ- الشكل الأول: وهو تعليم مهني نظامي يتم في إطار المدرسة الثانوية العليا، ومدته ثلاث سنوات دراسية ويقدم عدد من الدراسات الفنية المتخصصة مثل: الميكانيكا الكهربية، التكنولوجيا الحيوية، الهندسة الكهربية، الهندسة المدنية، تكنولوجيا المعلومات، البحرية التجارية، .. إلخ.

ب- الشكل الثاني: وهو تعليم غير إلزامي ومعظمه مسائي ويتم في عدد من مدارس التدريب الخاص وكذلك المدارس المتنوعة، وهو تعليم يقدم لكبار السن أو لمن لم يلتحق بالتعليم الثانوي.

من هذا العرض لتنظيم بنية النظام التعليم الياباني يتضح:

- أن السلم التعليمي في اليابان يتكون من تعليم إلزامي يضم المدرسة الابتدائية ذات الست صفوف، والمدرسة الثانوية الدنيا ذات الثلاث صفوف، ليشكلا معاً المدرسة الإلزامية ذات التسعة صفوف.
- لا يوجد في اليابان نظام للامتحان الخارجي، إذ تتم عملية النقل ومنح شهادات إتمام المراحل التعليمية على أساس التقييم الداخلي، وأن انتقال التلميذ من الصف الدراسي إلى الصف الأعلى في التعليم الإلزامي (الابتدائي، الثانوية الدنيا) يتم بالشكل الآلي، إذ تتم مرحلة التعليم الإلزامي بعدم وجوب الرسوب. كما نلاحظ انعدام ظاهرة التسرب في هذه المرحلة[٥].
- أن الالتحاق بالمدرسة الثانوية العليا يكون عن طريق امتحان عام تعقده الإدارة التعليمية المحلية لجميع تلاميذ السنة النهائية بالمدرسة الثانوية الدنيا ضمن مجموعة امتحان التخرج. فضلاً عن تقارير المتابعة

---

(1) Ibid., PP. 20-22.

(٢) أنطوان زحلان وآخرون، مرجع سابق، ص ١٨٢.

(٣) المرجع السابق، ص ١٩٠.

(4) Kanaya, T.: "Japan System of Education". In: the International Encyclopedia of Education (Vol. 6), PP. 3083-3086.

(5) Ibid., PP. 30-80.

التي تعدها المدرسة الثانوية الدنيا عن حالة كل تلميذ على حدة. هذا إلى جانب وثائق أخرى خاصة بالتلميذ.

- أن التعليم الثانوي الفني أو المهني لا يكون إلا بعد إتمام المدرسة الثانوية الدنيا، أي أنه يكون من سن ١٥-١٦ سنة، وهو ثاني أهم أشكال التعليم الثانوي إذ يلتحق به ٢٧% من تلاميذ التعليم الثانوي، وهو تعليم مفتوحي يؤدي إلى الالتحاق بالكليات.
- أن التعليم الثانوي يعتمد في توزيع التلاميذ على الشعب المختلفة، وليس على درجات الامتحان التي يتحصل عليها التلميذ في امتحان القبول بالتعليم الثانوي، ولكن على توصية مدرسية، ومدون بها ميوله واستعداداته في تقرير المتابعة بالمدرسة الثانوية الدنيا.

٢- النموذج الألماني في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

جمهورية ألمانيا الاتحادية هى دولة ذات نظام اتحادي فيدرالي تضم ١٦ ولاية اتحادية، لذا فالسياسة التربوية المعمول بها في ألمانيا الاتحادية تنطلق من المبدأ الفيدرالي نفسه الذي يقوم على توزيع الصلاحيات بين الحكومة الاتحادية والولايات الألمانية[١]، لذا طالبت معاهدة الوحدة سنة ١٩٩٠ مختلف الولايات الألمانية إثر وحدة الألمانيتين من كل ولاية ألمانية أن تقوم بوضع التشريعات الخاصة بإعادة تنظيم التعليم في موعد أقصاه يونيو ١٩٩١. وفي إطار هذا التشريع تم وضع الأسس الخاصة بتنظيم المراحل التعليمية وأنواع المدارس، وكذلك قانون التدريب المهني. ومن هنا فقد تم منح الولايات صلاحية الإشراف على شئون التربية والتعليم بينما تركز الحكومة الاتحادية على الشئون التشريعية والمالية والتخطيط. وتنص المادة السادسة من الدستور على أن النظام التعليمي بكامله يخضع لإشراف الدولة[٢].

ومن هنا لا يمكن الحديث عن النظام التعليمي الألماني باعتباره نظاما واحدا يطبق في كافة أنحاء ألمانيا، وذلك لحصول مختلف الولايات، مثل بافاريا وهيسين، على استقلالها الثقافي، ومن ثم سمح لكل ولاية بوضع نظامها الخاص، إلا إن جميع الولايات تتفق تقريبا من حيث البنية التعليمية والأهداف المرسومة لكل مرحلة تعليمية[٣].

بنية النظام التعليمي الألماني

يشتمل النظام التعليمي في ألمانيا الاتحادية على المراحل التربوية والتعليمية التالية:

- رياض الأطفال (المرحلة التحضيرية):

---

(١) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي: مناهج مرحلة التعليم الابتدائي في بعض المدارس الابتدائية في جمهورية مصر العربية. (المدرسة الأمريكية-الإنجليزية- الفرنسية-الألمانية). المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٤، ص ٤٢.

(2) Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs: The Education System in the Federal Republic of Germany. Germany, 1994, P. 14.

(٣) هلموت داتر: التدريب المهني المزدوج في ألمانيا – مدخل. مؤسسة هانس زايدل، القاهرة، يوليو ١٩٩٣، ص ٣.

وهى مرحلة غير إلزامية وتسبق انخراط التلميذ في المدرسة، حيث تتعهد الأطفال دون سن السادسة، وابتداء من الثالثة، بالرعاية التعليمية. وهذا النوع من التعليم اختياري وإن كانت بعض الولايات تجعله إلزاميا نظرا لأهميته في تكوين شخصية الطفل[١].

- **التعليم الإلزامي:**

تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي في جمهورية ألمانيا الاتحادية عند بلوغ الطفل سن السادسة حيث إن التلميذ مطالب بالاستمرار في الدراسة لمدة تسع سنوات دراسية، وفي بعض الولايات الألمانية كبرلين وبرادنبرج وبرمن وشمال الراين تصل مدة الإلزام إلى عشر سنوات ويواصل أكثر من ٩٠% من الطلبة الألمان دراستهم العلمية بعد ذلك، أو التوجه إلى المدارس المهنية ذات الدوام المدرسي غير الكامل والتي تستمر عادة حتى سن الثامنة عشرة، وهى وإن كانت امتدادا للتعليم الإلزامي، إلا إنها اختيارية[٢].

والتعليم الإلزامي يشتمل على المدارس التالية[٣]:

١- المدارس الأساسية Volksschule:

يطلق اسم المدرسة الأساسية على المدارس الابتدائية التي ينتسب إليها كافة الطلبة في جمهورية ألمانيا الاتحادية عادة. ويلتحق التلاميذ بالمدرسة الأساسية عند سن السادسة وتستمر الدراسة بها ٤ سنوات (ما عدا برلين وبرادنبرج، فتستمر الدراسة بها لمدة ست سنوات دراسية).

والمدرسة الأساسية تسعى نحو توفير المعرفة للأطفال وتطوير كفاءتهم ومقدرتهم واهتماماتهم المختلفة كقاعدة أساسية لمرحلة تربوية لاحقة.

٢- الفصلان الخامس والسادس (المرحلة التحضيرية):

تطبق بعض الولايات الألمانية أحيانا أسلوب العمل بالفصلين الخامس والسادس في المدارس الأساسية "كمرحلة تحضيرية وتوجيهية" بهدف إعطاء الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور الفرصة لتقييم الأوضاع التعليمية السابقة للتلميذ، ولاتخاذ القرار المناسب بشأن المدرسة التي ينبغي أن يتوجه إليها بعد ذلك. وتحمل هذه المرحلة أسماء عدة في الولايات الألمانية، حيث تعرف في برلين باسم الفصلين الخامس والسادس من المدرسة الأساسية "الابتدائية" في حين أنها تعتبر في ولايات أخرى بداية التعليم الثانوي المتوسط، وتكون جزءا من نسيج تلك المدارس المتوسطة.

- **التعليم الثانوي:**

يستخدم مصطلح التعليم الثانوي في الإشارة إلى الصفوف من ٥ إلى ١٠ سنوات، والصفوف الدراسية من ٧-١٠ "كتعليم ثانوي متوسط". وإن كافة البرامج الدراسية التي تلي هذه الصفوف الدراسية مباشرة، تتبع "التعليم الثانوي العالي"[٤].

وتخطط كل برامج التعليم الثانوي المتوسط لإعداد الطلاب لمتطلبات التعليم الثانوي العالي الذي يمنح مؤهلا مهنيا، أو أن يمنح التلميذ شهادة تؤهله للالتحاق بالتعليم العالي. ومن هنا يكون التعليم الثانوي المتوسط

---

(1)Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs, Op. Cit., P. 15.

(٢) جمهورية ألمانيا الاتحادية: نظام التعليم المدرسي بجمهورية ألمانيا الاتحادية (أووز أكالين: محرر)، الاتحاد الأوروبي، القاهرة، ١٩٩٢، ص ٨.

(٣) المرجع السباق، ص ١٦، ١٧.

(4)Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs, Op. Cit., PP. 73-74.

Lower Secondary Education أساسا ذا طبيعة عامة، بينما يركز التعليم الثانوي العالي Upper Secondary Education على التعليم والتدريب المهني إلى جانب برامج التعليم الشامل، لذا فهو يمنح شهادة مهنية تؤهل لسوق العمل، أو شهادة تؤهل لاستكمال الدراسة في الجامعة أو مرحلة تكميلية أخرى(١).

ويشمل التعليم الثانوي المتوسط المجموعات العمرية من سن ١٠ إلى ١٦ سنة، بينما يضم التعليم الثانوي العالي المجموعات العمرية من سن ١٦-١٩ سنة تقريبا. ويعتبر الحضور والانتظام في هذين النوعين من التعليم إلزاميا، ويكون طوال الوقت في التعليم الثانوي المتوسط، بينما يجوز أن يكون بعض الوقت في التعليم الثانوي العالي ولمدة ثلاث سنوات(٢).

ملامح التعليم الثانوي المتوسط:

تعتمد برامج التعليم الثانوي المتوسط على فكرة تزويد التلاميذ بالتعليم الأساسي العام وربطه بالاستعدادات الفردية للتلميذ، إلى جانب دعم وتنمية ميوله وأدائه التحصيلي، وتسعى المدرسة إلى تحقيق ذلك عن طريق(٣):

- إحداث التنمية العقلية والنفسية والبدنية للتلاميذ، وتعليمهم كيفية الاعتماد على الذات واتخاذ القرار وتولي المسئولية الشخصية والاجتماعية والسياسية.
- تقديم التعليم القائم على أساس نتائج البحوث العلمية، مع الأخذ في الاعتبار القدرات العقلية للتلميذ ضمن مجموعات عمرية مناسبة عند تقديم المادة العلمية أو إشباع حاجاتهم الفردية.
- تقديم درجة متزايدة من التخصص القائم على أساس القدرات والميول الفردية لكل تلميذ.
- توفير مرحلة من التوجيه والإرشاد للتلاميذ ليتاح لهم فرصة الاختيار المهني المدرسي School Career قبل التوجه إلى نوع ما من البرامج الدراسية.

مدارس التعليم الثانوي العام المتوسط:

نظرا لحصول الولايات الألمانية في ظل القانون الفيدرالي على استقلالها الثقافي، ومن ثم تمتع كل ولاية بحق تنظيم التعليم بها، نجد أن المدرسة الثانوية المتوسطة تتعدد أشكالها ومسمياتها وعدد صفوفها الدراسية. فنجد المدرسة الثانوية المتوسطة في بعض الولايات تضم الصفين الخامس والسادس إلى صفوفها فتشمل الصفوف من ٥-٩، بينما ولايات أخرى تترك الصفين الخامس والسادس للمدرسة الابتدائية لتستقل هي بالصفوف من السابع إلى التاسع أو العاشر (٧-٩)، (٧-١٠)، وبعضها يقتصر على صفوف المدرسة الثانوية المتوسطة التي تحتضن تلاميذ المرحلة العمرية من ١١-١٥، في حين تضم بعضها صفوف المدرسة الثانوية المتوسطة والعليا معا ليشكلا معا مدرسة ثانوية ذات الصفوف من (٥-١٣) صف دراسي. كما تعددت مسميات تلك المدارس، كما أن بعض الولايات الألمانية تضم أكثر من نوع من تلك المدارس.

---

(1) Ibid., P. 70.
(2)Ibid., P. 70-71.
(٣) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي، مرجع سابق، ص ٥٤-٥٥.

مدارس التعليم الثانوي المتوسط:

المدرسة الأساسية العليا Haupt Schule[1]:

وهى تشمل الصفوف الدراسية من ٥-٩ أو من ٥-١٠ كما في شمال الراين، أو من ٧-١٠ في برلين وبرمن. وهى تقدم تعليما ثانويا أكاديميا عاما، إلى جانب أن هذه المدارس تقدم في بعض الولايات مقررا دراسيا في التكنولوجيا والحرف اليدوية.

ويتمثل الهدف من تقديم هذه المقررات الدراسية في رعاية القدرات المختلفة للتلاميذ ومساعدتهم في الحصول على المؤهل الدراسي الذي يمكنهم من الانتقال من نوع إلى آخر داخل المدرسة الثانوية. ويلاحظ على هذه المدرسة اهتمام متزايد بعملية التأهيل قبل المهني، إذ تحظى المواد قبل المهنية باهتمام بالغ. ويتجه معظم تلاميذ هذه المدرسة خاصة التي تمنح شهادتها بعد السنة التاسعة إلى التعليم المهني.

