

الفصل الثانى

واقع الانسياب والمرونة والجمود

بالتعليم النظامى المصرى

مقدمة.

اولا : الإطار البنىوى للتعليم النظامى .

ثانيا : الانسياب والتدفق والمرونة بمسارات
التعليم النظامى :

- مظاهر الانسياب ومرونة التدفق بالتعليم الاساسى.
- مظاهر الانسياب ومرونة التدفق بالتعليم الثانوى.
- مظاهر الانسياب ومرونة التدفق بالتعليم العالى والجامعى.
- مظاهر الانسياب ومرونة التدفق بالدراسات العليا.

ثالثا : الجمود والسدود والقيود بالتعليم
النظامى :

- مظاهر الجمود المشتركة بين نظم ومراحل التعليم المختلفة.
- مظاهر الجمود الخاصة بمراحل التعليم النظامى.
- القيود والسدود بالتعليم النظامى.

رابعا : تحليل مقارن فى ضوء مفهوم وفكرة
الانسيابية فى التعليم.

مقدمة :

إن التحرك نحو المستقبل يعنى الانطلاق من أبعاد الحاضر بما استقر فيه من المعطيات الحية للماضى ، إذ أن أى توجه نحو صورة معينة يُرتجى أن تتحقق في المستقبل لابد وأن يلتزم بقاعدتين أساسيتين ، أولاهما : **من هنا نبدأ** ، وثانيتهما : **من الآن نبدأ** ، وتشير كلمة هنا الى الواقع الراهن الذى لابد من الإدراك الواعى لمكوناته وخصائصه وعلاقاته واتجاهاته والتأكيد على تشخيص هذا الواقع واستيعاب دينامياته .

وفيما يلى سوف تعرض الدراسة الحالية مجموعة من التساؤلات على ضوء فكرة واتجاه مبدأ الانسيابية والمرونة في التعليم ، بهدف التعرف على ممارسات الواقع التطبيقي لها وهى :

- ١- كيف تتربط وتتصل أنواع التعليم المختلفة ؟.
- ٢- هل هناك علاقات مستمرة بين تربية وتعليم الصغار وتعليم الكبار ؟.
- ٣- هل توجد الظروف المناسبة الكفيلة بتحقيق المرونة والاتصال الأفقي والرأسي بين الأنظمة المختلفة على جميع المستويات ؟.
- ٤- هل هناك سدود وحواجز واختناقات في الأنظمة التعليمية المختلفة ؟.
- ٥- هل هذه الأنظمة التعليمية - تسمح لأى فرد- أن يلحق بالجديد أو أن يجدد نفسه ، في أى وقت من الأوقات وفي أى مرحلة من مراحل نموه ؟.
- ٦- هل توجد بدائل متعددة من معايير القبول بالمراحل الدراسية المختلفة ؟.
- ٧- كيف يحدث التكامل والتناسق بين الدراسة قبل الجامعة وفي الجامعة ؟.
- ٨- هل الأنظمة التعليمية تسمح لجميع الناس من جميع الأعمار بالاستفادة من الفرص التعليمية بناء على رغبة واضحة للفرد ، وأهداف متجددة له ؟.

وللإجابة على هذه التساؤلات سوف تعرض الدراسة في الفصل الحالى واقع الانسياب والتدفق من خلال قوانين التعليم النظامى غير مساراته المختلفة ، مع التركيز على الإطار البنوي ومدى المرونة في الالتحاق بمراحله وتخصصاته المختلفة، ومن ثم أهم معايير القبول المعمول بها في كل منها ، فضلاً عن التركيز على نقاط الانتهاء والانتقال - من و إلى - كل مرحلة وكل غط تعليمى .

هذا وتتعدد مسارات التعليم الرسمية في نظم التعليم في جمهورية مصر العربية، وكل منها لسه معايير وشروط التحاق وتنقل معينة، تختلف من مسار لآخر، ومن مستوى لآخر، إلا أنه سوف تقتصر

الدراسة الحالية على استعراض مظاهر التحركية والمرونة في مسار التعليم النظامي الرسمي فقط..، والذي يلتحق به الغالبية العظمى من أفراد الشعب المصرى .

أولاً : الإطار البنوي للتعليم النظامي .

يقصد بالإطار البنوي للتعليم النظامي : هيكل التعليم ، أى السلم الذى يتكون منه، على هيئة مراحل وأنواع وقنوات، والتي يتم القبول فى كل منها على أساس نظم وقواعد قبول معينة، ذات ضوابط ومعايير يتم بمقتضاها الاختيار والتوجيه، إلى مختلف مكونات السلم، ومن ثم النسب التى تحكم عمليات التوزيع على المراحل والفروع والقنوات.

ويتحدد الوضع الراهن بالنسبة لهيكل التعليم بمقتضى قوانين التعليم المختلفة والتي تشير إلى المراحل التالية :

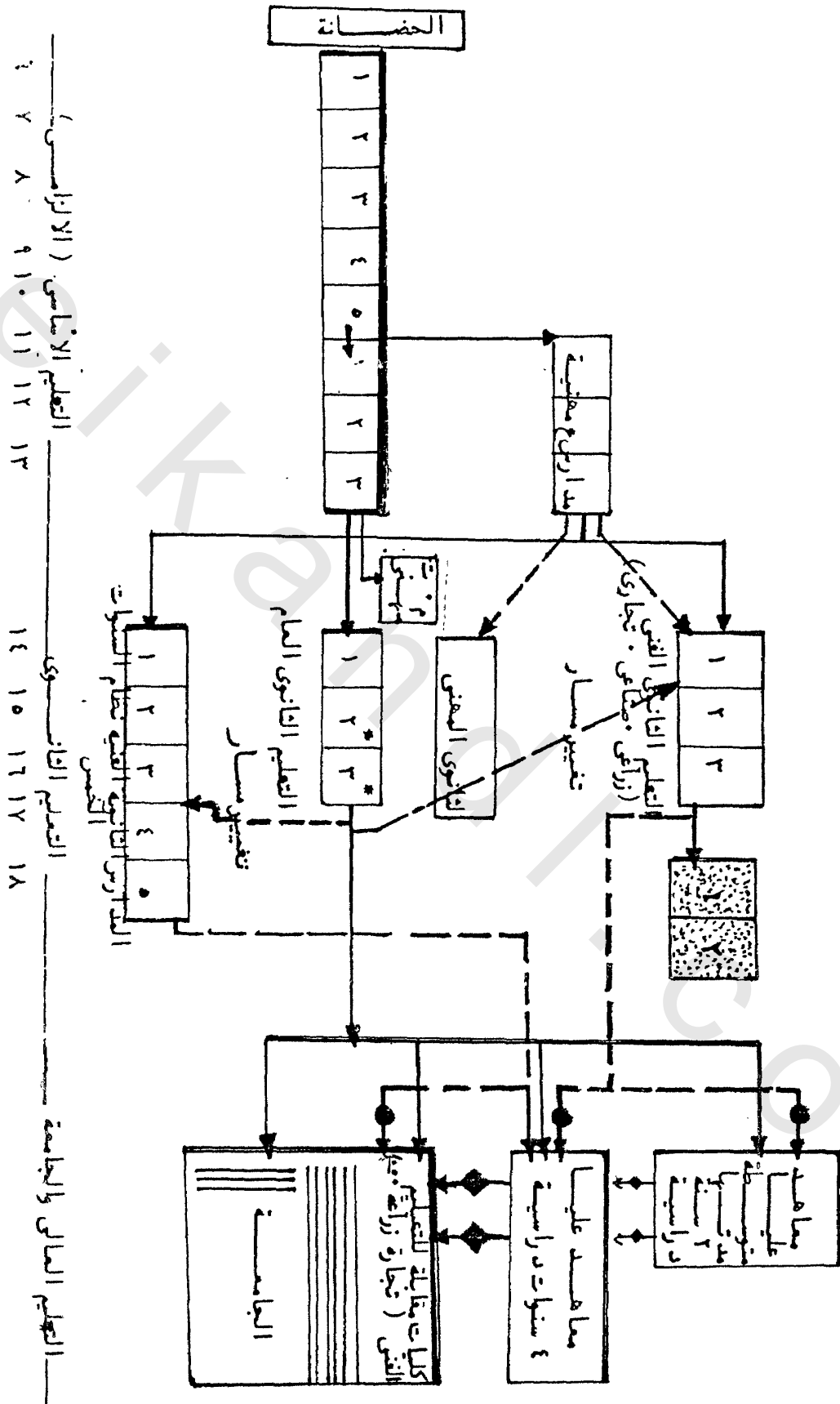
١- مرحلة الإلزام : ومدتها ثمانى سنوات ، ويبدأ الإلزام فى سن السادسة من العمر وتنقسم مرحلة الإلزام إلى حلفتين، حلقة التعليم الابتدائى ومدتها خمس سنوات (٦ - ١١)، تليها حلقة التعليم الإعدادى، ومدتها ثلاث سنوات (١٢ - ١٤)، ويطبق داخل هذه المرحلة نمط التعليم الأساسى.

٢- مرحلة التعليم الثانوى : وتبدأ بعد انتهاء المرحلة السابقة، ومدة الدراسة بها ثلاث أو خمس سنوات (١٥ - ١٧) أو (١٥ - ١٩) ، وتفرع هذه المرحلة إلى مسارين، هما التعليم الثانوى العام والتعليم الثانوى الفنى.

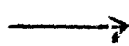
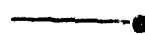
٣- مرحلة التعليم العالى والجامعى : وتبدأ بعد انتهاء الدراسة فى المرحلة الثانوية، وهى تنقسم إلى التعليم العالى المتوسط من خلال بعض المعاهد ذات العامين، والتعليم العالى ومدة الدراسة فى معاهده أربع سنوات، والدراسة بالجامعة وكلياتها ومدة الدراسة فيها تتراوح من أربع إلى خمس إلى ست سنوات فى بعض التخصصات والكليات.

ويشير الشكل التالى إلى الهيكل والإطار البنوي لهذا السلم التعليمى، موضعاً به بعض من قنوات ومسارات التدفق والانتقال أو التحويل بالنسبة لبعض الطلاب:

شكل (١) يوضح الإطار البنيوي للتعليم النظامي في جمهورية مصر العربية : (١)



مفتاح الشكل :

-  سنتين تكميلي في التعليم الثانوى الفنى فى نفس التخصص للراغبين، وفى حدود الإمكانيات.
-  التحاق مباشر ، يكون الاستناد فيه إلى المجموع الكلى للدرجات.
-  التحاق غير مباشر، من خلال اجتياز اختبار معادلة فى مواد معينة لخريجي التعليم الفنى، أو الالتحاق بمعاهد وكليات مقابلة للتخصص الدراسى السابق.
-  مواد اختيارية بالتعليم الثانوى العام، وهى مواد مؤهلة لنوعية معينة من الكليات الجامعية أو المعاهد العليا.
-  انتقال من معاهد متوسطة عليا، ومن معاهد عليا ذات سنوات أربع، إلى كليات جامعية مقابلة لذات التخصص، بشرط الحصول فى السنة الدراسية الأخيرة منها على تقدير معين تشترطه الكلية المحول إليها، وفى حدود الإمكانيات بها أيضا.
-  شروط امتحان المعادلة : الحول على شهادة الثانوية الفنية فى نفس العام، بمجموع درجات ٧٠ % مع حذف درجات العملى، ويتم القبول من خلال تنسيق خاص ، ونسبة المقبولين ضئيلة جدا.

وإذا كان الأخذ بالانسيابية يعد مطلباً ضرورياً على سبيل مواجهة أزمنا التعليمية والتخفيف من حدة مشكلاتنا التربوية انطلاقاً نحو "البنى التربوية المرنة" ، فلعله من الضرورى فى هذه المرحلة بظروفها الراهنة أن تُولى الاهتمام الأكبر بواقع الانسياب والمرونة والتدفق بالمدرسة ومسارات التعليم النظامى الرسمية، بحكم اضطراره بالدور الأكبر فى العملية التربوية والتعليمية، فى ضوء إمكاناته وتخصّصاته، وما أحرزه ويحرزه من نجاح بالمقارنة بغيره من المسارات التعليمية الأخرى .

ثانياً : الانسياب والتدفق والمرونة بمسارات التعليم النظامى :

يوجد العديد من مظاهر وأساليب وقنوات التدفق الطلابى، وبعض من مظاهر وأشكال الانسياب والمرونة فى الانتقال والتحويل وتغيير المسارات بين المؤسسات التعليمية والمدارس ذات التخصصات وأنماط التعليم المختلفة، بالمراحل والحلقات التعليمية للتعليم النظامى المصرى ، وفيما يلى عرض لها فى كل مرحلة من مراحله :

١- مظاهر الانسياق ومرونة التدفق بالتعليم الأساسي :

من الاتجاهات التي ترمى إلى تخطيط الحواجز بين ألوان التعليم و تشعباته، حتى يتمكن الطلاب من التحرك الرأسي و الأفقي بحرية تضمن لهم نمو استعداداتهم وقدراتهم وتثقل مواهبهم، كان اتجاه الأخذ بصيغة التعليم الأساسي، كصيغة تتناسب مع متطلبات المجتمع المصري لإزالة الحواجز بين فروع التعليم وأنواعه منذ بدء السلم التعليمي ، جمعت حلقتي التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي معا في صيغة تعليمية واحدة .

ولقد أدى دمج المدرسة الابتدائية والإعدادية - أى الحلقتين الأولى والثانية على الرغم من أنه شكلى في الواقع الممارس - أدى إلى تأجيل عملية الانتقاء، بحيث تتم في نهاية مرحلة التعليم الأساسي، والتي يعقد في نهايتها امتحان من دورين على مستوى المحافظة يسمح بالتقدم له الفئات التالية :^(١)

- التلاميذ المقيدون في الصف الأخير بمدارس التعليم الأساسي الرسمية والخاصة.
- الراغبون في التقدم للامتحان على نظام المنازل من إحدى فئتين : - من سبق دخولهم امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي ورسبوا فيه، - الناجحون في امتحان النقل الى الصف الأخير على نظام المنازل بشرط ألا تقل سنهم عن أربعة عشر عاما في أول أكتوبر من العام السدي يتم التقدم فيه للامتحان .

ويمنح الناجحون فيه شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي ، وكل من أتم مدة الإلزام ولم يؤد امتحان الشهادة أو رسب فيه يعطى مصدقة من المديرية التعليمية بإتمام مدة الإلزام^(٢)، وهذه المصدقة لا تتيح لحاملها مواصلة التعليم، إلا بعد العودة والبدء مرة أخرى من أول الصف الأول الإعدادي على نظام المنازل، هذا وتوجد ثلاثة مظاهر للمرونة بهذه المرحلة الدراسية كما يلي :

أ - مسار التعليم الإعدادي المهني :

للحد من بقاء تلاميذ الحلقة الابتدائية في ذات الصف ، وفي مجال رعاية التلاميذ المتخلفين دراسيا ، تشير المادة ١٨ من القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمعدلة بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ إلى أنه : " يجوز لكل من أتم الحلقة الابتدائية وأظهر ميولا مهنية أن يستكمل مدة الإلزام بالتعليم

(١) مصطفى كمال حلمي : قرار نائب رئيس مجلس الوزراء للخدمات ووزير الدولة للتعليم والبحث العلمي

رقم ٦٤ لسنة ١٩٨٣ بشأن نظام تقويم التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي ، الوقائع المصرية، العدد ٢٨٨ ، في ٢٠/١٢/١٩٨٣ ، المادة ٦ .

(٢) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية : قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بإصدار قانون التعليم العام ، الجريدة

الرسمية ، العدد ٣٤ ، في ٢٠/٨/١٩٨١ ، المادة ١٨ .

الأساسى، بالالتحاق بمراكز التدريب المهني أو بمدارس أو فصول إعدادية مهنية، ويمنح خريجوه هذه المراكز أو المدارس أو الفصول من المديريات التعليمية، شهادة التعليم الأساسى المهني. ^(١)

وكذلك السماح للتلاميذ الراسيين في امتحان الدور الثانى، في أى من سنوات الدراسة في الحلقة الإعدادية، بإعادة الدراسة في نفس الصف، وفي حالة رسوبهم مرة أخرى - و يفترض أن لديهم ميول مهنية - يحولون إلى المدارس الإعدادية المهنية والمنشأة بالقرار الوزارى رقم ٢٠٩ لسنة ١٩٨٨ - على الرغم من عدم تقبل ذلك من قبل الغالبية العظمى من أولياء أمورهم، ويتم قبولهم في الصف المناظر، فإذا لم يكن لديهم هذه الميول، وعندهم الرغبة في استمرار السير في نظام التعليم العام، ينص القانون على أنه " يـــــــوز لهم التقدم لامتحان من الخارج (على نظام المنازل) في الصف الذى رسيوا فيه " . ^(٢)

أى أن هناك ثلاث فئات من التلاميذ تلتحق بهذه المدارس :

- أ- التلاميذ الذين رغبوا في الالتحاق بهذه المدارس بعد الانتهاء من الحلقة الابتدائية.
- ب- التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم بالحلقة الابتدائية لعدم ميلهم للمواد الثقافية.
- ت- التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم مرتين متتالين بالصف الأول أو الثانى الإعدادى، و هم أغلب الملتحقين بها.

ب- التقدم لامتحان على نظام المنازل:

- يسمح للحاصلين على شهادة إتمام الدراسة بالحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى التاليين:
- الحاصلون على شهادة محو الأمية بشرط أن يكونوا قد تقدموا في عام سابق إلى امتحان نقل من الصف الرابع إلى الخامس.
- للمقيدين قيدا قانونيا سليما بإحدى مدارس الفصل الواحد أو الفصلين وأتموا الدراسة في الحلقة الثالثة فيها بنجاح، يسمح لهم بالتقدم لامتحان النقل إلى الصف السابع على نظام

(١) المادة ١٨ من القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمستبدلة بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ، الجريدة الرسمية ، العدد ٢٧ ، فى ١٩٨٨/٧/٧ .

(٢) وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم ١٨٥ لسنة ١٩٩٠ بشأن تطبيق نظام الفصلين الدراسيين بصغوف النقل فى كل من الحلقة الإعدادية بمرحلة التعليم الأساسى ومرحلة التعليم الثانوى ، فى ١٩٩٠/٦/١١ ، المادة ٣ الفقرة ٧ .

المنازل، و في حالة نجاحهم يسمح لهم في العام التالي، بالتقدم لامتحان النقل إلى الصف الثامن من الخارج. ^(١)

و بصفة عامة الطلاب الذين يرغبون في التقدم لامتحانات النقل، أو الشهادات العامة على نظام المنازل، يتقدمون مباشرة لإدارات و أقسام شئون الطلبة بالمديريات و الإدارات التعليمية، كل حسب حالته. ^(٢)

ج - الانتقال المباشر للحاصلين على شهادة معو الأمية :

إن الربط بين معو الأمية و التعليم العام يشكل حافزا للأمين الكبار على الالتحاق بفصول معو الأمية، حيث يرى الأميون الكبار في نظام معو الأمية بابا مفتوحا على مصراعيه و يوصلهم إلى سلم التعليم العام ويعوضهم عن فرص التعليم النظامي التي فاتتهم - أو فاتوها في الصغر - ، و بناء على التوصية بضرورة انتقال الأمي بعد معو الأمية إلى سلم التعليم العام، من خلال قناة انشقة تصل بين التعليم غير النظامي في معو الأمية بالتعليم النظامي العام ^(٣)، وأصبح الآن في استطاعة كئسل من يحصل على شهادة معو الأمية، أن يدخل الحلقة الإعدادية مباشرة دون اختبار، كما كان الحال من قبل. ^(٤)

ومما سبق يلاحظ وجود أكثر من شكل ومظهر للتدفق والانسحاب المرن في بعض الحالات داخل مرحلة التعليم الأساسي في بدأ السلم التعليمي، وفتح الفرص للكبار للانخراط في سلك التعليم النظامي، وإذا كان الحال هكذا بهذه المرحلة التعليمية، فما هي مظاهر المرونة بالمرحلة التالية.

٢ - مظاهر الانسياب و مرونة التدفق بالتعليم الثانوي :

إذا كان التعليم النظامي الرسمي جديرا بالاهتمام بالأخذ باتجاه الانسيابية و المرونة فيه، والعمل بها بين كل مساراته وقنواته، فلعل التعليم الثانوي بشقيه العام و الفني يعد أجدد مراحل

(١) مصطفى كمال حلمي : قرار نائب نيس مجلس الوزراء للخدمات ووزير الدولة للتعليم والبحث العلمي

رقم ٤ لسنة ١٩٨٣، مرجع سابق، المادة ٤ الفقرة ١/أ/ب، المادة ٥ الفقرة ٤.

(٢) قرار وزاري رقم ٢٤ لسنة ١٩٩٢ الصادر بتاريخ ١/٢٢/١٩٩٢ بشأن قواعد إلحاق الطلاب الوافدين بالمدارس المصرية والمنح الدراسية وإلحاق الطلاب المصريين العائدين من الخارج بالمدارس المصرية، المطابع الأميرية، ١٩٩٤، المادة ٤٤.

(٣) المجالس القومية المتخصصة، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا: الحملة القومية نحو الأمية

وتعليم الكبار، الكتاب رقم ٣٤ من سلسلة مصر حتى عام ٢٠٠٠، ١٩٨٥، ص ٦٦، ١١٥.

(٤) الراسبون في بعض السنوات أحيانا تعطى لهم فرصة واحدة فقط.

السلم التعليمي أخذًا بالمرونة بين مساراته، بحكم طبيعة هذه المرحلة، وما يناط بها من أهداف وآمال ، وذلك على صعيد الإسهام في إعداد كوادر فنية متخصصة، قادرة على الإسهام في عمليات التنمية من خلال الالتحاق بسوق العمل - بمتغيراته الراهنة - فضلا عن مهمة إعداد طلابه للالتحاق بالتعليم العالى و الجامعى، في ضوء ما يواجهه هذا التعليم من تحديات راهنة .

وإذا أضيف لما سبق مدى تأثير التعليم الثانوى بما ينتاب المرحلة التعليمية السابقة عليه من متغيرات وتحديات راهنة، لأدركنا مدى حاجة التعليم الثانوى للأخذ بمبدأ الانسياب و مرونة التدفق الطلابي بين قنواته، خاصة وأنه يقع في قلب النظام التعليمى برمته ، كل شئ ينطلق منه ويتجه إليه، يقع في صميم كل إصلاح تربوى، يلزم الوقوف على أشكال ومعايير التدفق من التعليم الأساسى إلى التعليم الثانوى العام ، وكذلك من التعليم الأساسى إلى التعليم الثانوى الفنى.

أ - التدفق من التعليم الأساسى إلى التعليم الثانوى العام :

التعليم الثانوى العام له أفضليته عند الجماهير المصرية ، نظرا لأن المرحلة الثانوية العامة مفتوحة، وهى الباب الرئيسى للتعليم العالى ودخول الجامعة، ولعوامل اجتماعية ورواسب ثقافية، تقبل هذه المرحلة الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات في شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى^(١)، على الرغم من أن قانون التعليم المنسق لهذه المرحلة نص على أنه " يشترط في من يقبل بالصف الأول من مرحلة التعليم الثانوى أن يكون حاصلا على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى ، و ألا تزيد سنه في أول أكتوبر من العام الدراسى عن ثمانية عشر عاما " .^(٢)

و يصدر وزير التعليم القرارات المنظمة لحالات التجاوز عن السن، و يحدد شروط و أحوال القبول في كل مرحلة تعليمية على أن تكون المفاضلة في القبول بالمرحلة الثانوية على أساس عاملى السن و المجموع الكلى للدرجات على مستوى المحافظة .^(٣)

ومن ثم فمعايير القبول المعمول بها للقبول بالمدرسة الثانوية العامة :

١- الحصول على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى.

٢- المفاضلة بين المتقدمين في أمرين هما :

- المجموع الكلى للدرجات التى حصل الطالب عليها، على مستوى المديرية أو المنطقة التعليمية التابع لها.

(١) ج.م.ع ، المركز القومى للبحوث التربوية : تقرير عن تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية

١٣-١٩٨٤ ، القاهرة ، ١٩٨٤ ، ص ٢٤ .

(٢) مجلس الشعب ، رئيس الجمهورية : قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، مرجع سابق، المادة ٢٣ .

(٣) المرجع السابق : المادة ١٠ .

- السن في أول أكتوبر من العام الدراسي .

و المدرسة الثانوية العامة تعلم صفوة التلاميذ و تتمتع بالمكانة الأولى بالنسبة لغيرها من التلاميذ في نظر الدولة و الآباء على السواء، يختار تلاميذها أولاً، ثم يترك الباقي للمدارس الثانوية الفنية بأنواعها المختلفة، و لذا فإن تلاميذها يعتبرون نخبة من بقية التلاميذ.

و هى مدرسة غير منتهية، و بالتالى فإن الشهادة التى تمنحها أيضا هى شهادة غير منتهية، إذ ليس أمام صاحبها سوى الالتحاق بالتعليم العالى أو العمل كاتبا إداريا - فى أدنى درجات السلم الكتابى الإدارى - ، وأمر كهذا يضع حامل هذه الشهادة - و ليس لديه مقدرة على مواصلة تعليمه بالمرحلة التالية - فى وضع اجتماعى واقتصادى حرج، وغير راضى عنه فى كثير من الأحيان.

و من مظاهر المرونة بالتعليم الثانوى العام :

١-١- السماح بتصويب المسار و تصحيحه:

وردت عبارة بخطه إصلاح نظام التعليم فى مصر ٨٧/٨٨-١٩٩٢م، تشير إلى أن من أهداف التعليم العام و الفنى : الارتفاع بمستوى الثانوية العامة متمثلا ذلك فى: " إتاحة الفرص لطلاب التعليم الثانوى العام، وفقا لضوابط معينة للانتقال إلى التعليم الفنى و العكس بالعكس" (١)، وذلك للراغبين دون ضغط أو قسر.

و تضمنت هذه الخطة أيضا مشروعا لإعادة تنظيم التعليم الثانوى العام وتطويره، و إعادة النظر فى نظام التشعيب، و توسيع فرص الاختيار، و على هذا الأساس تم تعديل بعض مواد و نصوص القانون رقم ١٣٩ سنة ١٩٨١ و التى تضمنها القانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨.

غير أنه فى أعقاب صدور هذا القانون ، أصدرت وزارة التربية والتعليم كتابا بعنوان " تطوير التعليم فى مصر "، و جاء فيه: " إن المدرسة الثانوية العامة تعتبر مرحلة منتهية، تؤهل الطلاب للعمل، و الإسهام فى مجالات الإنتاج و الخدمات، و الالتحاق بالجامعات و معاهد التعليم العالى، و من ثم فإنه من الضرورى القضاء على الحواجز التى تفصل بين القسمين الأدبى و العلمى بفرعيه، على أساس أن التخصص السريع يؤثر فى تحقيق المعرفة المتكاملة فى عصر تنهار فيه الحواجز بين العلوم الإنسانية و التكنولوجية " . (٢)

(١) وزارة التربية والتعليم: الخطة الخمسية لإصلاح نظام التعليم فى مصر ٨٧-١٩٩٢، مشروعات خطة

وزارة التربية والتعليم، المجلد الأول، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٧٨.

(٢) أحمد فتحى سرور: تطوير التعليم فى مصر، يولييه ١٩٨٧، ص ١١٢.

أ-٣- إدخال نظام الاختيار الموسع :

في ضوء استراتيجية تطوير التعليم والخطة الخمسية لإصلاحه، صدرت بعض الإجراءات و القرارات التنفيذية الخاصة بالتعليم الثانوى العام. ولقد كان من بينها إدخال " نظام الاختيار الموسع " في الصف الثالث الثانوى العام اعتبارا من العام ١٩٩٢/٩١، بدلا من نظام التشعيب السابق، مما أدى إلى المزيد من مظاهر المرونة والانسياب ومنها :^(١)

- إن هذا التعديل يقضى بالسماح للطلاب الناجحين من الصف الثانى الثانوى العام، بتحويل مسارهم للتعليم الثانوى الصناعى، على الرغم من أنهم لم يؤهلوا أصلا لهذا التحويل، و لا تتضمن برامجه مما يساعد على إمكانية السير فى التعليم الصناعى بنجاح.
- الملاحظة نفسها يمكن طرحها بخصوص السماح لمن يرغب من الطلاب الذين استنفدوا مرات الرسوب فى امتحان الثانوية العامة، بأداء الامتحان بالمدارس الثانوية التجارية.
- كما أن التعديل الجديد يسمح لمن يرسب من طلاب القسم العلمى من الصف الثالث الثانوى، التحويل إلى القسم الأدبى - قبل إلغاء نظام التشعيب أو ما يعادله الآن - ، على أن يؤدى الامتحان بنجاح فى بعض مقررات هذا القسم، والمتمثل الآن فى تغيير المواد الاختيارية بدءا من الصف الثانى .

ويتضح مما سبق أن هذا التعديل ، يعمل على التوجه نحو محاولة التقريب بين أنواع التعليم الثانوى العام و الفنى، و الحد من الحواجز الفاصلة بينهما و بخاصة فيما يتعلق بالسماح بتحويل المسار إلى التعليم الثانوى الصناعى أو التجارى أو غيره، دون السماح بالعكس، ويشير الواقع المشاهد الآن، أن غالبية الذين يحولون من المدرسة الثانوية العامة إلى المدرسة الثانوية الفنية الصناعية أو الزراعية أو التجارية أو غيرها هم الطلاب الذين رسبوا فى امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، و الذين استنفدوا عدد مرات الرسوب - لا النجاح - فيها، ودون رغبة منهم نظرا لاختلاف نوعية الشهادة المرجو الحصول عليها فى نهاية المرحلة، و لهذا يرى البعض على الرغم من إيجابيته فى ضوء قضية الدراسة الحالية، أنه يعد انتقالا للفاشلين و ترسيخا لتدنى النظرة إلى التعليم الفنى .^(٢)

(١) أنظر :

أ- محمد سكران : نظام التشعيب فى المدرسة الثانوية العامة فى مصر، فى ، التعليم الثانوى الحاضر والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٨٣ .

ب- ج.م.ع، المركز القومى للبحوث التربوية: تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ٩٢-

١٩٩٤، مرجع سابق، ص ص ١٣-١٥ .

(٢) أحمد إسماعيل حجي : تخطيط التعليم، الكتاب رقم ٩ من سلسلة فضليل تربوية، عالم الكتب، ١٩٩٢،

٣-١- تطبيق نظام الثانوية العامة الجديد :

والمتمثل في تطبيق نظام اختيار المواد والمقررات الدراسية بالمرحلة الثانوية، وما يحمله هذا التطوير من سمات التعليم العصري المرن، حيث كان الاتجاه نحو التخلص من نظام الفرصة الوحيدة في امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة ، ومنح الطالب أكثر من فرصة، إذ جاء القانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤، والذي حفل هو و القرارات الوزارية المنظمة لللائحة التنفيذية له بالعديد من التيسيرات المتعددة والتي من أهمها "الأخذ بالاختيار في المواد الدراسية"، " وفتح فرص التقدم للامتحان"، كما يلي :

١-٣-١- الأخذ بمبدأ الاختيار:

نص القانون على أنه " تتكون مقررات الدراسة في التعليم الثانوى العام من مواد إجبارية و مواد اختيارية " ^(١)، بحيث يتم توسيع فرص الاختيار أمام الطلاب، بتخصيص مواد تتفق مع استعداداتهم و مواهبهم وتصنيف للمتميز فيهم الدرجات و المجموع للالتحاق بكليات محددة، و لقد حددت خطة الدراسة مجموعات المواد الاختيارية التخصصة المؤهلة لكل مجموعة من الكليات والمعاهد ^(٢)، حيث نص القانون على أنه " بالإضافة إلى المواد الإجبارية على جميع الطلاب، يراعى عند اختيار الطالب للمواد الاختيارية التخصصة أن هناك مواد مؤهلة إجبارية وأخرى اختيارية للقبول في الكليات والمعاهد " ^(٣).

ويتضح من ذلك أن المقررات الاختيارية في المدرسة الثانوية العامة، تعد تعبيراً عن بدء الأخذ والتطبيق الفعلي لمبدأ حرية ممارسة المتعلم بالنسبة لنظم التعليم في مصر، وذلك بما تتيحه هذه المقررات من فرص الاختيار أمام الطلاب.

٢-٣-١- مرونة نظام الامتحان :

نص القانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٢ ، على أن " يجرى الامتحان للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين ، الأولى في نهاية السنة الثانية والأخرى في نهاية السنة الثالثة،

(١) رئيس الجمهورية: قانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤ بتعديل بعض أحكام القانون الصادر في القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، المادة الأولى.