وقد أنشئت هذه المدرسة في ظل الإصلاحات المدرسية عام ١٩٩١ بعد وحدة الألمانيتين، حيث قامت ولاية مكلبنرج Mecklenburg بإنشائها كنوع مستقل من المدارس.

المدرسة المتوسطة Realschule:[2]

وهى تشمل الصفوف من ٥-١٠، وتكون من ٧-١٠ في الولايات التي تأخذ بنظام المرحلة التوجيهية (٥-٦) كنوع مدرسي مستقل كما في ولايات بافاريا وبرلين وبرادنبرج. وتتميز هذه المدرسة بأنها تحرص على تزويد التلاميذ بتعليم عام يفوق محتوى التعليم في المدرسة الأساسية. فالمدرسة المتوسطة تزود تلاميذها بمقررات إجبارية في اللغة الألمانية ولغة أجنبية أولى إلى جانب المواد الأساسية (الرياضيات، الأحياء، الكيمياء، الفيزياء، الجغرافيا، التاريخ) كما يختار التلميذ بدءا من الصف الثامن ما بين ٣-٦ حصة دراسية إضافية لزيادة التعمق بها.

مدارس الثانوي العام Gymnasium:

وهى تشمل المرحلتين الثانوية الدنيا والعليا أي أنها تضم الصفوف الدراسية من ٥-١٣، بينما في الولايات التي تقدم تعليما ابتدائيا لمدة ست سنوات فهى تضم الصفوف من ٧-١٣، وتتميز بكونها تقدم تعليما ثانويا عاما مكثفا، ويحصل الطالب بعد نهاية الصف ١٣ شهادة تؤهله لمواصلة التعليم العالي. كما أنها تقدم إلى جانب البرامج العادية التي تشترك فيها مع المدارس الأخرى برامج للموهوبين. كما أنها تقدم أكثر من لغتين أجنبيتين لتلاميذها. كما تقدم أيضا لتلاميذها منهجا إضافيا في الحرف اليدوية في الصف الخامس بغرض التوجيه والكشف عن قدرات وميول التلاميذ. وهذا النوع من المدارس ينتشر في العديد من الولايات.

---

(1)Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs, Op. Cit., PP. 73-78.

(٢) جمهورية ألمانيا الاتحادية: نظام التعليم المدرسي بجمهورية ألمانيا الاتحادية. مرجع سابق، ص ١٨-٢٣.

obeikandl.com

المدرسة الشاملة Gesmtschule: [1]

وهذا النوع من المدارس تم تطبيقه في ألمانيا الاتحادية على أساس التجربة كتنظيم تعليمي جديد عام ١٩٩٢ إثر الوحدة بين الألمانيتين.

وتقدم المدرسة الشاملة نفس المقررات الدراسية التي تقدمها المدارس الثانوية الدنيا ذات النظام متعدد المراحل في الصفوف الدراسية من ٥-٩ أو من ٥-١٠.

ويوجد إلى جانب أنواع المدارس الثانوية المتوسطة السابق ذكرها مدارس أخرى تقدم برنامجا دراسيا مشابها لما هو عليه في المدارس السابقة، وإن كانت الجرعة المهنية تحظى باهتمام أكثر إلا إنها مدرسة عامة وليست مهنية، مثل المدرسة المتوسطة Mitleschule في ولاية ساكسونيا، ومدرسة Regelschule في ولاية ثيرانجيا. حيث تحظى المقررات شبه المهنية باهتمام متزايد، كما أن معظم طلابها يتوجهون بعد ذلك للمدارس الثانوية المهنية.

شهادة التخرج من المدرسة الأساسية في نهاية الصف التاسع:

تمنح شهادات التخرج من المدرسة الثانوية المتوسطة بعد إتمام الصفوف التسع على التوالي بنجاح، حيث يمنح التلاميذ بعد إتمام الدراسة في الصف التاسع بنجاح شهادة التخرج من المدرسة الأساسية Hauptschule Learning Certificate.[2]

ويلاحظ أن شهادة التخرج من المدرسة الأساسية بعد نهاية الصف التاسع تمكن التلاميذ في معظم الأحوال من الالتحاق بالنظام المزدوج للتعليم والتدريب المهني.

شهادة التخرج من المدرسة الثانوية المتوسطة في نهاية الصف العاشر:

تمنح شهادة التخرج من المدرسة الثانوية المتوسطة بعد نهاية إتمام الصف العاشر بنجاح، بعد أن يحقق الطالب مستوى كافيا من كل المقررات الدراسية في نهاية الصف العاشر، ومن الممكن الحصول على نفس الشهادة من المدرسة الثانوية المتوسطة التي تجمع مقررات المدرسة الأساسية والمتوسطة. كما يمكن الحصول على نفس الشهادة من المدارس التالية Sekundarschulen، Regelschuen وكذلك المدرسة الثانوية الشاملة والمدرسة الثانوية الفنية المتوسطة Gymnasium.[3]

ويطلب من الحاصلين على شهادة التخرج من المدرسة الثانوية المتوسطة Realschule إما الالتحاق بالمدرسة الثانوية للحصول على مؤهل دراسي لمدة عامين كشرط للالتحاق بالتعليم العالي، أو الالتحاق بالمدارس الثانوية المهنية. ومن الملاحظ أن شهادة إتمام المدرسة المتوسطة تمثل إما جواز سفر للمدرسة الثانوية العليا المؤهلة للتعليم العالي، أو شهادة للالتحاق بمؤسسات معينة للتدريب المهني.

---

(١) المرجع السابق ، ص ٩.

(2)Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs, Op. Cit., P. 9..

(3) Ibid., P. 9.

obeikandl.com

نظام التقويم في المدارس الألمانية:

يتم تقويم تلميذ المدرسة الابتدائية من خلال التعرف على أداء كل تلميذ على حدة من خلال تقرير يعده المعلم عن التلميذ يصف فيه بالتفصيل ما يحرزه التلميذ من تقدم، فضلا عن نقاط القوة والضعف في مختلف جوانب الأداء الخاصة بالتلميذ. ويتم النقل آليا من الصف الأول إلى الثاني. وهناك اتجاه لتعميم هذا الأسلوب على تلاميذ الصفين الثالث والرابع. أما في الصفوف الدراسية من الخامس وحتى العاشر فإن التقويم يتم بناء على مقاييس لدرجات وافق عليها المؤتمر الدائم لوزراء التعليم وشئون الثقافة يتضمن ستة مقاييس درجات، هى[١]:

(١- جيد جدا، ٢- جيد، ٣- مقبول، ٤- كاف، ٥- ضعيف، ٦- ضعيف جدا). وتسجل درجات التلميذ في تقرير يصدر مرتين سنويا في وسط ونهاية العام الدراسي، والتي يتوقع أن تكون كافية على الأقل في مواد الدارسة، ويمكن للتلاميذ التعويض عن الدرجات الضعيفة والضعيفة جدا في مادة دراسية بدرجات جيد أو جيد جدا يكون قد حصل عليها في مواد دراسية أخرى.

التعليم المهني في ألمانيا الاتحادية:

لا توجد مدارس مهنية في مرحلة التعليم الثانوي المتوسط في جمهورية ألمانيا الاتحادية نظرا لأن هذه المرحلة (الصف الخامس إلى الصف التاسع أو العاشر، أو من الصف السابع إلى العاشر) وجدت لتفي بمتطلبات التعليم الإلزامي ولتزويد التلاميذ بتعليم عام، وبأساسيات التعليم والتدريب المهني.

وعليه تختص المدارس المهنية طوال الوقت بمنح الطلاب المؤهلات المهنية، وهى مدارس تعمل بالنظام المزدوج Dual System للتعليم المهني الذي يقع ضمن شريحة التعليم الثانوي العالي للطلاب من أعمار ١٦ إلى ١٩ عام. ويأتي ثلث الطلاب الملتحقين بالتعليم المهني من المدرسة الأساسية ويوصف النظام بأنه مزدوج نظرا لأن عمليات التعليم والتدريب تتم في مكانين منفصلين، أي داخل شركة أو مؤسسة إنتاجية من ناحية لتلقي التدريبات العملية، وفي مدرسة مهنية لتلقي الدراسات والعلوم المرتبطة بالمهنة من ناحية أخرى، بحيث يفي هذا بالمتطلبات التربوية للتعليم المهني المزدوج. ويستغرق التدريب ما بين عامين أو ثلاثة أعوام ونصف[٢].

ومن الجدير بالذكر أن الالتحاق بالمدرسة المهنية إجباري، أي أنه يتحتم عل كل فتى وفتاة أنهى تعليمه بالمدرسة الأساسية أن يلتحق بمدرسة أخرى لمدة ثلاث سنوات دراسية (إلى جانب التدريب العملي)، أي يمضي إجمالا اثنتا عشرة سنة من التعليم المدرسي أو ثلاثة عشرة سنة للقادمين من المدرسة المتوسطة[٣].

وهناك خطأ شائع حول التدريب المهني في ألمانيا الاتحادية، إذ إنه قد اقترن في الأذهان أن التدريب المهني يعني نوع من أنواع التلمذة الصناعية أو التدريب على بعض المهن الفنية كالنجارة أو الميكانيكا أو الكهرباء ... إلخ، ولكن إلى جانب الشاب الذي يريد أن يتدرب على الميكانيكا ليصبح ميكانيكيا أو كهربائيا، هناك من يريد العمل في بنك أو مكتب تجاري أو ممرضة أو مصففة شعر أو في صناعة الحلوى أو صانع أحذية. هناك أكثر من ٤٣٥ مهنة معترف بها رسميا في ألمانيا الاتحادية، ولكل منها طبيعة ومواصفات خاصة،

---

(١) سمية عبد المجيد وشعبان حامد، مرجع سابق، ص ٤٧.

(2)Germany, Ministry of Education and Cultural Affairs, Op. Cit., PP. 23-29.

(3) Ibid., PP. 81-83.

وخطة محددة للتدريب عليها، سواء في العملي أو النظري. وهذه المهن جميعا يتم التدريب عليها وتعلمها من خلال التعليم المهني، حيث تم دمجها في إطار عدد من القطاعات المهنية العريضة.

الاستشارات المدرسية (التوجيه المهني):

سبق الإشارة إلى أن الصف الخامس والسادس من التعليم الإلزامي في كثير من الولايات والمدارس يعد مستقلا عن المرحلتين الابتدائية والإعدادية، وأنه يطلق عليه أحيانا المرحلة التحضيرية أو التوجيهية.

فإحدى وظائف المدرسة الابتدائية أو الثانوية المتوسطة الألمانية هى تقديم النصح والإرشاد لتلاميذها حول الاختيار المستقبلي للمهنة، وخاصة عندما ينتقلون من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الثانوية، وذلك عندما يطلب منهم التركيز على برامج دراسية معينة أو الالتحاق بنوع من المدارس. ويمكن للتلاميذ الحصول على هذه النصيحة من معلميهم، وكذلك من معلمي الإرشاد المدربين الذين يقدمون المساعدة للتلاميذ في اختيار المهنة أو الحرفة التي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم، فضلا عن تقديم الاستشارات لمعلميهم في كيفية التعامل مع ما قد يواجهه بعض التلاميذ من مشكلات. وجدير بالذكر أن معلمي الإرشاد لهم حصص معينة يتواجدون بها داخل الفصول مع التلاميذ، كما أن لهم حصصا ينفردون فيها مع المدرسين.

٣- النموذج الفرنسي في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

يعبر الدستور الفرنسي في مادته الثانية عن حرية الفكر وممارسته في المجتمع الفرنسي، "ففرنسا جمهورية لا تتجزأ علمانية ديمقراطية اجتماعية، وهى تضمن المساواة أمام القانون لجميع المواطنين دون تمييز، وهى تحترم كل المعتقدات، وشعار الجمهورية: الحرية، المساواة، الإخاء"(١).

وقد انعكست هذه الروح الفرنسية على الأهداف التعليمية، حيث تتفق الأحزاب الفرنسية على أن "تنمية السمات الشخصية للطلاب في التعليم الفرنسي لا يتأتى إلا من خلال التأكيد على التنمية العقلانية"، فهدف التعليم في فرنسا هو بناء "مدرسة التفوق" لإعداد مواطن الغد المثقف الذي يقدر قيمة العلم والعمل، ولديه القدرة على التفكير المنطقي والناقد، والشعور بالمسئولية نحو نفسه ومجتمعه، من أجل بناء دولة قوية متضمنة بقيمها وثقافتها ومنفتحة على العالم من حولها، تحسن مجاورة الشعوب والتعاون معها(٢).

ولقد حدد المسئولون عن التعليم في فرنسا أهداف التعليم الإلزامي في العمل على "تفريد التعليم مراعاة للفروق الفردية بين التلاميذ، فيتقدم كل تلميذ تبعا لقدراته واستعداداته وميوله وتكون تجاربه الشخصية هى نقطة انطلاقه نحو التقدم والمستقبل(٣).

بنية النظام التعليمي:

يتمثل تنظيم التعليم قبل الجامعي في فرنسا حاليا في ثلاث مراحل أساسية(٤):

---

(١) رمضان أحمد عبيد: نظام التعليم في فرنسا. في: الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر. بيت الحكم للإعلان والنشر، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٦٣.

(٢) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي، مرجع سابق، ص ٣١.

(٣) المرجع السابق، ص ٣١.

(4) Ministere de L'Education National, 40, "Session la Conference International de L'Education", Rapport de la France, Geneve, 1986, PP> 7-12.

أ- مرحلة الحضانة، فيما بين سن الرابعة والخامسة:

يعد التعليم قبل الجامعي فيما بين سن الرابعة والخامسة في فرنسا جزءا أساسيا من نظام التعليم، ومعدل الالتحاق بهذه المرحلة قد بلغ ١٠٠% خاصة في المدن.

ب- مرحلة التعليم الابتدائي:

تتحدد سنوات التعليم الإلزامي في فرنسا فيما بين السادسة والسادسة عشر، ويشغل التعليم الابتدائي منها السنوات الخمس الأولى من سن ٦-١١ سنة، حيث يقسم التعليم الابتدائي إلى خمس مستويات منظمة في ثلاث حلقات كالتالي:

- الحلقة الأولى: التمهيدية من سن ٦-٧ سنوات
- الحلقة الثانية: الابتدائية من سن ٧-٨ سنوات

ومن سن ٨-٩ سنوات

- الحلقة الثالثة: المتوسطة من سن ٩-١٠ سنوات

ومن سن ١٠-١١ سنة

وتجدر الإشارة إلى أن التعليم الابتدائي قد حظى منذ ١٩٨٦ باهتمام بالغ تمثل في زيادة الاختيارات التعليمية أمام التلاميذ، كما تم إدخال مقررات متطورة حول المفاهيم الأساسية للعلوم التكنولوجية[١].

جـ- التعليم الثانوي:

يضم التعليم الثانوي في فرنسا التلاميذ من سن ١١-١٨ سنة، ويقسم من حيث نوع الدراسة إلى[٢]:

أ- ثانوي عام أو تكنولوجي، يحصل في نهايته التلميذ على الثانوية العامة أو الثانوية التكنولوجية التي تؤهله لدخول الجامعة.

ب- ثانوي مهني، يحصل التلميذ في نهاية العام الثاني على شهادة الإعدادية المهنية، والمتفوقون يستمرون في الدراسة لمدة عامين آخرين، ويحصلون على شهادة الثانوية المهنية، ويمكن للمتفوقين منهم الالتحاق بالجامعة.

وينقسم التعليم الثانوي من حيث الصفوف إلى مرحلتين:

المرحلة المتوسطة: من سن ١١-١٥ سنة، وتشمل الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الثانوي من الصف السادس حتى الصف الثالث، وهى تماثل المرحلة الإعدادية في مصر، حيث إن عمر التلاميذ فيها يتقارب مع عمر تلاميذ المدرسة الإعدادية في مصر وهو سن ١١-١٥ سنة، كما أن التلاميذ في نهاية السنة الثالثة من المدرسة المتوسطة يحصل على شهادة Brevet وهى تناظر شهادة الإعدادية في مصر. وغالبا ما يكون سن التلاميذ عند نهاية السنة الثالثة من المدرسة المتوسطة وحصول على شهادة Brevet ما يكون ١٥ سنة. وهو أمر يلزمه بقضاء عام دراسي آخر إما في مدارس التعليم الثانوي المهني أو في مدارس التعليم الثانوي العام، أو التكنولوجي حتى تنتهي فترة الإلزام ويصبح عمره ١٦ سنة[٣].

---

(1) Ibid., P. 30.

(٢) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي، مرجع سابق، ص ٣٣-٤٣.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٤.

obeikandl.com

كما تقسم المدرسة المتوسطة داخليا من حيث عملية المتابعة والتوجيه إلى:

- مرحلة الملاحظة[1]:

وتتضمن الصفين السادس والخامس سن (١١-١٢ و ١٢-١٣ سنة) وهى مرحلة تأكيد المعلومات التي حصل عليها التلميذ من التعليم الابتدائي، وكذلك ملاحظة نمو قدرات واستعدادات التلميذ ومتابعة ميوله ونوع الأنشطة التي يميل إلى ممارستها.

وبناء على نتائج التلميذ الدراسية، ورأي كل من مجلس مدرسة الفصل وولي أمر التلميذ يتحدد اتجاه مسار الدراسة المستقبلية للتلميذ كما يلي:

- نجاح التلميذ وانتقاله إلى الصف الأعلى (الصف الرابع ثانوي عام أو تكنولوجي).
- التوجه إلى التعليم المهني.
- إعادة السنة الدراسية (وهو أمر نادر الحدوث نظرا لرفض غالبية المعلمين هذا التوجه).

- مرحلة التوجيه[2]:

وتتضمن الصفين الرابع والثالث المقابلين للسن (١٣-١٤ و ١٤-١٥ سنة)، وفي هذه المرحلة يهتم المعلم بمساعدة التلميذ على التعرف على نفسه وعلى قدراته واستعداداته وميوله، حيث إنه في نهاية الصف الثالث يعقد اجتماع يحضره مدير المدرسة ومدرس الفصل ورائد الفصل ومندوب عن أولياء الأمور وكذلك عن التلاميذ ومستشار التوجيه لاتخاذ القرار بشأن نتائج الدراسة، وتوجيه التلاميذ نحو التعليم بالصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الثانوي، أو اتخاذ قرار بإعادة العام الدراسي.

ويعطي النظام التعليمي الفرنسي اهتماما متزايدا بالمرحلة المتوسطة من التعليم الثانوي لما لها من علاقة وطيدة ببدايات ظهور الميول والاستعدادات لدى تلميذ هذه المرحلة العمرية. لذا فإنه يوجد بكل مدرسة مستشار للتوجيه يساعد التلاميذ في نهاية الصف الخامس من المدرسة الثانوية المتوسطة، وكذلك الصف الثالث، من التعرف على ميولهم واستعداداتهم، وكذلك القدرات الخاصة بهم. كما يساعد مستشار التوجيه مجلس مدرسي الفصل على تحديد قدرات وميول واتجاهات كل تلميذ وكذلك الجهود المرجوة منه والتغيرات اللازمة لمشاريعه. كما يساهم بدور فعال في وضع برامج للأنشطة التي تهدف إلى تأهيل التلميذ لمرحلة الاختبار والتوجيه نحو الدراسة المستقبلية بالمرحلة الثانية من التعليم الثانوي[3].

ومن هنا نجد أن المرحلة المتوسطة من التعليم الثانوي تتميز بالمرونة والمسارات المفتوحة، إذ يحق للتلاميذ تغيير المسار بما يتفق مع الميول والاستعدادات، فيسمح للتلميذ الذي وجه للتعليم الثانوي العام بعد الصف الخامس بتغيير مساره بعد الصف الخامس بالتوجه لاستكمال المدرسة المتوسطة (الصف الرابع والثالث) بالتعليم التكنولوجي، كما يمكن للتلميذ الذي اتجه للتعليم التكنولوجي بأن يعدل مساره في نهاية المرحلة المتوسطة نهاية الصف الثالث بالارتداد مرة أخرى والالتحاق بالتعليم الثانوي العام المرحلة العليا.

---

(١) المرجع السابق، ص ٣٤.
(٢) المرجع السابق، ص ٣٤-٣٥.
(٣) المرجع السابق، ص ١.

التعليم المهني في فرنسا:

أما عن التعليم المهني في فرنسا فنجد أن مدارس الليسيه الثانوية الفنية تقدم ثلاثة أنواع من البرامج الدراسية المهنية كالتالي[1]:

- البرنامج الأول لمدة سنة أو سنتين، كل الوقت، حيث يقدم مقررات عامة حول التربية المهنية للطلاب الذين أنهوا دراستهم في مدارس الكوليج بنتائج تحصيلية أقل من الصف الدراسي الثالث بالتعليم الثانوي.
- البرنامج الثاني لمدة سنتين أو ثلاث سنوات، بعض الوقت، ويقدم هذا البرنامج لصغار العمال، وكذلك الطلاب الذين أنهوا دراستهم في مدارس الكوليج بنتائج تحصيلية أقل من الصف الدراسي الخامس بالتعليم الثانوي.
- البرنامج الثالث لمدة ثلاث سنوات، ويقدم مقررات دراسية ذات مدى واسع في التخصصات المهنية والفنية، ويعادل هذا البرنامج في مستواه التحصيلي شهادة البكالوريا (الثانوية) والتي تقدم في مدارس الليسيه، ويسمح هذا البرنامج لمن أنهاه بنجاح التقدم لبعض أنماط التعليم العالي.

نظام التقويم والامتحانات:

يتم التقويم في فرنسا عبر خطين رئيسيين، هما:

أ- التقويم على مستوى الدولة، ويتمثل في[2]:

- اختبار يعقد في بداية الصف السادس من المدرسة الثانوية في مادة اللغة الفرنسية والرياضيات، بهدف تحديد مستوى التلاميذ منذ بداية الدراسة بالمرحلة، مما يساعد على التعرف على مستوى التلاميذ، وكذلك في تحديد طرق التدريس والأنشطة الملائمة لمستواهم.
- يعقد امتحان قومي على مستوى الدولة في نهاية الصف الثالث من المدرسة المتوسطة ويحصل التلميذ عند إتمامه بنجاح على شهادة إنهاء المدرسة الثانوية المتوسطة.

ب- التقويم على مستوى المدرس والمدرسة[3]:

- للمدرس الحق في اختيار أسلوب تقويم تلاميذه خلال العام الدراسي، وكثيرا ما يتناقش المعلم مع تلاميذه حول أنسب طرق التقويم واختيار الأسلوب، ونتيجة هذا الاختبار تمثل جزءا من درجات التلميذ في نهاية العام الدراسي.
- هناك دوسيه لكل تلميذ يشتمل على الدرجات التي حصل عليها التلميذ خلال سنوات الدراسة، ومن حق المعلم الاطلاع عليه للتعرف على مستوى التلميذ في السنوات السابقة.
- يتم تقييم التلميذ في نهاية كل من الصفين الخامس والثالث لتحديد مساره بالانتقال إلى الصف الدراسي الأعلى بالمرحلة الثانوية، أو توجيهه لنوعية أخرى من التعليم، أو إعادته للعام الدراسي، وفقا للمعايير المعمول بها.

من العرض السابق يتضح:

---

(1) Ministere de L'Educaiton: "XXXIXI Session de la Conference International de L'Education", Geneva, 1984, PP. 42-49.

(٢) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي: مرجع سابق، ص ٤٠-٤١.

(٣) المرجع السابق، ص ٤١.

obeikandl.com

- أن السلم التعليمي للتعليم قبل الجامعي في فرنسا يسير على النظام ٥ – ٤ – ٣ حيث إن المدرسة الابتدائية تشتمل على خمسة صفوف دراسية، بينما التعليم الثانوي يمتد ليضم الحلقتين معا: المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية العليا. وأن المدرسة الثانوية المتوسطة (الحلقة الأولى من التعليم الثانوي) تستأثر بأربعة صفوف دراسية من الصف السادس حتى الصف الثالث، وأن أعمار تلاميذها ما بين ١١ إلى ١٥ سنة، وهى توازي من حيث أعمار تلاميذها وأهدافها المدرسة الإعدادية المصرية.
- تحظى المدرسة الإعدادية بأهمية لدى رجال التربية في فرنسا نظرا للطبيعة العمرية لأطفال هذه المدرسة من حيث النمو وظهور القدرات والميول.
- يلعب المستشار المهني في المدارس الإعدادية دورا بارزا في توجيه التلاميذ نحو الدراسة التي تناسب قدراتهم وميولهم، فضلا عن دوره في مساعدة المدرسين على التعرف على مشكلات تلاميذهم وكيفية معالجتها من خلال اشتراكه في وضع برامج للأنشطة بهدف تأهيل التلميذ لمرحلة الاختيار والتوجيه.
- تتميز المدرسة الإعدادية بأنها مفتوحة القنوات، يستطيع التلميذ الانتقال من التعليم النظري الأكاديمي إلى التعليم التكنولوجي، كما يمكنه أيضا إعادة مساره مرة أخرى بالانتقال من التعليم التكنولوجي إلى التعليم العام.
- شهادة إتمام المدرسة الإعدادية المهنية هى شهادة تمنحها مدرسة الليسيه الفنية للتلاميذ الذين أنهوا الصف الثالث دون درجات تسمح لهم بمواصلة الدراسة بالحلقة العليا من التعليم الثانوي، لذا يلزم عليهم قضاء عام دراسي إضافي لإنهاء فترة الإلزام ليصبح عمره ١٦ سنة[1]. وحيث تقدم مدرسة الليسيه الفنية لهؤلاء الطلاب كما سبق القول برنامجا دراسيا لمدة عام أو عامين يحصلون بعدها على شهادة فنية.

٤- النموذج الإنجليزي في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

تقع المملكة المتحدة على مجموعة من الجزر في الحافة الغربية للقارة الأوروبية، وهى دولة ديمقراطية برلمانية.

أهداف التعليم:

يهدف النظام التعليمي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التالية[2]:

- مساعدة الأطفال على تنمية عقول تتسم بالحيوية والنزعة البحثية من خلال إعطائهم القدرة على السؤال والمناقشة بصورة منطقية.
- غرس احترام القيم الأخلاقية لدى التلاميذ سواء للآخرين أو لأنفسهم والتسامح مع الأجناس والديانات الأخرى.
- تقديم المعرفة الرياضية والعلمية والتقنية التي تمكن التلاميذ من تعلم المهارات الأساسية اللازمة لعالم العمل السريع والمتغير.
- تربية الأطفال على الإنجاز الإنساني ومطامحه في الآداب والعلوم والتكنولوجيا.

---

(1)Ministere de L'Educaiton: "XXXIXI Session de la Conference International de L'Education", Op. Cit., P. 48.

(٢) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ١٢٢-١٢٣.

فالتعليم من وجهة النظر الحكومية تتحدد وظيفته وأهدافه في: تنمية المعرفة، تطبيق المعرفة في مشكلات معاصرة، إعداد قوى بشرية عالية المهارة، ترقية الكبار في مجالات العلوم والتكنولوجيا وإدارة الأعمال.

بنية النظام التعليمي:

يمتد التعليم الإلزامي في إنجلترا حتى سن ٥-١٦ سنة حيث يعتبر سن الخامسة هو سن بدء الإلزام بالذهاب إلى المدرسة، ويعتبر سن السماح بترك المدرسة هو السادسة عشرة، أي أنه ينبغي على كل تلميذ أن يمضي خمس سنوات على الأقل بالتعليم الثانوي، حيث إن التعليم الابتدائي يبدأ عند سن الخامسة حتى الحادية عشرة، ما عدا اسكتلندا حيث ينتهي التعليم الابتدائي عند سن الثانية عشرة، حيث يبدأ التعليم الثانوي[١].