(٢) ج.م.ع، المركز القومي للبحوث التربوية : تطور التعليم في جمهورية مصر العربية ٩٢-١٩٩٤، مرجع سابق، ص ١٥.

(٣) وزير التربية والتعليم : قرار وزاري رقم ١٤٣ بتاريخ ١٥/٦/١٩٩٤ بشأن خطة الدراسة في مرحلتى الثانوية العامة (الصفين الثانى والثالث الثانوى العام)، اعتباراً من العام الدراسي ٩٤-١٩٩٥ ، المادة ٥ بتعديل المادة ٢٦.

ويسمح للطلاب في نهاية كل مرحلة بالتقدم للامتحان في المواد المقررة بها، وذلك في امتحان واحد أو اثنين " ، وأيضا " يحسب للطلاب في نتيجة الثانوية العامة أعلى الدرجات التي حصل عليها في سنتين متتاليتين تم اجتيازهما بنجاح " ^(١) ، أى أنه كان في الإمكان تحسين المجموع الكلى للطلاب بحصوله على أعلى الدرجات في كل مادة ، وفي المجموع الكلى ، بدلا من نسبة ٥٠ % السابقة، وبعد فترة من التطبيقات وقف العمل بهذا التيسير .

١-٣-٣- مرونة نظام الامتحان :

قبل إلغاء العمل بنظام التحسين ، كان يحق للطلاب أن يتقدم لإعادة الامتحان في المواد التي رسب فيها ، أو يرغب في تحسين درجاتها، أو في أى مواد أخرى يرغب التقدم إليها من جديد لأى عدد من الامتحانات ، على أن يؤدى رسم دخول الامتحان ، ويجوز للطلاب التقدم لهذا الامتحان من الخارج ^(٢) ، هذا ويرخص وزير التعليم للطلاب الذين استنفذوا مرات التقدم لامتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، في التقدم للامتحان مرة أخرى أو أكثر، على أن يتحمل الطالب رسما قدره مائة جنيه عن كل مرة ^(٣)، مما يشير معه إلى إطلاق فرص التقدم للامتحان لأى عدد من المرات .

ثم ما حدث أخيرا من إلغاء العمل بنظام التحسين، وأصبح مقصورا على الراسين فقط ، وذلك في ضوء ما نتج من سلبات التطبيق - من قبل بعض الطلاب - و التي كانت مشكلة مضیعة للوقت وهدر في الفرص لبعض الممتازين منهم، وإن كان الأمر في قراره هو هدم لمبدأ إطلاق فرص التقدم بكامل الحرية، والذي يشكل أحد المبادئ الأساسية في قضية الانسيابية والمرونة في العملية التعليمية، ومن ثم حرية ومرونة التدفق الحقيقية للراغبين .

١-٣-٤- فتح باب الاستمرار في التعليم :

وهو مبدأ تفره دول العالم المتقدم والعلوم التربوية ، إذ أن الاقتصار على فرصة وحيدة أو على عدد محدد من الفرص أمر معيب يؤدي إلى كثير من الأضرار ، إلا أن هذا النظام يفتح باب إعادة الامتحان دونما قيد إلا الجديدة، و التي لم تظهر بوضوح من قبل بعض الطلاب وأولياء الأمور في سنوات التطبيق السابقة - ، إذ أنه يعمل على تخفيف العبء النفسى على الطلاب ، و يراعى القدرات

(١) رئيس الجمهورية : القانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٢ ، مرجع سابق، المادة ١ بتعديل المادة ٢٨ .

(٢) المرجع السابق : المادة ١ بتعديل المادة ٢٩ ، المادة ٢٨ .

(٣) المرجع السابق : المادة ٢ .

العقلية، يعمل على تقسيم الامتحان على مرحلتين بدلا من مرحلة واحدة ، مما يتيح الفرصة لقدر أكبر من التركيز .

ب- مظاهر التدفق من التعليم الأساسى إلى التعليم الثانوى الفنى :

التعليم الثانوى الفنى على مستويين :الأول : مدة الدراسة به ثلاث سنوات ، ويهدف إلى إعداد فئة الفنى في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات ، والثاني : مدة الدراسة به خمس سنوات ويهدف إلى إعداد فئة الفنى الأول والمدرّب في المجالات السابقة ^(١) .

ويقبل بالتعليم الثانوى الفنى من لم يقبل بالتعليم الثانوى العام ، أو الراغبين في الالتحاق به - وهم قلة- وتعد اختبارات شخصية شكلية للمتقدمين على اختلاف تخصصاتهم بالمدرسة الثانوية الصناعية - الزراعية - التجارية ، مع مراعاة ألا يزيد السن عن ثمانى عشر سنة، بالإضافة إلى اللياقة الصحية وفق شروط معينة ، حيث نص القانون على أنه : " يتم القبول في نوعيات التعليم الثانوى الفنى - نظام السنوات الثلاث أو الخمس - بعد الحصول على شهادة إتمام الدراسة بالتعليم الأساسى ، ووفقا للشروط أو القواعد التى يصدر بها قرار من وزير التعليم " ^(٢) ، والتى يتم التشعيب إليها بدءا من سن الرابعة عشرة دون الاستناد إلى أساس علمى فى هذا التشعيب المبكر، بل وحتى التوزيع على التخصصات المختلفة داخل كل نوع منها.

ومن مظاهر المرونة بهذا التعليم :

ب-١- جواز تقدم العاملين الفنيين لامتحانات :

مع عدم الإخلال بالنص السابق أجاز القانون " للعاملين الفنيين " في مختلف قطاعات الإنتاج والخدمات التقدم لامتحانات مدارس التعليم الثانوى الفنى من الخارج ^(٣) ، ويصدر شروط التقدم للامتحان ونظامه قرار من وزير التعليم ، أى أن القانون أتاح فرصة إعادة مواصلة التعليم للعاملين الفنيين، ولكن اشترط في حينه ضرورة أن يكون العامل حاصلا على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى، ومن جانب آخر إمكانية التقدم للامتحان مباشرة، على الرغم من عدم إتاحة الفرصة لمن يرغب منهم في حضور الدروس، من خلال الانتظام أو التناوب بفصول دراسية مسائية- والغير متوفرة - بهدف تعزيز إمكاناتهم واستعداداتهم حتى يتسنى لهم اجتياز الامتحانات التى يتقدمون إليها.

(١) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية : القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، المادة ٣٠، المادة ٣٨.

(٢) المرجع السابق: المادة ٣٠، المادة ٣٨.

(٣) المرجع السابق : المادة ٣٥.

ب-٢- الدراسات التكميلية للحاصلين على شهادة إتمام

التعليم الثانوي العام :

يجوز للخريجين من مستوى فئة الفني - الحاصلين على شهادة التعليم الثانوي نظام السنوات الثلاث - وكذلك الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة ، استكمال دراستهم إلى مستوى فئة الفني الأول ، طبقاً للشروط والأوضاع التي يصدر بها قرار من وزير التعليم ^(١)، وهو ما يعرف بالدراسات التكميلية حيث يدرسون الصفين الرابع والخامس بالتعليم الثانوي الفني نظام السنوات الخمس.

وهذا يشير إلى إمكانية تغيير المسار للحاصلين على شهادة الثانوية العامة ، ولكن واقع الحال يشير إلى أن هذه الفرصة محكومة بمدى الحاجة، أي أنها ليست ثابتة في جميع السنوات.

ب-٣- إمكانية الاستمرار في التعليم لخريجي التعليم الفني:

إذا كان قانون التعليم العام رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ قد حدد أهداف التعليم الثانوي بصفة عامة بـ " الإعداد العام للطلاب ... وتزويدهم بما يحتاجون إليه من العلوم والآداب والفنون والمهارات العملية بما يمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالي والجامعي " ^(٢)، وإذا كان القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قد استمر على نفس المنوال فنص على " إعداد الطلاب للحياة العامة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي أو المشاركة في الحياة العامة " ^(٣)، فهذين النصين يفيدان إمكانية الاستمرارية لجميع طلاب المرحلة الثانوية بما فيهم طلاب التعليم الفني ، أما القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ومذكرته الإيضاحية - كأول قانون موحد للتعليم قبل الجامعي - يلاحظ أنه تنبئ روحه عن إيجاد صلات عضوية بين مكونات نظام التعليم الرسمي على أساس إزالة الحواجز بين نوعيات التعليم المختلفة تحقيقاً للتوازن والتكامل بينها. ^(٤)

ب-٤- زيادة محدّد المتحقّقين بالتعليم الفني:

نسبة المقبولين بالتعليم الثانوي الفني من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي ٧٠ % ، مع ملاحظة أن هذه الزيادة عن التعليم الثانوي العام ، لا تدل على زيادة الإقبال

(١) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية : القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، مرجع سابق ، المادة ٤٣ .

(٢) وزارة التربية والتعليم : القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ بشأن التعليم العام، مطابع وزارة التربية والتعليم ، المادة ١٥ .

(٣) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية : القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، مرجع سابق ، المادة ٢٢ .

(٤) المرجع السابق : المذكرة الإيضاحية ، ص ٢٦ .

على التعليم الفني، فهذا تخريج غير سليم لأن الوزارة هي التي ترفع النسبة، وتحد في الوقت نفسه من القبول بالثانوى العام، والزيادة هذه لم تكن بناء على رغبات حقيقة من الطلاب.

ب-٥- تعدد وتنوع التخصصات:

يشير واقع التعليم الفني إلى تنوع مؤسسات هذا النمط من التعليم : فالتعليم الزراعى يشمل سبع تخصصات ، والتعليم التجارى يوجد فيه خمس تخصصات ، أما التعليم الصناعى فيشير الواقع إلى يتجاوز عدد التخصصات فيه سبعين تخصصا، وخلال فترة التسعينيات تم فتح المزيد من الشعب والتخصصات لمواجهة متطلبات السوق المتغيرة، وسياسات الإصلاح الاقتصادى، وإعادة الهيكلة التى يجرى تطبيقها في الوقت الحاضر، حيث تتحدد أقسام الدراسة في نوعيات التعليم الثانوى وفقا لمتطلبات خطط التنمية والظروف المحلية .^(١)

ب-٦- فتح الفرص لخريجي مراكز التدريب المهني بالقوات

المسلحة:

يتبادل خريجو مراكز التدريب المهني للقوات المسلحة من راسى الثانوية العامة، بعد دراسة مدتها ثمانية عشر شهرا متصلة مع خريجي المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث في نواحى الثقافة الفنية والعلمية والثقافة العامة للتخصصات التالية : سيارات، جرارات، إلكترونيات، إصلاح وصيانة المعدات الكهربائية، تبريد وتكييف.^(٢)

ب-٧- فتح الفرص أمام الحاصلين على شهادة التعليم الأساسى

المهنى:

يستطيع التلاميذ الذين يتعثرون في دراستهم بالتعليم الإعدادى العام تحويل مسارهم للتعليم الإعدادى المهني، الذى تنتهى مدة الدراسة فيه بالحصول على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى (إعدادى مهني)^(٣)، حيث نص القانون على أنه " يجوز لحامل شهادة التعليم الأساسى المهني الالتحاق بالتعليم الثانوى الصناعى و الزراعى ".^(٤)

(١) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية: القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، المادة ٣٣.

(٢) قرار وزارى رقم ٨١ لسنة ١٩٨٩ الصادر بتاريخ ١٠/٤/١٩٨٩ بشأن المعادلة العلمية لخريجي مراكز

التدريب المهني للقوات المسلحة الملتحقين بها من راسى الثانوية العامة، الوقائع المصرية، العدد ١٣، المادة ١.

(٣) ج.م.ع، المركز القومى للبحوث التربوية: تطور التعليم في جمهورية مصر العربية ٩٢-١٩٩٤، مرجع

سابق، ص ٦.

(٤) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية: القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، المادة ١٨ والمستبلة بالقانون رقم

٢٣٣ لسنة ١٩٨٨.

ج- التدفق من التعليم الأساسى إلى المدارس الثانوية

النوعية:

بالإضافة إلى مدارس التعليم الثانوى العام ومدارس التعليم الثانوى الفنى أنشأت نوعيات من مدارس التعليم الثانوى النوعية ، يلتحق بها الحاصلون على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى بالإضافة إلى اجتياز اختبارات قدرات بدنية ونوعية أخرى ، فضلا عن اجتياز المقابلات الشخصية الخاصة بكل منها ، وإن كان يلتحق بها عدد ضئيل جدا بالمقارنة بالنوعين السابقين من التعليم الثانوى وذلك لقلة وتخصيصية مؤسساته.

وتشارك في الإشراف على هذه المدارس مع وزارة التربية والتعليم وزارات أخرى كل في مجال اختصاصه كال دفاع والرياضة والشباب والطيران والصحة والصناعة والتجارة والسياحة ومن هذه المدارس: المدرسة الثانوية الجوية، والعسكرية ، والرياضية، والفندقية، والمدرسة الثانوية للتمريض ومدة كل منها ثلاث سنوات دراسية، والمدرسة الثانوية الفنية ومدتها خمس سنوات دراسية. وبالإضافة لذلك يجوز لوزير التعليم أن ينشئ مدارس للتربية الخاصة لتعليم المعوقين بما يتلاءم وقدراتهم واستعداداتهم ، ومدارس لرعاية وتعليم المتفوقين بما يكفل تنمية مواهبهم وصقلها ، وفي هذا الشأن من الجدير بالملاحظة أن واقع الحال يشير إلى أنه يتم إثراء تعليم المتفوقين في فصول المتفوقين بمدارس التعليم الثانوى العام دون الأخذ بأسلوب الإسراع كما هو معمول به في الدول المتقدمة.

٣- مظاهر الانسياب ومرونة التدفق بالتعليم العالى والجامعى :

مهما تعددت الاجتهادات في سياسات ومعايير القبول بمختلف مراحل التعليم النظامى وتطويرها ، فيما شاع من صياغات تدور حول التعليم في المستقبل ، فإنه لا مفر من البدء بالتعرف على معايير القبول الراهنة بالتعليم وخاصة التعليم الجامعى، وتطوير تلك المعايير إذا أريد له أن يغدو تعليمًا مرنا.

خاصة وأن النقاش يحتدم دوما حول أفضل المعايير المستخدمة للقبول بمؤسسات التعليم الجامعى بما يضمن انسيابية التدفق الطلابى - المداخلات - بشكل جيد لمختلف الحقول والتخصصات الضرورية والهامة لتلبية احتياجات الأفراد والمجتمع بمؤسساته المختلفة ، وبصورة تحقق توزيع الكفاءات على جميع الحقول بصورة متوازنة ، وعدم حصرها أو احتكارها من قبل قطاعات متخصصة معينة - كالطب والصيدلة والهندسة - تلك الحقول التى تجذب الطلبة من ذوى المعدلات العالية فقط ، أكثر من سواها لأسباب اجتماعية واقتصادية أكثر منها علمية أو فنية ، وبذلك تحرم تخصصات أخرى لا تقل أهمية عن الطب والهندسة من هذه الكفاءات العالية هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى تحرم العديد من

الأفراد من التخصصات الدراسية التي يرغبون ويطمحون في دراستها ولكن تحول بينهم وبينها تقدير ومعدل الدرجات في الشهادات السابقة بل ونوعيتها^(١)، فلكي يتقدم المجتمع تقدماً شمولياً ، لا بد أن ترفد جميع الحقول والتخصصات بكفاءات عالية بما يضمن : وضع الطالب المناسب في الدراسة المناسبة لرغبته الواعية مما يتيح حياة دراسية سليمة وتخصيصاً ملائماً للحاجة الاجتماعية .

أ- شروط التحديق من التعليم الثانوي إلى الجامعة :

فيما يلي عرض لشروط ومعايير التدفق والقبول للالتحاق بالتعليم العالي والجامعي ومظاهر المرونة بها، حيث ينص القانون على أن الشروط الواجب توافرها لقيد الطالب في الجامعة للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس هي :^(٢)

- ١- أن يكون حاصلاً على شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها ، ويكون القبول بترتيب درجات النجاح مع مراعاة التوزيع الجغرافي وفقاً لما يقرره المجلس الأعلى للجامعات وبعد أخذ رأى مجالس الجامعات ومجالس الكليات.
- ٢- أن يثبت الكشف الطبي خلوه من الأمراض المعدية ، وصلاحيته لمتابعة الدراسة التي يتقدم لها.
- ٣- أن يقدم شهادة تثبت أنه حصل على ترخيص بالانتظام في الدراسة من الجهة التي يعمل بها ، إذا كان عاملاً بالحكومة أو غيرها.
- ٤- أن يكون محمود السيرة حسن السمعة .

وبالإضافة إلى هذه المعايير تطبق بعض الكليات "اختبار قدرات" يتم من خلاله تحديد من يتمتع بالقدرات الخاصة للالتحاق بأى من هذه الكليات و الذى يعقد جزء منه أثناء امتحانات الثانوية العامة ، و الجزء الأكبر خلال مراحل التنسيق المختلفة ثم تتم المفاضلة بين الناجحين فيه على أساس المجموع الكلى لدرجات الثانوية العامة الذى تقبله أى من هذه الكليات.

ب- شروط الانتساب للتعليم الجامعى :

إن كليات الآداب والحقوق والتجارة تفتح أبوابها في أضيق الحدود لمن يسمون الطلاب المنتسبين - غير النظاميين - وهو ما يطلق عليه الانتساب الموجه أو للطلبة الموظفين من العاملين

(١) داخل حسن جريو ، وليد خضر الزند : قبول الطلبة في التعليم الجامعى وسبل تطويره، المجلة العربية لبحوث التعليم العالى، المنظمة العربية للتربية والعلوم، المركز العربى لبحوث التعليم العالى، دمشق، العدد ١٠، جمادى الأول ١٤١٠هـ كانون / ديسمبر ١٩٨٩، ص ٤٥.

(٢) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٨٠٩ لسنة ١٩٧٥ باللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ في شأن تنظيم الجامعة، الجريدة الرسمية، العدد ٣٣ مكرراً، فى ١٩/٨/١٩٧٥، المادة ٧٥.

بالحكومة أو قطاع الأعمال أو القطاع الخاص ولل سيدات المتزوجات ، فالانتساب تقرر أصلا للطلاب الذي تحول ظروفه دون انتظامه في الدراسة بسبب العمل أو الزواج ، فالأصل فيه هو عدم حضور الطالب للجامعة إلا في أيام الامتحانات ، وهو مظهر من مظهر الانسياب والمرونة بهذه المرحلة، ويشترط في طالب الانتساب الموجه : أن يكون محمود السيرة حسن السمعة ، أن يكون حاصلا على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها وذلك في السنة التي يتنسب فيها إلى إحدى الكليات المذكورة .^(١)

ولهذا يتطلب التفرغ التام ، وضرورة تقديم إقرار يفيد بعدم العمل ، ويجوز استثناء أن يرخص في الانتساب إلى هذه الكليات للطلاب الذين كانوا مقيدين في إحدى الكليات التابعة للجامعات الخاضعة لقانون تنظيم الجامعات أو جامعة الأزهر أو الكليات العسكرية أو المعاهد العالية الخاضعة لإشراف وزارة التعليم العالي ، ويجوز للحاصلين على درجة الليسانس أو البكالوريوس أو غيرها من المؤهلات العالية الانتساب إلى الكليات المذكورة، هذا ويحدد المجلس الأعلى للجامعات بناء على اقتراح مجالس الجامعات بعد أخذ رأى مجالس الكليات المختصة العدد الذى يقبل في كل كلية ، كما يبين شروط القبول، وبالإضافة إلى ذلك " تنظم اللوائح الداخلية للكليات قواعد امتحان خاصة للمتسبين أو تقديم بحوث عوضا عن التمرينات العملية التي يؤديها الطلاب النظاميون " .^(٢)

وتشير الإحصائيات إلى أن عدد المقبولين بالجامعات المصرية ١٣١.٠٠٧ طالبا وطالبة في العام الجامعى ١٩٩٤/٩٣ م ، وبلغ عدد المقيدى على مستوى الليسانس والبكالوريوس ٤٦٠.٣٥٨ طالبا وطالبة في العام ١٩٩٣/٩٢ م ، أما عدد الخريجين للعام نفسه وعلى مستوى الدرجة الجامعية الأولى أيضا فقد بلغ ٨٧.٣٩٣ طالبا وطالبة .^(٣)

ج- شروط التحديق لمعاهد التعليم العالى خىر الجامعى :

يهدف التعليم العالى غير الجامعى إلى إعداد الإنسان الفنى المتخصص الذى يعتبر حلقة الاتصال في سلم العمالة بين المخطط المبتكر والمنفذ الماهر ، ويتم هذا التعليم في كليات ومعاهد خارج الجامعات وتخضع لإشراف وزارة التعليم ، وتعد المعاهد الفنية عماد التعليم العالى وهى متنوعة منها ذات العامين وذات الأعوام الأربع أو الخمس بعد حصول الطالب على الثانوية ، فهذه المعاهد تقبل :

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٨٠٩ لسنة ١٩٧٥ : المرجع السابق، الفقرات ٣، ٢، ١ من المادة ٨٨

والمستبدلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٧٨ لسنة ١٩٨١ .

(٢) المرجع السابق : المادة ٨٩ .

(٣) ج.م.ع، المركز القومى للبحوث التربوية : تطور التعليم في جمهورية مصر العربية ٩٢-١٩٩٤، ص ٣٥ .

- الحاصلون على الثانوية العامة من أصحاب الجامعات الضعيفة ممن لم يقبلوا بأي من كليات الجامعة المرحلة الأخيرة من التنسيق .

- الحاصلون على الثانوية الفنية بمجموع درجات لا يقل عن ٦٥% بعد حذف درجات **العملية من المجموع الكلى** في شهادة الدبلوم ، وكأن ليس لها أهمية، في الوقت الذى تتجه فيه دول العالم المتقدم نحو العمل على اعتماد سنوات الخبرة المكتسبة خارج التعليم، كما سنرى في فصل الخبرات العالمية .

ولقد بلغ عدد هذه المعاهد ٩٥ معهداً منها ٢٢ معهداً فنياً تجارياً ، ٢٤ معهداً فنياً صناعياً، ٨ معاهد فنية صحية ، ٦ معاهد خدمة اجتماعية، وبلغ إجمالى عدد الطلاب المقيدين بهذه المعاهد في العام الدراسي ١٩٩٣/٩٢ حوالى ١١٨.٠٠٠ طالباً ، وكان عدد خريجيها في العام ١٩٩٢/٩١ م ٤٤.٠٠٨ وخريجاً^(١).

ولقد كان من أهم التطورات الأخيرة ، في هذا النوع من التعليم ظهور المعاهد الفنية الصناعية النوعية ، وهى معاهد أكثر تخصصاً مثل معاهد الإلكترونيات والبصريات والكيمياء الصناعية وكذلك المعاهد الفنية الفندقية .

وتم قبول عدد ١٢.٦٢٠ طالباً وطالبة بالمعاهد الفنية الصناعية في العام ١٩٩٣/٩٢ من بينهم ٤.٢٦٩ طالباً وطالبة من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة في العام ٩٢/٩١ و ٨.٣٥١ طالباً وطالبة من خريجي المدارس الثانوية الفنية من التخصصات المشابهة في المرحلة الثانوية بالمدارس الثانوية الصناعية ، أما المعاهد الفنية التجارية ، فتم قبول عدد ٢١.٣٣٧ طالباً وطالبة في العلم ٩٣/٩٢ ، منهم ٢١.٢١٦ طالباً وطالبة من الحاصلين على شهادة الثانوية العامة في العام ٩٢/٩١ ، وعدد محدود جداً من الحاصلين على شهادة الثانوية التجارية وصل إلى ١٢١ طالباً وطالبة فقط^(٢) ، مما يشير معه إلى مدى قلة الفرص المتاحة لخريجي الدبلومات الفنية بالتعليم العالى .

د- مظاهر المرونة بين التعليم الثانوى والعالى والجامعى :

تعدد مظاهر وأشكال الانسياب والتدفق من التعليم الثانوى بنوعيه إلى التعليم العالى و الجامعى ، وكذلك بين التعليم العالى والتعليم الجامعى، وفيما يلى عرض لهذه المظاهر المطبقة بالعديد من المعاهد والكليات و المؤسسات:

(١) وزارة التعليم العالى، الإدارة العامة لمركز المعلومات والتوثيق (إدارة الإحصاء): الإحصاء السنوى، الجزء

الثالث، القاهرة ، ١٩٩٣/٩٢ .

(٢) ج.م.ع، المركز القومى للبحوث التربوية : تطور التعليم في جمهورية مصر العربية، مرجع ياق، ص ص

د-١- قبول الحاصلين على دبلوم المدرسة الثانوية الفنية :

يقبل في كلية التجارة الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية التجارية ، وفي كلية الزراعة الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية الزراعية ، وفي كلية الهندسة الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية الصناعية ، وفي المعاهد العليا للتمريض الحاصلات على شهادة التمريض العام ، ذلك كله وفقا للنظام وبالشروط التي يضعها المجلس الأعلى للجامعات بعد أخذ رأى مجالس الجامعات المعنية .^(١)

د-٢- إمكانية الانتقال من المعاهد المتوسطة والعليا إلى الكليات

الجامعية

يجوز قبول الحاصلين على دبلومات المعاهد الفنية وما في مستواها في بعض من الكليات ، فالتقنوات مفتوحة شرعيا للانتقال من المعاهد الفنية المتوسطة نظام السنتين أو نظام السنوات الأربع إلى الكليات الجامعية ، وذلك بعد تطبيق شرط الحصول على تقدير جيد في السنة النهائية للدراسة بالمعهد أو ما يعادل ٧٠ % من مجموع الدرجات .^(٢)

ثم كان قرار المجلس الأعلى للجامعات لسنة ١٩٩٤ بعقد امتحان مركزي للحاصلين على مجموع أقل من ٧٥ % في مواد الرياضيات والمحاسبة وإدارة الأعمال واللغة الإنجليزية بكلية لتجارة جامعة القاهرة - لخريجي دبلوم المعاهد الفنية التجارية دفعات ١٩٩٤، ٩٣، ٩٢ ،أى انتهاء شرط مضى سنتين على التخرج واستبداله بامتحان مركزي مع رفع نسبة المجموع الكلى من ٧٠ % إلى ٧٥ %.

د-٣- إمكانية التحويل ونقل القيد بين الكليات المتناظرة :

ينص القانون على أنه " يجوز تحويل طلاب الفرقة الإعدادية أو الأولى في الكليات التي ليس بها سنة إعدادية بين الكليات المتناظرة "، ولكن في الحالات التالية :^(٣)

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ : المادة ٧٥ بند ١ من الفقرة الثانية والمستبدلة بقرار رئيس

الجمهورية رقم ٢٧٨ لسنة ١٩٨١ ، الجريدة الرسمية ، العدد ٢٢ ، في ١١/٢٨/١٩٨١ .

(٢) مثلا : الطالب الحاصل على شهادة المعهد الفنى التجارى - نظام السنتين - بتقدير جيد، يحق له الانتقال إلى

كلية التجارة بعد مضى سنتين على الحاصل فيها على الشهادة مع مراعاة أن يلتحق بالصف الثانى وليس الثالث، وكذلك الحال بالنسبة لخريجي المعهد الفنى الزراعى من الالتحاق بكلية الزراعة، أيضا خريجي المعهد الفنى الصناعى بكلية الهندسة.

(٣) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ ، المرجع السابق، المادة ٨٦ بند ١ .

١- إذا كان الطالب حاصلًا على الحد الأدنى للمجموع الذى وصل إليه القبول في الكلية ، وكانت إمكانيات الكلية تسمح بتحويله مع موافقة مجلس الكليتين .

٢- إذا كان الطالب غير حاصل على الحد الأدنى للمجموع الذى وصل إليه القبول في الكلية ، بناء على توصية من القومسيون الطبى العام لحالة مرضية ، والتحويل هنا يتم بقرار من مجلس الكلية المحول إليها.

٣- أما بالنسبة لطلاب السنوات الأخرى : "يجوز تحويل الطالب من كلية إلى نظيرتها في ذات الجامعة أو في جامعة أخرى بموافقة مجلس الكليتين المختصتين" ^(١)، و "يجسوز أن يعفى الطالب من حضور بعض مقررات الدراسة أو أداء الامتحانات فيها - فيما عدا مقررات وامتحانات الفرق النهائية - إذا ثبت أنه حضر مقررات تعادها أو أدى بنجاح امتحانات تعادها في الكلية التى محول منها" ^(٢).

ويلاحظ في النصين السابقين أنهما من مظاهر المرونة، على الرغم من استخدام كلمة **يجوز**، مما يشير معه إلى احتمال عدم التطبيق في بعض الحالات، وأن التطبيق قد يكون خاضعًا للتقدير الشخصى في أحيان كثيرة .

٤- إمكانية نقل القيد من كلية إلى أخرى غير مناظرة:

يشير قانون التعليم إلى أنه "يجوز نقل قيد الطالب من كلية إلى أخرى غير مناظرة في ذات الجامعة أو في جامعة أخرى- بقرار من مجلس الكليتين- وذلك بشرط أن يكون سنة حصوله على الثانوية العامة مستوفيا الشروط المؤهلة للقبول بالكلية ، وحاصلًا على المجموع الذى قبلته الكلية في تلك السنة" ^(٣).

أى أنه مع بعض الشروط المقيدة ^١يسمح ولو من الناحية النظرية بالتحويل من نوع من التعليم إلى نوع آخر ، أو من شعبة إلى أخرى ، ولكن واقع الأمر يظهر أن نسبة قليلة هي التى تستفيد من ذلك، أيضا هذا النص إن كان يدل في ظاهره على تكافؤ الفرص، إلا أنه **يفضل أية تقدير لما اكتسبه الطالب خلال الفترتين من علم وخبرات، مما قد يفوق معه التساوى في درجة الثانوية العامة المنصوص عليه هنا.**

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ٨٦ بند ٢ .

(٢) قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ١٧٠ .

(٣) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ٨٦ بند ٣ .

د-٥- الانتقال من الانتساب إلى الانتظام:

"يجوز تحويل الطالب المنتسب - انتساب موجه - إلى طالب منتظم ، كما يجوز تحويل الطالب المنتظم إلى طالب منتسب، وذلك وفقا للنظام الذى يضعه المجلس الأعلى للجامعات " (١) ، ويشير واقع الحال إلى أن حصول الطالب في نظام الانتساب على تقدير جيد يتيح له التحويل إلى نظامى في أى من سنوات الدراسة.

د-٦- قبول الحاصلين على درجة البكالوريوس و الليسانس من

كليات أخرى غير مناظرة:

"يجوز قبول الطلاب الحاصلين على درجة الليسانس أو البكالوريوس ، أو ما يعادله بأقسام الليسانس أو البكالوريوس في كليات أو معاهد أخرى ، أو في أقسام أو شعب أخرى في ذات الكلية أو المعهد ، وفقا للشروط التى تنص عليها اللوائح الداخلية للكليات والمعاهد" (٢) ، ويشير ذلك النص إلى إمكانية الجمع بين التخصصات المختلفة على مستوى الدرجة الجامعية الأولى - ولكن بعد الحصول على درجة جامعية أولا، ثم يتم وفقا للشروط التى تنص عليها اللوائح الداخلية للكليات والمعاهد.

وإن كان ذلك يدل على حرية الحركة ووضع بدائل مناسبة تتفق ونوع الكلية أو الشعبة أو القسم المراد الالتحاق به ، فضلا عن البعد عن قيد شهادة الثانوية العامة - درجتها وسنة الحصول عليها- ، إلا أنه كثيرا ما يحكم الأمر نسب الملتحقين سنويا بهذا التخصص أو ذاك من الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة في ذات السنة ، وكذلك ظروف الانتظام أو الانتساب ، إذ كثيرا ما توصل الأبواب للالتحاق بالكليات المرغوبة بحجة عدد الأماكن أو تقدير السنة النهائية، أو طول فترات الانتظار لتقرير ذلك في مجالس الكليات سنويا.

د-٧- الترخيص لمعاملات الاستماع والتدريب:

يجوز لعميد الكلية أو المعهد الترخيص في الاستماع لمن يرغب في الدراسة في إحدى الكليات أو المعاهد التابعة للجامعة و الترخيص في متابعة أشغال المعامل أو التجارب في هذه الكليات أو

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ٩٠.

(٢) المرجع السابق: المادة ٧٠.