ويتبع نظام التعليم الإنجليزي "نظام المستويات التعليمية" الذي يتشابه مع نظام "اللاصفوف" Grade system من حيث السماح للتلميذ بالنقل من مستوى إلى مستوى أعلى وفق قدراته في كل مجال من مجالات الدارسة، فيستطيع التلميذ الضعيف أو المتوسط على سبيل المثال أن يأخذ عاما أو عامين إضافيين لاستكمال برنامج المدرسة الابتدائية، في حين يمكن للطالب النابغ أن يبدأ في دراسة منهج المرحلة الثانوية الدنيا (المرحلة الإعدادية) بينما هو مازال بالمدرسة الابتدائية، وبذلك تتاح الفرصة لكل تلميذ لأن يتقدم في دراسته وفق قدراته الحقيقية[٢].

وينقسم التعليم الإلزامي في المملكة المتحدة إلى عشرة مستويات ينتقل التلاميذ خلالها بين المراحل الأربع للمنهج القومي، وهى مرتبة في نظام متتابع كالتالي:

أ- المدرسة الابتدائية:

ويلتحق بها التلاميذ من سن ٥ سنوات حتى الحادية عشر، وتضم الخمسة مستويات الأولى، حيث تغطي مرحلتين من مراحل المنهج القومي، وهما المرحلة الأولى والثانية، إذ يغطي المستوى ١، ٢، ٣ المرحلة الأولى، بينما يغطي المستوى ٤، ٥ المرحلة الثانية والأخيرة من المدرسة الابتدائية[٣].

ب- المدرسة الثانوية:

ويلتحق بها الطلاب من سن الحادية عشر حتى السادسة عشر، وهى تضم المستويات من السادس حتى العاشر، حيث تغطي المرحلة الثالثة المستويات ٦، ٧، ٨ وهى المرحلة التي تعادل المدرسة الإعدادية المصرية تقريبا من حيث عدد سنوات الدراسة والسن، حيث إن سن الأطفال في هذه المرحلة يتمثل فيما بين ١١-١٤ سنة، في حين تغطي المرحلة الثانية من المدرسة الثانوية المستويات ٩، ١٠.[٤]

ومن يرغب الالتحاق بالتعليم الجامعي عليه دراسة مستويين آخرين للحصول على شهادة IB التي تؤهل للالتحاق بالتعليم العالي والجامعي[٥].

---

(١) المرجع السابق، ص ١٢٣.
(٢) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي، مرجع سابق، ص ٢٤.
(٣) المرجع السابق، ص ٢٥.
(٤) المرجع السابق، ص ٢٥.
(٥) المرجع السابق، ص ٢٥-٢٦.

نظام التقويم والامتحانات:

يعتمد نظام التقويم في مدارس التعليم الإلزامي أساسا على العمر أكثر منه على التحصيل المدرسي، حيث لا يوجد نظام للصفوف، لذا فإن معظم الأطفال ينتقلون خلال النظام المدرسي مع الأطفال الآخرين من نفس عمرهم. ويقوم المعلمون باستخدام طرق متعددة لتتبع التلاميذ ورصد درجة تقدمهم، منها الاختبارات الشهرية واختبار الفصلين الدراسيين، وكذلك كتابة التقرير الخاص بالمتابعة اليومية لأنشطة التلميذ وتقدمه العلمي في التحصيل والمشاركة في الأنشطة المدرسية(١).

حتى عام ١٩٨٨ كان يمكن لتلاميذ المدرسة الثانوية أن يتقدموا للامتحان في مختلف المواد التي تقود إلى شهادة التعليم الثانوي CSE أو إلى الشهادة الأعلى أكاديميا (الشهادة العامة للتعليم GCE-O-Level). وقد ألغي هذا الامتحان في عام ١٩٨٨ واستبدل به امتحان واحد للحصول على الشهادة العامة للتعليم الثانوي The General Certificate of Secondary Education (GCSE)، ويأخذ التلاميذ امتحان الشهادة العامة للتعليم المستوى المتقدم GCE-A-Level عادة بعد عامين من امتحان الشهادة العامة للتعليم في المستوى العادي، وهو امتحان مصمم للالتحاق بالجامعة ولأشكال متعددة من التعليم الفني(٢).

أما بالنسبة لمجموعات التلاميذ ذوي التوجه الأقل أكاديميا، ممن يبقون في التعليم النظامي حتى عمر ١٧ عاما، فإن هناك امتحان وضع حديثا قبل المهني. وأنه في إطار توحيد التعليم لجميع التلاميذ من المرحلة العمرية ٥-١٦ سنة، قد بدأ بالفعل في تنفيذ المنهج القومي الموحد لجميع التلاميذ الذي بدأ تطبيقه في العام ١٩٩٠/١٩٩١ في جميع المدارس الإنجليزية(٣).

٥- النموذج الكوري في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

تقع كوريا الجنوبية في الجزء الجنوبي من شبه الجزيرة الكورية في شرق آسيا وعاصمتها سيول، ولقد لعبت التربية دورا ملموسا في تحقيق درجة عالية من التنمية. ويهدف التعليم في كوريا إلى(٤):

- التعليم لتنمية الوعي الذاتي من خلال إعداد أفراد لديهم دافعية لتوريث وتطوير ونقل التراث الثقافي للأمة للأجيال التالية.
- التعليم من أجل التنمية المتكاملة للفرد والمتوازنة في الجوانب المعرفية والشخصية.
- التعليم للإبداع كهدف محوري من أجل اللحاق السريع برواد التقدم التكنولوجي.
- التعليم للمستقبل بتطوير المهارات المناسبة للتطبيق والتكيف مع المستقبل.
- توفير التنوع بزيادة تفعيل الطاقة الكامنة داخل الطلاب إلى أقصى حد، وهو أمر يحتاج إلى إدارة مدرسية جيدة تعمل على توفير المناخ الملبي لحاجات الأفراد.
- خلق بيئة تعليمية نظيفة، وربط المدرسة بالتنظيمات الاجتماعية من خلال تكثيف الجهود التربوية لتحويل المجتمع بفئاته المختلفة إلى موقع تعليمي.

---

(١) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ١٢٦-١٢٧.
(٢) المرجع السابق، ص ١٢٦.
(٣) سمية عبد المجيد وشعبان حامد علي، مرجع سابق، ص ٢٥-٢٦.
(4)Ministry of Education, Education Development in Korea 1994-1996. The 45 session of the International Conference on Education, Geneva, 1997, PP. 24-28.

بنية النظام التعليمي:

يتمثل السلم التعليم في كوريا في نظام ٦-٣-٣-٤ حيث يعبر كل منها عن مرحلة تعليمية كالتالي[١]:

أ- رياض الأطفال:

يلتحق بها الأطفال فيما بين سن ٤-٦ سنوات وهى غير إلزامية وغير حكومية، وإن كانت الحكومة تشجع القطاع الخاص على التوسع فيها. وهى تهدف إلى تنمية شخصية الطفل من الجوانب الأساسية، وكذلك تنمية مهارات الاتصال لدى الطفل[٢].

ب- مرحلة التعليم الابتدائي:

التعليم الابتدائي في كوريا الجنوبية تعليم إلزامي مجاني مختلط، ويلتحق به الأطفال عند سن السادسة من العمر ولمدة ست سنوات دراسية. وينتقل الأطفال من صف دراسي إلى الصف الذي يليه آليا.

وابتداء من عام ١٩٩٦ تم تطبيق نظام القبول المبكر حيث سمح للأطفال دون سن السادسة بالالتحاق بالمدرسة الابتدائية شريطة أن يثبتوا اكتسابهم للقدرات التعليمية الأساسية. وبالإضافة إلى نظام القبول المبكر، تطبق كوريا الجنوبية نظام الترفيع المتسارع، حيث يتيح للأطفال الأذكياء الانتقال إلى صف أعلى من الصف الذي ينبغي أن يكونوا فيه. ويسمح بهذا النظام مرتين فقط خلال فترة الإلزام (المدرسة الابتدائية والمتوسطة)[٣]. وتبلغ نسبة الالتحاق بالتعليم الابتدائي ٩٩%.[٤]

جـ- مرحلة التعليم المتوسط:

وتمثل مدرسة التعليم المتوسط الحلقة الأولى من التعليم الثانوي لمدة ٣ سنوات من سن ١٢-١٥ سنة. ويعد التعليم المتوسط في كوريا الجنوبية المرحلة التمهيدية للتعليم الثانوي الأعلى حيث التشعيب. وعلى الرغم من أن المدرسة المتوسطة الكورية مدرسة إلزامية عامة غير متخصصة، إلا أن الحكومة قد عملت مؤخرا على إنشاء مدرسة متخصصة لبعض التلاميذ الذين أظهروا استعدادا للتفوق والتميز في بعض القدرات. حيث توجد مدارس متوسطة متخصصة في العلوم، التربية الرياضية، التربية الفنية، اللغة الصينية، اللغة الإنجليزية[٥].

والمدرسة المتوسطة الكورية رغم كونها غير إلزامية وغير مجانية إلا إن نسبة الالتحاق بها تصل إلى ٩٩,٥% ممن ينهون المدرسة الابتدائية. وقد بدأت الحكومة مؤخرا في تطبيق إلزامية ومجانية التعليم المتوسط بشكل جزئي بدءا من عام ١٩٨٥ حيث أعفت الطلبة القاطنين في المناطق الريفية البعيدة ومناطق صيد الأسماك وكذلك طلبة التربية الخاصة من دفع أية مصاريف دراسية، ويدرس بالمدارس الخاصة نحو ٣٠% من طلبة المدارس المتوسطة[٦].

---

(1) Ministry of Education, Education Reform for New Education System. Summary Report. Seoul, 1996, PP. 24-28.

(٢) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ١.

(3)Ministry of Education, Education Reform for New Education System. Op. Cit., P. 32.

(٤) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ٢٤٦.

(5)Ministry of Education, Education Development in Korea 1994-1996. Op. Cit. PP. 33-34.

(٦) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ٢٤٦.

obeikandl.com

ويدرس الطلاب إلى جانب المواد الأساسية مواد اختيارية منها مواد تتعلق بالمهارات المهنية، ويتقدم الطلبة في نهاية المرحلة المتوسطة لامتحان قبول التعليم الثانوي، وتنظم هذه الامتحانات من قبل الإدارات التربوية المحلية. وتبلغ نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي من خريجي المدارس المتوسطة نحو ٩٤%.[١]

د- مرحلة التعليم الثانوي:

التعليم في هذه المرحلة غير إلزامي وغير مجاني، ويلتحق به خريجو التعليم المتوسط عند سن الخامسة أو السادسة عشرة من العمر، ومدة الدراسة فيه ثلاث سنوات دراسية، ويلتحق به نحو ٩٤% من خريجي المدارس المتوسطة.

وينقسم التعليم الثانوي في كوريا الجنوبية إلى مسارين يختار الطلاب أحدهما[٢]:

* المدارس الثانوية الأكاديمية العامة:

ويشكل هذا المسار البنية الأساسية للتعليم الثانوي إذ يلتحق به حوالي ٦٥% من الطلاب، ويقوم التعليم في هذا المسار على مبدأ الفصول الدراسية والساعات المعتمدة. وتنقسم الدراسة بهذا المسار إلى شعبتين: شعبة العلوم الإنسانية، وشعبة العلوم الطبيعية.

* المدارس الثانوية المهنية:

يعد هذا النوع من التعليم العصب الحيوي الذي يغذي الصناعة بالقوى البشرية اللازمة على مستوى العمالة الفنية، ويلتحق بهذا النوع حوالي ٣٥% من مجموع تلاميذ التعليم الثانوي. ويقوم التعليم في هذه المرحلة على نظام "نصف الوقت" حيث يقضي التلميذ نصف الوقت الدراسي في دراسة أكاديمية، ونصف الوقت الآخر في دراسة تطبيقية مهنية.

ورغم أن النظام التعليمي يفتح المجال أمام خرجي المدارس الثانوية المهنية للالتحاق بالجامعات لاستكمال الدراسة لمدة أربع سنوات، أو الكليات التقنية نظام السنتين، إلا إن ٩٠% من خريجي التعليم الثانوي المهني يفضلون الالتحاق بسوق العمل مباشرة بعد التخرج/ في حين يستكمل ١٠% الباقين الدراسة بالجامعات.

ويتشعب التعليم الثانوي المهني في كوريا الجنوبية إلى[٣]:

- التعليم التجاري، ويلتحق به ٤٤,٦% من مجموع طلاب التعليم المهني.
- المدرسة الشاملة ويلتحق بها ٢٣,٥% من مجموع طلاب التعليم المهني.
- التعليم الفني ويلتحق به ٢٣,٤% من مجموع طلاب التعليم المهني.
- التعليم الزراعي ويلتحق به ٥,٦% من مجموع طلاب التعليم المهني.
- تعليم صيد الأسماك والحياة البحرية ويلتحق به ١,٢% من مجموع طلاب التعليم المهني.

* مسار التعليم الثانوي بالمراسلة:

ويشكل هذا النوع من التعليم مسارا موازيا للمسار النظامي، ومدته ثلاث سنوات دراسية، وينقسم إلى مسار أكاديمي وآخر فني. وهو يعطي فرصة لمن لم يلتحق بالتعليم الثانوي للالتحاق بهذا النوع من الدراسة بشكل غير متفرغ، وغالبا ما يتم التعليم بهذا النوع عن طريق البث التليفزيوني من خلال قناة تعليمية خاصة.

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٤٦.
(٢) دولة البحرين، مرجع سابق، ص ٥٠-٥٣.
(٣) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ٢٤٦-٢٤٨.

نظام التقويم والامتحانات:

تطبق كوريا الجنوبية في تقويمها للطلاب منذ عام ١٩٩٦ نظام "السجل الشخصي الشامل" في مدارسها. حيث يقوم كل معلم بتسجيل وتوثيق البيانات الكاملة عن كل طالب. ويهدف هذا النظام إلى توفير معلومات شاملة وتشخيصية حول شخصية التلميذ وسلوكه الدراسي وقدرته على التحصيل الدراسي وميوله التعليمية. وهذا السجل يشمل ثلاث عشرة فئة للبيانات(١).

وتلعب هذه البيانات دورا هاما في تقييم التلميذ، إذ يستعين بها المدرس في عملية تحسين التدريس وتعلم الطلبة. كما تعد بمثابة المرجع الذي تعود إليه المدرسة الثانوية في انتقائها للتلاميذ إلى جانب الامتحانات التي تعدها في توجيه التلميذ(٢).

ويتم ترفيع جميع الطلبة بالمدارس الابتدائية تقريبا إلى المدارس المتوسطة، وكذلك طلبة المدارس المتوسطة إلى المدارس الثانوية (إذ يتم انتقال الطالب من الصف إلى الصف الذي يليه بصورة آلية). وتمنح الشهادات الابتدائية والمتوسطة وكذلك الثانوية على التوالي بنجاح اعتمادا على التقييم المدرسي الداخلي. أما ما يتعلق بالامتحانات التي تعطى بكثرة في المدارس الكورية، فإن الغرض منها ليس الحكم على انتقال التلميذ من صف إلى صف بقدر ما تستخدم كأحد أدوات تقويم التلميذ وتوجيهه، والتأكد من فهم الطلبة للمعلومات والمفاهيم والمهارات الأساسية لكل مادة.

ونظرا لوجود نظام الترفيع الآلي من صف إلى صف في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، فإن نسبة النجاح دائما ما تكون قريبة من ١٠٠%، كما أن نسبة التسرب خلال فترة الإلزام (المدرسة الابتدائية والمدرسة المتوسطة) تكاد تكون صفرا.

من العرض السابق يتضح ما يلي:

- أن السلم التعليمي في دولة كوريا الجنوبية مماثل للسلم التعليمي في جمهورية مصر العربية قبل تخفيضه، حيث تتبع كوريا الجنوبية نظام ٦-٣-٣-٤. وتشكل المدرسة الابتدائية والمتوسطة مرحلة التعليم الإلزامي.
- رغم كون المدرسة المتوسطة غير إلزامية وغير مجانية إلا إن الحكومة الكورية منذ عام ١٩٨٥ وهي تدرجها في إطار التعليم الإلزامي المجاني حيث أعفت تلاميذ القرى البعيدة ومناطق صيد الأسماك من تحصيل مصروفات دراسية، وأن نسبة الاستيعاب بالمدرسة المتوسطة تمثل ٩٩,٥% من خريجي المدرسة الابتدائية، وان تلاميذ التعليم الخاص بالمرحلة المتوسطة يمثلون فقط ٣٥% من جملة تلاميذ هذه المرحلة.
- أن التعليم بمدارس التعليم الإلزامي (المدرسة الابتدائية والمتوسطة) تعليم عام موحد الهدف منه تزويد التلاميذ بأساسيات المعرفة، وأن التعليم المهني لا يتم إلا بعد سن الخامسة – السادسة عشرة أي بعد انتهاء الطالب من المدرسة المتوسطة. وأن التشعيب الذي يتم ليس بالمعنى المهني وإنما هو تعليم للطلبة المتفوقين الذين أظهروا تفوقا دراسيا وقدرات خاصة في بعض فروع العلم (العلوم والرياضيات، التربية الرياضية، التربية الفنية) وهم يدرسون إلى جانب ما يدرسه أقرانهم بالمدرسة المتوسطة منهجا خاصا في تلك الفروع، كما أن جميع طلاب المدرسة المتوسطة يدرسون منهجا في التكنولوجيا، ليس الهدف منه تكوين مهارة

---

(1) Shin, Se-ho: "Republic of Korea, System of Education", In. the International Encyclopedia of Education. (Vol. 6), PP. 3161-3170.

(٢) دولة البحرين، مرجع سابق، ص ٥٥.

العمل اليدوي وإنما هو من قبيل تزويد التلاميذ بثقافة قبل المهنية وتعريفهم بالتكنولوجيا ومتطلباتها وكذلك سوق العمل.

- أن معظم خريجي المدرسة المتوسطة يتوجهون نحو استكمال دراستهم بالتعليم الثانوي الأكاديمي ٦٥% من الطلبة، وان ٣٥% منهم يتوجهون نحو التعليم المهني بأنواعه المتعددة، وهو تعليم مفتوح يمهد الطريق لخريجيه إلى استكمال الدراسة بالجامعة والمعاهد التقنية مثل التعليم الأكاديمي.

٦- النموذج الصيني في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية:

تغطي جمهورية الصين الشعبية جزءا كبيرا من شرق آسيا وعاصمتها بكين.

أهداف التعليم:

يهدف التعليم في الصين إلى توفير التعليم إلى جميع المواطنين لخدمة التجديد الاشتراكي للبلاد، ودمج التعليم مع العمل لضمان التنمية الأخلاقية والعقلية والبدنية الشاملة لدى الأجيال القادمة لبناء المجتمع الاشتراكي[١].

وتهدف الصين من خلال تطوير نظامها التعليمي إلى إنشاء إطار علمي عالمي كأساس لنظام التعليم في نهاية القرن العشرين، بحيث يكون متواكبا مع احتياجات التجديد الاشتراكي وموجها نحو القرن الحادي والعشرين.

بنية النظام التعليمي في الصين:

يشتمل التعليم في الصين على أربعة قطاعات تعليمية عريضة: (التعليم الأساسي، التعليم الفني والمهني، التعليم العالي، تعليم الكبار).

ويشتمل التعليم الأساسي على المراحل التعليمية التالية:

أ- التعليم ما قبل المدرسة:

ويلتحق به الأطفال عند سن الثالثة وما فوقها، ومدة الدراسة ٣ سنوات، وتخرج هذه المرحلة عن نطاق التعليم الإلزامي، ومع هذا فهى تخضع لإشراف الحكومات المحلية[٢].

ب- التعليم الإلزامي:

ينص قانون التعليم في الصين على أن مدة الإلزام في التعليم تسع سنوات، يبدأ عند سن السادسة وينتهي عند سن السادسة عشرة، ويشمل كلا من المدرسة الابتدائية والثانوية المتوسطة (الدنيا).

ويوجد بالصين ثلاثة أنظمة للمدرسة الابتدائية والثانوية الدنيا، وهى كالتالي: ٦+٣، نظام ٥+٤، ونظام ٩ سنوات متواصلة. أما النظام الشائع فهو ٦+٣ في معظم المناطق تقريبا[٣].

---

(1) China State, Education Commission: The Development and Reform of Education in China 1995-1996. A Report Presented to the International Conference on Education 45th Session. Geneva, 1996, PP. 14-15.

(2) Ibid., PP. 15-16.

(3) Ibid., PP. 15-16.

obeikandi.com

ويلتحق الأطفال بالمدرسة الابتدائية عند سن السادسة ويستمرون بها حتى سن الحادية أو الثانية عشرة حيث تبدأ الدراسة بالمدرسة الثانوية الدنيا، والتي تنتهي عند سن الخامسة أو السادسة عشرة. ويوجد حوالي ٩٣% من الأطفال الصينيين في التعليم الابتدائي، إلا أن الاستمرار بهذه المرحلة التعليمية سرعان ما يتوقف قبل نهاية المرحلة الإلزامية حيث تشير الإحصاءات إلى تسرب نحو ٣٦% من التلاميذ قبل نهاية المرحلة، وهي ظاهرة تشارك الصين فيها معظم الدول الفقيرة[١].

التعليم الفني والمهني:

يوجد في الصين خمسة أنواع من المدارس التي تقدم التعليم الفني والمهني وهى كالتالي[٢]:

١- المدارس الثانوية المتخصصة:

ويتم إدارتها من خلال وزارات مجلس الولاية المعنية وكذلك المنظمات المهنية وتهدف إلى تكوين فنيين متوسطي المستوى والإداريين للقطاعات الصناعية. وهناك نوعان من هذه المدارس المتخصصة:

النوع الأول: ويلتحق به خريجو المدارس الثانوية المتوسطة عند سن الخامسة أو السادسة عشرة ومدة الدراسة بها أربع سنوات في معظم المدارس، وثلاث سنوات في بقية المدارس.

النوع الثاني: ويلتحق بها خريجو المدارس الثانوية العليا، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات.

٢- مدارس العمال المهرة:

وهى أيضا يتم إدارتها من قبل المنظمات والمنشآت المهنية المحلية لتدريب العمال المهرة ذوي المستوى الأول والمتوسط، وتضمن الدولة توظيف هذا النوع من العمال.

٣- المدارس الثانوية المهنية:

ومدة الدراسة بها تتراوح بين ٢-٣ سنوات وتديرها سلطات التعليم المحلية.

٤- المدارس الثانوية المهنية العليا:

ومدة الدراسة بها تتراوح بين ٢-٣ سنوات، أو أربع سنوات في بعض الأحيان، وتديرها السلطات التعليمية المحلية.

٥- التدريب المهني الابتدائي والتدريب الفني قبل الخدمة:

ويهدف هذا النوع من التدريب إلى توفير فنيين وإداريين على المستوى الأول والمتوسط بالإضافة إلى القوى العاملة المستقبلية.

ومن الملاحظ أن التعليم الفني في الصين رغم أهميته إلا إنه يحظى باهتمام أقل من قبل السلطات حيث يهدف التعليم في المدرسة الثانوية المتوسطة في عمومه إلى تأهيل التلاميذ للالتحاق بالتعليم الثانوي العام

---

(١) أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ٢٢٩.

(2) Teng, Teng: People's Republic of China: System of Education. In The International Encyclopedia of Education, Vol. 12, PP. 750-755.

obeikandi.com

الأكاديمي. ففي عام ١٩٧٩ كان عدد الملتحقين بالتعليم الثانوي الفني نحو ٢,٤% من إجمالي عدد التلاميذ المقيدين بالتعليم الثانوي ككل.

كما أن التعليم الفني مازال يعاني من قيام السلطات إثر الثورة الثقافية سنة ١٩٦٨ بغلق ٦٢ ألف معهد فني.

نظام التقويم والامتحانات:

يعقد لطلبة المدارس الابتدائية والثانوية الدنيا امتحان لكل فصل دراسي وآخر في نهاية العام الدراسي، وعند نهاية المرحلة يعقد امتحان للتخرج.

وبالنسبة لامتحان التخرج من المدرسة الابتدائية فإنه يكون في مادتي اللغة الصينية والرياضيات فقط. ويكون تحت إشراف الدوائر التعليمية الإقليمية، حيث تقوم المدارس عموما بوضع الأسئلة، بينما تقوم الدوائر التعليمية المحلية بوضع الأسئلة الخاصة بالمدارس خارج المدن والتي تقع في المناطق الريفية والمتطرفة[1].

أما بالنسبة للمرحلة الثانوية الدنيا فيتم اختبار امتحان التخرج في المواد الدراسية التي درسها الطالب في الصف الأخير، وتتولى دوائر التعليم في المقاطعات والبلديات التي تتبع الحكومة المركزية مباشرة مسئولية وضع أسئلة الامتحان.

كما يعقد أيضا في هذه المرحلة امتحان قبول للمرحلة الثانوية العليا، وهو امتحان ذو طبيعة انتقائية، ويتم دمجه عادة مع امتحان التخرج (إتمام الدراسة بالمدرسة الثانوية الدنيا) [2].

التعليق على النماذج التعليمية السابقة:

لقد عرضنا فيما سبق نماذج تعليمية منتقاة لعدد من الدول الأجنبية، التي يمثل التقدم العلمي والتكنولوجي قاسما مشتركا بينها، فبعض تلك الدول يمثل مجموعة دول الصفوة الغربية التي تمتلك وتنتج وتوزع تكنولوجيا ثورة ما بعد الصناعة بحقولها التكنولوجية المتطورة، والبعض الآخر يمثل نماذج تعليمية لدول نامية، قد بدأنا معا مسيرة التنمية منذ الخمسينات، إلا أنها استطاعت بفضل ما لديها من نظم تعليمية جيدة، أن تخترق الحصار التكنولوجي المضروب حول دول الجنوب النامي والمتخلف، لتتبوأ الصف الأول بعد دول المركز مشكلة فيما بينها ما يعرف اليوم بمجموعة النمور الآسيوية وعلى رأسها كوريا الجنوبية وماليزيا، أو تلك التي تعلق آمالا عظيمة على نظمها التعليمية في تحقيق تطلعاتها في حل مشكلاتها الاقتصادية والتنموية لتتبوأ المكانة التي تليق بها، وبعض منها دول ذات حضارة قديمة وتمثلها الصين.

ومع اختلاف نظم التعليم الخاصة بتلك الدول المختارة، وهو أمر طبيعي لاختلاف الفكر والثقافة وكذلك الممارسات.....إلا أن هناك خطوط عامة مشتركة تفرضها طبيعة العصر الذي نعيشه ومتغيراته المتسارعة، وكذلك طبيعة المرحلة التعليمية (التعليم الإعدادي) التي تشكل لب الدراسة سواء من حيث وظيفتها أو من حيث المرحلة العمرية لتلاميذها. وهي أمور تشكل فيما بينها خطوطا عامة مشتركة بين تلك النظم التعليمية. وهو ما سوف نلاحظه.

---

(1)China State, Education Commission: The Development and Reform of Education in China 1995-1996. Op. Cit., P. 17.

(2) Ibid., P. 18.