المعاهد، وذلك دون اشتراط أية دراسات أو شهادات علمية مسبقة ، حيث لا يشترط للترخيص أى لقب علمى أو دراسات خاصة ^(١)، وقواعد إجراء ذلك تتمثل في:

- ١- تأدية رسم الاستماع أو رسم متابعة أشغال المختبرات أو التجارب.
- ٢- ألا يشمل الترخيص أى ترخيص في أداء الامتحانات.
- ٣- لا "يحول الترخيص الحق في الحصول على أى شهادة أو درجة جامعية.
- ٤- لعميد الكلية أن يرخص للجمهور في حضور بعض الدروس لسنة جامعية واحدة ، ويجوز إلغاء الترخيص في أى وقت ، هذا ولرئيس الجامعة أن يرخص للعلماء الحاصلين على درجات عليا في حضور الدروس والمحاضرات والأعمال الإكلينيكية وأشغال المختبرات والتجارب دون التقيد بإجراءات الاستماع، وإن كان يشير واقع الحال إلى قلة إن لم يكن انعدام الاستفادة من هذا النص في الأغلب الأعم.

د-٨- إمكانية الانقطاع عن الدراسة والعودة:

"يجوز لمجلس الكلية أن يوقف قيد الطالب لمدة سنتين دراسيتين متتاليتين أو متفرقتين خلال سنى الدراسة في الكلية إذا تقدم بعذر مقبول يمنعه من الانتظام في الدراسة ، وفي حالة الضرورة يجوز لمجلس الجامعة زيادة مدة وقف القيد" ^(٢)، مما يشير إلى إمكانية تحقيق الانقطاع عن الدراسة ثم العودة مرة أخرى طبقا لظروف الطالب الشخصية المتغيرة ، وإن كان ذلك مقيدا بمرتين فقط - أى لمدة محدودة- ، وكذلك انتقال الطالب بعد فصله في كلية معينة نتيجة لاستنفاذ مرت الرسوب إلى كلية أخرى ، بشرط مراعاة درجة الطالب في الثانوية العامة ومضاهاتها بالمجموع الذى قبلته هذه الكلية سنة حصوله عليها.

د-٩- الأخذ بنظام التعليم الجامعى المفتوح:

تزداد الحاجة إلى مؤسسات تعليمية وتدريبية تقدم التعليم والتدريب بمرونة كافية بحيث يمكن لمن لم يكمل تعليمه الثانوى سابقا مثلا أن يؤهل نفسه من خلال المؤسسة الجديدة إلى الحصول على شهادة جامعية ، أو لمن حصل على تعليم جامعى وأراد العودة للجامعة أو المؤسسة التعليمية من جديد للتعلم في موضوع معين أو مسار محدد، أو التدريب على مهنة أو حضور دورات تنشيطية ، وهذا يعنى

(١) أنظر: أ- قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ١٨٦.

ب- اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المواد ١٠٨، ١٠٩، ١١١.

(٢) المرجع السابق: المادة ٦٩ والمستبدلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٧٨ لسنة ١٩٨١، الجريدة الرسمية،

أن هناك فجوة كبيرة تتداخل مع الفجوات الأخرى ، لا يستطيع النظام التعليمي أن يتجاهلها ويفلق الباب أمام من يرغب منها في تحسين مستواه العلمي والمعرفي ، وإزاء هذا الأمر أخذت مصر بنظام التعليم الجامعي المفتوح، وبدأ تطبيقه منذ العام ١٩٩١/٩٠ بعد أن أشارت العديد من المؤتمرات والدراسات واللجان إلى ضرورة تطبيق الفكرة على نحو يتفق وظروف المجتمع المصرى ، وبحيث يقتصر الالتحاق بدراسات هذا النظام على الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة أيضا أو الفنية المتوسطة ، ويشترط أن يكونوا قد أمضوا في العمل عدة سنوات، وبحيث لا يتم تنفيذ فكرة الجامعة المفتوحة بصورة مكررة لأنماط الدراسات التي تقدمها وتنظمها الجامعات التقليدية، وإنما من خلال برامج دراسية تمثل تخصصات غير تقليدية يحتاج إليها المجتمع، أى إمكانية تبني الجامعة لتخصصات جديدة متميزة تكفل الاحترام العلمي لمخرجاتها بما لا يقل عن قيمة مخرجات الجامعات الأساسية وإن وجب أن تختلف عنها نوعا و كيفاً. ^(١)

و لقد تم تنفيذ صيغة الجامعة المفتوحة في شكل مراكز للتعليم المفتوح تابعة لبعض الجامعات القائمة، وكأحد مراكز التعليم المفتوح، يلاحظ أن مركز التعليم المفتوح المركزى الذى تتبعه المراكز الفرعية بكليات جامعة القاهرة يهدف إلى:

- ١- الاستجابة للطلب المتزايد على التعليم الجامعى دون أن يشكل ذلك عبئا على امكانات الجامعة ، دون أى قيود تعوق الدراسة كالسن أو التفرغ فيما عدا قيد المستوى العلمى المؤدى إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى أو ما هو أعلى.
- ٢- إتاحة فرص التعليم المستمر فى شتى فروع المعرفة بحيث يتمكن خريجو الجامعة وغيرهم من ملاحظة كل جديد فى تخصصاتهم وأعمالهم سواء من خلال الحصول على دبلومات لدراسات عليا للحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى أو من خلال الحصول على شهادة حضور لا تتطلب توافر المؤهلات الجامعية العلمية.
- ٣- إتاحة فرص التعلم الذاتى وإمكاناته لكل راغب فى الاستفادة من فرص التعليم الجامعى ، وذلك بالالتحاق بأى مقرر دراسى من مقررات التعليم المفتوح دون أن يكون هدفه الشهادة الجامعية.

(١) أنظر:

- أ- المجلس الأعلى للجامعات : تقرير لجنة دراسة نظام الجامعة المفتوحة والدراسات والآراء التى أثيرت حول الفكرة، القاهرة، مايو ١٩٨٧، ص ص ١٤-٢١.
- ب- المجلس الأعلى للجامعات: موضوعات اجتماع المجلس الأعلى للجامعات، الجلسة رقم ٣٣٢، فى ١٩٩٢/٢/٥.

٤- توفير المصادر التكنولوجية لنقل المعرفة وتداولها بيسر بين طلاب الجامعة متفرغين وغير متفرغين وأعضاء هيئة تدريس وباحثين وغيرهم.^(١)

٤- مظاهر الانسياب والمرونة التدفق بالدراسات العليا:

تأخذ جامعاتنا في الدراسات العليا بنظام "الإشراف المتعدد" الذي يقوم على أساس إنشاء "شعب للدراسات العليا" في كل كلية من كليات الجامعة بجانب "شعب الدراسة في المرحلة الجامعية الأولى"، وإنشاء مجلس للدراسات العليا على مستوى الجامعة يرأسه نائب رئيس الجامعة لشئون الدراسات العليا، وتقدم الجامعات ثلاثة أنواع من الدراسات هي: درجة الدبلوم، ودرجة الماجستير ودرجة الدكتوراه، وفيما يلي عرض لمعايير القبول، ومظاهر الانسياب والمرونة المعمول بها في بكل منها:

أ- مظاهر الانسياب والمرونة بالدبلوم بالدراسات العليا :

تتناول الدراسة في دبلومات الدراسات العليا مقررات ذات طبيعة أكاديمية أو تطبيقية، ومدة الدراسة في كل منهما سنة واحدة على الأقل، ويشير قانون تنظيم الجامعات إلى أن هناك نوعين من أنواع الدبلومات هما: ^(٢)

١ - **دبلومات تسبق التسجيل لدرجة الماجستير:** وهي أكثر انتشارا في الكليات الجامعية، وتعتبر دراسة تكميلية تطبيقية تؤهل فئة من المتخصصين نظريا وعمليا، وفي أغلب الأحيان تعتبر هذه الدبلومات دراسات منتهية، وذلك فيما عدا بعض الدبلومات التي تؤهل لدرجة الماجستير مثل الدبلومات التربوية الخاصة بكليات التربية.

٢ - **دبلومات تعادل درجة الماجستير:** وهي قد تحل محل درجة الماجستير، وهذه لا توجد إلا في كليات الحقوق وكلية الألسن، وتؤهل للقياد بدرجة الدكتوراه بشرط الحصول على تقدير جيد على الأقل.

وتتراوح مدة الحصول على أى نوع من أنواع لدبلومات السابقة فيما بين عام وثلاثة أعوام، أما بشأن شروط القيد والتسجيل بأى منها فهي كما يلي:

١- يشترط في الطالب للقياد، أن يكون حاصلا على درجة الليسانس أو البكالوريوس المناسبة لطبيعة الدراسة والتخصص بالدراسات العليا من إحدى الجامعات لمصرية أو على

(١) جامعة القاهرة، مكتب رئيس الجامعة: مذكرة للعرض على مجلس الجامعة في شأن التعليم المفتوح

بالجامعة، في ١٨/٩/١٩٩٠.

(٢) قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ١٧٦.

درجة معادلة لها من معهد علمي آخر معترف به من الجامعة وذلك بالمستوى الذي تحدده اللائحة الداخلية لكل كلية، ولقد نص القانون على شرط التقدير للقيد ببعض دبلومات الدراسات العليا.^(١)

- ٢ - يشترط الحصول على خبرة عملية في مجال تخصص الدبلومات .
- ٣ - يشترط أن يكون الطالب حاصلًا على درجة البكالوريوس أو الليسانس في ذات التخصص.^(٢)

ومن مظاهر الانسياب والمرونة بالدبلومات:

أ-١- التنازل عن التقدير العام في الدرجة الجامعية الأولى في بعض الحالات:

من لم يحصلوا على تقدير جيد و ذلك وفقا لأحكام اللائحة الداخلية، مما يشير إلى المرونة في التقدير للقيد بالدبلوم. و لقد استحدثت بعض الكليات قناة مستقلة، لمن يريد استكمال دراسته من خريجها أو ما يعادلها في مواد التخصص بالدرجة الجامعية الأولى.^(٣)

أ-٢- القيد و التسجيل للحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى من جامعة أخرى:

يجوز أن يتم القيد في دبلومات الدراسات العليا للحاصلين على درجة البكالوريوس أو الليسانس من ذات الكلية أو المعهد في غير تخصص هذه الدبلومات ، مما يشير معه إلى إمكانية الجمع بين تخصص في الدرجة الجامعية الأولى، و تخصص دراسي آخر في الدبلوم بالدراسات العليا ، ويجوز أن تتضمن اللوائح الداخلية للكليات والمعاهد أن يتم القيد في الدبلومات لغير الحاصلين على درجة البكالوريوس أو الليسانس من نفس هذه الكليات ^(٤)، مما يشير إلى التغلب على حاجز أو قيد المكان مع بقاء شرط التماثل بين هذه الكليات.

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ١٩١ المستبيلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٧٨ لسنة ١٩٨١، المادة ٢٣٤.

(٢) لمزيد من التفاصيل أنظر المرجع السابق المواد :
١٨٩، ١٩٠، ٢٠٧، ١٣٨، ١٣٩، ١٥٢، ١٥٤، ١٦١ مكرر، ١٦٦، ١٧١، ١٨١، ١٨٦، ٢٢٢، ٢٢٣ مكرر، ٢٤٨، ٢٤٨ مكرر، ٢٤٩، ١٩٠، ٢٤٨، ٣٣، ٣٨.

(٣) سعيد إسماعيل علي: الدراسات العليا التربوية "الأزمة والأمل"، في، مؤتمر تطوير التعليم، ١٤-١٦ يوليو ١٩٨٧، ص ١٦.

(٤) أنظر اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ٩.

٣-١- القبول و القيد بدبلوم مغاير لتخصص الليسانس أو البكالوريوس:

قبول بعض الحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى - البكالوريوس أو الليسانس - من كلية مغايرة، ذات تخصص دراسي قريب - الترابط العنقودي - في بعض الدبلومات.^(١)

٤-٢- محله النص قانونيا على ارتباط الدرجة الجامعية الأولى بالدبلوم:

لم ينص القانون أو اللائحة التنفيذية نصاً صريحاً على ضرورة الارتباط الوثيق بين نوعية و تخصص الدرجة الجامعية الأولى - الليسانس أو البكالوريوس - و الدبلوم الذي يقدم في عدد من الكليات و المعاهد ، حيث يلاحظ أن القانون و لائحته التنفيذية نصهما كالتالي: " يشترط في الطالب لنيل أى من دبلومات الدراسات العليا أن يكون حاصلاً على درجة ليسانس أو بكالوريوس من إحدى الجامعات المصرية أو على درجة معادلة لها من معهد علمي آخر معترف به من الجامعة ".^(٢)

وبالنظر إلى كلمة "درجة ليسانس" أو "درجة بكالوريوس" يلاحظ أنها نكرة، مما يشير معه إلى عمومها و ليس تخصيصها و تقييدها، وهو ما يشير أيضاً إلى إمكانية السماح لأى طالب حاصل على الدرجة الجامعية الأولى من الالتحاق بدبلومات الدراسات العليا بهذه الكليات، و لكن يشير واقع القيد و الالتحاق إلى أن اللوائح الداخلية لهذه الكليات تتقيد بنفس درجة الليسانس أو البكالوريوس التي تمنحها أو من كلية أو معهد آخر مماثل، حيث أنه " في جميع الأحوال يشترط أن تكون الدراسة لدرجة الليسانس أو البكالوريوس الحاصل عليها الطالب قربة من دراسة الدبلوم الذي يرغب الالتحاق به ".^(٣)

٥-١- الإحفاء من بعض المقررات الدراسية:

يجوز أن يعفى الطالب في مرحلة الدراسات العليا من حضور بعض مقررات الدراسة و من امتحاناتها إذا ثبت أنه حضر مقررات مماثلة و أدى بنجاح الامتحانات المقررة في كلية جامعية أو معهد

(١) لمزيد من التفاصيل عن هذه التخصصات والكليات التي تتيح ذلك أنظر :

اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ : مرجع سابق، المواد

١٥٢، ١٦١، مكرر، ١٧١، ٢٤٨، ٢٢٢ والمستبدلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٣٦٧ لسنة ١٩٨٦، الجريدة

الرسمية، العدد ٣٧ في ١١/١٠/١٩٨٦.

(٢) لمزيد من التفاصيل عن أسماء الكليات والمعاهد التي تأخذ بهذا طبقاً للنصوص أنظر : المرجع السابق،

المواد ١٣٥، ١٤٦، ١٧٩، ١٨٩، ٢٣٢، ٢٠٧، ٢١٠، ٢١٣، مكرر، ٢١٧، ٢٢٤، ٢٤٨، مكرر ٥٢-٥٨-٦٢.

(٣) المرجع السابق: المادة ٩٢.

علمي معترف بهما من الجامعة، و بشرط أن تكون مدة الدراسة اللازمة للحصول على الدرجة العلمية أكثر من سنة.^(١)

أ-٦- انخفاض الرسوم الدراسية ومحدد اشتراط عمر محدد للطلاب:

من مظاهر المرونة انخفاض الرسوم، كما لا يشترط حد أدنى للمستوى العلمي للطلاب - يكفى تقدير مقبول في بعض الكليات - كما لا يوجد حد أدنى أو أقصى لعمر الطالب.

ب- مظاهر الانسياب و المرونة بدرجة الماجستير:

تشمل الدراسة لنيل درجة الماجستير مقررات عالية و تدريبا على وسائل البحث و استقراء النتائج، ينتهى بإعداد رسالة تقبلها لجنة المناقشة و الحكم، و يشترط لإجازتها أن تكون عملا ذا قيمة علمية، و لا يجوز أن تقل المدة اللازمة لنيل هذه الدرجة في معظم الكليات عن سنتين و أحيانا تكون مدتها سنة واحدة فقط حيث تكون مسبقة بدبلوم خاص، أو ثلاث سنوات كحد أدنى.^(٢)

ج-١- شروط القبول و التسجيل :

- هناك شروط عامة ينبغى توافرها لقيد الطالب لدرجة الماجستير أهمها:
- حصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى بتقدير جيد على الأقل، و بعض الكليات لا تشترط تقديرا معينا.
 - حصول الطالب على أحد دبلومات الدراسات العليا، و يشترط كذلك أن يكون بتقدير جيد في أغلبها و في نفس شعبة التخصص،^(٣) أى أنه في أغلب الكليات يشترط دبلوم دراسات عليا تمهيدى للتسجيل لدرجة الماجستير، أو يستبدل بدراسة سنة دراسية تمهيدية كما في بعضها الآخر.

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢: مرجع سابق، المادة ١٧١.

(٢) أنظر: أ- المرجع السابق، المواد ١٩٢، ١٩٣، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٦ مكرر ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٥٠ مكرر ٢٧٧.

ب- قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ : مرجع سابق، المادة ١٧٧.

(٣) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩: المرجع السابق، المواد

١٤٠، ١٤١، ١٩٢، ١٩٣، ١٩٤، ٢٠٥، ٢١٤ والمستبدلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٧٨ لسنة ١٩٨١، المادة

٢١٨، ٢٢٢ مكرر ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٨ مكرر ٥٣.

- يشترط أن يكون الليسانس أو البكالوريوس أو دبلوم الدراسات العليا السابق على درجة الماجستير في ذات التخصص أو مناسبا له.
- يشترط التفرغ حوالى ثلثي الساعات المقررة و الإقامة لمدة عام على الأقل داخل الجمهورية.
- يشترط توافر خبرة عملية تتراوح بين عام و ثلاثة أعوام.^(١)

ومن مظاهر المرونة بدرجة الماجستير:

- ١- بعض الكليات لا تشترط تقديرا معينا في الدرجة الجامعية الأولى.
- ٢- السماح بالتسجيل في غير شعبة التخصص: إذ تفتح بعض الكليات أبواب القيد لدرجة الماجستير للحاصلين على دبلوم الدراسات العليا في غير ذات شعبة التخصص سواء في الشهادة الجامعية الأولى،^(٢) أو في الدبلوم حيث يختلف قسم التسجيل لدرجة الماجستير عن شعبة التخصص في الدبلوم الخاص و يشترط في هذه الحالة اجتياز امتحان في بعض المقررات الدراسية التي تحددها اللوائح الداخلية .
- ٣- بعض المعاهد والكليات تجمع بين نظامين للتسجيل بدرجة الماجستير:
 - الأول: و يشترط الحصول على درجة البكالوريوس فضلا عن دبلوم الدراسات العليا،
 - الثانى : و يشترط الحصول على درجة الماجستير في التخصص في أحد فروع المجال الدراسى، مما يشير معه إلى إمكانية الجمع الأفقى بين التخصصات.^(٣)
- ٤- بعض المعاهد تحقق المفهوم العنقودى: للجمع بين التخصصات الدراسية المتقاربة، ولقد بلغ عدد الطلاب المقيدين بمرحلة الدراسات العليا على مستوى " الدبلوم و الماجستير و الدكتوراه في العام ١٩٩٣/٩٢ م ، ٩٨ و ٤٣٧ طالبا و طالبة، بينما وصل عدد الخريجين على مستوى الدراسات العليا للدرجات الثلاث السابقة - في العام نفسه - ١٨ و ٢٨١ طالبا و طالبة^(٤)، مما يشير معه إلى التطور الكمي نتيجة لفتح المزيد من الفرص للالتحاق بالدراسات العليا.

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ : مرجع سابق، المواد ١٩٢، ٢٣٨، ٢٠٧ .

(٢) المرجع السابق: المادة ١٤٤ .

(٣) المرجع السابق: المادة ٢٢١ والمستبلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٣٦٧ لسنة ١٩٨٦، الجريدة الرسمية، العدد ٣٧، في ١١/٩/١٩٨٦، والمادة ٢٤٨ مكرر ٦٦ والمستبلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٣٢١ لسنة ١٩٨٧، الجريدة الرسمية، العدد ٣٦، في ٣/٩/١٩٨٧ .

(٤) ج.م.ع، المركز القومى للبحوث التربوية: تطور التعليم في جمهورية مصر العربية ٩٢-١٩٩٤، مرجع سابق، ص ٣٥ .

ج- مظاهر الانسياب و المرونة بدرجة الدكتوراه:

تقوم الدكتوراه أساسا على البحث المبتكر لمدة لا تقل عن سنتين تنتهى بتقديم رسالة تقبلها لجنة الحكم، و يجوز أن يكلف الطالب ببعض الدراسات المتقدمة طبقا لما تحدده اللوائح الداخلية، و يشترط لإجازة رسالة الدكتوراه أن تكون عملا ذا قيمة علمية يشهد للطالب بكفاءته الشخصية في بحوثه و دراساته و يمثل إضافة علمية جديدة^(١)، و تمنح أغلب الكليات درجة دكتور الفلسفة أو دكتور في التخصص.

ج-١- شروط القبول والتسجيل:

١- الحصول على درجة الماجستير بتقدير جيد على الأقل وفي شعبة التخصص، فمن الضروري التقييد بالتخصص السابق، ولكن بالنسبة لحالة بعض الكليات التي تقدم دبلومات دراسات عليا تعادل درجة الماجستير، مثل كلية الحقوق، والتي تقدم دبلومتين تكون إحدهما في القانون الخاص و الأخرى في القانون العلم، يعتبر التقدير العام الذى يحصل عليه الطالب في هذه الدبلومات مؤهلا للقيود بدرجة الدكتوراه^(٢)، أى أنه معدل لدرجة الماجستير بالنسبة لغيرها من الكليات والمعاهد بالدراسات العليا.

٢ - يشترط توافر الخبرة العملية في بعض الكليات حيث تشترط ممارسة مهنة لعدد معين من السنوات (٦)، أى أن النظام الحالى للدكتوراه يتطلب فيه شروط القبول والقيود: الحصول على الماجستير بتقدير جيد على الأقل وفي بعض الحالات على الدبلوم المعادل لدرجة الماجستير.

٣- الالتزام بالتخصص السابق في درجة الماجستير، مما يحول دون الجمع بين التخصصات وإجراء البحوث التكاملية، بل يكون العمل أشبه بالجزر المنعزل، مما يؤدي في النهاية معه إلى تكرار بعض البحوث، وعدم الإجابة على كثير من المشكلات الراهنة، و التي تتصف في مجالات كثيرة بتداخلها، ومن ثم تتطلب حلها والتغلب عليها، انتهاج أكثر من منهج وتكامل أكثر من مدخل علمي معا.

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ١٧٨.

(٢) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ١٤١.

أما من حيث نوعية الدراسة، فهي تقوم أساساً على البحث المبتكر ينتهى بتقديم رسالة تقبلها لجنة الحكم، ويجوز تكليف الطالب ببعض الدراسات المتقدمة، طبقاً لما تحدده اللوائح الداخلية للكلية والمعاهد الدراسية، والتي تكون مرتبطة بالإعداد في مجال التخصص.

ج-٢- مظاهر المرونة بهذه الدرجة :

يوجد مظهرين فقط هما:

١- الإسراع في كليات العلوم :

ففي أحوال تستدعيها طبيعة البحث يسمح لبعض الطلاب المقيدس لدرجة الماجستير بالتحضير لدرجة الدكتوراه مباشرة، بشرط أدائهم بنجاح مقررات درجة الماجستير وألا تقل مدة القيد عن أربع سنوات^(١)، مما يشير معه إلى إمكانية الإسراع ولكن إلى حد ما وفي كليات دون أخرى، فطبقاً لنص القانون نجد أنه أشار فقط إلى كليات العلوم دون غيرها، والاقتصار على هذه الدرجة، ويشير واقع الحال إلى قلة، إن لم يكن ندرة المستفيدين من هذا النص وعدم تطبيقه والأخذ به في أحيان كثيرة.

٢- القيد لغير تخصص درجة الماجستير :

ففي بعض الكليات والمعاهد يجوز قيد الحاصلين على درجة الماجستير في غير ذات التخصص لدرجة الدكتوراه^(٢)، مما يشير إلى إمكانية المرونة والجمع بين بعض التخصصات، وإن كانت ذات علاقة مهنية إلى حد كبير، وهي ذات قيمة كبيرة، ولكنها أيضاً تتصف بالندرة والقلة هي التي تسمح بذلك.

ويلاحظ مما سبق أن هناك قدر لا بأس به من المرونة النسبية، والانسائية في التعليم النظامي على مختلف مراحله هذا من جهة، ومن جهة أخرى يلاحظ أنه يوجد العديد من مظاهر الجمود والقيود والسدود والحوجز التي تحول دون التحاق ووصول الكثير من الأفراد الراغبين في التعليم والتعلم من الطلاب والمواطنين من مختلف الفئات، والتي يمكن معها القول أن النظم التعليمية في مصر والسياسات التربوية والمناهج وطرق التدريس تتصف بأنها "قوالب جامدة صلبة تنأى عن إعادة التشكيل والتغير المرن، والذي قد يؤدي إلى التمزق والترقيق، وإيجاد الفجوات بين كل قطاع وآخر، حتى لقد تحولت بعض التنظيمات لا إلى قوالب جامدة، بل إلى مقدسات قد لا يفكر أحد في الاقتراب منها"^(٣) وفيما يلي تناول لهذه المظاهر بصورة مشتركة بين نظم التعليم المختلفة، وصولاً إلى القيود والحوجز والسدود.

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادتين ١٥٠، ٢٤١.

(٢) المرجع السابق: المواد ١٩٣، ٢٤٢، ٢٢٦.

(٣) أحمد فتحى سرور: إستراتيجية تطوير التعليم في مصر، يولييه ٩٨٧، ص ١١٢.

ثالثا : الجمود والسدود والقيود بالتعليم النظامى:

سوف تعرض الدراسة فيما يلى لمجموعة من الإشكاليات و المحاور التى لابد من اتخاذ و تحديد مواقف من توجهاتها الراهنة و من أوزانها الحالية على النحو التالى:

- ١- أشكال و مظاهر الجمود المشتركة بين مختلف مسارات التعليم بعامة.
- ٢- أشكال و مظاهر الجمود بمسارات التعليم النظامى.
- ٣- أشكال القيود و السدود و الحواجز الراهنة فى نظم التعليم المصرى.

وفى ما يلى تناول كل منها بالوصف والتفصيل:

١- مظاهر الجمود المشتركة بين نظم ومراحل التعليم المختلفة:

على الرغم من مظاهر المرونة السابق استنتاجها، إلا أن هناك بعض من مظاهر وأشكال الجمود بين نظم التعليم المصرى الراهنة وهى :

١-١- البنية التعليمية الصلبة:

نظام التعليم الرسمى - المدرسى - يتصف بشئ من الصلابة و الجمود متمثلا ذلك فى التقسيم الحاد إلى مراحل، وإقامة الحواجز والفواصل الرأسية التى تقضى اجتياز امتحانات عامة ، والفواصل الأفقية وبخاصة بين التعليم العام والتعليم الفنى ، بين التعليم الدينى والتعليم المدنى، فالبنية التعليمية صلبة وذات حواجز قاسية لا تسمح بالمرونة أو الانتقال الانسيابى فيما بينها ، فهناك حواجز وسدود ممن شأها أن تضعف الصلة بين مراحل وحلقات التعليم نفسها وهى :

- ١- حواجز بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى،
- ٢- حواجز داخل التعليم النظامى نفسه وهى:
 - حواجز بين أنواع التعليم ولا سيما بين التعليم العام والتعليم الفنى ،
 - حواجز فى داخل شق التعليم الفنى هناك حواجز وسدود بين الفروع القائمة ،
 - حواجز فى التعليم العالى خاصة -حيث التخصص- تنعدم الصلات تقريبا بين فروع الكليات المختلفة وخاصة بين الدراسات العلمية والمهنية والتكنولوجية وبين الدراسات الإنسانية.

٣- حواجز بين التعليم المدنى - قبل الجامعى و الجامعى - وبين التعليم الأزهرى بمعاهده الأزهرية قبل الجامعية وجامعة الأزهر.

٤- لا يسمح النظام التعليمي بانتقال الطلاب المتنازين - من فرقة لأخرى أثناء العام الدراسي - إذا ما أثبتوا تفوقاً عن غيرهم من الطلاب، وهذه تعبر عن نظرة ضيقة تجعل كل من المدرسة أو المعهد أو الكلية عاجزة إلى حد كبير عن مواجهة خصائص التعليم في المجتمع العصري وبخاصة مجتمع القرن الحادى والعشرين .

١-٢- النمطية بالمؤسسات التعليمية :

يلاحظ أن نمط التعليم في مؤسساتنا التعليمية - في الغالب الأعم - يخضع للنمط التقليدى الذى يعتمد على جهد المعلم أكثر من أى جانب آخر ، ويفرض وصاية على المتعلم وشروطاً محددة قاسية للقبول والنقل من مرحلة لأخرى^(١)، بل في أكثر الأمر ما تفرضه مدارسنا ومعاهدنا، يعد ضرباً من النمطية الوحيدة النسق، ونوعاً من الإذعان والتطابق ، حيث تفرض مواد دراسية إجبارية ، وتخلق فرص الاختيار التى هى الطريق لبناء الشخصية المستقلة القادرة على اتخاذ القرار وتحمل المسئولية.

إذ أن هناك غياب للنظام المرتبط بمشكلة " المعادلات " وجسور العبور إلى أنماط وتخصصات أخرى من خلال قنوات أخرى ، مما يقلل معه من فرص التعليم التعويضى والإعداد اللاحق أو من حظوظ إيجاد عمل.^(٢)

١-٣- التعاقب الجامد الوحيد الاتجاه (تعليم) <==== عمل :

إن سمة الجمود التى يعانىها التعليم عندنا محسوسة بعمق عندما تتضافر وتجتمع بعض التناقضات يتمثل أهمها في التعاقب الجامد الوحيد الاتجاه من التعليم إلى العمل إلى أوقات الفراغ إلى التقاعد والهوة بين الخروج من عالم الطلبة والدخول في عالم الحياة ، والتباعد بين المدرسة والعالم الواقعى ، بين العمل الفكرى والعمل اليدوى ، بين التكوين الفكرى المحض ومستلزمات المنصب الجديد^(٣)، إلى غير ذلك من التناقضات الأخرى التى تضاعف الفروق بين أفراد المجتمع واللامساواة بين الأجيال ، بل بين أفراد الجيل الواحد.

وذلك كله نتيجة لنظام تربوى وتعليمى ميزته الرئيسية أنه حدد قبل الدخول في عالم المهنة : فترة دراسية طويلة إجبارية قاسية وبالذوام الكامل ، مع تجزئة الفترة الزمنية الدراسية إلى مراحل قاهرة لا تحيد عن خطها المستقيم بدون السماح للدارس بالخروج أو المناوبة بين النشاط التعليمى

(١) عبد الفتاح أحمد جلال : الإصلاح التربوى للتعليم قبل الجامعى، مرجع سابق، ص ١٩٤ .

(٢) على حمداش : التعليم غير النظامى، مفهومه وتطبيقاته، مستقبلات (٧٧)، المجلد ٢١، العدد ١، اليونسكو،

١٩٩١، ص ١٣٥ .

(٣) زغلول مرسى : رصد واقع التربية، في ، نتعلم ونعمل، اليونسكو، ١٩٨٢، ص ص ٧-٨ .

والنشاط العملي، و بدون مراعاة لمبدأ تكافؤ الفرص في الدخول إلى عالم العمل والنجاح فيه ، وبدون أى مشروع .إساعده الأفراد والجماعات على تفتيق مواهبهم بصورة متجددة.^(١)

كما يظل تاريخ تخرج الطالب من المدرسة الثانوية الفنية أو المعهد المتوسط أو العالى أو الكلية ذكرى انفصاله عن النظام التعليمى بحيث يصعب أن تتاح له الإمكانيات ، حتى وإن توافرت له العودة إلى برامج تحديثية وإنعاشية^(٢)، فمفهوم التعليم العام أو الفنى أو المعاهد العليا أو الجامعات فى مصر لم يستوعب التطبيق لمبدأ التعليم المتناوب ومبدأ التعليم المستمر، مما أدى إلى تقسيم حياة المتعلم بين مرحلتين : **مرحلة التعليم المدرسى**، ويعقبها **مرحلة التدريب والعمل** فى الوظائف والمجالات المختلفة .

أى أنه يتم تخصيص القسم الأول من عمر الإنسان -ولنقل حتى سن الخامسة والعشرين- للتدريس واستكمال التعليم ، وتخصيص بقية العمر للعمل لمن شاء - أو بدءا من الانتهاء من مرحلة التعليم الأساسى الإلزامى - دون أن تتاح له الفرصة للانقطاع عن العمل والعودة إلى الدراسة مرة أخرى ، أو حتى الجمع بينهما.^(٣)

هذا ويلاحظ عدم إتاحة الفرصة لطلاب الخبرة^(٤) للالتحاق بالمعاهد العليا والجامعات دون العودة مرة أخرى إلى شهادة الدراسة الثانوية، على الرغم مما دلت البحوث على ما لهذه الخبرات العملية من قيم تربوية بالنسبة للمتعلم، وهنا سمة تساؤل على سبيل المثال : **ما مصير الطلاب الذين يدخلون فى نفق الثانوية العامة، ويتركون المرحلة قبل إتمامها أو يرسبون فى امتحاناتها ؟ هل من الجائز تربويا واجتماعيا واقتصاديا أن يربح الطالب كل شئ إذا فاز فى امتحانات السنة النهائية أو الدبلوم ، وأن يخسر كل شئ إذا رسب، أو اضطرته الظروف لترك المدرسة فى نهاية سنته الأولى أو الثانية.**

١-٤- أزدواج البنية التعليمية :

إن النموذج التربوى التقليدى لا يزال سائدا، نعم لقد حقق الأهداف المرسومة له فى ظروف خاصة انقضت، ولكن لا يخفى على أحد أن هذا النموذج قد فات أوانه ولم يعد يصلح للزمن الحالى، إذ يتسم بالجمود الملحوظ فى الأنظمة القديمة ، ويعانى من درجات عالية من التشعب مع ضعف ظاهري

(١) زغلول مرسى : رصد واقع التربية، مرجع سابق، ص ٨.

(٢) تيسير عبد الجابر : دور التعلم عن بعد فى ديمقراطية التعليم فى الوطن العربى، فى ، ندوة التعليم عن بعد، نظمها منتدى الفكر العربى بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، الطبعة الأولى، عمان، آذار/ مارس ١٩٨٧، ص ٧٩.

(٣) حامد عمار : فى بناء الإنسان العربى، الطبعة الأولى ، دار سعاد الصباح، ١٩٩٢، ص ١٧٣.

(٤) طلاب، الخبرة : هم من أعمالا معينة فى قطاعات النشاط الاقتصادى والاجتماعى ويرغبون فى متابعة التقدم فى مجال عملهم أو إلى تغيير هذا المجال إلى مجال آخر متصل به أو مختلف عنه.

في قنوات الانتقال الأفقي بين شعبه إن لم تكن منعقدة ، إذ نرى ملامح هذا التشعب في تلك الازدواجيات الشديدة بين :

- التعليم العام والتعليم الفني : فمن حيث التمييز بين التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني ، فهذا يعتبر تأكيداً لعدم تكافؤ الفرص التعليمية ، ذلك أن وضعاً هذا شأنه يفرض على المواطنين نوعين من التعليم يتجهون إجبارياً إلى واحد منهما : أحدهما : تعليم مفتوح الطريق إلى الجامعة والتعليم العالي ، والآخر : يقف بالأغلبية العظمى عند باب المدرسة الثانوية الفنية بأنواعها.^(١)
- التعليم المتوسط بعد الثانوي والتعليم العالي ،
- التعليم العالي والتعليم الجامعي ،
- التعليم الديني الأزهرى - بالمعاهد الأزهرية قبل الجامعية وجامعة الأزهر ، والتعليم المدني الحديث - بمدارس التعليم قبل الجامعي والمعاهد والجامعات الأخرى.
- الفصل بدون مرر منطقي بين المواد الإنسانية والمواد العلمية ، والاصرار على عدم الاعتراف بظهور مواد إنسانية علمية .

هذا على الرغم من أنه ومع تطور النظريات التربوية وارتباط التعليم بالتنمية وارتباط التربية بالتقدم ، اهتمت دول العالم المتقدم و النامى على حد سواء بإزالة الحواجز بين ما هو ثقافي نظري و ماهو فني و مهني في نظمها التعليمية ، بل والربط الوثيق بينهما، خاصة وأن التميزات ذات الطابع المهني و التميزات في المراتب، ما هي إلا عوائق فعلية تعترض سبيل تحقيق تعليم مستدم للجميع.^(٢) ولعل من أخطر تشعبات نظم التعليم عندنا هو إنتاج شخصيات متناقضة ومختلفة الإعداد - منذ مراحل التعليم الأولى - تعيش صراعاً وانشطاراً ثقافياً لا ينتهي ، يذهب ضحيتها الفرد نتيجة لمسارات تعليمية متوازية ومنفصلة ، مثل مسارى التعليم الديني الأزهرى والتعليم العام الرسمى .

ويتضح مما سبق أنه لن يكون من نتائج تدعيم تشعب النظام التعليمى مبكراً وخلقت ازدواجيات في البنية التعليمية دون توفر قنوات للحراك والتنقل فيما بينها بيسر وسهولة - ، سوى تدعيم التفاوت الاجتماعى وعرقلة جهود تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية .

(١) حسن البيلالوى : تربية متكاملة لتنمية متكاملة، التربية والتنمية، السنة ٢، العدد ٢، يناير ١٩٩٣، ص ١٥٤.

(٢) أنظر : أ- أحمد إسماعيل حجي : في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٢١٧.

ب- اليونسكو : تطور محتوى التربية العامة خلال العقدين القادمين، ترجمة إنطوان خورى، التربية الجديدة، العدد ٢٥، السنة ٩، يناير/ أبريل ١٩٨٢، ص ٩٩.

١-٥- محرم ارتباط الحلقات المتماثلة أفقياً:

إن الحركة الأفقية بين أنواع التعليم المختلفة على المستوى الواحد ضعيفة، أو تكاد تكون منعدمة تماماً في بعض التخصصات والحلقات كما يلي :

- الانفصال بين التعليم الثانوى العام والفنى ، فالقوانين والتنظيمات المختلفة وضعت حدود فاصلة بين أنواع المدارس الثانوية ، ومن ثم اتسم التعليم فيها بالانفصال التام بين بعضها البعض ، فلكل منها أهدافه المستقلة وتنظيماتها وتخصصاتها ومناهجها ، بل في نمط مبادئها الخاصة بها.^(١)
- الانفصال بين الكليات والمعاهد المتناظرة وانعدام فرص الحراك الأفقى بينها سواء العلمية أو الأدبية أو حتى الصناعية أو الزراعية أو التجارية .
- الانفصال بين المعاهد الثانوية الأزهرية ومدارس التعليم العام والفنى ذلك على الرغم من تدريس نفس المقررات الثقافية .
- الانفصال بين الدراسات العليا في التعليم الأزهرى والتعليم المدنى .
- الانفصال الثقافى بين التخصصات العلمية والفنية وتخصصات الإنسانيات مما يؤدى إلى تعذر إقامة الحوار والروابط بينها في إطار الدراسات متعددة التخصصات.^(٢)

١-٦- انفصال الحلقات والمراحل المتتالية رأسياً:

إن عملية الانسيابية والمرونة في القطاع التربوى كله لا يمكن أن تبدأ في إطار الاعتماد السلند حالياً- على الأقل ولو من الناحية التطبيقية - وهو يتمثل في انفصال المراحل والحلقات التعليمية المتتالية في السلم التعليمى، وضعف العلاقة الارتباطية بينها، حيث يلاحظ:

- أن نوع التعليم الذى يتلقاه التلميذ قبل التحاقه بالمدرسة الثانوية يختلف إلى حد كبير عن نوع التعليم الذى يمكن أن يتلقاه في المدرسة الثانوية بنوعيتها العام و الفنى.^(٣)

(١) أحمد إبراهيم أحمد السيد : الأبعاد السياسية والاجتماعية وانعكاساتها على تطوير التعليم الثانوى العام في

مصر، دراسة تحليلية نقدية، في ، التعليم الثانوى الحاضر والمستقبل، مرجع سابق، ص ٣٢ .

(٢) محمد سمير حسنين : دراسات في مشكلات التعليم الجامعى، دار غباشى للطباعة، طنطا، ١٩٨٢، ص

٢٧٨ .

(٣) حسن غريب حسين : حتمية تكامل التعليم الأساسى مع التعليم الثانوى، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم

الأساسى بين النظرية والتطبيق، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨١، ص ١٦٢ .

- أن عزوف طلبة المدرسة الإعدادية - الحلقة الثانية من التعليم - عن الالتحاق بمدارس التعليم الفني يرجع إلى انفصال مرحلة التعليم والتدريب الفني والمهني عن المراحل التعليمية الأخرى.^(١)
- اعتبار التعليم العالي مرحلة مستقلة بذاتها، وعدم وجود قنوات اتصال بين التعليم العام والفني والتعليم العالي.^(٢)

٧-١- المجالات العلمية والمهنية والثقافية جزر منعزلة :

نحن اليوم في عصر تضامن المعرفة ، وقد أصبحت طبيعة العصر تفرض ضرورة الأخذ بدراسات متآخدة ومتراطة بين المواد المختلفة ولاسيما بين المواد الإنسانية والمواد العملية ، والمهنية والتكنولوجية ، فلم يعد من الممكن أن نتصور متخصصا في الدراسات الإنسانية لا ينال حظا من الدراسات العملية أو التقنية والعكس صحيح.^(٣)

نعم إن وقت النظريات والتوجهات الكلية الجامعة قد مضى ، وحين وقت تلك التي تؤكد الشعب والتعدد وبما لا يختلف في ذلك العلم أو التكنولوجيا أو الأدب ، إلا أن هناك أزمة الحلول التكنوقراطية والتخصص الدقيق الذي تغرسه جامعاتنا في طلابها ، وفيما يستتبع هذا النوع من مناهج المعرفة في مواجهة المشكلات المعاصرة وحلها ، حيث تكاد تكون إشكالية التخصص و التكنوقراطية نوعا من الاحتكار الفكري في مواجهة المشاركة الجماعية^(٤) ، مما يمثل معه منحنى فكريا يحول دون السعي إلى تكامل المعرفة في دراسة المشاكل أو المشاريع من زوايا متعددة ومن ثم طرح العديد من البدائل والحلول الملائمة .

هذا ويشهد الواقع التعليمي والثقافي بالعجز عن تخريج نوعيات من المتخرجين يتمتعون بميزة الجمع بين التخصصات المختلفة - الدراسات البيئية - بسبب التصنيف القائم بين التخصصات على معايير جامدة وصارمة ، مشكلة حدود فاصلة بين نمط تعليمي وآخر ، وهو الوضع الذي أدى بالمجالات العلمية والمهنية والثقافية أن أصبحت مجموعة من الجزر المنعزلة - وإن جاز هذا في الماضي فهو لا يجوز في عصر المعلومات، إذ تمسى الحاجة إلى مرونة أكبر ، خاصة إذا كنا نريد لنظم التعليم - خاصة في المراحل العليا- أن تتكيف على نحو أفضل مع التطور السريع للشروط الاقتصادية الاجتماعية للقرن المقبل .

(١) المجالس القومية المتخصصة، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا : التعليم الفني ودوره في

إعداد القوى العاملة، أبريل ١٩٨١، ص ٧٧.

(٢) محمد متولى غنيمية وسعاد متولى: التخطيط لفتح قنوات الاتصال، مرجع سابق، ص ٢٣٦.

(٣) عبد الله عبد الدائم: التربية وتنمية الإنسان في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ١١٩.

(٤) حامد عمار : في بناء الإنسان العربي، مرجع سابق، ص ٢٢٠ .

٨-١- التخصص المعرفي و التنمية الوظيفي :

من مساوئ التعليم النظامي، أنه لا يقوم بالإعداد إلا لمهن محددة ، ويخرج المتخرجين في حالة نقصان الوظائف من إمكانية الانتقال إلى العمل في المجال التقني أو التطبيقي ، إذ ليس هناك عيب في أنه لا يجد المتخرج عملاً يناسب تخصصه أو مؤهلاته الدراسية ، ولكننا نجد نفس هذا المتخرج لا يستطيع أو لا يريد أن ينهض بمسئولية تسد حاجة اجتماعية ماسة و لا يرضى بها لنفسه فإنه لا يسعنا إلا أن نقول بأن في ذلك دليلاً قوياً على فشل النظام التربوي إلى حد ما.

وإذا نظرنا إلى التعليم من هذه الزاوية فإنه يصبح من الممكن رفض الآراء التي تريد أن تقنن التعليم وأن تجعله لا يزيد ولا ينقص عن احتياجات الشغل أو الوظيفة لارتقاء مهنة ما ، فلا يمكن لأحد أن يرضى اليوم بنظام تعليمي جامد يقوم على الحد من أعداد الطلبة .

إن هدف التعليم هو أن يساعد المرء في المحافظة على مقومات شخصيته وفي تحقيق إمكانياته، وضرورة تزايد الوعي بالواجبات الاجتماعية والوطنية والحاجة إلى التطور الشخصي والتعليم المستمر ، أما فيما يتعلق بالشغل والتقدم الاقتصادي ، فإن هدف التعليم لا ينبغي أن يقتصر على إعداد الأفراد لمهن معينة يمارسونها طوال حياتهم ، لأن الأهم من ذلك هو تمكينهم من التنقل في مجال المهنة ، بل ومن مهنة لأخرى ، فضلاً عن إذكاء روح التعلم والتكون في نفوسهم^(١).

٩-١- الأطر والقوالب الجامدة في سياسات الدخول والخروج:

ما زال التعليم النظامي يسير في أطر وقوالب جامدة وخاصة في سياسات القبول والخروج والعودة إلى النظام التعليمي ، فأحد أهم مشاكلنا هي : التعليم المؤسسي القائم على التلقين والامتحانات والتخصص الدقيق لملء فراغ وظيفي في المؤسسة الصناعية أو شبه الصناعية ، مما يتمخض عنه تعليل الإنسان المصري في قوالب جامدة لا سبيل إلى الفكك منها في غيبة البدائل المشروعة للدراسات الحرة والتعلم الذاتي.

وقد كان لرد الفعل لذلك الجمود المؤسسي في وطننا لعدة أجيال ، أن اجتاحت جيوش المؤهلين العاطلين مكاتب البيروقراطية وتحولت مهمة الإنسان في المجتمع إلى حيازة المؤهلات بصرف النظر عن محتواها المعرفي ومردودها الاجتماعي واحتلال الوظائف العامة بصرف النظر عن الكفاءة والشعور بالمسئولية^(٢).

(١) وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم، مرجع سابق، ص ٧٣ .

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : استراتيجية التربية العربية، تقرير لجنة وضع استراتيجية لتطوير

التربية في البلاد العربية، الطبعة الأولى، تونس، ١٩٧٩، ص ١٥٥ .

أى أن من أهم مشكلاتنا التعليمية ذلك الجمود المؤسسى واتخاذ أشكال وقوالب مكسورة في البيئات المختلفة ، حيث أنه نظام التعليم تقليدى من النوع الذى لم يتغير على مر الأيام باستثناء بعض التحويلات الطفيفة وبعض التعديلات الحتمية، وهذا النظام أخذ اليوم يثير زوبعة من الانتقادات بين الشباب والكبار ، ممن أخذ اليوم يثور ضد القوالب التربوية الجامدة فيه، والمؤسسات المفروضة عليهم فرضاً.

إذ يلاحظ أن الجامعات لدينا صورة مكررة موجودة في كل المحافظات . كل جامعة لا بد أن تحتوى على كلية تربية وحقوق وآداب وزراعة وطب وتجارة وهندسة ، وكل كلية تشابه مثيلتها في كل شئ تقريباً، فهي تابعة بمؤسساتها وليست معدة الإعداد الكافى للاستشراق والتشوف المستقبلى ، وليدة لنموذج أساسى PARADIGM صورها على أنها آلية مثلى للبحث عن الحقيقة ، وجعل منها مؤسسات محافظة وجامدة ومقاومة للتغيير .

١-١- الاصطفاء المصحوب بالامتياز :

التعليم المدرسى بالأسس و التقاليد الحاكمة له من حيث القبول و متابعة الدراسة فيه و الانتهاء منه يعتبر بمثابة مصفاة، فأعداد الأطفال و الشباب المنتظمين فيه، تقل من أدنى درجاته إلى أعلاها، إذ يتضح من متابعة أعداد الطلاب على طول الطريق الدراسى البالغ ١١-١٢ عاماً دراسياً نقص أعدادهم على مدى السنين نتيجة للرسوب و التسرب، و تسمى المجموعة التى تستمر لنهاية التعليم العام أو الفنى باسم **مجموعة القبول Admission group** و تقل إلى أقصى حد طبقاً لإمكانات التعليم العالى و الجامعى - إذ تزايد في السنوات الأولى من التعليم الأساسى ثم تبدأ في النقصان بالتدريج حتى تصبح الأعداد في السنوات الأخيرة أقل نسبياً من السنوات الأولى في التعليم الأساسى، حيث تقف **المصفاة الأولى العابسة**، و هى نتيجة امتحان نهاية مرحلة التعليم الأساسى- و التى يتحدد في ضوءها ما إذا كان الطالب سيلتحق بالثانوى العام أو الفنى من عدمه، و حتى تصبح أعداد الطلاب المنتظمين بالجامعة و المعاهد العليا و المتوسطة أقل من طلاب التعليم الثانوى وهكذا.

و بتتبع الهرم التعليمى درجة بدرجة، يمكن تفحص الأرقام الدالة على توزيع الخدمات، فإذا كانت الجامعات و المدارس تستقبل سنوياً ١٤ مليون طالب فإن توزيعهم كالتالى: يقبل بمدارس التعليم قبل الجامعى ١٣ مليون طالباً، يلتحق منهم بالجامعة ٧٥٠ ألف طالباً و طالبة فقط، هذا على الرغم من أنه تمت زيادة أعداد المقبولين بالجامعات و التعليم العالى بنسبة ١٠٠ ٪ سنوياً خلال السنوات الأربع الماضية كل عام عن سابقه.

وعلى الرغم من تلك الجهود المبذولة في التعليم النظامى إلا أنه أحياناً لا يستوعب جميع الأطفال و الشباب، إذ يستوعب البعض منهم و يترك نسبة ليست هينة خارجه، وهناك أيضاً أعداد من كبار السن من الخارجين عن نطاقه من الأطفال و الشباب - تزايد باستمرار لعدة أسباب من أهمها

طبيعته الانتقائية، والمرتبطة بنظم القبول و الانتقال بين صفوفه، والتي تقوم دائماً على الانتقاء و الاصطفاء المصحوب بالامتياز.

و عملية الانتقاء هذه لا تبدأ عند مكتب التنسيق للجامعات بل هي عملية مستمرة منذ دخول التلميذ المدرسة الابتدائية و حتى قبوله بإحدى الكليات أو المعاهد العليا، وامتحان نهاية التعليم الأساسي هو أول عمليات الانتقاء، و التي تستمر حتى بعد نهاية مكتب التنسيق، و يكون بذلك ما يمكن تسميته بـ (التعلمين)، و يفصل بينهم و بين غيرهم و هم كثيرون ممن لم يلتحقوا به، أو ممن تركوا الدراسة (الفاشلين)، قبل إتمام تعليمهم، أو ممن تسربوا خلال سنوات الدراسة و انقطعوا عنها.

أى أنه تبرز مشكلة هذا التعليم بالنسبة للمنتظمين فيه و الخارجين عنه على السواء، نتيجة عزلة المدارس عن المجتمع، أو تحول النظام كله إلى كيان مستقل توجهه و تتحكم في اتجاهاته و مفاهيمه و برامج و أساليبه الطبيعية الانتقائية.

ويلاحظ ارتفاع نسب الرسوب و التسرب و هي ظاهرة متعددة الأسباب من أهمها النظام التعليمي ذاته، حتى قيل عنه أنه عدو نفسه، فهو يتخذ نموذجاً واحداً للتعليم، و يغربل طلابه أو يجبرهم بطريقة غير مباشرة على غربة أنفسهم، بحيث يبقى الطالب أو يترك حسب عيون الغربال التي صنعها النظام ليبقى في النهاية الصالحون لما يسمى بالتعليم الأكاديمي الذي تتوجه شهادة الدكتوراه، فإذا وقف على أول السلم في التعليم الابتدائي ألف طفل ووصل إلى الجامعة منهم عشرون، اعتبر المجتمع البقية كلها- بل اعتبروا أنفسهم- فاشلين ساقطين بدرجات متفاوتة حسب مرحلة السقوط، أى تنافس أكثر من هذا.^(١)

و من جانب آخر، إن المدرس البشري الذي يقاس اليوم، لا يقاس فقط بتحديد نسب المتعلمين من غير المتعلمين في المجتمع، و لكنه يقاس أيضاً في داخل كل إنسان، و بقدر ما نعقل في ذلك الإنسان من طاقات في التعليم، و من طاقات في اكتساب المهارات اللازمة له على مدى العمر، و هذا المدرس في الأفراد هو في النهاية العامل الحاسم في تخلف المجتمع أو تقدمه .

هنا يمكن طرح التساؤل التالي:

- هل يجوز أن يستمر المدرس الاقتصادي و التربوي المتمثل بالرسوب و التسرب المرتفع في الامتحانات و بعدم المقدرة على الانتقال داخل التخصصات دون العودة إلى نقطة البداية؟^(٢)

- إن نظام في التعليم يقوم على تصفية الناجحين من الفاشلين في التعليم، و على مواصلة العناية بالناجحين فقط و إهمال الآخرين، ليس نظاماً متخلفاً فقط، و لكنه نظام يحتقر الإنسان ولا ينتبه

(١) حامد عمار: في بناء الإنسان العربي، مرجع سابق، ص ٩٨.

(٢) إيلي حوري: التعليم المهني والتقني في لبنان، واقع ومحاولات تحديثه، في، التربية الجديدة، العدد ٣١، السنة

(١١)، يناير/أبريل ١٩٨٤، ص ٥٠.

إلى أهمية ما يجمله كل إنسان من طاقات لازمه لتحسين حياته كفرد في مجتمع متغير، و لا إلى أهمية أدواره في تقدم هذا المجتمع و مصيره، ولا إلى أهمية العصر الراهن أو القرن المقبل بتقنياته وتحدياته وما تفرضه على كافة المهن والوظائف من تجديد في أساليب ومهارات العمل.

١-١- تنظيم التدقيق تبعاً للامتحانات العامة و نتائجها:

الامتحانات العامة هي التي تحكم مسار نظام التعليم المدرسي، و لا يمكن أن يقوم بغير ذلك، فنتائج الامتحان هي كل شيء في نظامنا التعليمي حيث يشير الواقع إلى:

أ- نتائج الشهادات العامة وتنظيم التدقيق :

الامتحانات في نظام التعليم المصري محدة المصائر، إذ ليس هناك حدث يقرر ويحدد مجرى حياة الشاب المصري مثلما تفعله الامتحانات وبخاصة الشهادة الثانوية ، حيث أن الاحتكام يكون إلى امتحانات النقل أو الامتحانات العامة، و الذي يعمل على حرمان بعض الطلبة من متابعة تعليمهم ، ويرر ذلك بنتائج الموضوعية أو باللوائح الرسمية، مما يعنى القائمين على شئون التعليم، ويرى من بذل أى جهد لتنمية طاقات هؤلاء المتعلمين في مجالات جديدة وبوسائل مختلفة.^(١)

هذا وتلعب الامتحانات التقليدية في نظامنا التعليمية دورا كبيرا في تثبيت واقع التشعب (الازدواجيات)، و إضفاء الشرعية على عمليات الانتقاء والغلبة التي يقوم بها النظام التعليمي، فانتقاء الطلاب يتم وفقا لنتائج الامتحانات ، والامتحانات تعطي أساسا أو تبريرا إستحقاقيا لهذه النتائج وما يترتب عليها من عملية انتقاء وتوزيع للطلاب على الشعب المختلفة^(٢)، هذا على الرغم من أن هذا الاستحقاق في الواقع يخفى في ثنياه تمايزات عدة، فمثلا نجد أن الهدف الرئيسى من امتحان نهاية المرحلة الثانوية العامة أو الفنية هو تنظيم التدفق الطلابي والتحاقهم بالجامعة.^(٣)

ب- الامتحانات بصورتها الراهنة ذات نظام صارم تحكمه معايير النجاح

والنفل المتضخمة جد:

إذ يحدد عتبة النجاح المدرسى عند مستوى غير واقعى ، ويعمل على تقييد التحريب وتكرار المحاولة وتقييد الفرص ، ويحد الاختيار الحر للمواد ، ويعرقل معالجة المواد.

ج- إن استمرار الاعتماد على نتائج الامتحانات وحدها في تنظيم

التدقيق الطلابي ، يجعل الامتحانات تشجع القيم الخاطئة في الفصل وعند الطلاب :

(١) حامد عمار : في بناء الإنسان العربي، مرجع سابق، ص ١٧٢ .

(٢) حسن البيلالوى : تربية متكاملة لتنمية متكاملة، مرجع سابق، ص ١٥١ .

(٣) محمد منير مرسى : الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعى المعاصر، دار النهضة، ١٩٩٢، ص ٢٢٥ .

إذا كان الطلاب يقيمون التعليم في صورة النجاح في الامتحان، فهم لذلك يقللون من أهمية المواد غير الامتحانية ويعطون قيمة نفعية لما يدرسون،^(١) كما هو الحال في التدريبات العملية بالتعليم الثانوى الفنى - ، خاصة وأن نظام التعليم يقضى بأن كل طالب لا يتعلم ما هو مطلوب من المقررات بصورة مرضية عليه أن يعيد السنة ، فضلاً عن أن المحتوى الأكاديمى للمنهج على ، مما يستتبع كثرة الرسوب والإعادة وإن كانت النسبة تختلف من مكان لآخر ، حسب مستوى المدرسة ومعلميها وتسهيلاتها وإمكاناتها.

د- الامتحانات تفرض مبدأ التطابق فى مقابل مبدأ التنوع:

التعليم المدرسى بطبيعته الانتقائية يولد مشكلات كثيرة تطرح نفسها لما لها من آثار اجتماعية بعيدة المدى ، فمن أهم هذه الطبيعة الانتقائية نظام الامتحانات الصارم نفسه وما يحيط به من هالة وأهمية ، وما يتخذ بشأنه من إجراءات وما يقوم عليه من أسس، تعمل على تعزيز موقف القسوى المحظوظ الملتزم من التلاميذ، بينما يعاقب البطئ الأقل حظاً ، والأقل التزاماً بالمسئوليات ، ذلك أن الامتحانات تفرض مستويات عامة فتؤكد مبدأ التطابق أكثر من تأكيد مبدأ التنوع والتعدد في القدرات والمهارات بين التلاميذ ، وهى تؤكد هذا المبدأ بصورة واحدة وبأساليب واحدة في كل مكان وبالنسبة للجميع .

وقد يرى البعض في هذا النظام ضماناً للديمقراطية، حيث أن معيار الامتياز والتميز بين التلاميذ يقوم على أساس النتائج التى يحصلون عليها وفي ضوء المستوى العام الذى يخضعون له جميعاً ، غير أن آثار هذا النظام - من ناحية أخرى - تشير إلى عيوب ومشكلات كثيرة منها : أن نظم الامتحانات معظمها تقليدية، وإن كانت تبدو وكأنها تقوم على تكافؤ الفرص، إلا أنها قد تحرم الأفراد من حرياتهم ومن فرص الكشف عن شخصياتهم وتحقيق التكامل في نموهم وتقديمهم ، ذلك أن الفرصة المتكافئة لا تعنى فرص التطابق على الأفراد ولا تعنى القضاء على الفروق بينهم.

١٣- تخصيص فرص الرسوب والإحالة:

وتختلف صورها باختلاف مستوى التعليم ومرحلته كما يلي :

١- على مستوى التعليم قبل الجامعى: يجوز للطالب أن يعيد الدراسة مرة واحدة في الصف وبما لا يتجاوز مرتين في المرحلة كلها ، ويجوز لمن فصل بسبب استنفاذ مرات الرسوب التقدم من الخارج لامتحان الصف الذى بلغه وفق القواعد التى يصدر بها قرار من وزير التعليم ، على أن يؤدى الطالب رسم الامتحان ، فإذا نجح أعيد قيده في الصف الذى يليه بعد أداء رسم إعادة القيد.^(٢)

(١) محمد سيف الدين فهمى : المنهج فى التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٥٧٧.

(٢) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية: قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، المادة ٢٤.

وهذا يعنى أن فرص الإعادة قد حددت في المرحلة كلها بمرتين فقط ، وذلك منعاً لاستغلال المجانية ، هذا ويلاحظ أنه هناك مرونة في إعادة القيد لمن استنفذ عدد مرات الرسوب ، حيث أتاح القانون حرية التقدم من الخارج وفي الصف الذى كان الطالب قد بلغه من قبل ، وفي حالة نجاحه يقيد في الفرقة التالية ، وإن كان قد اشترط دفع رسوم قيد وهذا أمر طبيعي.

وإذا كان القانون قد أجاز إعادة قيد الطالب المفضل طبقاً لحكم المادة السابقة ، إلا أنه نص على أنه: " لا يجوز إعادة القيد أكثر من مرة واحدة في ذات السنة وأكثر من مرتين في المرحلة كلها"^(١)، أى أن القانون عندما أتاح الفرصة لإعادة القيد ، قيد فرص الإعادة هذه ضارباً عرض الحائط بالعديد من الطلبة ذوى المستوى المتدني جداً والضعيف في التحصيل ، وبهذا فالقانون ظاهراً المرونة، إلا أن باطنه القيد المشروط.

٢- على مستوى التعليم الثانوى: لقد نص القانون على أنه " لا يسمح بالتقدم لامتحان شهادة إتمام الثانوية العامة لأكثر من ثلاث مرات "، وإن كان قد أجاز لوزير التعليم وفقاً لقواعده يضعها في هذا الشأن أن يرخص بدخول الامتحان مرة رابعة على أن يتحمل الطالب في هذه الحالة رسماً قدره خمسون جنيهاً ، وكذلك الحال بالنسبة للتعليم الفني نظام السنوات الثلاث،^(٢) وبعد تطبيق نظام الثانوية العامة الاختيارى تم فتح عدد مرات التقدم للامتحان ومواد الامتحان تطبيقاً لفكر ومبدأ المرونة في التعليم.

٣- على مستوى التعليم الفني نظام السنوات الخمس: يجوز للطالب أن يعيد الدراسة مرة واحدة في الصف ، وبما لا يتجاوز ثلاث مرات في المرحلة كلها ، وكذلك يجوز لمن فصل بسبب استنفاد مرات الرسوب التقدم لامتحان الصف الذى بلغه من الخارج مرة واحدة ، على أن يؤدى رسماً قدره خمسة جنيهاً فإذا نجح أعيد قيده في الصف الذى يليه بعد أداء رسم إعادة القيد .^(٣)

والسؤال الآن هو : أنه إذا كان الأمر كذلك، فلماذا لا تفتح الفرص في كل من النقطتين الثلاث السابقة؟، لأنه من الواضح أن القيد المادى هنا ليس بالدرجة الكافية والحصيلة الكبيرة ليكون عائفاً أمام الفرد .

٤- على مستوى التعليم الجامعى: لا يجوز أن يبقى الطالب بالفرقة أكثر من سنتين ، ويلاحظ أنه توجد نسبة كبيرة لا يستهان بها من الطلاب مستنفذى مرات الرسوب، وأخيراً فقد صدر قراراً جمهورياً بإتاحة الفرصة لهم وبخاصة لطلاب الفرقة النهائية من الليسانس أو البكالوريوس.

(١) مجلس الشعب، رئيس الجمهورية: قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، المادة ٢٥.

(٢) المرجع السابق: المادتين ٢٩، ٤٢.

(٣) المرجع السابق: المادة ٤٥.

١٣- النظرة المصرية لتربية وتعليم الإنسان المصري

(نظام التعليم العمودي)

التعليم المدرسى النظامى يقوم على مفهوم مؤداه أن المراحل الأولى للإنسان هى مراحل التشكيل والتكوين ، ولهذا فإنه ينصب على تعليم الناشئين والشباب دون الكبار، وقد كانت نشأة التعليم المدرسى على هذا المفهوم سببا فى اكتسابه خصائص معينة، و فى مقدمتها الهرمية التى تبدو فى تنظيمه و فى أساليبه و فى التقاليد التى تحكمه، حيث يقوم على المبدأ الهيكلى التسلسلى^(١)، و الذى هو نظام المراحل: مرحلة التعليم الأساسى بملقبتها الابتدائية و الإعدادية، فمرحلة التعليم الثانوى سواء أكانت عام أو فنى أو نوعى، صعودا إلى مرحلة التعليم الجامعى أو التعليم العالى، فالتقسيم إلى أساسى و ثانوى و جامعى، وكذلك التمييز بين الأكادى و الفنى، محمل بالمعان المرتبطة بالهرمية، فالتعليم العالى يأخذ اهتماما أكبر، و عناية أكثر من التعليم العام، و التعليم العام يعتبر أرقى من التعليم الفنى، و التعليم الثانوى شأنه من التعليم الأساسى .