الأسس المشتركة في تنظيم بنية المدرسة الإعدادية

ولعله في التعرف على ما لدى الآخرين من نظم تعليمية، وكذلك على ما قد يوحد ويفرق في الرؤى حول المدرسة الإعدادية، أو ما يعادلها في تلك النظم التعليمية (المدرسة الثانوية الدنيا-المتوسطة)، تكون الدراسة قد نجحت إلى حد ما في الإجابة على بعض ما أثارته من تساؤلات حول المدرسة الإعدادية، فضلا عما تمثله تلك النظم التعليمية من خبرات جيدة، يمثل العلم بها حالة من الوعي، تسمح لنا بالاستفادة منها في تطوير نظامنا التعليمي مستقبلا، وكذلك تكون الدراسة قد ساهمت بدور في الاستجابة لتوصية المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي عام ١٩٩٤ بشأن إعادة النظر مرة أخرى في بنية المدرسة الإعدادية في مصر.

ومن خلال العرض السابق لبعض النماذج والخبرات التعليمية لبعض الدول الأجنبية-يمكننا أن نستقرئ عددا من المحاور والأسس التي تشكل اتفاقا في الرؤى بين تلك النظم التعليمية حول المدرسة الإعدادية (كحلقة تعليمية ثانية في إطار صيغة تعليمية أوسع تضم كلا من المدرسة الابتدائية والإعدادية ليشكلا معا صيغة تعليم أساسي إلزامي لجميع الأطفال فيما بين ٦-١٥، تختص المدرسة الإعدادية منه بالأطفال فيما بين ١١-١٥ سنة، وكذلك أوجه الخلاف، وذلك من خلال عدد من المحاور الرئيسية نذكر منها:

أولا: فيما يتعلق بمفهوم التمهين في صيغة التعليم الأساسي:

هناك إجماع بين نماذج التعليم المختارة في النظر إلى صيغة التعليم الأساسي بأنها ليست صيغة مهنية، الغرض منها تزويد النشء بالمهارات والمعارف المهنية اللازمة للالتحاق بسوق العمل، أو إتقان مهارة محددة تسهل عليهم احتراف مهنة بعد ذلك. فقد أصبح الاتجاه السائد في كثير من دول العالم ومنها دول الخيار، نحو إعطاء المرحلة الأولى من التعليم الثانوي (المدرسة الثانوية الدنياlower secondary school) طابعا عاما غير انتقائي، مع التأكيد في نفس الوقت على أهمية صبغ الدراسة بصبغة عملية تمشيا مع الاتجاهات العلمية التي تدعو إلى التزاوج بين العلم والعمل في تربية النشء من خلال تقديم مسحة عملية ممثلة في مجموعة عريضة من المقررات والأنشطة قبل المهنية وكذلك التعريف بسوق العمل ومتطلبات بعض المهن من المهارات بغرض المساهمة في توجيه الطلاب بعد ذلك، وكذلك خدمة هؤلاء الذين لا يرغبون في استكمال الدراسة بالمرحلة التالية (المدرسة الثانوية العليا)، أو أولئك الذين لا تؤهلهم قدراتهم الخاصة في استكمال التعليم في المرحلة العليا من المدرسة الثانوية في التعرف على قدراتهم واستعداداتهم وكذلك ميولهم الأمر الذي يسهل على الإدارة المدرسية توجيههم إلى نوع التعليم المناسب لميولهم وقدراتهم بعد ذلك، وكذلك مساعدة التلاميذ الراغبين في الالتحاق بسوق العمل في التعرف على متطلبات المهن من المهارات والقدرات مما يسهل عليهم تحديد نوع المهنة أو العمل المناسب لقدراتهم الخاصة، والالتحاق بأي من البرامج التي تقدمها المؤسسات التعليمية لأولئك الحاصلين على شهادة إنهاء الدراسة بالمدرسة الثانوية الدنيا (الإعدادية في مصر) وهي تقدم برامج متعددة تتراوح مدة الدراسة بها ما بين عام أو عامين. كما هو الحال في فرنسا وألمانيا وكوريا الجنوبية.

إلا أن النظام التعليمي المصري رغم مشاركته للأنظمة التعليمية الأخرى فيما ذهبت إليه بشأن عدم تمهين المدرسة الإعدادية، وإعمال آلية الانتقاء بها والمحافظة عليها مدرسة عامة إلزامية. وإقراره دستوريا بأن التعليم الأساسي الإلزامي حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون سن السادسة من عمرهم، وأنه تعليم موحد يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات

والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة.....[1] إلا أنه عمد وتحت ضغوط الأزمة الاقتصادية وتحول القروض والمعونات بكافة صورها إلى بند أساسي في ميزانية الدولة تسعى إليه معظم المؤسسات ومنها المؤسسة التعليمية من خلال استرضاء وتبني وجهات النظر التي تدعو إليها المؤسسات الدولية المانحة للقروض والمعونات وعلى رأسها البنك الدولي. وهو ما يفسر لنا تلك القرارات التعليمية المباغتة التي فاجأتنا بها وثيقة تطوير التعليم في مصر سنة ١٩٨٩ كإنقاص مدة الدراسة بالمدرسة الابتدائية من ست سنوات إلى خمس، كذلك قرار شطر المدرسة الإعدادية العامة وإنشاء المدرسة الإعدادية المهنية، وغيرها.....وبإقرار التشعيب بالمدرسة الإعدادية الإلزامية تكون المؤسسة التعليمية قد تجاهلت ما أقره الدستور، فضلا عن تناقضه مع ما يرفعه من شعار ديموقراطية التعليم من خلال تكافؤ الفرص التعليمية المتاحة أمام جميع الأطفال كأحد المحاور الأساسية لسياسات التعليم خلال عقدي الثمانينيات والتسعينيات. حيث أن المستبعدين كما سبقت الإشارة هم ممن ينتمون إلى تلك الشريحة العريضة من الفقراء والتي تمثل ٣٧% من سكان الريف ونحو ٣٣،٣% من سكان المدن، والتي لا تتجاوز ٧٠% من أبنائهم المدرسة الابتدائية[2].

أما بشأن الاتجاه نحو تطعيم أو مزج التعليم العام ببعض المقررات أو المجالات العملية. فقد توصلت الدراسة إلى أن:

هناك اتفاق بين نظم التعليم الحديثة، ومنها دول النموذج المختار على أنه ليس من الصواب، من الناحية النفسية والعقلية أن نفكر في نوع نهائي بدرجة ما من التعليم المهني للأطفال قبل سن الخامسة عشرة على الأقل. فإن ما نعرفه عن كيفية النمو والتمايز في الذكاء والقدرات الخاصة والميول في مرحلة المراهقة المبكرة وكذلك حاجات المجتمع المعاصر ذي الصبغة الفنية الدقيقة، تملي علينا أن نقدم أنواعا كثيرة من الدراسات والمعارف في المرحلة الثانوية، كما يملي علينا أيضا أن نقدم اليسير من التخصص فيما بين سن ١٢-١٥ سنة.

ولكن ينبغي علينا حتى سن الخامسة أو السادسة عشرة على الأقل ألا نعمل على تأكيد المهارات أو المغالاة في تقديم المعلومات ذات الصبغة المهنية الخالصة، وإن كان النشاط العملي والخبرة الصناعية ذا فائدة تربوية في زيادة الاتصال بعالم الوقع، وإنما يجب أن توجه الدراسات في هذه المرحلة على أساس أقسام أو مقررات مهنية عريضة، وعلى أساس مستويات القدرة ومجموعات الاستعدادات والميول التي تتكشف بالتقدم في تلك المرحلة من المراهقة.

إلا أنه يؤخذ على النظام التعليمي المصري في معالجته لموضوع مزج التعليم العام الأكاديمي ببعض المقررات والأنشطة ذات الطابع العملي التطبيقي في التعليم الأساسي، أن شابه القصور وعدم استيعاب مفهوم الصيغة الجديدة للتعليم الأساسي، مما مهد السبيل لظهور وحدوث لبس في مفهوم التعليم الأساسي حيث ساد إحساس عام لدى المنفذين لهذه الصيغة، مؤداه أن التعليم الأساسي يقتصر فقط على إدخال بعض المجالات العملية في التعليم العام، مع استمرار حالة الفصل بين الناحية النظرية عن التطبيقية.[3] ومع استمرار المشاكل المالية والإدارية المتعلقة بعملية (شراء واستخدام الخامات وكذلك التسويق وتصريف المنتجات وتسوية السلفة)

---

(١) قانون التعليم قبل الجامعي رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مادة ١٥،١٦.

(٢) زينب عبد العظيم: صندوق النقد الدولي والإصلاح الاقتصادي في الدول النامية - جوانب سياسية. دراسة للإصلاح الاقتصادي في غانا وشيلي ومصر. كتاب الأهرام الاقتصادي، ع ١٤٣، القاهرة، ١٩٩٩، ص ١٤٥.

(٣) أحمد أحمد العروسي، مرجع سابق، ص ١٠٤-١٠٩.

دون حل أن انتهى الحال إلى الاكتفاء بالجانب المعرفي النظري من المجالات العملية، دون إعارة التطبيق أي اهتمام، كما انتهى الأمر فيما يتعلق بارتباط مدرسة التعليم الأساسي بالبيئة المحلية إلى نفس الطريق حتى لم يبق منها سوى زيارة بالأجر يقوم بها بعض التلاميذ القادرين على دفع مصاريف الانتقال مما انتهى الأمر إلى ضعف أواصر الصلة بين مدرسة التعليم الأساسي والبيئة المحلية، بل أصبحت العلاقة بينها ضعيفة أو تكاد تنعدم.

ثانيا: فيما يتعلق ببنية المدرسة الإعدادية:

استقراء لأدبيات التربية فيما يتعلق ببنية المدرسة الإعدادية ومدة الدراسة بها نجد أن هناك اتجاها غالبا بين معظم النظم التعليمية، ومنها نماذج التعليم للدول المختارة في وحدة النظر نحو المدرسة الإعدادية أو ما يعادلها في تلك النماذج على أنها جزء أساسي لا يتجزأ من التعليم الأساسي الإلزامي لجميع الأطفال. وهو ما يفسر الإجماع على تبني استخدام "التعليم الأساسي" بحلقتيه الابتدائية والإعدادية كمصطلح تعليمي يشير إلى نوع التعليم المرتبط بقاعدة النظام التعليمي ومداه، كسبيل لإصلاح هذه القاعدة انطلاقا من أن التعليم الجيد يؤسس على قاعدة متينة البنيان، وهو ما ذهب إلية أحد قواميس التربية، بأن مصطلح التعليم الأساسي يطلق على ذلك التعليم الذي يتم في المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية المتوسطة، كمرحلة إلزامية إجبارية لإعداد التلاميذ للحياة المستقبلية.[١]

لذا سعت دول العالم إلى بناء قاعدة قوية للنظام التعليمي تستوعب جميع الأطفال الذين يبلغون سن المدرسة الإلزامية وتقدم لهم تعليما جيدا، يمثل الحد الأدنى من التعليم الضروري لإكساب التلاميذ المهارات والاتجاهات الأساسية التي يتوقف عليها ازدهار قدراته واستعداداته الكامنة، وتعليمه الأسس المختلفة للمعرفة التي تؤهله لاستكمال التعليم بالمرحلة التعليمية التالية، أو تؤهله للخروج إلى معترك الحياة.

إلا أن البنية الجديدة التي ارتضاها المجتمع المصري كبنية للتعليم الأساسي لم تحقق الهدف منها إذ كشفت الإحصاءات عن عدم تحقق الاستيعاب، وأن نسبة الاستيعاب لم تتعد بأية صورة ٧٥% ممن هم في سن الإلزام، وأن من بين ١٢,٧ مليون طفل في سن الإلزام- لا يتعدى عدد المقيدين بجميع مدارس التعليم الأساسي عن ٩،٥ مليون طفل، وأن عدد ما ينضمون لصفوف الأمية سنويا يقدر ٢٥٠ ألف طفل.[٢]

رغم أن الاتجاه السائد في معظم الأنشطة التعليمية يسعى نحو زيادة عدد سنوات التعليم الأساسي، بزيادة عام دراسي أو عامين بعد سن الإلزام من خلال العمل على توفير التعليم الثانوي للجميع نجد أن بنية النظام التعليمي المصري لم تسع نحو تطوير نفسها وبحث أسباب قصورها والعمل على علاجها- بل عمدت نحو إنقاص مدة هذه البنية التعليمية في التعليم الأساسي الإلزامي من تسع سنوات إلى ثماني سنوات، باقتطاع عام دراسي كامل من بنية التعليم الأساسي الذي يعاني من مشاكل جمة في الأبنية وتعدد الفترات والكثافة[٣] والتي كان لها أثر على بنية المدرسة الإعدادية بل إن إحصاءات اليونسكو تشير إلى أن مصر واحدة من ثلاث دول فقط في العالم التي أحدثت تغيرات في بنية التعليم الأساسي بالنقص خلال الربع الأخير من القرن العشرين من ١٩٧٥-١٩٩١ وهى (مصر- مدغشقر- ولاوس) حيث خفضت مصر سنوات الدراسة الابتدائية من ست

---

(١) انظر الفصل الأول من الدراسة.
(٢) انظر الفصلين الثاني والثالث من الدراسة.
(٣) انظر الفصلين الثاني والثالث من الدراسة.

openkanal.com

سنوات إلى خمس سنوات سنة ١٩٨٩، بينما خفضتها كل من لاوس ومدغشقر من ست سنوات إلى خمس سنوات سنة ١٩٧٦.[١]

بل أن هذا النقص في سنوات الدراسة، يمثل خرقا لما التزمت به مصر من قبل تجاه ميثاق الوحدة الثقافية العربية سنة ١٩٦٤ والذي أقرته معظم الدول العربية وعلى رأسها مصر، والذي يطالب بتوحيد السلم التعليمي بها على أساس ٦-٣-٣. يضاف إلى هذا أن مدة التعليم العام في جميع الدول العربية لا تقل عن أثني عشر عاما، باستثناء مصر التي خفضت سلمها التعليمي فجأة إلى أحد عشر عاما ٥-٣-٣.