و نتيجة لذلك أصبحت لدى الناس فكرة و هى اعتبار كل مرحلة تعليمية تعد للمرحلة التى تليها، فلم يكن هدف التعليم الثانوى إعداد طلابه للحياة بقدر ما هو إعدادهم للالتحاق بالجامعات و معاهد التعليم العالى الأخرى، و اعتبار أن كل من ينتهى من تعليمه الثانوى صالح لمتابعة الجامعة ،^(٢) و تلك بالتأكيد واحدة من العيوب الرئيسية فى شكل و ممارسات التعليم النظامى عندنا، و على الرغم من النقد الشديد و المعارضة النشيطة التى أثرت ضد هذا الوضع ، فإنه لم يحدث سوى تغيير ضئيل فى هذا الخصوص .

وهنا لابد من التغلب على هذا النظام العمودى الذى يعتبر المرحلة الأساسية مجرد مدخل للمرحلة الثانوية، و المرحلة الثانوية مجرد جسر للعبور إلى التعليم العالى و الجامعى، و كأن غاية المطاف فى نظام التعليم كله، هو الوصول إلى مرحلة التعليم العالى و الجامعى، و الذى غدا فى كثير من الأحيان بسبب هذا مجرد و سيله لتأخير البطالة عدة سنوات و لرفع مستوى صاحبها^(٣).

١٤- توحيد طول مدة التعليم للجميع:

إن نظاما تعليميا طويل المدة موحدا للجميع ليس بالضرورة النظام الأفضل و الأكثر وظيفية و ملائمة لتنمية بلادنا فى بداية القرن الحادى والعشرين، خاصة إذا علمنا بالرجوع إلى التطور التاريخى

(١) أشر ديليون : تعليم الكبار كإجراء إصلاحى للتعليم النظامى، فى، تعليم الكبار والتنمية، الجزء الثانى،

اليونسكو، ١٩٨٢، ص ٣٩ .

(٢) محمد سمير حسنين : دراسات فى مشكلات التعليم الجامعى، مرجع سابق، ص ٥٢ .

(٣) عبد الله عبد الدايم : التربية وتنمية الإنسان فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ١٢٠ .

أن إضافة عدد من السنوات الدراسية على نظم التعليم في البلدان المتقدمة قد أملت في الغالب أسباب اقتصادية واجتماعية و سياسية خاصة بهذه البلدان، و ليس لأسباب تربوية بحتة، علما بأن أحد العوامل التي سمحت بإطالة مدة الدراسة كان تطور معدل الحياة،^(١) فقد كانت أبسط طريقة لرفع مستوى التلاميذ المعيشي في ضوء التراكم المستمر للمعارف - آنذاك - يقوم على إضافة سنة دراسية على مدة الدراسة المعتمدة في كل مرحلة تعليمية .

أما الآن فهناك حلول بديلة يمكن النظر فيها - في ظل التراكم الأسى للمعارف و المعلومات - كأن نحدف من المناهج المعارف الكثيرة غير المفيدة لتدعيم المعارف الأكثر وظيفة و الأفضل ملائمة لحاجات بلادنا الحقيقية مع الإبقاء على مدة الدراسة لأغلب الطلاب، و تخفيضها بالنسبة للراغبين في الانتهاء منها في زمن أقل، أو تحقيق التناوب بين التعليم و العمل .

خاصة أنه و مما يدعو للعجب في هذا العصر الذي ترتبط فيه الناحية النظرية بالتطبيقية، أن نرى معظم الشباب المصري يتعثرون إلى حد الخامسة و العشرين من العمر - بل أكثر أحيانا - في هذا الطريق الذي يجهد بهم عن الواقع و عن العمل المنتج، و من ثم اكتساب الخبرة العملية، وبالإضافة إلى ما سبق: انعدام برامج و مسارات التعليم الفردي و المستقلة أيضا .

١٥- التحدي دون الإسراع في تعليم الموهوبين:

لا يمكن لأي تعليم - رغم تكافؤه - إلا و أن يزيد من تفوق الموهوبين، و لكن يكفي للحفاظ على المساواة في الحقوق ألا يقضى هذا التفوق إلى تبعية حقيقية، و أن يكون كل واحد على مستوى كاف من العلم كي يمارس بنفسه دون أن ينصاع بصورة عمياء لعقل الغير في الحقوق التي يضمنها له القانون، و حينذاك - لا يعود تفوق بعض الموهوبين و الإسراع بهم خلال المراحل التعليمية المختلفة - لا يعود يمثل شرا كمن هم أقل موهبة، بل يسهم في خير المجتمع "الجميع"، و تغدو المواهب كما الأنوار تراث المجتمع المشترك.

وواقع تعليم المتفوقين في نظام التعليم المصري يتمثل في:

- وجود بعض المدارس الثانوية النموذجية للمتفوقين و كذلك بعض الفصول الملحقه بالمدارس العادية، و التي تقوم برعاية الموهوبين من الطلاب و هيئة الفرص التعليمية التي تساعدهم على تنمية نبوغهم و تفوقهم في المدرسة مستخدمة في ذلك (أسلوب الإثراء)، و ليس أسلوب الإسراع، و الأسلوب الأول له بعض عيوبه: يتمثل ذلك في أن أغلبه يصبح بمثابة عبء على الطالب، لا يؤخذ بنتائجه عند التقدير العام للطالب إلا نادرا و بطريقة غير مؤثرة في حياة الطالب في التعليم قبل الجامعي،

(١) هنري كاوتزى : البلدان الأقل تقدما، خصائصها الرئيسية واستراتيجيات تنميتها، في ، التربية الجديدة،

(مادة المستوى الخاص في امتحان التعليم الثانوى)، ولا يكون نقل الطالب من فرقة دراسية إلى أخرى إلا في نهاية السنة الدراسية أو الجامعية ، حيث أن الدراسة على أساس السنة الكاملة أو الفصلين الدراسيين .

١٦- تحديث سعة الوعاء التعليمي طبقاً لتقرير القوى

العاملة ٦٤ / ١٩٦٥:

القرارات الخاصة بنمط وكمية التعليم في المجتمع يعتمد على فروض ضمنية حول مختلف مصادر الطلب على التعليم ، وبخاصة في الطلب على القوى العاملة الدورية، فالجدل الشديد الذى يدور سنوياً حول القبول بالجامعات والذى يكتسب أهمية خاصة بعد إعلان نتيجة الثانوية العامة ، لم يحسم منذ تقرير القوى العاملة عام ١٩٦٥/٦٤م وتحديد نسبة القبول بالمدارس الثانوية العامة ، والجامعة بنسبة ٢٠%،^(١) فلقد ظل لفترة طويلة إلى حد ما يحكم نظام التعليم.

والحقيقة أن هذا التقرير الذى تصدى آنذاك لتقدير احتياجاتنا من القوى العاملة في كافة المجالات والمستويات ، وقيم على أساس تقديراته سياسة كاملة في التعليم وفي القبول في مختلف المراحل التعليمية ، مسئول عن الكثير من مظاهر الجمود والاضطراب في الميدان التعليمي حتى الآن ، والواقع أنه نموذج ومثال لفلسفة كانت ولا زالت لها قوتها وخطرها بيننا، وجوهر هذه الفلسفة: " الفهم الاقتصادي الضيق والفنى للاحتياجات التعليمية والثقافية " بمعنى حصر الأهداف التعليمية والثقافية في حدود وإطار إعداد القوى العاملة اللازمة في مختلف قطاعات الإنتاج ، ومن ثم تحويل التخطيط التعليمي إلى مجرد جداول وأرقام وحسابات للعمالة المقدرة في كل ميدان ومن ثم تحديد سعة الوعاء التعليمي على أساس استيعاب الأعداد التى تتناسب مع هذه التقديرات.

ويترتب على هذا الفهم الخاطئ التخوف الشديد من التوسع في مرحلة التعليم الثانوى ، أو فتح القبول بالجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة بالإضافة إلى الربط الآلى الخاطئ بين مشكلات البطالة والفيوض الزائدة من القوى العاملة ، ويصبح الحل بناء على هذا المنطق هو : سياسة الحد والتضييق في التعليم ، إذ تعدد الأمثلة الفجة لهذا الفهم الخاطئ مثل : اعتبار كليات العلوم فائضة عن الحاجة ، واقتراح اختصارها ، أو الدعوة إلى تثبيت القبول بكليات معينة مثل كليات الهندسة والطب والزراعة والطب البيطرى ، حيث يتوازن بل يفيز عدد الخريجين عن سوق العمل.

إن متطلبات القرن الحادى والعشرين ترفض حصر أهداف التعليم في حدود خدمة سوق العمل بمعناه الضيق وحساب احتياجاته المباشرة من سوق العمل ، بل لعل من أصعب الأمور أن

^(١) تقرير اللجنة الوزارية للقوى العاملة عن سياسة التعليم، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥، ص ٢٧.

يعتمد الإنسان إلى وضع جدول يذكر فيه النشاطات المهنية من جهة وما يناسبها من التعليم والتكوين من جهة أخرى ، ذلك أن الوضع الاقتصادي متقلب من حال إلى حال ولا توجد وسائل كافية للتكهن على وجه اليقين بعدد الوظائف التي سوف تكون شاغرة ونوعها ، كما لا توجد وسائل كافية لتحديد المؤهلات المهنية المناسبة لها ، وتزداد المسألة تعقدا عندما نريد القيام بمثل هذا الإحصاء ، ونحن لا تزال الحياة الاقتصادية عندنا في بدء مرحلة التحرر والنمو.

١٧- جامعية التدفق من مرحلة تعليمية إلى أخرى :

أدت سياسة اعتبار التعليم بمختلف مستوياته خدمة تقدمها الدولة مجانا، إلى أن يتم التدفق من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي بأنواعه بصورة جماعية وهذا طبيعي ، وكذلك يتم التدفق من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي والجامعي بصورة جماعية أيضا، مما يشكل اختناقات سنوية على المراحل التعليمية المتتالية، وأصبح معها التعليم العالي بمثابة امتداد للتعليم العام ، ولذا فالتوسع الكمي في التعليم العالي مثلا كان وليد تدافع أفواج الطلاب المتكاثرة من المرحلة الثانوية إلى الجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة، وانخراطها فيها انخراطا لا تفره في معظم الحالات رغبات أو استعدادات أو قابليات الطلاب الحقيقية ، ذلك أن جامعاتنا اتجهت إلى تحقيق سياسة الاستيعاب الكامل للحاصلين على الثانوية العامة - بالمقارنة بغيرها- كل عام ، الأمر الذي أدى إلى تحميل الكليات والمعاهد الجامعية بأكثر من طاقتها في أغلب الأعوام.

١٨- محدودية فرص التعليم النظامي المرغوبة :

هناك حاجة ملحة إلى مزيد من فرص التعليم قبل الجامعي والجامعي في مصر ، لا تنقضيها تلك البطالة الحالية للخريجين ، فهذه البطالة ليست مظهرا لتخمة تعليمية نعانيتها ، بقدر ما هي مظهر لمصاعب تواجه حركة التنمية الاقتصادية . إن التصنيف القائم على معايير صارمة قد يوقع في أخطاء جسيمة ، فقد أدى وضع حدود فاصلة بين غط تعليمي وآخر من أنماط التعليم إلى العديد من مظاهر الاختناقات التعليمية ومن ثم الحاح من فرص التعليم المرغوبة ، وبالتالي قصور التعليم النظامي عن مواجهة ديمقراطية التعليم ، ومن هذه المظاهر ما يلي :

أ- أهام البابج الضيق (التعليم الثانوي العام):

هذا النمط في تعليمنا هو الباب الضيق الذي يتحدد عنده مصير الفرد إلى حد كبير ، لأنه يكاد يكون المدخل الوحيد إلى كل أنواع التعليم التي تتلوها في الجامعة والتعليم العالي ، وهو القاعدة

الحقيقية للهرم التعليمي كله ، لأن التعليم الأساسي ينتهى إلى طريق مسدود يمنع مواصلة الدراسة إلا لمن يدخل هذا النمط أو يتسلل إليه بطريقة من الطرق لعبور مضيق التنسيق إلى الجامعة .

إن من متاح له فرصة مواصلة الدراسة بالجامعة والتعليم العالى لا يرقى إلى ٢٥% عدد أطفالنا من كل جيل ، حيث أن ٧٥% من أطفالنا يحكم عليهم أن يظلوا خارج النظام التعليمي تماما محرومين من الفرص الحقيقية للتدرج والارتفاع فى السلم التعليمي خاصة إلى قممه العالية، ففى علم ١٩٩٥/٩٤ م وصل عدد طلاب التعليم قبل الجامعي إلى ١٣ مليون طالبا ، وكان عدد طلاب التعليم العالى والجامعي ٧٥٠.٠٠٠ طالبا وطالبة فقط .^(١)

ب- محدودية فرص التعليم العالى و الجامعي :

إن الإحصائيات فى كل عام تشير إلى أن مصر تعاني من كثرة الطلاب الراغبين فى الالتحاق بالتعليم العالى و الجامعي، وهى فى ذلك تستعين بالأساليب المتنوعة لتنظيم التدفق فى هذه المرحلة ، حتى تحقق رغبات أكبر عدد ممكن ممن يريدون الالتحاق بالجامعة ، حيث أن المجلس الأعلى للجامعات يقوم بتحديد أعداد الطلاب المقبولين سنويا فى الكليات المختلفة ، ويكون الاعتبار الأول فى القبول هو الإمكانيات المتاحة فى هذه الكليات حسب الأعداد التى تحددها مجالسها ،^(٢) وبعد هذا يحق لوزير التربية والتعليم أن يضيف أعدادا حسبما يرى سنويا فى ضوء نتيجة الثانوية العامة .

أى أن المشكلة تتبع "قانون العرض والطلب" ، والمسألة مسألة إمكانيات متاحة أو أعداد زائدة ، فلو كانت الإمكانيات متوفرة بحيث يقبل كل من يتقدم للتعليم الجامعي والعالى لما وجدت مشكلة قبول، ونتيجة لعدم استطاعة المعاهد والكليات قبول جميع المتقدمين إليها لما ظهرت مشكلة نابعة منها ، وهى موضوع انتقاء أصلح العناصر المتقدمة للتعليم الجامعي والعالى من بين الطلاب المنتهين من التعليم الثانوى.

١٩- انعدام حق الاختيار التعليمي :

يعترف خبراء التربية والتعليم بقصور الجهاز التعليمي ومشاكله ، حيث يبدأ القهر التعليمي فى مجتمعنا مبكرا ، ويحرم الإنسان فى بداية حياته من حقه فى الاختيار ، وهذا الحرمان من حق الاختيار لا يلبث أن يظهر بصور أخرى فى مجالات الحياة، فعندما نتأمل جحافل الناجحين فى الشهادة الثانوية

(١) مركز الدراسات والبحوث الإحصائية : الإحصاء العام ١٩٩٦/٩٥ .

(٢) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ ، قرار رقم ٨٠٩ لسنة ١٩٧٥ ، المادة ٧٤ .

العامة نجد أنهم يحاولون اختيار نوع التعليم الذى يريدونه بالمقارنة بغيرهم ، ولكن أيضا الأغلبية منهم لا تختار ، إنما يفرض عليهم نوع التعليم الذى تسمح به درجتها أو نسبتها المثوية أو طاقة الجامعة ذاتها.

نعم ليست الدرجات هى الفاصل النهائى فى الحكم على الطالب ، إن ميوله مهمة، واستعداداته لا تقل أهمية ، وإهدار الميول وتنحيها جانبا هو أول ضربة توجه للتعليم والمتعلمين ، لأن تعليما لا يقوم على الحب ، لا يلبث أن ينحصر فى شهادة تبحث عن وظيفة ، وبدلا من أن يكون التعليم غاية هدفها رقى الإنسان وتقدم المجتمع ، يتحول التعليم إلى شهادة هدفها توفير لقمة الخبز، و تتوارى "فكرة تقدم المجتمع" ، وتبرز "فكرة الحلول الشخصية" ، وتصبح هى القضية المطروحة ومن ثم يبدأ نزيف الكفايات فى المجتمع ، ويخرج الآلاف والملايين من حملة الشهادات العليا بحثا عن لقمة العيش فى مجتمع أغنى ومناخ أفضل ، وهكذا يبدأ النظام التعليمى باستبعاد فكرة الاختيار وينتهى بمجرة المعلمين إلى الخارج .

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من أشكال ومظاهر الجمود المشتركة بين كافة نظم ومراحل التعليم والمتمثلة فى :

البنية التعليمية الصلبة، وازدواجها بصور متعددة ، والتعاقب الجامد وحيد الاتجاه بالنسبة للمتعلم المصرى، والنظرة الهرمية - نظام التعليم العمودى - لتربية وتعليم المواطن المصرى، والارتباط النسي للحلقات التعليمية المتماثلة، وانفصال بعض الحلقات والمراحل التعليمية المتتالية رأسيا، فضلا عن كون المجالات العلمية والمهنية والثقافية أشبه ما تكون بالجزر المنعزلة، ذات أطير وقوالب جامدة فى سياسات الدخول والخروج، تعاني من التخصص المعرفى الزائد، والتميط الوظيفى الجامد. و الغير مرن ، ذات اصطقاء مصحوب بالامتياز.

وبالإضافة إلى ما سبق يتم تدفق الطلاب بصورة جماعية من مرحلة لأخرى، مما يشكل ضغط مستمر على مؤسسات التعليم، ويتم هذا التدفق تبعا لنتائج الامتحانات والشهادات العامة، والسق بدورها تعاني من تضيق فرص الرسوب والإعادة للطلاب، وتوحيد طول مدة الإعداد للجميع، ذات نمط تدريجى للجميع عاديين وموهوبين ، يتم الأخذ فيها بصفة عامة بنمط الإثراء دون الإسراع، ويتم فى أحيان كثيرة تحديد سعة الوعاء التعليمى فى ضوء الأعداد المقرر قبولها فى ضوء التخطيط والإحصاء الوظيفى المتوقع خلال فترة من الزمن مستقبلية، والتي كثيرا ما تكون غير واقعية، ولا يتم السير عليها، وأهم شئ عند الأخذ بهذا الأسلوب هو الإنعدام النسي لحق الاختيلو التعليمى ، وتحديد فرص التعليم النظامى المرغوبة من قبل جميع أفراد المجتمع .

وإذا كان هذا هو الحال بصفة عامة، فما هو الموقف بالنسبة لأشكال ومظاهر الجمود الخاصة بكل مرحلة وكل حلقة من حلقات التعليم النظامى، وهذا ما سنتناوله الدراسة فى البعد التالى.

٢- مظاهر الجمود الخاصة بمراحل التعليم النظامي :

تختلف أشكال الجمود بمسار التعليم النظامي تبعاً لاختلاف مستوياته و مراحلها، وفيما يلي سوف يتم تناول ذلك بمرحلة التعليم الثانوى أولاً، ثم بمرحلة التعليم الجامعى و العالى، و أخيراً بمرحلة الدراسات العليا :

٢-أ- أشكال و مظاهر الجمود بمرحلة التعليم الثانوى:

تشير الدراسات و البحوث المختلفة التى تناولت عمليات الانسياب و التدفق الطلابى إلى التعليم الثانوى إلى ما يلى :-

١- ازدواج بنية التعليم الثانوى:

التعليم الثانوى يعانى من أعراض الازدواجية فى بنيته و محتواه، و يتمثل هذا فى وجود تعليم ثانوى عام يقابله تعليم ثانوى فنى، و تمتد رياح الازدواجية إلى النمط المؤسس و البنىوى بكل منهما، فهذه مدرسة ثانوية عامة، تعد طلابها للتعليم الجامعى و العالى، و لها أهدافها و تنظيمها و تخصصاتها و مناهجها و مبانيها الخاصة، تعيش بعيدة عن أنواع مدارس التعليم الثانوى الأخرى الفنية، و التى هى الأخرى لها جوها الخاص بها، و تقدم كل منها فى مبنى مستقل بذاته و لها مناهجها و كتبها الخاصة بهـ بل حتى فى المواد المشتركة تحرص كل من هذه المدارس على أن يكون لها كتب خاصة، و كأن وجود كتاب خاص بها يعمل على تمييزها، و تميزها عن غيرها من مدارس التعليم الثانوى الأخرى^(١).

٢- الاستناد إلى معايير جامدة فى القبول:

يكن جوهر مشكلة الاختيار للمدارس الثانوية فى صعوبة تحديد قدرات و استعدادات التلاميذ ثم توجيه هذه القدرات إلى نوع التعليم المناسب، و بالتالى يركن إلى معايير قد تبدو سهلة إلا أنها تفتقر إلى الدقة و الموضوعية، و لا علاقة لها بمعظم القدرات و المهارات و الميول لدى الطلاب، إذ يتم توزيع الطلاب وفقاً لمعايير سن الطالب و مجموع درجاته فى السنة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسى، و يتم ذلك بمقتضى القانون رقم ١٣٩ سنة ١٩٨٩ ، و الذى يعطى لمجموع الدرجات فى شهادة نهاية مرحلة التعليم الأساسى الاعتبار الأساسى فى الاختيار و التوجيه، على الرغم مما يتعرض له

(١) أحمد إبراهيم أحمد السيد : الأبعاد السياسية والاجتماعية وانعكاسها على تطوير التعليم الثانوى العام فى مصر، دراسة تحليلية نقدية، فى ، مؤتمر التعليم الثانوى المستقبل والحاضر، مرجع سابق، ص ٣٢.

هذا المعيار من عيوب و انتقادات، لأنه لا يقيس غير ما حصله التلاميذ من معلومات و ما تم تدريسهم عليه في الدروس الخصوصية من إجابات لأنماط معروفة من الأسئلة.^(١)

و حيث إن الأماكن بالمدارس الثانوية العامة محدودة والتدفق جماعي ، فالاختبار يكون عبئاً عن عملية على درجة عالية من التنافس، يتعلم الطلاب من خلالها درسين، - الأول : أن زملاءه عبء عن أعداء له ، طالما أن نجاح البعض و حصولهم على أماكن بالمدرسة الثانوية العامة يكون على حساب البعض الآخر، - و الثاني : أن الخوف من الفشل هو الدافع الرئيسي لبذل الجهد و ليس الرغبة في التعلم و حب المعرفة.

و في ظل هذه المعركة التنافسية يحدث تفاوت كبير بين الطلاب من حيث مدى توافر الجو التعليمي المناسب لكل منهم، و مدى تأمين الدروس الخصوصية و الكتب الخارجية، فضلاً عن التوزيع غير العادل للمدرسين والأجهزة و المكتبات، وغيرها على المدارس بالمناطق والبيئات التعليمية المختلفة.

٣- تعزيز بعض الظواهر الاجتماعية السلبية:

التعليم الثانوي بوضعه الراهن ينتهي إلى تعزيز بعض الظواهر السلبية و ترايد حدة مشكلاته ممثلة في الثنائية و الازدواجية فيما بين العام الذي يحظى به الخاصة تقريباً، و الفني بجمهرته الغالبة من أبناء الفقراء، و حيث التمايز بين فروع و شعبه المختلفة بما يتناقض و مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ذلك على الرغم مما يبذل من جهود لرفع شأن التعليم الفني^(٢) ، فالالتجاه الأكاديمي دائماً هو المسيطر، حيث أن سلطان الجامعة أقوى من أى سلطان - ما تزال هذه المرحلة في نظرة الجمهرة الغالبة من الطلاب مجرد جسر ينبغي اجتيازه لدخول الجامعة- و لذا فتطلعات الشباب و معهم الآباء إلى جانب التركيب الاقتصادي و الاجتماعي، جعل للتعليم الثانوي الأكاديمي-المركز الأول إلى حد ظهور الدعوة إلى إلغاء التعليم الفني تحت شعار إلغاء الازدواجية.^(٣)

و لقد ترسب في الأذهان ضرورة إكمال الدراسة الجامعية لكل من ينهي الدراسة الثانوية، و إلا نظر إليه كفاشل لم يكمل تعليمه إلى جواز نظر الأسرة إلى التعليم الفني باعتباره طريقاً لعمل فني يدوي لا يتناسب و مركز الأسر و العائلات.^(٤)

(١) حليم جريس : سياسات القبول في المراحل التعليمية المختلفة (قبل الجامعي) ، الكتاب السنوي في التربية

وعلم النفس، المجلد العاشر، دار الثقافة، ١٩٨٠، ص ١٦٨.

(٢) عبد الفتاح أحمد حجاج : نحو صيغة ملائمة لتطوير التعليم الثانوي، ندوة تطوير المدرسة الثانوية العامة في

ضوء تجارب المدرسة الثانوية الشاملة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الفترة ٢٤ -

١٩٨٩/٧/٢٧، ص ٢-١.

(٣) همام بدرأوى زيدان : ظاهرة التمايز بالمرحلة الثانوية في مصر - نظرة تحليلية، في ، ندوة تطوير المدرسة

الثانوية العامة في ضوء تجارب المدرسة الثانوية الشاملة، المرجع السابق، ص ٥.

(٤) يوسف عبد المعطى : التعليم الفني بين الأسر والانطلاق، عالم الفكر، المجلد ١٩، العدد ٣، يوليو/

أغسطس/ سبتمبر ١٩٨٨، وزارة الإعلام، الكويت ص ٣٤٥.

٤- محدودية الاختيار في التعليم الثانوي:

إن مجال الاختيار من بين المقررات الدراسية في المدرسة الثانوية العامة، كان منعزلاً تماماً قبل القانون رقم ١٤٤، حيث كان لمن يريد فقط- أن يدرس مقررات إضافية في المستوى الخاص لتحسين مجموع درجاته، يمكنه ذلك في الصف الثالث، وإن كان هذا يعكس مدى الاهتمام بنتائج الامتحانات وبخاصة في نهاية المرحلة لأن مصير الطالب يتحدد وفقاً لدرجاته في الامتحان.^(١)

وعلى الرغم من أن التعليم الثانوي العام كان يتيح قدراً من الحرية و الفرصة للاختيار بين الشعب المختلفة (أدبي-علمي) علمي علوم - علمي رياضيات) في النظام القديم، دون وضع شروط و معايير حقيقة لذلك، وأصبح يتيح الحرية للاختيار بين نسبة كبيرة من المقررات الدراسية في نطاقه الجديد- بعد إلغاء نظام التشعب السابق، إلا أن التعليم الثانوي الفني لا يتيح هذه الفرصة سواء في اختيار المقررات الدراسية، أو الشعب المرغوبة من الأساس من قبل الطلاب، حيث تغفل نظم القبول بالتعليم الثانوي الفني ميول الطلاب و قدراتهم واستعداداتهم، فيقبل الطالب الحاصل على مجموع درجات كبيرة في امتحان شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي بالثانوي العام، ثم الأقل مجموعاً بالمدارس الثانوية الصناعية ثم الأنواع الأخرى من مدارس التعليم الفني، وأحياناً تتدخل العلاقات الشخصية في توزيع الطلاب على التخصصات المختلفة بالتعليم الفني.^(٢)

فعلى الرغم من أنه يوجد نظام تنوع الفروع و التخصصات داخل كل غط من التعليم الثانوي- الزراعي أو الصناعي أو التجاري، إلا أن إمكانية الاختيار داخل النمط الواحد بين تلك التخصصات التي يقدمها تحكمه مجموع الدرجات النهائية لشهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي فيفصل بين تخصص دراسي مرغوب أو آخر نصف درجة.

٥- عدم التساوي في فرص التقدم لامتحان :

قبل إلغاء نظام التحسين في المجموع الكلي للدرجات كان ذلك متمثلاً ذلك في إمكانية تحسين المجموع لطلبة الثانوية العامة، مع حصولهم على أعلى الدرجات بدلاً من نسبة ٥٠ %، و عدم تحقيق ذلك بالنسبة للتعليم الثانوي الفني بأنواعه المختلفة.

٦- ضعف خدمات التوجيه و الإرشاد التربوي و المهني:

يترتب على كون المدرسة الثانوية العامة الباب المفتوح إلى الجامعة حاجة طلابها إلى خدمات التوجيه و الإرشاد التربوي و المهني وهي خدمات منعزلة -إلى حد ما- في هذه المدرسة، والطلاب لا

(١) أحمد إسماعيل حجي : في التربية المقارنة ، مرجع سابق، ص ١٩٧-١٩٨.

(٢) همام بدرأوى زيدان : ظاهرة التمايز بالمرحلة الثانوية، مرجع سابق، ص ١٤.

يعرف شيئا عن الجامعات إلا من المجتمع الخارجى ولا يعرف ميوله وقدراته، و أى نوع من الدراسات الجامعية يتفق وهذه الميول و تلك القدرات، وكذلك الحال بالمدارس الثانوية الفنية بأنواعها المختلفة.

٧- النظرة المتدنية لطلاب التعليم الفنى :

لا تزال نظرة المجتمع لطلاب التعليم الفنى نظرة متدنية، فضلا عن أن شعور طلاب هذا التعليم بأنه مرحلة منتهية و أن الطريق أمامهم مغلق للالتحاق بالتعليم العالى، له أثره على نواحيهم النفسية و المهنية، حيث أن طلاب هذا النوع من التعليم، إنما يلتحقون به قسرا بعد أن يرفضهم نظام التعليم الثانوى العام - أدنى المستويات التحصيلية هى التى تبقى للتعليم الفنى-، و أن لذلك انعكاسات سلبية على صعيد الاستعدادات و الخوافز.

٨- ضعف الصلة بين التعليم الثانوى الصناعى والزراعى و

التجارى:

ثمة صلة ضعيفة جدا بين مجالات و مواد الدراسة فى التعليم الثانوى الصناعى و غيره من التعليم الثانوى الزراعى و التجارى، بالإضافة إلى أن المدرسة الثانوية الفنية لا تستطيع مواكبة التغيرات الحادثة فى سوق العمل، فكثيرا ما نجد - فى معظم الأحوال - أن معلومات و مهارات الخريج فى المدارس الفنية قديمة نسبيا. بمقارنتها بما هو حادث فى لحظتها فى سوق العمل.^(١)

٩- ضعف الصلة بين التعليم الأساسى و الثانوى الفنى فى

الثقافة المهنية و المجالات العلمية:

لا صلة بين ما يدرسه التلميذ من ثقافة مهنية و مجالات عملية فى التعليم الأساسى و القبول بالتعليم الثانوى الفنى بخاصة وإن وجدت فهى ضعيفة جدا، و هذا أمر طبيعى فى ظل نظام تنعدم فيه فرص الاختيار و خدمات الإرشاد و التوجيه و تتعزز القيمة المتدنية للعمل اليدوى و المهارات الفنية، وإن دل هذا على شىء فإنما يدل على أن الصلة بين التعليم الأساسى و التعليم الثانوى الفنى تكاد تكون منعدمة.^(٢)

^(١) حسن البيلالوى : الأيديولوجية فى سياسة التعليم الفنى فى مصر والدول النامية - دراسة نقدية، فى ، مؤتمر

السياسات التعليمية فى الوطن العربى، رابطة التربية الحديثة، المؤتمر الثانى عشر، كلية التربية - جامعة

المنصورة، الفترة ٧-٩/يوليو ١٩٩٢، ص ص ٧٣٠-٧٣١.

^(٢) محمد متولى غنيمه وسعاد بسيونى : التخطيط لفتح قنوات الاتصال ، مرجع سابق، ص ص ٢٣٦-٢٣٧

١٠- إمكانية تغيير المسار لاتجاه واحد فقط :

نعم إن طلبة التعليم الثانوى العام يستطيعون أن ينتقلوا إلى التعليم الثانوى الفنى و لكن بعد فقدان للوقت أكثر مما ينبغي، وفوق ذلك لا ينجحون في تقصير مدة دراستهم خاصة و أنهم قد قضوا أكثر من ثلاث أعوام بالتعليم الثانوى العام، و لكنها القيود الشكلية، و مع ذلك فليس هناك إمكانية للتحرك و الانتقال في الاتجاه المضاد من التعليم الفنى إلى التعليم العام - إلا من خلال نظام المنازل و بدءا من الصف الأول الثانوى العام، و ذلك نتيجة لعدم وجود قنوات للاتصال و الانتقال المرن ^(١).