ثالثا: فيما يتعلق بفلسفة المدرسة الإعدادية:

إن إمعان النظر فيما سبق عرضه من أنظمة تعليمية كذلك ما قدمته لنا البحوث والدراسات العلمية في مجال علم النفس التربوي فيما يتعلق بنمو القدرات العقلية يكشف لنا عن اتفاق تلك النظم على أن هناك وظائف محددة يمكن قصرها على المدرسة الإعدادية بحكم وضعها في السلم التعليمي من ناحية والمرحلة العمرية لتلاميذها من ناحية أخرى. وتتمثل أهم تلك الوظائف في أن هناك إجماعا حول وضع المدرسة الإعدادية أو ما يعادلها في السلم التعليمي، بأنها تمثل بوتقة تكتشف ما لدى تلاميذها من ميول وقدرات واستعدادات خاصة، ليس هذا فقط، بل والعمل على إنماء تلك الاستعدادات والقدرات من خلال حسن توجيهها إلى ما يلائمها في المستقبل.

وقد سبقت الإشارة إلى أن الدراسات النفسية فيما يتعلق بالنمو العقلي تشير إلى أن الفترة العمرية من ١٢-١٨ سنة تكشف عن تباين الفروق بين المراهقين في قدراتهم العقلية من حيث النمو، وإن هذه القدرات لا تنمو كلها بدرجة واحدة كما أنها لا تظهر كلها في نفس الفترة. كما يؤكد العلماء أنه إلى جانب الذكاء العام وهو عامل مشترك هناك عدد من القدرات الخاصة ذات الأهمية القصوى لعملية التربية والإعداد المهني مثل (القدرة اللفظية اللغوية والأدبية، والقدرة الرياضية والاستعداد المكاني- والقدرة الخاصة بالاستعداد الميكانيكي.....الخ) وأن هذه القدرات تظل شبة كامنة لدى الأطفال حتى سن الثانية عشرة ثم تبدأ في الظهور، وتأخذ في النمو تدريجيا حتى تنضج تماما عند نهاية مرحلة المراهقة فيما بين سن ١٦-١٨ سنة تقريبا، ماعدا القدرة اللغوية التي يمكن ملاحظتها في الأطفال عند سن العاشرة تقريبا. كما أن ميول التلاميذ تبدأ في الظهور في الفترة من ١١-١٣ سنة إلا أنها تتميز بالتقلب وعدم الثبات حتى سن السادسة عشرة.

وقد كان لهذه الحقائق العلمية أثرها التربوي- إذ تبين خطورة التوجه المهني في هذه المرحلة، حيث أن الأطفال في سن ١١ أو ١٣ سنة لا يكونون في سن تسمح لهم باتخاذ قرار نهائي بشأن اختيار نوع الدراسة أو التوجه المهني ومن ثم فإن السنتين أو الثلاث سنوات التالية للتعليم الابتدائي من سن ١١-١٤ أصبحت تعرف في كثير من البلاد بالمرحلة التوجيهية أو التحضيرية أو الإرشادية ففي ألمانيا الاتحادية يستقل الفصل الدراسي الخامس والسادس في معظم الولايات عن المدرسة الابتدائية والإعدادية ويطلق عليها أحيانا المرحلة التحضيرية أو المرحلة التوجيهية. حيث يقدم في هذين الصفين برامج دراسية متعددة ومتنوعة بغية التعرف على قدرات واستعدادات التلاميذ وكذلك تحظى الدراسة في هذين الصفين بتقديم المساعدات والاستشارات للتلاميذ حول

---

(١) محمد منير مرسي: الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٢، ص ٢٥٦-٢٥٨.

openkandil.com

المستقبل وسوق العمل وطبيعة الدراسة بالمراحل التعليمية التالية ... إلخ وهو ما يعرف باسم الاستشارات المدرسية.

وفي فرنسا يعد الصفان السادس والخامس من (١١-١٣) (مرحلة الملاحظة) حيث يتم التأكد من أن التلاميذ قد استوعبوا مناهج ومقررات التعليم الابتدائي. فضلا عن بداية الملاحظة العلمية لنمو قدرات واستعدادات التلاميذ ومتابعة ميولهم ونوع الأنشطة التي يميل إليها التلاميذ. ثم تتلو هذه المرحلة مرحلة أخرى يطلق عليها (مرحلة التوجيه من سن ١٣-١٥) وهي تشمل الصفين الرابع والثالث، حيث يهتم المعلم في هذه المرحلة، فضلا عن استمرار المتابعة والتسجيل لتطور قدرات التلاميذ وميولهم، بمساعدة التلاميذ على المشاركة في التعرف بأنفسهم على قدراتهم واستعداداتهم، حيث إنه في نهاية الصف الثالث يتم اجتماع مجلس الفصل للبت في مسألة توجيه التلاميذ نحو نوع الدراسة في الصفوف الأخيرة من التعليم الثانوي، واتخاذ القرارات الخاصة بالتوجيه المهني للتلاميذ. وهذه المرحلة تحظى بقدر بالغ من الأهمية لدى السلطات التعليمية في فرنسا حيث يوجد في كل مدرسة مستشار للتوجيه في الصف الخامس وآخر في الصف الثالث لتقديم العون التربوي والمهني لكل من المعلم والتلميذ.

وبهذا نجد أن هناك قناعة علمية لدى التربويين، ليس فقط في دول النماذج المختارة، بل في كثير من دول العالم، على أن السنوات الثلاث أو الأربع التالية للمدرسة الابتدائية، الفترة من ١١-١٥ سنة تمثل فترة اكتشاف وتوجيه، يجب أن يقضيها الأطفال في مدرسة عامة موحدة. بل أن ما يشغل التربويين بالدرجة الأولى في الدول المتقدمة وتلك التي تحظى بنظم تعليمية جيدة، هو كيفية الوصول إلى برنامج مدرسي جيد يكون من التنوع والثراء المعرفي مما يساعد على تفجير كوامن وطاقات هؤلاء التلاميذ وزيادة قابليتهم للتعليم.

وانطلاقا من هذه الرؤية أصبح المجتمع الحديث يتقبل اعتبار مرحلة المراهقة بأسرها لا مجرد السنوات الأولى منها على أنها مرحلة النمو الموجه بصورة أساسية، حتى لو كان الإلزام يقف عند نهاية المدرسة الإعدادية (الثانوية الدنيا- المتوسطة) إذ أن معظم النظم التعليمية تعمل باستمرار نحو تسهيل الالتحاق بالتعليم الثانوي، أو على الأقل جعل العام الأول وأحيانا الثاني من التعليم الثانوي العالي إجباريا لإتمام سن الإلزام ولبلوغ سن العمل وهو ١٨ سنة ولهذا فهناك دعوة بين التربويين، تمثل اتجاها تربويا تفرضه طبيعة العصر وحاجاته المتزايدة من التعليم، لإطالة مدة الدراسة بالمدرسة المتوسطة (الثانوية الدنيا) لتصبح أربع سنوات أو خمس بدلا من ثلاث سنوات، وأن أي تخفيض في فترة التعليم السابق للتعليم بالمدرسة الثانوية العليا عن ٩-١٠ سنوات، يشكك في قيمته وجدوى هذا التعليم- بل يشكك أيضا في نجاح التعليم بالمدرسة الثانوية العليا التي يعتمد النجاح بها بالدرجة الأولى على طول مدة الدراسة والإعداد بالمدارس الثانوية المتوسطة.

بهذا يمكن القول أننا بإنقاصنا السلم التعليمي بالمدرسة الابتدائية من ست سنوات إلى خمس، تم بتعمدنا التشعيب والتبكير في تمهين التعليم بالمدرسة الإعدادية لا نكون قد خرجنا فقط عن الإجماع التربوي فيما يتعلق باعتبار المرحلة التعليمية للأطفال من سن ١١-١٥ مرحلة تعليمية عامة موحدة، بل نكون قد حرمنا بعض أطفالنا من متعة التعليم والتزود بالخبرات والمعارف المتنوعة في مرحلة الإعداد الثقافي العام، بل نكون قد حرمنا تلك الشريحة من الأطفال (الموجهين للتعليم الإعدادي المهني) مرة ثانية من التعرف على ميولهم وقدراتهم، ونكون كذلك قد حرمنا أنفسنا وأطفالنا من الاستفادة بما أنعم الله به من قدرات خاصة واستعدادات، ربما إن وجد من يكتشفها ويعمل على تنميتها ورعايتها لعاد ذلك بالخير الكثير على أصحابها وعلى الوطن، إلا

أننا قد عمدنا بالتعجيل بالتشعيب في المدرسة الإعدادية إلى طمس تلك المواهب والاستعدادات خارجة بذلك عن ما توصلت إليه بحوث علم النفس من حقائق علمية حول النمو العقلي والنفسي لتلك المرحلة العمرية.

بذلك يمكن القول بأن المدرسة الإعدادية في مصر لم تنجح حتى الآن في القيام بوظيفتها ومسئولياتها الأساسية- ألا وهي الكشف عن قدرات وإمكانيات وميول تلاميذها والعمل على تنميتها وحسن توجهها لما فيه خير المتعلمين وخير المجتمع. بل إنه يمكن القول إنه بإهمال التخصص المهني المبكر بالتعليم الإعدادي تكون قد خرجت عما التزمت به من قبل تجاه توصية اليونسكو بأن يكون البناء التعليمي مرنا ومفتوحا حتى يواجه احتياجات الأفراد، كما أوصت أيضا بأن يكون التعليم الفني والمهني جزءا من التعليم العام وشكلا من أشكال التعليم المستمر، وألا يعتبر مسارا خاصا لفئات تقرر استبعادهم من التعليم العام.

وقد أخذت بهذا المبدأ العديد من الدول من خلال تبني نظام المدرسة الثانوية الشاملة ذات المجالات المتعددة. إلا أن مصر رغم كونها من الدول المعدودة ذات الخبرة والتجارب السابقة بشأن التعجيل بتمهين التعليم خلال عقود الأربعينات والخمسينات والستينات من القرن العشرين والتي انتهى الكثير منها بالفشل أنها قد عادت مرة أخرى وربما كما سبق القول تحت وطأة أزمة الديون ونقص الموارد المالية والرغبة في الاستحواذ على الكثير من المعونات الاقتصادية إلى الانصياع لتلك الدعاوى التي تطالب بالتبكير بتمهين التعليم مرة أخرى ضاربة عرض الحائط بكل ما ينادي به علماء النفس والتربية بشأن المرحلة العمرية لتلاميذ المدرسة الإعدادية وكذلك كل ما يتعلق بعملية النمو الجسمي والعقلي لتلك المرحلة العمرية.

رابعا: أهمية توفير خدمة التوجيه المهني:

إن النظرة الفاحصة لما سبق عرضه من نماذج تعليمية يكشف عن وجود اتجاه تربوي نحو زيادة الاهتمام بالدور التربوي للتوجيه والإرشاد النفسي والمهني في المدرسة الثانوية الدنيا (المدرسة الإعدادية) للأسباب التالية:

أ- أن إطالة التعليم الإلزامي والتوجه نحو توفير التعليم الثانوي للجميع وتأجيل التخصص إلى المرحلة العليا من التعليم الثانوي في كثير من البلاد، قد زاد من أهمية تنويع وتعدد البرامج التعليمية وكذلك تضمينها بعض الأنشطة العملية، وأن ينظم اتصال التلاميذ بتلك الأنشطة والتفضيل فيما بينها مما يسهل شحذ واستنفار قدرات واستعدادات التلاميذ وسرعة التعرف عليها وتنميتها ومن ثم توجيهها.

ب- أن المرحلة العمرية لتلاميذ التعليم الإعدادي تتراوح ما بين ١١-١٥ عاما وهي تمثل سن المراهقة وكذلك الانفعالات المضطربة والميول غير المستقرة والمتطرفة أحيانا. فتلاميذ تلك المرحلة التعليمية في حاجة ماسة إلى التعرف على قدراتهم العقلية واستعداداتهم وتوجهاتهم بل أنهم في أشد الحاجة لمن يأخذ بأيديهم ويعاونهم في الانتقال السوي والطبيعي من دور الطفولة إلى البلوغ والرشد. فهم يمرون بمرحلة المراهقة والانفعالات المضطربة والعنيفة تجاه الآخرين ومن الواجب العناية بتقدير الظروف والمتغيرات التي يتعرضون لها ومساعدتهم على حل مشكلاتهم في النواحي البيولوجية والنفسية والاجتماعية.

جـ- إن الثورة العلمية وما أحدثته من تطور تكنولوجي قد أحدث تغييرا سريعا وشاملا في الهيكل الوظيفي-فظهرت الحاجة إلى وظائف متنوعة ومتخصصة، ومع تعدد مجالات العمل وتنوعها لم يعد في مقدور المدرسة القيام بتوجيه أبنائها مهنيا، وهو أمر أدى إلى ظهور الحاجة إلى وجود أخصائي التوجيه المهني والتربوي داخل المدرسة ليساهم في المواءمة بين حاجات الأفراد والمجتمع من خلال ما لديه من معلومات وافية

عن المهن المختلفة وطبيعتها وشروطها، مما يعين التلاميذ ويسهل عليهم الاختيار والتوجه في ضـــوء معرفـــة قدراتهم الخاصة والتعرف على ميولهم.

كما أن التوجيه التربوي المهني، يعد نتيجة طبيعية، بل أمرا ضروريا في ظل تعقـــد النظـــم التعليميـــة وتنامي وتنوع أهداف التعليم الثانوي وتنوع أشكاله وفروعه فالتوجيه التربوي والمهني يساعد على التقليل مـــن نسب الفشل الدراسي ومن ثم انخفاض معدلات الهدر التربوي وارتفاع نسب النجاح والتقدم في مجالات الدراســة من خلال ما يبثه التوجيه النفسي والمهني في نفوس التلاميذ من إحساس بالمسئولية تجاه المجتمع وكذلك مساعدة التلاميذ على النمو صحيا ونفسيا بطريقة سوية.