و الأكثر صعوبة هو إمكانية تحقيق التغيير من تخصص دراسى لآخر فى داخل النمط الواحد من التعليم الثانوى الفنى -مثلا : التحول من تخصص الكهرباء إلى النسيج أو الخراطة أو التبريد فى التعليم الثانوى الصناعى و دون العودة إلى الصف الأول، فضلا عن أن الأمر يحكمه عدد الأماكن المتاحة فى هذا التخصص أو ذاك ، ودرجة الطالب فى امتحان شهادة إتمام التعليم الأساسى ، ومراعاة شروط السن ، أى عدم وجود فرص للانتقال الداخلى من تخصص لآخر داخل التعليم الفنى، علاوة على أن هذه المدارس لا تسمح بانتقال الطلاب فيما بين الأنواع المختلفة منها، على الرغم من أن هذه المدارس متساوية فى مدة الدراسة ويربط بينها جميعا تنظيم واحد .

ففى الحالات التى يظهر فيها الطالب عدم تجاوبه أو ميله للدراسة الثانوية الفنية — تخصص ما — الذى يوجد به لا يحق له الانتقال إلى تخصص آخر أو نوع آخر من المدارس الفنية ، تشير معه قدراته إلى احتمال نجاحه فى هذا النوع إذا ما استكمل به دراسته.

١١- تضيق فرص الالتحاق بالجامعة لخريجي التعليم الفنى :

إن الحاصلين على الدبلومات الفنية بأنواعها المختلفة تتجه الغالبية منهم إلى العمل ، ولا تتلح لهم مواصلة التعليم العالى أو الجامعى إلا للقلة المتميزة — المحظوظة والنادرة — وبشروط قاسية ، فالطريق أمامها مسدود ومغلق لأن المدرسة الثانوية الفنية لا تعد لمرحلة التعليم العالى إلا بشروط معينة وفى حدود ضيقة ، أيضا الزيادة الكبيرة فى نسبة الملتحقين بالتعليم الثانوى الفنى تستهدف الحسد من المتقدمين إلى الثانوية العامة و بالتالى تضيق فرص الانتقال والالتحاق بالجامعة .

(١) محمد متولى غنيمه وسعاد بسيونى : التخطيط لفتح قنوات الاتصال، مرجع سابق، ص ٢٣٦.

وبذلك يمكن تأكيد أن، المدرسة الثانوية وهى ما يمثل الطرف الأعلى للتعليم قبل الجامعى ، مازالت تحمل الملامح التقليدية التى تقوم على الانتقاء والتمييز ، هذه على الرغم من الاتجاه الحاد الآن فى كل دول العالم نحو تحقيق نوع من المرونة والتنوع فى تنظيم التعليم الثانوى.

وهى بذلك تتصف بالجمود وعدم المرونة اللازمة لمقابلة حاجات الطلاب المتغيرة التى تناسب مع ميولهم وقدراتهم التى قد تظهر متأخرة بعد اختيارهم لنوع الدراسة الثانوية التى يلتحقون بها ، فضلا عن اختلاف أهداف كل غمط فيها ، وانفصال أنواع مدارسها عن بعضها البعض ، الأمر الذى يجعل إمكانية الربط بينها لتحقيق الانسياب ومرونة التنقل غير ممكن .

أيضا إن التعليم الفنى ومدارسه الصناعية والزراعية والتجارية، موصوفان من البداية بأنه تعليم من الدرجة الثانية، ولد من البداية منتهيا مغلقا ، لا يقود إلا إلى سوق العمل والحرفة يرسخ الوضع الاجتماعى للملتحقين به فلا تفتح أمامهم أبوابا إلى مسار تعليمى أعلى يودى إلى وظائف أرقى، إلا بقدر محدود وضئيل جدا، وساعد على ذلك سياسات التعليم عندنا والتى دأبت لفترات طويلة على إتباع سياسة الباب المغلق ومن ثم الجمود والسدود أمام خريجي هذا النوع من التعليم ، وضعف التكامل بين التعليمين العام والفنى رغما عن وحدة المجتمع والفئة العمرية ، بالإضافة إلى ضعف إن لم يكن انعدام الفرص أمام الطلاب للانتقال بصورة أفقية بين مسارات التعليم الثانوى المختلفة^(١).

٢-ب- أشكال و مظاهر الجمود بمرحلة التعليم العالى

الجامعى:

تتعدد مظاهر و أشكال الجمود بالتعليم العالى والجامعى ، ومن أهم هذه المظاهر والأشكال

ما يلى:

١-قولة التعليم الجامعى و تخصصاته:

جامعاتنا تقليدية و جميع طلابها نظاميون، و تقوم على نظام الكليات التى تحتوى على أقسام علمية، و غمط الدراسة بها يعتمد على دراسة المواد الإجبارية -فى الأغلب الأعم- و يستخدم نظام الفصل الدراسى فى معظم هذه الكليات و نظام العام الدراسى فى بعضها، و نظام المرحلة التعليمية فى بعضها الآخر^(٢)، هذا على الرغم من أنه لا يمكن أن يوجد تعليم عملى مناسب دون أن يقوم على أسس نظرية، و لا يمكن أن يوجد تعليم نظرى دون أن يقوم على أسس علمية، فقد أثبت التجارب

(١) يوسف عبد المعطى : التعليم الفنى بين الأسر والانطلاق، مرجع سابق، ص ٣٤٥.

(٢) عبد الفتاح أحمد جلال : تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل، مجلة العلوم التربوية، المجلد الأول،

أنه من الصعب تحكم الجامعات المصرية في إيجاد تكامل بين العلوم والإنسانيات، ذلك التكامل الذى يتوقع الفرد وجوده بقوة بينهما، إذ توجد أنواع مختلفة من الحجب أو الستائر التى تفصل بين كلياته ومؤسساته، وإن كان هذا يرجع أولاً إلى أسباب تشريعية، و لوائح داخلية تنظيمية بالكليات والمعاهد .

٢- ضعف نسبة التعليم الجامعى إلى الفئة العمرية المقابلة:

من الملاحظ أن التعليم الجامعى فى مصر يقتصر على قلة منتقاة من الطلاب المتفوقين عن نظرائهم فى المرحلة الثانوية، لا تمثل الجماهير العادية فى مستواها و مجرياتها، حيث ما زال نخبويًا للصفوة المتميزة فى مجموع الدرجات بالمرحلة الثانوية، فرغم الجهود التى تمت فى التوسع فيه خلال النصف الثانى من القرن العشرين، مازالت النسبة المئوية للمتفوقين بهذا التعليم تتراوح فقط بين ١٠ % و ١٣ % من مجمل الفئة العمرية المقابلة لهذا التعليم ١٨-٢١ سنة^(١).

و هذا يعنى أن نسب التسجيل بالتعليم العالى والجامعى تعتبر متدنية، إذ أن أعداد الطلبة المتفوقين بالتعليم العالى والجامعى محدود بالمقارنة مع أعدادهم فى مراحل التعليم السابقة عليه، إذ لا تتجاوز نسبتهم ٥ % فقط من المسجلين فى المرحلة الابتدائية، و ٣٧ % من مجموع الطلاب المقيدون فى المرحلة الثانوية^(٢)، ففرص الالتحاق بالتعليم العالى والجامعى على وجه الخصوص، ليست من المرونة و التيسير للجميع ممن هم فى سن هذا التعليم.

٣- شروط ومعايير قبول جامحة لخريجي التعليم الفنى:

يشير الواقع إلى أن القبول فى التعليم العالى والجامعى مفتوح على مصراعيه أمام طلاب التعليم الثانوى العام - حتى و لو كان مجموع ٥٠ % - و لا ضرر فى هذا، إلا أنه فى الوقت نفسه يسمح فى حدود ضيقة و بشروط محددة و قاسية قبول خريجي المدارس الفنية بالكليات والمعاهد المناظرة لتخصصاتهم، فالأبواب مغلقة أمامهم إلا إذا حصل الطالب على أكثر من ٧٥ % - ثم التخصيص إلى ٧٠ % - ثم إلى ٦٨ % بدءاً من العام ٩٤ / ١٩٩٥ م^(٣)، مع مراعاة خصم درجات العملى من المجموع الكلى، فضلاً عن إجراء معادلة للالتحاق ببعض الكليات، أضف إلى ذلك أن تقبل كل كلية نسبة ٥٥ % منهم فقط من إجمالى المقبولين فيها من خريجي المدارس الثانوية العامة^(٤).

(١) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم، نظرة إلى المستقبل، مرجع سابق، ص ٧٢.

(٢) حسن البيلالوى: تربية متكاملة لتنمية متكاملة، مرجع سابق، ص ١٥٢.

(٣) وذلك بالنسبة للحاصلين على الدبلومات الفنية نظام السنوات الثلاث بعد التعليم الأساسى، أما بالنسبة للدبلومات الفنية نظام السنوات الخمس وفوق المتوسطة - مدة الدراسة بها سنتان بعد الدبلوم الفنى المتوسط - فالحال كما هو نسبة ٧٥ % على الأقل.

(٤) إبراهيم محمد إبراهيم: المدرسة الشاملة كمدخل لتطوير التعليم الثانوى فى مصر - دراسة تحليلية، فى، مؤتمر التعليم الثانوى الحاضر والمستقبل، مرجع سابق، ص ٨٩.

و يمكن تقرير حقيقة هامة هي عدم إعداد طلاب التعليم الفني إعداداً أكاديمياً يؤهلهم للالتحاق بالتعليم العالي فضلاً عن إعدادهم للعمل، مع ضرورة التقديم للالتحاق في نفس عام الحصول على شهادة الدبلوم و إلا ضاعت الفرصة، إلى جانب عدم وجود أنماط أخرى من التعليم العالي بالقدر الكافي - من حيث عدد الأماكن و التخصصات القريبة - تتيح لهؤلاء الشباب إذا اتجه إلى العمل - مواصلة تعليمهم العالي لتحقيق طموحهم و آمالهم و المكانة الاجتماعية المرغوبة في نفس الوقت، هذا على الرغم مما تم من توسيع قاعدة الالتحاق بالمعاهد العليا و الجامعات في السنوات الأخيرة، ممثلاً ذلك في اتخاذ خطوات نحو قبول أعداد أكبر من خريجي مدارس التعليم الفني، تحقيقاً لمبدأ تنويع الروافد.

٤- مجموع الدرجات هو المعيار الأساسي للقبول:

يقبل الطلبة على أساس " مجموع درجاتهم بالدراسة الثانوية طبقاً لتسلسل رغباتهم المثبتة في استمارة خاصة معدة لهذا الغرض و موثقة من الإدارات التابعة لهم مدارسهم لتأييد صحة هذه المعلومات، و لا يجوز للطلاب أن يقيد اسمه في أكثر من كلية في وقت واحد للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس "،^(١) بالإضافة إلى أن اختيار الكليات يعتمد على مبدأ العرض و الطلب، و من ثم ارتفاع أو انخفاض مجموع القبول من سنة لأخرى.

وبالتالي تحدث اختلافات في إقبال الطلاب من كلية إلى أخرى ومن وقت إلى آخر، حسبما تتطلبه احتياجات سوق العمل ومتطلبات التوسع في التعليم العالي وميول الطلاب أنفسهم، وهكذا فإن ضغط الطلاب يتذبذب من كلية إلى أخرى، فاختيار الطالب لمهنته المستقبلية يتوقف على الدخل و العائد الاقتصادي فيما بعد التخرج، و تعتمد عملية الاختيار في الوقت نفسه على مبدأ العرض و الطلب من كلية لأخرى، بمعنى إذا زاد الطلب في السوق على مهنة ما، فإن إقبال الطلاب يتزايد و من ثم مطالب الالتحاق بالكلية - من حيث المجموع الكلي في المرحلة الثانوية وأحياناً القدرات - التي تؤهل طلابها لهذه المهنة.

٥- محدودية المقاعد بالتعليم الجامعي :

من الاتجاهات العالمية التي جاءت بخطة إصلاح نظام التعليم في مصر و التي تسعى السياسة التعليمية إلى التمشي معها : ضرورة التوسع في التعليم العالي و استحداث أشكال جديدة منه (١)، لذا فإن الحاجة ملحة إلى إتاحة المزيد من فرص التعليم العالي خاصة و أنه كانت نسبة المقيدین بالتعليم العالي و الجامعي إلى جملة السكان ١٥٩ و % عام ١٩٨٦ م، فإذا بما تنخفض إلى ١٥٢ و % عام

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ٧٨.

١٩٩٠م، و هي نسب تقل كثيرا عن النسب المتعارف عليها في كثير من دول العالم، كما سيتضح من فصل التجارب العالمية.^(١)

٦- ضعف فرص الانتقال من المعاهد المتوسطة و العليا إلى

الكليات الجامعية:

يتم تقييد فرص الانتقال الحصول على تقدير جيد في السنوات الدراسية النهائية و أن تكون ذات صلة بنوعية الدراسة بهذه الكليات، فضلا عن ندرة فرص الانتقال الأفقى بين تخصصات و أقسام التعليم المختلفة داخل الكلية أو المعهد التعليمى الواحد.

٧- تحميل بعض المقررات عند التحويل من كلية لأخرى

ملاحظة:

على أفضل تقدير تتخذ التدابير للسماح للطلبة بالانتقال من مؤسسة تعليمية أو كلية أو معهد - إلى مؤسسة أخرى، و ذلك في بدء العام الدراسى و أثناء المرحلة^(٢)، و حتى هذا يطرح بعض أوجه الجُمود، إذ أن بعض - إن لم يكن أغلب - الكليات لا توافق على قبول نتائج كسل المقررات الدراسية التى قام الطلبة بدراستها و النجاح فيها في مؤسسات أخرى، و لهذا يضطر الطلبة المقيدون في تخصص ما، أن يعيدوا مقررات دراسية معينة نتيجة للانتقال من جامعة لأخرى، من كلية أو معهد لآخر مشابه له تماما بصورة نمطية، بل و أحيانا يمدوا فترة دراستهم.

أما بالنسبة لتحويل طلاب السنوات الأولى أو السنة الإعدادية بين الكليات المتناظرة في الجامعات المختلفة، فتقيّد بنسبة ٣٠% فقط في كل كلية و جامعة، منذ بدء العام الأول للدراسة، ويتم التحويل بهدف التسهيل الجغرافى في الانتقال والتنقل في أغلب الحالات ، خاصة وأن هذا يتم خلال الشهر الأول من قبول الطلاب بالجامعات.

٨- الطبيعة المنتهية لمعاهد التعليم الفنى:

لقد أدت الطبيعة المنتهية للدراسة بمعاهد التعليم الفنى و عدم إتاحة الفرصة أمام طلاب هذه المعاهد لمواصلة دراستهم الجامعية إلى ابتعاد الطلبة عن الالتحاق بهذه المعاهد و حتى معظم من يلتحقون بها لا يكون عن رغبة منهم و لكن لأنهم لم يجدوا مكان آخر للالتحاق به، فالجامعات المصرية بشكل

(١) حسين كامل بماء الدين : الجامعات وتحديات العصر، محاضرة في افتتاح الموسم الثقافى لجامعة القاهرة،

في ١٨/١٠/١٩٩٥، قطاع الكتب بوزارة التربية والتعليم ، ص ١٧ .

(٢) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، مرجع سابق، المادة ٧٨ .

عاه تقاوم سياسة انسياب الطلبة من التعليم الفني إلى المراحل الدراسية اللاحقة و لا تعتبر هذا النوع من التعليم من ضمن مجالات اهتمامها في الوقت الحاضر، و قد كان لهذا الواقع أثر كبير حال دون تطوير التعليم الفني إلى مستوى الطموح.

٩- محدودية الاختيار في نظام التعليم العالي:

نظام التعليم سواء الجامعي أو العالي بمعاهده و مؤسساته لا يتيح فرص الاختيار - إلى حد ما - خلافا لما هو متبع في جامعات و معاهد التعليم العالي بدول العالم المتقدم، فضلا عما يتيح التعليم قبل الجامعي فيها من فرص الاختيار، و الذي ربما يفسر بمناخ الديمقراطية و الحرية التي يسود فيها و ينعكس بالتالي داخل المدرسة و المعهد.

و قد يرجع عدم الاهتمام بالاختيار في التعليم عندنا -من قبل- إلى أن نظامنا التعليمي نظام تقليدي بجانب أنه يعكس المجتمع، فالمدرسة صورة مصغرة لهذا المجتمع. و على سبيل المثال نجد أن نظم تأهيل المعلمين و الذي يفترض أنه يستخدم نظام التعليم عن بعد بما يتيح و يتسم به من سمات الحرية و الاختيار و التناوب، إذ يشير واقعه إلى أن :

- فرص الاختيار غير متاحة أمام الدارسين باستثناء المقررات الثقافية التي يختار الدارس منها مقررا واحدا،
 - ليس للدارس حرية التسجيل لمقرر ما من بين المقررات المعلن عنها، و ليس أمام الدارس سوى دراسة جميع المقررات و حضور امتحاناتها،
 - لا يسمح للدارس بالتوقف عن الدراسة أو الانسحاب إذا كانت ظروفه تحول دون استمراره و من ثم تناوبه،
 - كثرة المقررات الدراسية بما لا يتفق مع عدم تفرغ الدارسين للدراسة ^(١).
- و هذا كأحد النماذج يشير إلى ضعف فرص الاختيار و محدوديتها، و من ثم القصور عن تحقيق أحد المبادئ التربوية الراهنة الهامة في نظم التعليم المعاصر.

١٠- ضعف التوازن بين الطلب الاجتماعي و الفردي على

التعليم العالي:

للطلب على التعليم قطبان متميزان، الأول من منظور منفعة الأفراد و طموحاتهم (الفردى) و الثانى من منطلق مصلحة الجماعة و المجتمع (الطلب المجتمعى)، و ما يستهدفه من منافع و مصالح عامة ^(٢)، و هنا ثمة عدد من التساؤلات : هل هناك توازن بين الطلب الاجتماعى على التعليم العالى و الاجتماعى و بين الطلب الفردى الخاص؟ بمعنى هل التوسع الراهن في القبول بالجامعات و معاهد

(١) أحمد إسماعيل حجي : في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٤٢٨-٤٣٠.

(٢) حامد عمار : في بناء الإنسان العربى، مرجع سابق، ص ١٧١.

التعليم العالى قائم على خطط مرسومة، أو تأشيرة لاحتياجات التنمية من مختلف التخصصات العالية، أم أن هذا التوسع قائم على ضغوط أولياء الأمور و الطلاب - بعض الفئات الاجتماعية الضاغطة - ؟، و هل هذا الطلب الفردى يؤثر بطريقة سلبية على الاهتمام بفئات بشرية غير ضاغطة كما هو الحال فى تعليم الأميين و التوسع فى التعليم التقنى و المهنى، أو مجالات التعليم و التدريب غير النظامى خارج المؤسسات النظامية.^(١)

و هنا يمكن تقرير أن التوسع الكمى و التقدم النسبى فى القبول بالتعليم العالى إنما ينبع من ضغوط اقتصادية لها جذورها التاريخية لإرضاء الطموحات الاجتماعية و ليس لاحتياجات فوقية أو احتياجات سوق العمالة الفعلية^(٢)، و يؤكد ذلك تقرير اللجنة الفرعية المنبثقة عن الهيئة العامة لأمانة المجلس الأعلى للجامعات أن نمو التعليم العالى و الجامعى غير مدروس، و يعانى من الريادة فى بعض التخصصات بينما يعانى عجزاً فى بعضها الآخر، و هو غير مرتبط بالاحتياجات من القوى العاملة و ملأ صاحبها من تغيرات مستقبلية، و ربما يعود السبب فى ذلك إلى غياب خطة علمية دقيقة عن احتياجات المجتمع من التعليم الجامعى.^(٣)

١١- التقيد ببعض القيود من القبول بمراكز التعليم الجامعى

المفتوح :

- مع بداية الأخذ بالتعليم الجامعى المفتوح تضمنت شروط القبول ما يلى:
- ضرورة الحصول على الشهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها أو أحد الدبلومات الفنية بغض النظر عن سنة الحصول على المؤهل - تاريخه - أو مجموع الدرجات.
- قبول جميع خريجي الجامعات و المعاهد العليا الراغبين فى الالتحاق به.

و تشير تلك الشروط إلى :

- التقيد بالمستوى العلمى المؤدى إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى إذ لا يتم قبول غير الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة و الفنية و ما فى مستواها و المعاهد، و هو الأمر الذى يتفق مع ظروف المجتمع و متطلبات الدراسة الجامعية فى مصر.
- عدم التقيد بتاريخ الحصول على المؤهل الدراسى أو مجموع الدرجات، و هو ما يعنى قبول طلاب من خريجي المرحلة الثانوية الجدد، حيث تم بالفعل قبول أفواج من الطلاب فى برامج الجامعات الثلاث دون التقيد بتاريخ الحصول على الشهادة فى عامى ٩٠/٩١، ٩١/٩٢ م، مما أسفر عن

(١) حامد عمار: فى بناء الإنسان العربى، مرجع سابق، ص ٢١٨.

(٢) نادية جمال الدين: حوار حول قضية التعليم الفنى، دراسات تربوية، الجزء الثانى، مارس ١٩٨٦، ص ص ٧٨-٧٩.

(٣) مصطفى كمال حلمى: تطوير وتحديث التعليم فى مصر، سياسته وخطته وبرامجه تحقيقه، وزارة التربية والتعليم، يوليو ١٩٨٠، ص ص ٢٠-٢١.

ظهور بعض الثغرات التي أخلت بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، بحيث أصبحت مراكز التعليم الجامعى المفتوح بابا خلفيا لقبول أصحاب الجامع المنخفضة من خريجي الثانوية العامة فى نفس العام و خريجي الدبلومات الذين لجئوا إلى الالتحاق به.^(١)

و بعد ما يربو على عام و نصف منذ بدء الدراسة بهذه المراكز و ما تقدمه من برامج، تحول الأمر إلى صدور قرار المجلس الأعلى للجامعات فى ١٥/٨/٩٢ بتقييد القبول أمام الخريجين الجدد، بأن تكون شروط القبول التى تطبق على جميع برامج التعليم المفتوح كما يلى :^(٢)

- يتعين فيمن يقبل فى التعليم المفتوح أن يكون حاصلا على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها.
- ضرورة مضى خمس سنوات على الأقل من تاريخ حصول الطالب على هذه الشهادة.
- أن يكون قبول الطلاب فى كل كلية من الكليات وفقا لحل الإقامة الرسمى.
- أن تحدد لجنة قطاع الدراسات و البرامج فى بداية كل عام جامعى أعداد الطلاب الذين يقبلون فى كل كلية وفقا لهذا النظام، مع وضع حد أقصى لذلك.
- يجوز أن يقبل وفق نظام التعليم المفتوح، الحاصلون على مؤهلات عليا.
- تسرى القواعد الخاصة بالوافدين على غير المصرين الذين يتقدمون للقبول فى نظام التعليم المفتوح.
- تقتصر المبالغ التى يلزم الطالب بأدائها وفقا لهذا النظام على ما يقابل تكلفة الخدمة التعليمية.
- تكون جميع مراكز التقاء الدارسين بأساتذتهم وفقا لهذا النظام و كذلك جميع مقار الامتحان فى داخل جمهورية مصر العربية.
- لا يجوز تحويل الطالب من هذا النظام إلى طالب منتظم أو منتسب.
- التأكيد على عدم التزام الدولة بتعيين الحاصلين على الليسانس وفقا لهذا النظام.
- تطبيق القواعد الخاصة بهذا النظام اعتبارا من هذا التاريخ على جميع برامج التعليم المفتوح القائمة حاليا، و التى قد تنشأ مستقبلا بالجامعات، و يلغى كل ما يخالف ذلك من قرارات.

و يتضح مما سبق أن التعليم الجامعى و العالى بمعاهده المتوسطة و العالیه يواجه مشاكل كثيرة، منها ما يتعلق بالمطلب الاجتماعى المتزايد على الالتحاق به و قلة الأماكن المتاحة، ثم طبيعته النظامية التى تتسم بالعديد من مظاهر الجمود و القيود تجعله يتسم بالصرامة فى عمليات القبول و الامتحانات و

(١) نجوى يوسف جمال الدين: تخطيط التعليم الجامعى المفتوح فى مصر، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٥٣.

(٢) المجلس الأعلى للجامعات، الإدارة العامة للسكترارية الفنية ولجان القطاعات: الموافقة على اقتراح لجنة قطاعات الدراسات بشأن الأخذ بنظام التعليم المفتوح بكلية الحقوق بالجامعات المصرية، جلسة رقم ٣٣٤، فى ١٥/٨/١٩٩٢.

سبل التنقل و محدودية فرص الاختيار، و غير ذلك من أوجه القصور والمتمثلة في انعدام فرص التحرك و التنقل الأفقى بين مساراته على تشابه أوحى اختلاف التخصصات، و التى جميعها تؤدي إلى انعزاله عن حاجات المجتمع و قلة صلته بالحياة - إلى حد ما- و تقسيمه لحياة الفرد إلى مرحلتين منفصلتين تماما : الأولى تتعلق بالدراسة و التحصيل، و الثانية بالعمل، و فيها غالبا ما تنقطع صلة الفرد بالعلم و المعرفة لعدم تحقيق التناوب، و تيسير عودة المتعلمين للنظام التعليمى مرة أخرى.

٢-ج- أشكال و مظاهر الجمود بمرحلة الدراسات

العليا:

يشير الواقع الفعلى إلى وجود العديد من أوجه الجمود التى تفرض نوعا من القيود و السدود التى تحول دون تحقيق الانسيابية فى التعليم بالدراسات العليا ومن هذه المظاهر:

١- الانتقاء طبقا للشهادة السابقة و تقديرها العام :

إن النظام التعليمى السائد بالدراسات العليا ينتقى أفرادها بحسب الدرجة العلمية (الشهادة السابقة)، فالالتحاق بها مقيد بنوعيه و تقدير درجة الليسانس أو البكالوريوس أو الدبلوم السابقة على القيد و التسجيل بدرجتى الماجستير أو الدكتوراه، إذ يقتصر التسجيل بالدراسات العليا على الطلاب المتفوقين فى دراستهم الجامعية فقط، فأعدادهم قليلة جدا قياسا إلى الأعداد الحاصلة على الليسانس و البكالوريوس .

٢- الشهادة للتوظيف دون الإشباع :

إن التعليم بالدراسات العليا للتوظيف وليس لإشباع الميول المعرفية ، ويقصد بذلك توظيف العلم والشهادة، والسعى نحوها دون البحث عن الإشباع العلمى الحقيقى، ثم ماذا يكون التعليم العللى على الأقل من فتح لسبل وقنوات الحصول على المعرفة والخبرة والمهارات، استمرارا لما سبق تعلمه المتخرج أثناء دراسته فى الدرجة الجامعية الأولى، أو استكمالا وتنمية لها بعد تخرجه.

ولذا نصت السياسة التعليمية الراهنة على ضرورة الفصل بين الشهادة العلمية والوظيفة ، فإذا كانت الدعوة إلى التوسع فى التعليم الجامعى تمثل مطلبا أساسيا — وبالطبع ما يليه من دراسات عليا — فإنه ينبغى التأكيد على ضرورة الفصل بين الحصول على الشهادة العلمية التى هى حق لكل مواطن وبين الحصول على الوظيفة التى هى واجب كل مواطن.^(١)

(١) وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، نظرة مستقبلية، مرجع سابق، ص ص ٧٢-٧٣.

٣- محو القيد في أكثر من درجة جامعية عليا:

ينص القانون على أنه " لا يجوز لطالب الدراسات العليا أن يقيد اسمه في دراسة أكثر من دبلوم أو درجة جامعية عليا — ماجستير ودكتوراه — في وقت واحد إلا بموافقة مجلس الدراسات العليا والبحوث " ^(١) ، وكذلك الحال بالنسبة للمعيدين والمدرسين المساعدين ، وإن كان القانون قد أجاز ذلك بقرار موافقة رئيس الجامعة .

٤- الانفصال الشديد بين التخصصات والأقسام المتداخلة:

بالرغم من أن الأخذ بالتخصصات المتداخلة يشكل أحد أهم الاتجاهات التربوية العلمية والتي جاءت بخطط إصلاح نظام التعليم في مصر ^(٢) ، وتسعى السياسة التعليمية الراهنة إلى التمشي معها ، ومع ما تحمله نظم ومداخل التزاوج العلمي بين التخصصات من معان وفوائد كثيرة لحل المشكلات الطبيعية والاجتماعية معا، ومع ما ينتظر أن تؤديه من خدمات لتقدم المعرفة والبشرية في المستقبل ، والمشاركة في التقدم العلمي خلال القرن الحادي والعشرين، فإننا نجد أن الدراسات العليا عندنا ما زالت تقوم على الانفصالية الشديدة بين التخصصات والأقسام المتناظرة والمختلفة على حد سواء ^(٣) ، أى انعدام فرص الجمع بين التخصصات المختلفة ، وقد يكون هذا راجعا إلى عوامل كثيرة منها :

- الهيكل التنظيمي للجامعات والذي يقوم على أساس الكليات ، ويسمح بوجود أقسام متناظرة داخل كليات الجامعة الواحدة ، مما يؤدي إلى تكرار الجهود.
- فضل الأكاديميون التوقع في إطار التخصصات أو النظم العلمية التي إعتادوها كنوع من التأمين، و انقسموا فيما بينهم إلى تخصصات متباعدة متصارعة.

٥- ضعف حركة التزاوج العلمي و التكامل بين التخصصات

(الجزر المنعزلة):

لا يوجد تنشيط حقيقي لحركة واتجاه التزاوج العلمي بين التخصصات التي نشاهدها في معظم جامعات العالم المتقدم — ذلك الاتجاه الذي يؤكد لا على مجرد التكامل بين التخصصات التي تفرعت من أصل واحد ، بل على التكامل والتشارك بين تخصصات يظنها البعض ، بعيد بعضها عن البعض الآخر، مثل الهندسة الوراثية والكيمياء الحيوية والهندسة الطبية وما إلى ذلك ^(٤) ، فالدرجات

(١) اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ ، مرجع سابق، المادة ٩٤ .

(٢) وزارة التربية والتعليم : الخطة الخمسية لإصلاح نظام التعليم في مصر، مرجع سابق، ص ٧٣-٧٤ .

(٣) ضياء الدين زاهر : الدراسات العليا العربية ، الواقع وسيناريوهات المستقبل، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الأول، يناير ١٩٩٥ ، ص ٢٨ .

(٤) سعيد إسماعيل على : الدراسات العليا التربوية . الأزمة والأمل، في ، مؤتمر تطوير التعليم في مصر ١٩٨٧ ،

العلمية العليا تجعل من الموضوعات والبحوث المسجلة وكأنها جزر منعزلة عن بعضها ، وذلك نتيجة لعدم وجود خرائط بحثية يعمل من خلالها الطلاب ،^(١) أو مرونة حقيقية لإمكانية الجمع أو الانتقال الحر فيما بينها، بل والتكرار والازدواجية في البحوث في الجامعات المختلفة .^(٢)

إذ أن برامج الدراسات العليا وتنسيقها من حيث مسارات التقدم والفرق خلالها، ما زالت تعتمد على العلم الصغير دون الدخول في مجالات العلم الكبيرة ، لذا فالبحث العلمي داخلها يتسم بالفردية غير المخططة، مع عناية مسرفة برسائل الماجستير والدكتوراه على حساب التكوين البحثي والعلمي للباحثين، تقود إلى تردى الحياة العلمية والأكاديمية بوجه عام ، ولا تسهم في تحقيق المشاركة في التقدم والتطور العلمي والمعرفي والمطلوبة للقرن الحادي والعشرين ، خاصة وأن من يملك سبيل وأدوات المعرفة هو الذى سيستطيع مواجهة تحديات هذا القرن.

والنموذج الحالى لدراساتنا العليا في هذه النقطة الهامة منقطع الصلة بتقاليدنا الجامعية العربية والإسلامية،^(٣) بل هو يعبر عن النموذج الأساسى القديم، و الذى في مجمله امتداد للتقاليد الجامعية الأوروبية والأمريكية في القرون الوسطى، يتسم بالجمود الظاهر في سبيل الجمع بين التخصصات، محكوم ومقيد بالعديد من نصوص القوانين التى تحول دون المرونة العلمية والأكاديمية ، والمطلوبة للتغلب على مشكلات العصر الراهن وما يجد فيه من قضايا غير تقليدية، تتطلب التعاون في أكثر من مجال وتخصص معرفي.

٦- نظرة الدراسات النظرية و محدودية الاختيار:

غالبية الدراسات العليا توجد في الكليات النظرية مع قلة ضئيلة من الدراسات التطبيقية والفنية، تتسم بمحدودية الاختيار في الدراسات والتخصصات الأكاديمية والتطبيقية في المواضيع التى يدرسها الطلبة، بل انعدام الاختيار في معظم الأحيان -فيما يتعلق بالمقررات الدراسية - دون مراعاة لرغبات الطلبة وأهمية تنويع تخصصاتهم طبقا لاهتماماتهم واختلاف خلفيتهم الدراسية^(٤)، فلا اختلاف بين ما يدرسه طالب وآخر فمعظم المقررات إجبارية ، تنعدم فيها الدروس الاختيارية .

أى أنه لا توجد فرص كبيرة للاختيار ، وإن وجدت فالفرصة محدودة ، وبالطبع هذا أمر لا ينسجم وطبيعة الدراسات العليا ، فالحقيقة يمكن التوصل إليها من عدة طرق وتقرير ضرورة فتح

(١) ضياء الدين زاهر : الدراسات العليا العربية، مرجع سابق، ص ص ٢٧-٢٨ .

(٢) وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، مرجع سابق، ص ٨٢ .

(٣) أنظر الفصل الثالث من الدراسة الحالية .

(٤) محمد نصر الرفاعى وآخرون : نظرة مستقبلية للدراسات العليا في الجامعة وأكاديمية الشرطة، في ، مؤتمر

تطوير التعليم يوليو ١٩٨٧ ، ص ٧ .

الفرص للاختيار بدون حدود، وهذا ما ستناسب وطبيعة البحث العلمى، لكى تتاح الفرص للعقول أن تنطلق وأن تحلل وتستنبط فتشجع التميز، وتكافئ التفرد والموهبة.

٨- محدد فتح الفرص لمن هم خارج الجامعة :

حين ترغب مجموعة من الباحثين — من أصحاب القدرات العلمية، من خارج الجامعة — في القيام بدراسات وأبحاث تؤهل للحصول على درجة جامعية عليا، فإن ذلك لا يتأتى لها بسهولة إلا من خلال مجالس أقسام، قد لا تكون في بعض الأحيان مختصة بدرجة كافية، أو ليست على دراية كاملة بسياسة البحوث، مما قد يؤدي معه أن تفرض عليها تغييرات بشكل أو بآخر، ليتوافق مع قدرات هذه الأقسام وتخصصاتها.

بل إن الواقع يفرض صورا تسبب إحباطا لنسبة كبيرة من الباحثين الراغبين في الاستزادة، مما يحدوا بهم إلى الابتعاد عن الإبداع والخلق العلمى، أو إلى الانتقال إلى الجامعة والإسهام في التقدم العلمى ومسايرته، فضلا عن أنهم لا يلقون تشجيعا من جهات عملهم ولا يسمح لهم بالتفرغ ولو لبعض الوقت.^(١)

٩- محدد توافر سبل التأكد من جدية الباحثين :

عدم وجود نظام يمكن من خلاله التأكد من جدية ورغبة الطالب الذى يتقدم للدراسات العليا ويساعد على ذلك انخفاض الرسوم الدراسية، كذلك لا يجرى امتحان للتأكد من إجادته إحدى اللغات الأجنبية بالقدر الملائم، كما أن نظام الدراسة لا يقوم على أساس التنوع الكامل.

١٠- تعدد الإشراف على المجالات الأكاديمية دون التطبيقية

لا يوجد تعدد في الإشراف على رسائل الدكتوراه في بعض الكليات، غير أنه عندما يتعدد الإشراف يكون مقصورا على المجال الأكاديمى و بالتالى لا تتاح الفرصة لاشتراك الخبراء المؤهلين علميا في الإشراف على المجال التطبيقى بجانب المجال الأكاديمى^(٢)، مما يشير معه إلى ضعف الترابط بين النواحي الأكاديمية والممارسات التطبيقية وعدم وجود البحوث العلمية المتعمقة — إلى حد ما — بل قد ينجم عن ذلك أخطاء الارتجال والتخبط والأحكام الذاتية وعدم الأخذ بالاعتبار للمشاكل التى تعترض التنمية والإنتاج الصناعى والزراعى والخدمات.

(١) أنظر: أ- سعد مجاهد الراجحي: علاقة الدراسات العليا بالتعليم الجامعى والمجتمع، فى، مؤتمر تطوير التعليم،

يوليو ١٩٨٧، مرجع سابق، ص ٣.

ب- صلاح الدين مرسى: إعداد الكوادر العلمية واقتصاديات الدراسات العليا، فى، المرجع السابق،

ص ٥.

(٢) ج.م.ع، المجلس الأعلى للجامعات: تقرير اللجنة العليا لتطوير الأداء الجامعى ١٩٩١/٩٠، ص ١٩٨.

٣- القيود والمواجز والسدود في

نظم التعليم المصري :

ربما يكون من المفيد أن نستعرض بعض مظاهر السدود في نظمنا التعليمية ، ليس من قبيل اضطهاد الذات ، بل إزاء مطلب الانسيابية في التعليم، ومحاولة الإجابة على تساؤل:

- كيف نجعل التعليم النظامي الجامد الصلب عندنا تعليماً مرناً ؟ وكيف نتحول من الحواجز والسدود والقيود إلى حالة الانسياب والمرونة والتدفق ؟ هذا من جانب ، ومن جانب آخر إزاء تحقيق مطالب ديمقراطية التعليم والتعلم مدى الحياة ، وتناوبية التعليم والعمل ، ومطلب مجتمع التعلم المرغوب فيه لمواجهة تحديات ومتطلبات القرن الحادى والعشرين .

وإزاء كل هذا يلزم تشخيص القيود والعوائق التى تعترض سبيل الدارسين رأسياً من مرحلة تعليمية إلى أخرى تالية ، والعوائق التى تعترض التحرك الأفقى - للراغبين منهم - بين الحلقات التعليمية المختلفة، وقبل ذلك كيفية تيسير فرص الالتحاق بهذا أو ذاك من أنماط التعليم ، وذلك حتى يمكن إنشاء السلاسل أو الجسور اللازمة لتحقيق الانسيابية والمرونة التعليمية .

٣-أ- القيود :

وتتلخص هذه القيود فى قيد الوقت أو المكان أو التفرغ أو العوز المادى أو التخصص الدراسى السابق أو إيقاف قيد الطالب ، وفيما يلى تفصيل كل منها:

١- قيد الوقت :

وتتعدد مظاهره وصوره كما يلى :

أ- السن المحددة للالتحاق:

أى اشتراط ألا تقل سن الطالب أو تزيد عن عدد محدد من السنوات والشهور ، إذ يشترط القانون ألا تزيد سن الطالب للانتظام والالتحاق بالمدارس الثانوية أو الجامعات عن عدد محدد من السنوات ، وألا تقل عن سن معينة، وعند الانتقال من مرحلة تعليمية لأخرى تظهر هذه المشكلة بوضوح مشكلة قيد وعائق عن مواصلة التعليم، و بالتالى مشكلة قيد ضد حرية التعليم والتعلم فى أى

ب- التقدم لامتحان في وقت واحد محدد للجميع :

تعقد الامتحانات لجميع الطلاب في وقت محدود، ودون إتاحة الفرصة للطلاب الراغبين في الإسراع، بالتقدم في أى وقت، نتيجة لاتباع نظام العام الدراسي أو الفصل الدراسي، وكذلك الحال بالنسبة للراغبين في الانقطاع عن الدراسة والعودة في أى وقت يشاءون، وبخاصة خلال مرحلة التعليم العالى أو الجامعى .

ج- التقدم في نفس سنة الحصول على الشهادة :

التقدم للالتحاق بالمرحلة التعليمية التالية يكون في نفس سنة الحصول على الشهادة ، مثلاً التقدم للالتحاق بالجامعة يكون في نفس السنة التى حصل فيها الطالب على شهادة التعليم الثانوى العام أو الفنى إن كان كل من " المجموع والنسبة " تسمح ، مما يسبب اختناقاً تعليمياً مستمراً وتزايد ضغط الطلاب عام بعد عام على أبواب المراحل التعليمية العليا ^(١)، خاصة وأن نظام قصر قبول الطلاب من الحاصلين على الثانوية في نفس العام ليس له نظير في جامعات العالم الأخرى . ^(٢)

د- طول مدة المرحلة التعليمية الموحد للجميع :

في جميع المدارس والمعاهد والكليات سواء النظامية أو غيرها لا يسمح للأفراد الذين يتمون دراسة المنهج والمقرر قبل نهاية العام بالانتقال إلى الفرقة التالية التى تلى الفرقة الراهنة، لأن هذا الانتقال غير مسموح به قانوناً، وهو في نفس الوقت يعقد الأمور أمام الإدارة التعليمية والمدرسية فالأمر تسير بسهولة أمام القائمين على الإدارة حينما ينقل الأفراد تبعاً لتشاههم في العمر .

وحيث لا يسمح للطلاب بالتقدم لامتحان نهاية المرحلة إلا بعد قضاء عدد محددة من السنوات موحد للجميع ، ولذا فمن الضروري في ظل الأخذ باتجاه الانسيابية والمرونة في التعليم أن لا يستمر التمسك ببعض نصوص القوانين واشتراطات المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى ، والمجلس الأعلى للتعليم الجامعى بضرورة قضاء عدد محدد من السنوات في المرحلة التعليمية الواحدة مثل اشتراط مرور ثلاث سنوات على حصول الطالب على نهاية إتمام مرحلة التعليم الأساسى عند التحاقه بالجامعة والقيد في الثالث والرابع لهما عدة عيوب منها :

^(١) مجلس الشورى : تقرير مبدئى مقدم من لجنة الخدمات عن الجامعات، حاضرها ومستقبلها، ١٩٨٥، ص ٨.

^(٢) ج.م.ع، المجلس الأعلى للجامعات: اللجنة العليا لتطوير الأداء الجامعى، مرجع سابق، ص ٨٩.

- استمرار التنميط والتدرج دون إتاحة الفرص للطلاب الموهوبين والتميزين بالإسراع بإتمام مراحل تعليمهم في مدة زمنية أقل من أقرانهم طالما تسمح بذلك قدراتهم واستعداداتهم .
- حرمان الطلاب الحاصلين على شهادة الثانوية أو الدبلوم من مدارس أجنبية خارج القطر نظام العامين من الالتحاق بالجامعة في نفس سنة الحصول على الشهادة طبقا لرغبتهم ، بل واستنادا إلى هذه النقطة لم تشر قوانين التعليم إلى البديل لمثل هذه الحالة ، هل هو إعطاء سنة ثالثة أم عدم الاعتراف بهذا الدبلوم من أساسه ، أم مكوث الطالب في منزله سنة كاملة لإتمام عدد محدد من سنوات المرحلة الثانوية، وإن كان هذا هو الأقرب والمعمول به الآن، دون الاستناد إلى مبدأ تربيوى حقيقى، بل ظلم مبدأ تكافؤ الفرص نفسه.

٢- قيود المكان :

ويتمثل ذلك فيما يلى :

- الموقع الجغرافى للمتعلم : أى مكان المؤسسة التعليمية الجغرافى بالنسبة للمتعلم .
- القبول الجغرافى والإقليمى ببعض المؤسسات التعليمية وبخاصة مدارس التعليم الثانوى العام ، وكليات التربية ، وكليات التربية النوعية.
- المبنى المدرسى والقدرة الاستيعابية به من حيث الإمكانيات المتاحة والأعداد المقرر قبولها.

٣- قيود التفرغ الكامل :

نمط الدراسة السائد فى كل نظم الدراسة فى التعليم قبل الجامعى والتعليم العالى والجامعى، هو الدراسة كل الوقت، حيث تنعدم الدراسة بعض الوقت ، إلا فى أنماط وبرامج تعليمية للكبار، بل وحتى هذه يلزم المتعلم من الكبار، أن يقدم إقرار يفيد بموافقة جهة عمله على التفرغ للدراسة، وإلا لن يتم القبول، مما يدعو فى أحيان كثيرة إلى مخالفة هذا الشرط بطريقة أو بأخرى .

٤- قيود العوز المادى :

إن الكتلة الكبيرة والغالبة من الشباب والكبار التى لا تواصل الدراسة حتى نهاية التعليم الجامعى ، أو التى لا تتقدم أصلا إلى امتحانات النقل والشهادة الثانوية بنوعيتها العام والفنى ، أو التى تتقدم وترسب، لا يعوقها فى الأساس ضعفها أو تخلفها العقلى أو نقص فى الذكاء، بل هو القصور المادى، والعجز عن توفير الشروط والظروف المادية اللازمة للانقطاع للدراسة، فضلا عن عدم وجود إجازات تعليمية من العمل إلا فى حدود ضيقة جدا.^(١)

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية التربية العربية، مرجع سابق، ص ١٥٥ .

٥- ضرورة الارتباط بالتخصص الدراسي السابق :

وتمثل ذلك في :

- نوعية الشهادة الثانوية عند الارتباط بالجامعة .
- قيود التشعيب ومن ثم نوعية الأقسام والتخصصات المتاحة الالتحاق بها.
- التقيد بدراسات عليا في مجالات ذات صلة أولية بدرجة البكالوريوس أو الليسانس.

٦- استنفاد مرات الرسوب :

وذلك نتيجة للمجانية المطلقة ، إذ بعد عدد محدد من سنوات الرسوب والإعادة خلال سنوات المرحلة التعليمية الواحدة حيث يتم استنفاد عدد مرات الرسوب ومن ثم وقف القيد ، وأيضا هذا نتيجة مباشرة لتعليم لم يتم اختيار نوعه في ضوء قدرات ورغبة حقيقية للشخص المتعلم.

٣-ب- الحواجز والسدود :

وتمثل أهم الحواجز والسدود في :

١- صرامة معايير القبول :

إن القبول القائم على معايير صارمة قد يوقع في أخطاء جسيمة ، فقد استخدمت معايير القبول _ في أحيان كثيرة _ لدعم مبدأ الحماية والانعزالية ، مما أدى بالنتيجة إلى حرمان المجتمع المصري من الاستفادة من المصادر والقدرات الإنسانية القيمة في مرات عديدة .

والسبب في ذلك يشير إليه البعض بروح التسلط وفرض صورة تعكسها مرآة التعليم لعالم مازالت تسيطر فيه التسلطية والبيروقراطية والتكنوقراطية وتركيز السلطة والثروة، والافتقار إلى الديمقراطية الأساسية ،^(١) والمعارضة العنيدة لمبدأ تقرير المصير والإرادة الذاتية في اختيار وتمثيل نوع التعليم المرغوب فيه من قبل أفراد المجتمع ، هذا ويبدو لنا أن وضع حدود فاصلة بين مرحلة تعليمية وأخرى يعتمد في أكثر الأحيان على تقديرات كمية لا كيفية أو نوعية، وفيما يلي أهم معايير القبول المعمول بها بصفة عامة :

أ- معيار معدل الدرجات :

ما يزال هو المعيار الأساسي للقبول في مدارس التعليم قبل الجامعي ، وكذلك في المعاهد والكليات الدراسية المختلفة بالتعليم العالي والجامعة متمثلا ذلك في مجموع الدرجات في شهادة

(١) أشرف ديليون : تعليم الكبار كإجراء إصلاحى للتعليم النظامي، مرجع سابق، ص ٢٤٠ .

الدراسة الثانوية ، وهو معيار ضعيف تربوياً، فضلاً عن كونه غير ملائم لحاجات الأفراد والمجتمعات ، وإن أدى في ظاهر الأمر إلى عدالة في سياسة القبول .

ولا يغير من هذا الأمر كثيراً مما أخذنا نلجأ إليه من الجمع بين الاختيارات العديدة التي يديها الطالب، وبين معدل درجاته في الشهادة الثانوية ، وذلك باللجوء إلى الحاسب الأليكتروني "مكتب التنسيق لهذه الغاية"، نظراً لظهور انتقادات عديدة لدقة هذا المعيار، حيث لم يؤخذ بالاعتبار رغبة الطالب ، ولم يؤخذ بالاعتبار مسيرته العلمية أثناء سنى الدراسة ، ولم يؤخذ بالاعتبار قدرته ومواهبه واهتماماته الأخرى.^(١)

فإذا كان التعليم الأساسى والثانوى يختلف في مستواه من مدرسة لأخرى ، وكذلك التعليم الجامعى يختلف من مؤسسة لأخرى ، فإن الاعتماد على مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات النهائية التي تطبق بشكل عام على الطلاب يعتبر معيار غير عادل طالما أنه لا يراعى هذا التباين ، وذلك من منطلق أنه طالما أن العملية التعليمية ذات أطر اجتماعية واقتصادية متباينة فالفائدة التي يستطيع الطلاب تحقيقها تكون أيضاً متباينة .

ب- التقدير العام للشهادة السابقة :

ما يزال المعيار الأساسى للقبول في فروع الدراسة المختلفة في الدراسات العليا، في معظم الكليات الجامعية، هو التقدير العام لدرجة البكالوريوس أو الليسانس أو الدبلوم السابق على التسجيل لدرجة الماجستير، وكذلك الحال بالنسبة لدرجة الدكتوراه.

ومن هذا المنطلق تصبح إعادة النظر الشاملة لسياسة قبول الطلبة، سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا، أمراً ضرورياً بحيث تؤخذ عناصر القبول الصحيحة بالحسبان لانتقاء الطلبة، وتوزيعهم على التخصصات المختلفة بصورة علمية وموضوعية^(٢)، خاصة وأن سبل انتقاء المدخلات واحدة من الأسس المهمة لضمان نجاح العمليات، وبالتالي جودة المخرجات المتوقعة .

ج- معيار السن القانونية :

عندما نراجع نصوص قوانين التعليم المختلفة نجد أنها ذهبت إلى درجة فرض حدود لسن الدراسة ، إذ تشترط ألا تقل سن الطالب أو تزيد عن عدد محدد مئة السنوات و الشهور عند بدء

^(١) عبد الله عبد الدائم : التعليم العالى وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في العالم العربي (بالتركيز على موضوع التعليم العالى ومشكلات سوق العمل)، دراسات في التعليم العالى، وزارة التعليم العالى، الأردن، ١٩٨٩، ص ٥٧ .

^(٢) داخل حسن جريو ووليد خضر الزند : قبول الطلبة في التعليم الجامعى وسبل تطويره، مرجع سابق، ص ٤١ .

الالتحاق بالمرحلة التعليمية أو حتى في أثنائها ، مما يحول دون إتاحة الفرصة الكاملة للصغار والشباب والكبار ، بل إنها تتناول دوما الصغار ، مما يوحى بأن التربية إنما هي محفوظة لتلك الفئة العمرية وحدها.

إنه لمن غير المرجح أن يستطيع أطفال أغلب المناطق الشعبية والصحراوية والساحلية المتطرفة — التي تعاني من ظروف عيش قاسية بدء المدرسة في سن السادسة، وذلك لأسباب خارجة عن إرادتهم وإرادة ذويهم ، حتى في المناطق التي توجد فيها مدارس كافية قد يتعذر على بعض الأطفال الدخول إلى المدرسة في السن القانونية، بسبب المرض أو سفر أوليائهم أو غيره من الموانع الأخرى.

ومن المعروف أن دخولا متأخرا للتعليم الابتدائي سينعكس بالضرورة على سائر المراحل الدراسية التالية ، وأن الذين يعتبرون فوق السن القانونية، يستبعدون من النظام التعليمي، أو يتوجهون نحو أشكال تعليمية معدة لمن هم خارج المدرسة من الشباب، أو نحو مراكز التحريب المهني أو لسيرامج نحو الأمية .

في البلدان المتقدمة حددت السلطات العامة سنا قانونية لبدأ الدراسة بهدف إلزام الأهل بإرسال أبنائهم إلى المدرسة خلال عدد محدد من السنوات ^(١)، أما عندنا — وعلى الرغم من النص على ذلك أيضا — إلا أن حدود السن غالبا ما تستعمل على النقيض من ذلك ، لاستبعاد كل الذين تجاوزوا السن المحددة من الدراسة ففي سن ١١ أو ١٢ سنة ، يعتبر الفرد أنه تجاوز السن التي تخول له البدء بالتعليم الابتدائي وكذلك التعليم الاعدادي ، وكذلك الحال بالتعليم الثانوي حيث نص القانون صراحة على ألا تزيد سن الطالب في أول أكتوبر من العام الدراسي على ثمانية عشر عاما ، وإن كان نص أيضا على أن يصدر وزير التعليم القرارات المنظمة لحالات التجاوز عن السن ^(٢).

وهنا يمكن التساؤل : هل نضع سد السن كحاجز أمام فرد راغب في التعلم ؟ ، وماذا نفرض حدودا لسن الدخول إلى التعليم الثانوي أو العالي؟، وما من أمر وراء ذلك سوى فقد نسبة كبيرة من الأفراد، وهدر في الطاقات البشرية الطامحة نحو مزيد من الترقى لها وللمجتمع بصفة عامة.

د- إمتقادات الحققة هي تطبيق اختبارات القدرات :

كليات التربية الرياضية والموسيقية (الفنية) وكليات الفنون الجميلة و التربية النوعية تعتمد على اختبار القدرات. من قبل مكتب التنسيق، و التي تتعدى — قبل و أثناء فترة التنسيق، و ينجح كثيرون في هذه الاختبارات و يكون منهم من الالتحاق بسبب مجموع الدرجات :

^(١) توماس مولوزا : التربية التعددية في أفريقيا جنوب الصحراء، أوضاعها الحاضرة، مستقبلات (٨٢)، المجلد

٢٢، العدد ٢، ١٩٩٢، ص ١٩٨.

^(٢) القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، مرجع سابق، المادة ٢٣.

و يلاحظ افتقاد الدقة في تطبيق هذه الاختبارات، - إلى حد ما - فمثلا كلية الفنون الجميلة كأحد الكليات التي تطبق هذا المعيار، يلاحظ أنها تفتقد الدقة من أجل إتاحة الفرص الحقيقية للموهوبين حيث أن وقت إجرائها غير مناسب - أثناء امتحانات الثانوية العامة أحيانا- فضلا عن إمكانية تدريب الطالب على سؤال الامتحان التخيلي والزخرفي أيضا ، وكذلك الزيادة الكبيرة في عدد الملتحقين ، مما يجعل هناك صعوبة في تحقيق العدالة الكاملة عند مواجهة تحكيم هذه الأعداد الكبيرة، نتيجة لإمكانية التدريب كما سبق ، وتشابه النتائج التي يقدمها الطلاب، وعدم السماح في قبول الموهوبين من حملة الدرجات الجامعية وشهادات إتمام الدراسة الثانوية العامة وما يعادلها من سنوات سابقة.^(١)

- معظم الدرجات بالسنوات الثلاث الأخيرة من كليات الطب تعتمد على الشفوى وهي لا تخضع لمعايير محددة ، وكثيرا ما شكك الطلاب في نتائجها ، وأنها بلا ضوابط ولا يحكمها إلا درجات القربى للأساتذة والشخصيات الكبيرة في أحوال كثيرة .

هـ- المقابلات الشخصية لخبر المقننة :

إن اختيار الطلاب للالتحاق بكليات التربية يحدده مكتب تنسيق القبول بالجامعات أولا طبقا لمجموع الدرجات ، ثم يعقد للطلاب المرشحين للقبول بالكلية اختبارات للقبول تأخذ صفة المقابلات الشخصية غير المقننة ، إذ أن الاختيار على أساس اللياقة والأهلية أمر لا وجود له ، وإنما الموجود هو الدرجات التي يحصل عليها الطالب في شهادة إتمام الدراسة الثانوية ليوزعه مكتب التنسيق على كلية من كليات التربية - التوزيع الإقليمي - إن اضطره المجموع إليها ، ثم تتلقفه كلية التربية وتعتقد له امتحان سوريا خالصا، في ظروف صعبة يكون في ذهن الممتحن فيها هذا السؤال الذي لا يجد له إجابة : وما مصير الطالب الذي ترفضه كلية التربية ؟ .

وواقع الحال يشير إلى أن هذه المقابلات أو الاختبارات الشخصية لا تقوم على أسس علمية بل صورية وذلك كما هو واضح بجلاء في المقابلات التي تعقد للمتقدمين لهذا التخصص أو ذاك في هذه الكليات،^(٢) مما يشير إلى الضعف العام في استخدام المقابلات الشخصية كأحد معايير القبول المعمول بها في بعض من الكليات والمعاهد العلمية مع شرط أن ينص عليها القانون :

- ١- معايير السمات الشخصية .
- ٢- معايير المتطلبات المهنية .
- ٣- معايير المتطلبات العلمية .
- ٤- معايير المتطلبات الاجتماعية .

^(١) محمد شاكر عبد الخالق: فاعلية نظام القبول بكليات الفنون الجميلة بين التطبيق والنتائج، في ، المؤتمر

القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، الأداة الجامعي (الكفاءة

والفاعلية والمستقبل)، الفترة ١٠/٣-١١/٢/١٩٩٥، ص ص ٢٥٢-٢٥٤ .

^(٢) أحمد إسماعيل حسي : في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ٤١٨ .

إن معايير القبول الجامدة السابقة والمعمول بها عندنا والتي مازالت مستمرة (نوعية الشهادة ، سنة الحصول عليها، مجموع الدرجات أو التقدير العام) ، شكلت وتشكل هذه المشكلة عائقا خطيرا أمام أغلب أفراد المجتمع المصرى الراغبين فى الالتحاق بالمعاهد والمؤسسات العلمية المختلفة وبخاصة فى المراحل العليا ، فضلا عن إعاقته ومنعها من التنقل الأفقى بين التخصصات المختلفة للراغبين من المعلمين.

٢- تعظيم الدرجات وتسميش القدرات والاستعدادات :

يتم تنسيق التدفق والمنع فى المراحل التعليمية المختلفة تبعا للدرجات ، حيث يتم القبول فى المدارس الثانوية على أساس معدل ومجموع الدرجات بشهادة نهاية مرحلة التعليم الأساسى ، و يتم القبول فى كليتنا الجامعية ومعاهدنا العليا والمتوسطة على أساس مجموع درجاتهم بشهادة نهاية المرحلة الثانوية العامة أو الفنية.

وإن كان يحق لكل طالب الاعتراض على ترشيحه لكلية معينة أو أحقيته بالترشيح لأخرى - وذلك خلال فترة زمنية محددة، بعد إعلان قوائم القبول مباشرة، مدة شهر فى بدء السنة الدراسية على الأكثر - وذلك فى حالة تسجيله كلية ما وعدم قبوله فيها ، بينما تم قبول آخرين فى حدود مجموع درجاته بتلك الكلية.

وتتميز طريقة القبول هذه بعدة مزايا أهمها ما يأتى:

- ١- البساطة والسهولة التنظيمية : إذ أنها لا تتطلب أكثر من إعداد استمارة تثبت فيها جميع الكليات المتوافرة فى الجامعات ، وما على الطالب سوى تأشيرها حسب تفضيله اختصاص طبقا للشروط المعلنة ، وتقدم هذه الاستمارة كمدخلات للحاسب الآلى لمعالجتها وفق برنامج خاص معد لهذا الغرض وإعلان ترشيحات الطلبة بيسر وسهولة بعد ذلك.
- ٢- عدم وجود مجال للتلاعب أو ممارسة الضغوط الشخصية للقبول خلافا للضوابط، نظرا لأن العملية تتم بصورة آلية بحتة.
- ٣- تحقيق العدالة ،^(١) ومبدأ تكافؤ الفرص أمام الجميع وتأمين حقوقهم المشروع بالالتحاق بالجامعات وفقا لدرجاتهم فقط.

أما عيوب هذه الطريقة فمنها :

- ١- قبول طلبة فى كليات لا يرغبون فيها وإنما قادهم إليها بمجاميع درجاتهم ، الأمر الذى قد يؤدى إلى إخفاقهم فى هذه الكليات فيما بعد أو إلى احتيازهم متطلباتها بأدنى المستويات فى أحسن

(١) للعدالة الحقيقة فى قبول الطلاب بالتعليم الجامعي جذور أعمق تشترط توفير مستويات الإعداد العام والتعليم ، اللازمة والتكافؤ قبل الالتحاق بالتعليم العالى لأبناء المناطق الجغرافية المختلفة، ولبناء الفئات الاجتماعية المتباينة اقتصاديا واجتماعيا، كما تبين العديد من الدراسات التى أجريت حول المنشأ الاجتماعى والجغرافى للطلاب، وحول أهمية العناية به من أجل تحقيق ديمقراطية التعليم الحقيقية: أنظر : عبد الله عبد

الأحوال ، فلقد كشفت العديد من الدراسات تعثر الكثير من الطلبة لاسيما في السنوات الأولى من التعليم الجامعي ، وتؤيد تجارب الجامعات صحة ذلك ممثلا في اخفاق عدد كبير من هؤلاء الطلبة أو عدم تطابق أدائهم الجامعي مع ما هو متوقع منهم اعتمادا على درجاتهم العالية في الدراسة الثانوية ، والعكس صحيح إذ يلاحظ تفوق قليل من الطلبة ذوى المعدلات المنخفضة نسبيا أو تنافسهم مع الطلبة ذوى المعدلات العالية أثناء الدراسة الجامعية.^(١)

وبالطبع يرجع ذلك في أغلب الأحوال إلى عدم ملائمة هؤلاء الطلاب للكلليات التي وزعوا لها مركزيا ، بالإضافة إلى أن غالبية من يلتحقون بالجامعات لا يكونون على دراية بنوعية الدراسة بالكلليات التي يقبلون بها وما تتطلبه من قدرات واستعدادات.^(٢)

٢- احتكار تخصصات معينة كالطب والهندسة لذوى المعدلات والدرجات العالية وحرمان التخصصات الأخرى منها وهذه لا تقل أهمية عن الطب والهندسة في تنمية وتقدم المجتمع .

٣- اعتماد القبول على أساس الدرجات وإن كان يبدو أنه يحقق العدالة وتكافؤ الفرص أمام جميع الطلاب إلا أنه في حقيقة الأمر ليس كذلك ، حيث أن هناك العديد من الانتقادات لدقة هذا المعيار منها:

أ- أنه لم يؤخذ بالاعتبار رغبة الطالب ومسيرته العلمية أثناء سنى الدراسة وقدراته ومواهبه واهتماماته الأخرى.

ب- تدخل العديد من العوامل في هذا المعيار منها:

- الدروس الخصوصية للطلبة ميسورى الحال ، على يد مدرسين ذوى خبرة ودراية بأساليب الامتحانات العامة للدراسة الثانوية .

- التمايز الواضح بين المدارس الثانوية ، إذ أنه في الوقت الذى تشكو فيه بعض المدارس من نقص حاد في كوادرها التدريسية وتجهيزاتها الأخرى ، وخاصة في المدن الصغيرة ، وتوجد مدارس مميزة بكوادرها التدريسية وتجهيزاتها المختلفة ، وهى لا تشكو من أى نقص ، الأمر الذى يعطى حتما أفضلية لطلبة هذه المدارس على أقرانهم من طلبة المدارس الأخرى من حيث تحقيق معدلات عالية في الامتحانات العامة.

٤- إذا كان مجموع الدرجات في امتحان الثانوية العامة والدبلومات الفنية هو المعيار الأساسى - ويكاد يكون الوحيد - لعملية القبول في أغلب الكليات والمعاهد ، فإن هذا النظام يفتقر إلى أى " معيار موضوعى " يمكن الاعتماد عليه في الحكم على صلاحية الطالب لمواصلة الدراسة في هذه الكلية أو ذاك المعهد ، إذ لا يمكن الاعتماد على درجات الطالب فقط للحكم على صلاحيته أو تقبله للدراسة في هذه الكلية أو تلك أو توزيعه على الشعب المختلفة .^(٣)

(١) داخل حسن جريو ووليد خضر الزند : قبول الطلبة في التعليم الجامعي وسبل تطويره ، مرجع سابق ،

ص ص ٤٣-٤٥ .

(٢) مجلس الشورى : الجامعات حاضرها ومستقبلها ، مرجع سابق ، ص ٩٠ .

(٣) محمد محمد سكران : نظام التشعيب في المدرسة الثانوية العامة في مصر : في ، التعليم الثانوى الحاضر

والمستقبل ، مرجع سابق ، ص ١٩٤ .

والدليل على صحة ذلك أن طالب القسم العلمى - فى النظام القديم للثانوية العامة- كان يمكنه الالتحاق بالكليات النظرية - الأدبية - كما أن فى الوقت نفسه طالب القسم الأدبى - إذا سمحت القواعد - أن يواصل دراساته بنجاح فى الكليات العملية شأن زميله بالقسم العلمى ، الأمر الذى يدفعنا إلى القول بأن "مقياس الدرجات" ، لا يحقق الغرض الذى من أجله يتم الاقتصار فقط عليه ، خاصة وأنه توجد معايير أخرى أكثر فاعلية.