لهذا نجد أن هناك إجماعا تربويا على أهمية الدور المتنامي للتوجيه النفسي والمهني في إنجاح المدرســة الثانوية الدنيا في تأدية دورها في الكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم وإنمائها، وحسن توجيهها إلى ما يناســبها من التخصص في المدرسة الثانوية العليا، أو في اختيار مهنة محددة. كما أن المرشد المهني والنفسي يلعب دورا ملحوظا في توجيه المعلم إلى التعرف على قدرات التلاميذ واختيار طرق التدريس والأنشطة المناسبة للتلاميـــذ. ليس هذا فقط بل في أنه يعمل مع التلاميذ على مساعدتهم في التعرف على أنفسهم وميولهم واستعداداتهم وكذلـك في اتخاذ القرار بشأن التخصص في المستقبل أو اختيار مهنة العمل.، في ضوء المعلومات التي يوفرها المرشـد عن سوق العمل ومتطلبات المهن المختلفة من الاستعدادات والمهارات، ... الخ.

وقد أوصى مؤتمر التربية الدولي للتعليم العام في دورته السادسة والعشرين بالتوصية رقـــم ٥٦ بشـــأن التوجيه التعليمي والمهني بأنه "من الضروري جعل التوجيه المهني والتعليمي عملية مستمرة تقدمـــها المـــدارس على هيئة خدمات استشارية وإرشادية تتابع النمو العقلي والجسمي للتلاميذ وتساعدهم علـــى حـــل مشـــكلاتهم الشخصية وتقدم لهم التوجيه عندما يحتاجون إلى اتخاذ قرارات متعلقة بمستقبلهم.

إلا أن نظام التعليم المصري قد خرج عن الإجماع التربوي المعاصر في أهمية الدور المتنامي وزيـــادة الحاجة إلى وجود التوجيه النفسي والمهني في التعليم الإعدادي، وكذلك لم يعمل على تنفيذ التوصيـــة الخاصـــة بجعل التوجيه المهني عملية مستمرة من خلال وجود مرشد أو موجه مهني بالمدارس يقدم الخدمات الاستشـــارية لكل من المعلم والتلميذ بغية تحقيق هدف المدرسة الإعدادية.

خامسا: فيما يتعلق بأسلوب التقويم والامتحانات:

استقراء لما جاء بالنظم التعليمية المختارة بشأن أساليب التقويم والامتحانات نجد أن هناك إجماعا تربويـــا تمثله مجموعة الدول المختارة يسعى نحو التخفف من الاعتماد الكلي على الامتحانات كأســـلوب أوحـــد لتقويـــم التلاميذ، تحت دعوى أن الامتحانات كثيرا ما يصاحبها اضطرابات نفسية وعصبية، وأنها تمثل في كثـــير مـــن الأحيان خبرة غير سارة للتلاميذ. كما أن تلك النظم لا تحبذ أسلوب الترسيب بمرحلة التعليم الأساسي الإلزامـــي، وتفضل نظام الترفيع الآلي للتلاميذ من صف دراسي إلى الصف الذي يليه، بغض النظر عما أسفرت عنه نتـــائج الامتحانات. فمسئولية المعلم هو التأكد من أن التلاميذ بالصف الدراسي قد نجحوا في إجادة المفاهيم الأساســـية (المدرسة الثانوية الدنيا) للقبول بالمرحلة الثانوية العليا.

وقد كان لتوجه الكثير من الدول نحو التخفف من الاعتماد على أسلوب الامتحانات كأداة أساسية لتقييـــم التلاميذ. في البحث عن وسائل أخرى أكثر دقة وقدرة على إعطاء صورة واضحة عن التلميذ. وقد تمثـــل هـــذا فيما يلي:

هناك اتجاه بين الدول المختارة نحو التعميم استخدام ما يعرف "بالبطاقة التعليمية" كأداة تقويمية أكثر دقة. وقد عرفت مصر تلك الأداة منذ الأربعينات وهي تستخدم تحت مسميات عدة في مجموعة الدول المختارة فهي في كوريا تعرف تحت مسمى "نظام التسجيل الشخصي" في حين تعرف في فرنسا "بالدوسية" أما في ألمانيا فيطلق عليها "تقرير المتابعة الشخصي" وهي كلها مسميات تصف محتوى هذه الأداة في كونها تضم بين صفحاتها تقريرا شاملا حول التلميذ (البيانات الشخصية-درجات الامتحانات-الأنشطة التي يمارسها-المكافآت والجوائز التي حصل عليها-المواد الدراسية المفضلة لديه، وكذلك المواد غير المفضلة، الصعوبات التعليمية التي يواجهها، وغير ذلك من العوامل والاعتبارات ذات الدلالة التربوية).

وتحظى تلك الأداة التقويمية الآن باهتمام بالغ حيث إنها تعد أكثر الأدوات التقويمية وصفا لأحوال التلميذ ومدى تقدمه الدراسي، كما أنها تمثل المرجعية الأساسية في توجيه التلميذ نحو التعليم في المرحلة التالية وأي البرامج أصلح له في ضوء إمكاناته وقدراته وميوله التي تضمها البطاقة المدرسية.

فنظام التقويم في كوريا يتم من خلال التزاوج بين الوسيلتين، حيث يتم التقويم من خلال نظام (التسجيل الشخصي الشامل لكل طالب) إذ يدون كل ما يتعلق بالتلميذ من بيانات شخصية وكذلك سلوكه المدرسي، ونتائج الاختبارات والقدرات العلمية والميول. ومدى المشاركة الجماعية في الأنشطة المدرسية حيث يتم الاستفادة من تلك البيانات في التعرف على التلميذ وقدراته وميوله العلمية وتحديد أية البرامج الثانوية أصلح له مستقبلا.

أما انتقال التلميذ من صف دراسي للصف الذي يليه بالمدرسة الإلزامية الأساسية (المدرسة الابتدائية-والثانوية المتوسطة) فيكون عن طريق الترفيع الآلي. أما ما يتعلق بالامتحانات الكثيرة التي تعقد في المدارس الكورية فهي مثلها مثل المدارس اليابانية، ليس الغرض منها الحكم على نجاح وانتقال التلميذ من صف دراسي إلى آخر، بقدر التعرف على قدرات واستعدادات التلميذ، والتعرف على ما يواجهه من صعوبات يمكن علاجها عن طريق التدخل بما يعرف بالتعليم العلاجي للطلاب الذين يواجهون صعوبة في تمثل بعض المقررات الدراسية.

أما في ألمانيا فالنظام يجنح نحو الاهتمام بالامتحانات أكثر، وان كان لا يحبذ الإعادة في مرحلة التعليم الأساسي. حيث يعقد امتحان في نهاية العام الدراسي، وينقل التلميذ إلى الصف التالي في الصفوف الأربعة الأولى. أما الصفوف الدراسية من الخامس إلى العاشر فيتم التقويم عن طريق تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين ينتهي كل منها بامتحان نهاية الفصل الدراسي. ويتم تقسيم الامتحان عن طريق مقاييس للدرجات ذات المستوى المتدرج (جيد جدا-جيد-مقبول-كاف-ضعيف-ضعيف جدا) كما يسمح للتلميذ بالتعويض بين الدرجات الضعيفة في بعض المواد بالدرجات المرتفعة في المواد الأخرى. وعلى الرغم من أن نظام التقويم يسمح بالإعادة إلا أنه لا يوجد من يحبذ رسوب الأطفال بمرحلة الإلزام. كما أن ألمانيا تعطي اهتماما خاصا بأن يقوم المعلم بإعداد تقرير مفصل عن أحوال كل تلميذ لديه، كما يعني النظام التعليمي الفرنسي بتوجيه النصح والإرشاد لتلاميذه من خلال ما يعرف بالاستشارات المدرسية والتي يعول عليها في توجيه التلاميذ نحو المستوى الأعلى من المدرسة الثانوية.

أما في فرنسا فإنه في نهاية الصف السادس من المدرسة المتوسطة يعقد امتحان على مستوى الدولة في مادة اللغة الفرنسية والرياضيات-ليس بهدف إنجاح أو ترسيب الأطفال ولكن لتحديد مستوى الطلبة وطرق

التدريس المناسبة، كما يعقد امتحان آخر على نفس المستوى مع نهاية الصف الثالث من المدرسة المتوسطة ويحصل الطالب بعد إنهائه على شهادة إتمام الدراسة بالمدرسة الثانوية المتوسطة.

أما فيما يتعلق بالصفوف الأخيرة فإن النظام التعليمي الفرنسي يترك حرية اختيار الأسلوب المناسب للتقويم للمدرسة والمعلم. إلا أن هناك حرصا على أن يكون لكل تلميذ فرنسي بالمدرسة الإلزامية (دوسية) يشتمل على كل درجات التلميذ التي يحصل عليها وكذلك قدراته والأنشطة التي يمارسها. ويحق لمعلم الفصل الإطلاع عليه كل عام للتعرف على مسار تلميذه وتدوين أية إضافات يلاحظها بل أن هذا الدوسية يلعب دورا في عملية توجيه التلاميذ في نهاية كل من الصفين الخامس والثالث.

أما في إنجلترا فإنها تتبع في تقويمها لتلاميذها "نظام المستويات التعليمية الذي يتشابه مع نظام اللاصفوف" من حيث السماح للتلميذ بالنقل من مستوى دراسي إلى مستوى آخر وفق قدراته واستعداداته. وهو نظام يسمح بالتسريع حيث يستطيع التلاميذ ذوو القدرات والاستعدادات الجيدة (النابغ) أن يبدأ منهج المرحلة الثانوية الدنيا وهو مازال بالمدرسة الابتدائية، كما يسمح للتلاميذ المتأخرين دراسيا والذين يعانون صعوبة في ملاحقة أقرانهم أن يدرسوا عاما أو عامين إضافيين لاستكمال الدراسة ببرنامج المدرسة الابتدائية.

وأنه في إطار توجيه التعليم لجميع التلاميذ والذي بدأ فعلا تنفيذه في إطار المنهج القومي الموحد لجميع التلاميذ الذي بدأ تطبيقه سنة ١٩٩١. نجد أنه يعتمد أساسا على الترفيع الآلي خلال مرحلة الإلزام، وأن المعلم ملتزم بمتابعة التلاميذ والتأكد من تحقق الأهداف التعليمية من خلال الاختبارات الشهرية واختبار الفصلين الدراسيين وكتابة تقرير مفصل عن المتابعة لأنشطة التلميذ وتقدمه العلمي.

أما عن نظام التقويم في مصر، فإن قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١ قد نص على أن "يعقد امتحان من دورين في نهاية مرحلة التعليم الأساسي ويمنح الناجحون فيها شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي".

أما بالنسبة لامتحانات النقل فيصدر بها قرار من وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم وهي تتم كالتالي:

في الصف الأول الابتدائي يتم التقويم شفويا على مدار السنة أما في الصفوف من الثاني حتى الخامس فإنه يتم خلال تقسيم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين ينتهي كل منها بامتحان تحريري. وهو امتحان الصف الثالث والخامس على مستوى المديرية التعليمية. أما الحلقة الثانية من التعليم الأساسي فإن الصفين الأول والثاني يتم تقويم التلاميذ بها من خلال تقسيم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين ينتهي كل منها بامتحان ويعقد امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي على مستوى المديرية التعليمية من دورين ويسمح بدخول امتحان الدور الثاني للراسبين في أي عدد من المواد الدراسية ويمنح الناجحون شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي.

بهذا تكون مصر قد خرجت عن إجماع دول الخيار فيما يتعلق بشأن التقليل من أهمية الامتحان كأداة أساسية في تقويم التلاميذ، إذ مازال الامتحان هو الأداة الرئيسية بل والوحيدة لتقويم التلاميذ والحكم على مدى قدرتهم على التحصيل الدراسي، والاستيعاب للمفاهيم الأساسية للمناهج الدراسية. أما القول بإلغاء الامتحانات تحت إدعاء أنها تشيع جوا من القلق وخبرة تعليمية سيئة لدى الأطفال، فهو أمر يحمل بذور الشك-وأن القائمين به لا يتصورون امتحانا دون حالة من الرعب والاضطراب النفسي.

كما أن النموذج التعليمي المصري لا يقر الاتجاه السائد في كثير من الدول خاصة الغربية فيما ذهبت إليه بشأن التوسع في استخدام آلية الترفيع التلقائي للتلاميذ من صف دراسي آلي آخر بغض النظر عما تسفر عنه نتائج الامتحانات.

فهذا الأسلوب التربوي في الانتقال بالتلميذ من صف دراسي إلى آخر آليا ربما يصلح للدول الغربية المتقدمة التي تحظى بالإمكانات والقدرات التي تجعلها تقدم خدمة تعليمية جيدة، فضلا عن استخدامها لأساليب عدة لمعالجة ما قد يشوب العملية التعليمية من قصور وهو أمر لا يتوافر للكثير من الدول النامية والفقيرة. التي تعاني من كثير من المشاكل التعليمية وأولها نقص الأبنية التعليمية وارتفاع مستوى الكثافة، وإشغال المبنى التعليمي لأكثر من فترة وربما لمراحل تعليمية عدة، مثل مصر.

كما أن نظامنا التعليمي قد استخدم النقل والترفيع الآلي، بل والسماح للراسبين في إحدى المواد الانتقال للصف الدراسي التالي. فقانون التعليم رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ كان ينص على انتقال التلميذ من فرقته الدراسية إلى الفرقة التي تليها-إذا ما تابع بانتظام الدراسة لمدة لا تقل عن ٧٥% من أيام الدراسة ويجوز للمدرسة أن تقرر نقله إذا لم يحصل على هذه النسبة لأعذار مقبولة.

إلا أن هذا الوضع آنذاك – كما كشفت عنه تقارير المتابعة – قد أدى إلى وصول الأطفال إلى نهاية مرحلة الإلزام دون التمكن من المهارات الأساسية ومنها مهارة القراءة والكتابة.