٣- شهادة الثانوية العامة :

شهادة الثانوية العامة ظاهرة مصرية فقط ، لا تتكرر فى أى من دول العالم الأوربية أو الأمريكية أو حتى العربية ، مرجعها الاعتقاد بأن المستقبل مرتبط بحدث واحد وحيد هو دخول الجامعة فى مستقبل العمر ، وأن المستقبل ينحصر فى ورقة وشهادة حتى ولو كانت هذه الشهادة لا تقيى الطالب لعمل بعينه يرغب فيه ويتقنه ، فقد أصبحت الشهادة الجامعية هى المرادفة للمستقبل والنجاح ، وهو اعتقاد يفتقد - إلى حد ما - إلى المصادقية وإلى الإثبات .

وكان من أثر إتباع هذه السياسة أن بدأ اللهاث نحو الجامعات يأخذ طابع الصراع بين من يستطيع الحصول على الدرجة الأعلى ليتمكن من عبور مضيق التنسيق إلى محيط الجامعة على الرغم من أن هذه الشهادة تدل على انتهاء الطالب من الدراسة الثانوية فقط ، وهذا لا يعنى قدرته على متابعة الدراسة بنجاح فى المرحلة التعليمية التالية ، فمن الضروري ألا تكون شهادة الثانوية العامة هى وحدها المؤهل الرئيسى لدخول الجامعة وإنما يلزم أن تكون هناك " اختبارات وأساليب تشخيصية " تضمن قدرة الطالب على الاستفادة من التعليم العالى الذى يتجه إليه ، أى تطبيق مقياس الصلاحية للمتابعة .

٤- محدد تقدير خبرات العمل :

نظم التعليم بمصر ليس بها مقاييس لمعادلة الشهادات بخبرات العمل المتاحة بدلا منها، بل إن نظام التعليم الرسمى لا يعترف أحيانا بما يقدمه من خبرات عملية ، حيث أن مجموع الدرجات بشهادة الثانوية الفنية (الدبلوم) إذ يتم حسابه وحساب نسبته للقبول بالجامعات بعد خصم درجات التدريبات العملية من المجموع الكلى للطالب.

٥- العواجز النفسية والاجتماعية :

الحواجز النفسية والاجتماعية والمكانية تعوق التحاق الكثيرين ببرامج الدراسة النظامية أو برامج التأهيل المهني والتدريب المستمر مثلاً ، أى أنه مازال هناك حواجز نفسية تبعد بين المواطن المصرى والالتحاق ببعض الحلقات التعليمية المتاحة ، فضلاً عن شعور الشباب تحت ظروف التعليم القهرية الحالية بالحيرة والقلق حيث لا يعرفون ميولهم ولا مدى قدراتهم وكذا اختيارهم المهني للمستقبل ، إذ أن نظامنا التعليمي الحالى يرغب شبابنا من الطلاب على اختيارات يتعذر إلغاؤها بالنسبة لهم في المستقبل ، أى في المرحلة التي لا تكون فيها هذه الاختبارات حافزاً كبيراً لهم، وذلك يعنى إحباطات كثيرة وإهداراً اجتماعياً للموارد.

ولهذا فإن أى سياسة يمكن أن تنجح في فتح الشباب فرصة لاختيار تعليمهم ومن ثم حرفهم في المستقبل في المستقبل على أسس أكثر معقولة بحيث تخفف من هذه الإحباطات وإهدار الموارد، يجب أن يوصى بها وأن تشجع ، وماذا يمكن أن نقدمه في ظل المتغيرات الراهنة لإزالة تلك الحواجز النفسية.

ويتضح مما سبق أن الانسيابية في التعليم بنظم التعليم في مصر، يعترض سبيل تحقيقها واستفادة الجميع منها عدد من القيود والسدود:

وتتمثل هذه القيود في قيد الوقت، وبخاصة السن المحددة للالتحاق بأنماط وحلقات التعليم المختلفة، وضرورة التقدم للامتحان في وقت واحد للجميع، وفي نفس سنة الحصول على الشهادة وأن طول مدة التعليم واحدة للجميع عاديين وموهوبين، ثم قيد المكان وضرورة التفرغ الكامل للدراسة وعدم الأخذ بالدراسة بعض الوقت ، فضلاً عن قيد العوز المادى بالنسبة للبعض، مع ضرورة الارتباط بالتخصص الدراسي السابق.

أما بالنسبة للحواجز والسدود فيتمثل أهمها في صرامة معايير القبول، والاستناد إلى معيار مجموع الدرجات بالنسبة للقبول بالجامعات ، والتقدير العام للشهادة السابقة عند الالتحاق بالدراسات العليا، فضلاً عن معيار السن القانونية، واشتراط ألا يتعدى أو يقل سن الملتحق عن عدد محدد من السنوات، مع تعظيم الدرجات وتمييز القدرات والاستعدادات، والاستناد في كل شئ إلى شهادة الثانوية العامة، مع عدم تقدير خبرات العمل، أو الاعتراف بها ، مما يؤدي معه في النهاية باجتماع كل ذلك إلى تشكيل الحواجز النفسية والاجتماعية، مما يحول بالنسبة للبعض من عدم استمرار التقدم في التعليم .

رابعاً : تحليل مقارن لواقع التعليم فى مصر

فى ضوء مفهوم وفكرة الانسيابية فى التعليم :

فى ضوء ما سبق عرضه من وصف وتحليل لكل من مظاهر وأساليب الانسياب والمرونة بالتعليم النظامى فى مصر، وكذلك أوجه الجمود المشتركة بين نظم وأنماط التعليم المصرى الراهنة ، وأوجه الجمود والسدود والقيود بمراحل التعليم النظامى، و بالقياس فى ضوء ما تبنته الدراسة الحالية من مفهوم وفكرة الانسيابية فى التعليم ، يمكن الوصول إلى النتائج التالية :

١= نظم التعليم المصرى بين الإرخام والاختيار:

حول تحديد الأبعاد الحضارية والاقتصادية لظاهرة " القهر التعليمى " وكيفية تعطيلها لمصر عن المحاق بركب القرن الحادى والعشرين، وتقديرات حجم الاستنزاف والفقد الاقتصادى لجهد وعائد المجتمع والدولة متمثلاً ذلك فى نوعية الأفراد فى مختلف المنظمات والمؤسسات الإنتاجية ، يمكن القول أن الأبعاد الخطيرة للظاهرة وتأثيراتها السلبية الحادة والمدمرة فى مقدمتها : تصفية القوة الفاعلة فى المجتمع ، ذلك فى غمار ما يخلقه القهر التعليمى من قيم فاسدة للعلاقات الاجتماعية : حيث أن أسلوب الحواجز والسدود والنهايات المسدودة ذات الأبواب المغلقة لبعض أنماط التعليم ، جرأ الكثير من الطلبة والأفراد على التغلب عليها بالوسائل والأساليب غير المشروعة ، وأمامت من ناحية أخرى قابليتهم للتعليم والتعلم ، وسمحت لهم باختراق قدسية المعايير الجامدة للالتحاق بالمعاهد والكليات، بل الوصول إليها عن طريق القفز من فوقها، أى الصراع الغير شريف.

وأصبحت من ناحية أخرى الشهادة هى المبدأ والمعيار ، ومن ثم انعدمت معايير إصدار الأحكام الأخلاقية ، وأصبح الفرد - المتعلم أو الطالب - يشعر أن بإمكانه أن ينال ما يريد ، سواء استحق ذلك أم لم يستحقه ، وفى ظل استبعاد الأحكام الأخلاقية لم تعد هناك حاجة للفرقة بين ما هو صواب وما هو خطأ ، ولكن لأسباب عملية بحتة أصبحت الفرقة تتم بين ما هو قانونى وما هو غير قانونى .

وكذلك قتل الروح الابتكارية لدى النشئ وتثبيط هم المبتكرين والمبدعين وسيطرة متوسطى الأداء وأنصاف الموهوبين على بعض المراكز الحساسة والوظائف، ومن ثم تدمير قدرة المجتمع المصرى على الإبداع والابتكار والانطلاق ، والتى هى من المقومات الرئيسية للعلومة والتطوير والتحديث، وصيانة مقومات القوة الشاملة القادرة على بناء القدرة الاقتصادية المصرية، وتشكيل ملائح النهر

الاقتصادى، الذى يمثل المخرج الوحيد، والبديل الواحد الذى لا ثانى له، إذا رغبت مصر فى الدخول إلى القرن القادم.

٢= نظم التعليم المصرى بين الأبواب المفتوحة والأبواب

المغلقة :

خلال نصف القرن الماضى ترك الآلاف من الطلاب والطالبات مدارسهم الفنية - غالباً تحت الضغوط الناشئة من انخفاض الدرجات النهائية، فضلاً عن النسبة المتدنية المسموح لخريجها بالالتحاق بالمعاهد المتوسطة والعالية والجامعة - ، وكانت المهانة والحن من حظ هؤلاء الذين وجدوا أن مؤهلاتهم المتوسطة الفنية التى كدوا وتعبوا للحصول عليها غير قادرة على فتح الطريق أمامهم للجامعات ، ويجب أن نعترف أنه على الرغم من أن الجهود الجديدة التى بذلت من أجل رفع نسبة الملتحقين منهم بالجامعات والمعاهد العليا ، وزيادة القدرة على الحركة لأعلى ، قد أعطت نتائج مشجعة لغيرهم من المنتظمين ، إلا أن هذه المشكلة مازالت مستمرة .

وهنا يطرح السؤال التالى : هل تكمن الصعوبة فى أسباب غير الأسباب التعليمية المتعصبة ، أم الجدل الذى تلقى تبعته على الجامعات والأماكن المتاحة ؟ فربما تكون معالجة هذه الدبلومات أو الشهادات الفنية المتوسطة صعبة بسبب غموض الدور أو الهدف الذى يناط بها لكنها من حيث المبدأ تشهد المعرفة المهنية ، وفى نفس الوقت بالقدرة على اكتساب ألوان جديدة منها بل ومن غيرها ، وهى فى الوقت أداة للحصول على وظائف معينة فى المجتمع .

ولهذا فإن لها قيمة علمية قابلة للأخذ والرد ، وحيث أنها تمثل القدرة والمعرفة فإن لها شخصية مولدة تتألف من نوعين مختلفين من الواقع ، ومن الصعب سواء من الناحية النظرية أو العملية التوصل إلى سياسات تأخذ فى اعتبارها بعدى هذه الأداة، مع المحافظة على صلاحيتها فى مجاليين منفصلين يتطلب كلا منهما معالجة مختلفة، ويظل هناك قدر معين من التنازع، حتى ولو أخذنا بالاعتبار الوظيفة الاجتماعية للشهادة الفنية المتوسطة أو العالية أو الدرجة الجامعية ، فكثير من الناس ينظرون إليها، على أنها عامل التحرك نحو مركز اجتماعى أسمى، يساعد على تقويم التباين الناتج من المركز العائلى أو المالى أو حتى إلغائه ، ولكنه صحيح أيضاً أنها عامل للتصلب والجمود الاجتماعى، من حيث تعريفها وشمولها وكفالتها لبعض الاحتكارات الاجتماعية والمهنية .

ويمكن تشبيهها بباب يفتح فيسمح للمرء بالدخول لكنه فى نفس الوقت يغلق فيصون عالماً خاصاً من التدخل الخارجى، فالراغبون فى عبور هذا الباب من الطلاب ومن يطمحون بأن يصبحوا طلاباً يرغبون بالطبع بأن يكون الباب مفتوحاً على مصراعيه فالميزة التى كان الكثيرون يشتركون بها تنتهى ، والذين يبحثون عن الفرص - وأكثرهم من الطلاب - حريصون على إبعادها عن جموع الآخرين .

٣= المتعلم المصرى ذو الاتجاه الواحد :

لفظ المتعلم فى المجتمع المصرى اليوم هو لفظ لم يعد له معنى متنوع، فالمتعلم اليوم هو السدى يسير فى اتجاه واحد لا أكثر ولا أقل ، فثمة نظام تعليمى واحد على الرغم من اختلاف مراحله مسن قبل جامعى إلى جامعى ، وأنواعه من عام إلى فنى ، ومن مدنى إلى أزهرى ، ذو قانون شبه واحد يمنع التناوب، ويحد من فرص الانقطاع والعودة، ومناهج تكاد تكون واحدة ، بل وفى الأغلب امتحان واحد ذو اتجاه واحد .

ويتطلع الشباب ونسبة كبيرة من الكبار إلى دور آخر يلعبه مغاير لما فيه ، أو إسهام متواضع أو ابتعاث مناسب فلا يجد أمامه وسيلة التغيير إلا الآلة التعليمية الجامدة تطبيقاً وتنفيذاً، وبخاصة من حيث معايير الالتحاق والقبول ، فينتهى به الأمر إلى الانتظار الساكن على أمل فتح فرص تعليمية فى وقت من الأوقات ، و بالتالى إلى **الجمود الظاهر** ، و وراء هذا الانتظار والجمود تتجمع فجوات الوعى فى هيئة جنب من الفراغ السلى القابل للتفجير ، أى أن هذا النظام الواحد فى مسار التعليم المعمول به يلغى وجودهم بإصرار ، وهم بذلك يختارون مواجهة التحميد بجمود أضمن متمثلاً فى فقد الأمل فى العودة إلى نظام التعليم مرة أخرى .

٤= التمييز لبعض الفئات والمناطق وأسطورة تكافؤ الفرص :

التعليم النظامى المدرسى يدعى إتاحة فرص متكافئة للدارسين ويزعم أنه منصف لأنه مفتوح للجميع فى شروط تنافسية متكافئة منذ المدرسة الابتدائية ولكن مازال متحيزاً لفئات وبيئات معينة ، ومن هنا القول أن تكافؤ الفرص أسطورة جذابة فهو غير موجود الواقع الفعلى، ولا يمكن أن يوجد :

- ذلك أنه مثلاً للعدالة الحقيقية فى قبول الطلاب فى التعليم الثانوى وكذلك التعليم العالى جذور أعمق تشترط توفير مستويات الأعداد والتعليم اللازمة والمتكافئة قبل الالتحاق لأبناء المناطق الجغرافية المختلفة^(١) ولأبناء الفئات الاجتماعية المتباينة اقتصادياً واجتماعياً^(٢) كما تبين الدراسات العديدة التى أجريت حول المنشأ الاجتماعى للطلاب وحول أهمية العناية به من أجل تحقيق ديمقراطية التعليم الحقيقية.إ
- إن نظام التعليم كما هو قائم اليوم عاجز عن إصلاح هذه الفوارق الاجتماعية ، وعدم تكافؤ الفرص أو حتى إدخال تحسينات جادة لتعديل غير ذلك من الأوضاع وبخاصة تلك المتمثلة فى ضرورة تساوى الأنواع المختلفة فى التعليم.

(١) مثل المناطق ذات الحاجة الماسة للتعليم.

(٢) مثل بيئات المجتمعات المحرومة من التعليم، نتيجة لأوضاع اجتماعية أو اقتصادية أو اجتماعية أو إعاقات

جسدية ، وبخاصة الفقراء وسكان المناطق النائية (البدو والصحرى والموقون.

- ومن الأمثلة الأخرى : ونتيجة لاتباع أساليب حاسمة للقبول بالجامعات المصرية، وهى القائمة على المجموع الذى يحصل عليه الطالب، نجم عنه حرمان العديد من الطلاب من الوصول إلى الكليات التى يرغبون فى الالتحاق بها، لمجرد عدم حصولهم على المجموع المناسب، مما اضطرهم إلى السفر للخارج للالتحاق بالجامعات هناك، لكن تسمح الدولة فى كثير من الأحيان لمن ينجح من هؤلاء الطلاب وينتقل إلى السنة الثانية فى التحويل إلى الكليات المناظرة فى مصر، فأصبح الأمر بمثابة حيلة يلجأ إليها البعض الأمر الذى أدخل بمبدأ تكافؤ الفرص، و الذى يستهدفه نظام القبول فى الجامعات المصرية على أساس المجموع، هذا على الرغم من أن القانون رقم ١٤٩ نص على أنه " لا يجوز تحويل ونقل قيد الطلاب من كليات أو معاهد غير تابعة للجامعات الخاضعة لقانون تنظيم الجامعات إلا إذا كان الطالب حاصلًا على الحد الأدنى فى شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها للقبول بالكلية المعينة التى يرغب فى تحويله أو نقل قيده إليها"،^(١) حيث أجاز لوزير التعليم فى حالات الضرورة القصوى وظروف غير متوقعة، تحويل الطلاب وفقا للقواعد والضوابط التى يصدر بها قرار من رئيس الجمهورية .

وإذا كان لا ينبغي للمرء أن يخلط بين تكافؤ الاستفادة وتكافؤ الفرص،^(٢) فمما سبق يتضح أن النتيجة تكون انعدام تكافؤ الفرص، و اللامساواة السائدة بوجه عام ومن ثم غياب العدالة الحقيقية.

٥= مرض الشهادات وتسعيرها :

إن الربط بين التعليم النظامى وسوق العمل قد أدى إلى ما أشار إليه البعض بـ "مرض الدبلوم"، نتيجة التأكيد القوى على الشهادات فى توظيف الخريجين وتحديد الأجور والمرتبات وفقا للمؤهل، حيث تعكس الاختلافات فى الأجور والمرتبات حقيقة الاختلاف فى مستويات التعليم.^(٣)

فلقد ارتبطت نظم التعليم عندنا بمفهوم قاصر للتنمية والتقدم، محوره زيادة تطلعات الأفراد وتوجيههم إلى رغبات متزايدة للإشباع الاستهلاكي الفردى والأسرى، وما يرتبط به من الطلب على الخدمات المحققة لهذا الإشباع، وارتبط ناتج التعليم بالحصول على المركز الاجتماعى المرموق، وهو

(١) اللائحة التنفيذية : المادة ٨٧ المستبلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٣٤٥ لسنة ١٩٩١، المجريدة الرسمية، العدد ٣٨، ١٩/٩/١٩٩١.

(٢) كيبيل رويتون : التكامل بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى، تعليم الجماهير، العدد ٢٢٥، السنة ١١، مارس/آذار ١٩٨٤، ص ٦٦.

(٣) أنظر:

a- Torsten, Husen; *Higher education and social stratification , An international comparative study*, UNESCO, Paris, 1987, p 16.

b- Dore, r.; *The diploma disease; Education, qualification and development*, Londers, Union Education Books, 1976.

طريق النفوذ واكتساب السلطة متمثلة في الدرجات والشهادات والدبلومات باعتبار أن مجرد الحصول عليها يضمن الحصول على الدخل والمكانة والسلطة ، وذلك بدلا من أن تكون الشهادات مجرد رخصة لممارسة العمل.^(١)

هذا ويرتبط العامل الديمغرافي مع طلب اجتماعي شديد على التعليم ، فبات النشء أكثر فأكثر إدراكا بالأهمية الأساسية للشهادات التي تسمح لهم بالحصول على الوظائف ، وكل شاب يحلم بنيل شهادة جامعية، فمرض الشهادات هذا متفشى على نطاق واسع بين مختلف أفراد المجتمع .

ويفضل الطلاب عموما درجة جامعية عالية على أى نوع آخر من الإعداد ، أقل مكانة ولكن أكثر فائدة عملية تطبيقية ، حيث يلاحظ أن حملة الشهادة الثانوية العامة، الذين لم ينالوا درجات كافية في الامتحان، للتمكن من دخول الفروع والتخصصات الجامعية الأكثر حظوة واعتبارا مثل كليات الطب والهندسة والتربية وغيرها ، يختارون دوما الدراسة في كليات أخرى - الكليات الإنسانية - بدلا من الالتحاق بمعهد للتعليم الفني المتوسط أو العالى بعد الثانوى ، وذلك بصرف النظر عن إمكانات التوظيف التي تتيحها لهم ، ومن لم يستطع منهم البقاء في نظام التعليم العالى ، نراه يختار أى تعليم آخر غمطي تقليدى ، كى يتجنب الانتقال في وقت مبكر من المدرسة إلى عالم العمل.^(٢)

ولهذا ينبغي أن يقدر المستفيدون من نعمة التعليم ، الفرصة التي أتيحت لهم للتعلم والتكون، و لا يجوز أن يقع في روعهم بأن الشهادة التي نالوها، واعترفت بها الدولة صالحة على وجه الإطلاق وعلى مدى الحياة، بل ينبغي تجديدها من آن لآخر، وفي إجابة على تساؤل : هل الشهادة الجامعية رخصة لدخول العمل ؟ ، وهل أداء العمل ونوع مسؤولياته في حد ذاتها تفرض قيمة الأجر بصرف النظر عن نوع العمل ؟، يلزم أن يتم زوال تسعير الشهادات وجعلها أساسا للتوظيف ، وأن تصير القدرة على أداء مهارات العمل هي المصوغ للتعين فيه أو الراتب أو الأجر وفقا لدرجة المهارة،^(٣) أى أنه لا تكفى الشهادة متوسطة كانت أو عليا ليكون الإنسان ملتحقا بهذا العمل أو مجيدا فيه ، وكن لابد من اقتران حاجته للعمل برغبته وقدرته على إنجازه.

٦ = تقسيم الناس تبعا لإنجازاتهم العلمية:

إن واحد من مشاكل المجتمع الخطيرة اليوم تتمثل في زيادة الحالات العصبية بين التلاميذ البارزين في التعليم الثانوى والجامعات وذلك يؤدي إلى فقدان التوازن في التعليم : فهناك ضغط على

(١) Yumi Lee and peter Nannes; A multilevel global cultural critique of the "Diploma Disease", *Comparative Education Review*, v 39, N 2, May 1995, pp 169-170.

(٢) جميل سالى : التعليم المهني في الجزائر ومصر والمغرب، مستقبلات (٧٣)، العدد الأول، المجلد الثاني،

١٩٩٠، ص ١١٧.

(٣) عبد الفتاح جلال: مستقبل التعليم العام في مصر، مرجع سابق، ص ١٢٦.

التلاميذ ليتعلموا الموضوعات التي يحتاجون إليها ليجتازوا امتحانات وضعت في نظام تعليمي يعطى اهتماما قليلا لصحة وتوازن الجسم والعقل ، إن قيمة التعليم المنتشرة هذه الأيام، تعمل على تقسيم الناس طبقا لإنجازاتهم العلمية، ومدى ما يحملون من شهادات.

فالتلاميذ الذين يؤدون عملهم جيدا في المدارس، أتوماتيكيا ينظر إليهم على أنهم قادرون على التحدى ، لذا نجد أن الانسيابية في التعليم، ما هي إلا استجابة طبيعية للمطالب الداخلية للأفراد، والتي تحتاج إلى تعليم شامل ومتكامل مرن، إذ أنه يوجد شيء هام مفقود في حياة كثير من الأفراد الذين فقدوا حساسية مع شعور العداء للمجتمع : هؤلاء يتوقون للوسائل التي يستعيدون فيها الثقة بالنفس ، ومعنى الحياة أن القيمة الحقيقية للتعليم النفسى من خلال التعلم مدى الحياة للتطوير الكامل للإنسان لم تراعى بعد .

٧= فجوات وسدود ضد المجتمع المصري (المعلم- المتعلم)

إن ديمقراطية التعليم هي إحدى الأهداف الرئيسية التي يسعى نظام التعليم المدرسى إلى تحقيقها للابتعاد عن تعليم القلة والوصول إلى التعليم المستمر ، وتكافؤ الفرص في دخول مراحل التعليم المتلاحقة وبخاصة التعليم الجامعى.

ويقصد بديمقراطية التعليم : إتاحة الفرص أمام جميع أفراد المجتمع وبصورة متكافئة للتعليم والاستفادة من مجالات التعليم واكتساب المهارات في مختلف مراحلها وبرامجها، بهدف الوصول إلى المجتمع العلم المتعلم ، بحيث يتدفق الجميع نحو التعليم منسابة دون صخور أو حواجز في مسدد متلاحق ودون عقبات أو سدود وينطلق هذا المفهوم من أن التعليم أو توفير حـد أدنى منه ، حق أساسى للإنسان يضمنه الدستور وميثاق حقوق الإنسان ، كما يستند إلى مبدأ أساسى وهو: ضرورة التعليم المستمر .

لذا نجد أن السلطات التعليمية تعلن دائما أن هدفها هو جعل التعليم أساسا لتحقيق الفرص المتكافئة أمام الجميع ، بل إن المطالب الاقتصادية والأهداف القومية والكفاح من أجل إسقاط أسباب القلق الاجتماعى كلها ، تسهم في جعل التعليم أكثر ديمقراطية وأقرب إلى آمال الناس فيه.

وهناك الكثير من الخطوات على هذا الطريق متمثلة في خلق وتهيئة الظروف التي تمكن أكبر عدد من الناس من الالتحاق بالمدارس وإطالة مدة التعليم الإلزامى ، والتوسع في التعليم الثانوى والعالى (او الجامعى)، ويعتبر هذا كله تقدما ملحوظا في اتجاه النهوض بديمقراطية التعليم ، وإذا كانت ديمقراطية التعليم بهذا تسعى لإتاحة الفرص أمام الجميع للتعليم واستمراره مدى الحياة ، إلا أنه يوجد

العديد من الفجوات الكبيرة والحواجر القائمة التي تحول دون الوصول إلى المجتمع المتعلم ، وتتمثل هذه الفجوات في الفئات التالية :

- الأطفال في سن التعليم الأساسي الذين لم يلتحقوا بالتعليم لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو لقصور في النظام التعليمي.
- المتسربون من مراحل التعليم الأساسي والثانوي الذين لا يجدون أمامهم فرصا نظامية للتعليم والتدريب بما يؤهلهم لدخول سوق العمل ، أما من يعمل منهم في القطاعات الإنتاجية كعمال زراعيين أو صناعيين - عمال نقل وغيرهم - ، إذا لم تتح لهم فرص التعلم والتدريب واكتساب المهارات ورفعها من جديد، فإن إنتاجيتهم ستظل محدودة ، وكلفتهم قليلة نسبيا بالمقارنة مع الهدر في المواد وتدني نوعية الإنتاج، وارتفاع إصابات العمل ، بل سيظل هيكل القوى العاملة منتفخا عند مستوى محدودى المهارة أو غير المهارة وضاغرا عند مستوى الفنيين والعمال والمهرة .
- فئات كبار السن الذين فاتهم فرص التعلم ولم تصلهم برامج محو الأمية ، بالإضافة إلى الإناث اللواتي لا تتاح لهن فرص التعلم على نفس المستوى المقدم للذكور .
- الأعداد الكبيرة من خريجي المدارس الثانوية وبخاصة الفنية - التي ترغب في الالتحاق بالتعليم العالي أو الجامعي ، ولا يتاح لها المجال بسبب سياسات القبول المتشددة نظرا لعدم توفر المقاعد الكافية بشكل عام ، وفي التخصصات المطلوبة بصفة خاصة.
- القوى العاملة في المجتمع التي تحتاج إلى اكتساب مهارات جديدة أو تعميق قدراتها في نفس مجالات عملها ، بالإضافة إلى فئات المجتمع المختلفة التي خرجت من النظام التعليمي وترغب في رفع مستوى تحصيلها العلمي أو تطوير قدراتها المعرفية في نفس الوقت الذي تحافظ فيه على عملها .
- انقطاع معظم المتعلمين من أجل تحصيل العلم بمجرد تخرجهم أو حصولهم على درجاتهم العلمية .

- ضعف نسبة المتعلمين إلى مجموع السكان : إذ تبقى خارج النظام التعليمي في مجتمعاتنا فئات تمثل نسبة ملحوظة وكبيرة، فمثلا ذلك في أكثر من نصف عدد الإناث والمتسربون وغير المقبولين في الجامعات، حيث أن التعليم النظامي بمراحله المختلفة لا يضم سوى ٢٢% من مجموع شعبنا.^(١)

وهذه النسبة ورغم الجهود التي تبذل، مازالت متدنية ولا تعمل على إقامة المجتمع المتعلم، القادر على استيعاب حضارة المجتمع العالمي الكوني المتوقع خلال القرن الحادى والعشرين ، وهى أيضا نسبة صغيرة طبقا للمعدلات العالمية ، كما سنرى في فصل الخبرات العالمية المعاصرة بالدراسة الحالية .

ومن خلال ما سبق عرضه من الجوانب المرتبطة بديمقراطية التعليم، والفجوات الحالية التي تعترض نظم التعليم المدرسية، نجد أنها تجعل من هدف تحقيق المجتمع المصري المتعلم - المعلم - ، وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع - مختلف الفئات والبيئات - هدفا بعيد المنال إلى حد ما، فمن التحليل لواقع الانسياب والمرونة بين نظم وأنماط التعليم في ضوء مفهوم الانسيابية في التعليم يمكن استخلاص النقاط التالية :

١- نظام التعليم في مصر يكاد ينحصر فيما يسمى بالتعليم المدرسي النظامي أو التعليم الرسمي والتعليم الأزهرى وبعض من مؤسسات التعليم الخاصة فضلا عن نسبة ضئيلة من مؤسسات وبرامج التعليم غير النظامي.

٢- مسار التعليم الرسمي هو ما يعرف لدى الجميع بمراحل التعليم - المرحلة الأساسية - بخلقيتها الابتدائية والإعدادية - المرحلة الثانوية بشعبتيها العام والفنى وكذلك النوعى ، والجامعة والتعليم العالى ، وهذا المسار له قواعده وقوانينه من حيث : سن قبول المتعلم ، وفي شروط النجاح ، ومدة الدراسة وما إلى ذلك من معايير التحاق وتنقل محددة وجامدة - صارمة غير متنوعة - في أغلب مراحله وأنماطه - بل مقيدة بنوعية الشهادة والتخصص السابق ، من حيث تاريخ وسنة الحصول عليها وتقديرها العام من حيث الدرجات ومعدلها.

٣- ومن أهم شروط نظام التعليم الرسمي في جميع مراحله، التفرغ للدراسة والانقطاع لها انقطاعا كلياً دون السماح بالتناوب بينها وبين العمل ، فضلا عن استمرار التنقل واندفاع الجماعى بين المراحل المتتالية - غير المنظم وبحجمه الكبير -و الذى يخضع لعوامل أهمها عدد المساكن المتاحة ، و الذى ينطوى على آثار سلبية تجاه حلقات ومراحل التعليم العليا.

٤- انعدام فرص الانتقال والتنقل للمتعلمين بين مسارى التعليم الأزهرى بمعاهدته قبل الجامعية وجامعة الأزهر وغيره من التعليم قبل الجامعى والجامعات الأخرى، ذلك على الرغم من التماثل الواضح في عدد السنوات الدراسية ، فضلا عن الكم المشترك والكبير في نوعية ومناهج الدراسة .

٥- عدم وجود مسارات تعليمية مرنة تتيح الفرصة للجراك والتحرك الأفقى و الرأسى المرن- وكذلك التغيير - بين المؤسسات والأنماط التعليمية المتعددة، لكثرة الجواجز والسدود التى تحول دون ذلك ، فضلا عن أن نظامنا التعليمى لا يسمح للموهوبين بالنمو وفقا لقدراتهم ويحبسهم في قنوات، ومسارات ضيقة ومحددة، لا بد أن يمر بها، ومن الغريب أن الغرب قد خرج من هذه القنوات ويسمح بنقل التلميذ من فرقة لأخرى أثناء العام الدراسى إذا ما أثبت تفوقا ، وأحرزوا في ذلك

نجاحات كبيرة فيما يسمى بالتعليم المفرد والتعليم الذاتى والتعليم الاستقلالى، وهذه أمور من تراثنا علينا أن نأخذ بها، كما سنرى فى الفصل التالى.

٦- إذا كان سقوط -حاجز التشعب - فى الثانوية العامة يعد رمزا على إنهاء تقسيم هذا النمط من التعليم إلى شعب مختلفة ، فلا شك أن هناك سدود عديدة بينه وبين التعليم الفنى ، وكذلك حواجز وسدود بين أنماط التعليم الأخرى لم تسقط بعد، وما زالت تمنع الانتقال الحر والميسر بين حلقات التعليم المتوازية، غير أنه مع تعمق آثار عصر المعلومات، وتأكيد على أن المسافات بين الناس قد قلت وأن التفاعل قد ازداد ، فمن المتوقع أن تستمر إلى مالا نهاية عملية سقوط الحواجز والسدود والقيود التى تمنع وتحد من الانتقال الميسر بين نظم التعليم المختلفة .

- ٧- من مظاهر أزمة الأنظمة التعليمية المصرية الراهنة وعدم مسيرتها لعالم متغير باستمرار :
- عدم تحقيق التكامل بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى نتيجة لعدم وجود قنوات مفتوحة ومتكافئة لفرص التعليم بين كلا النوعين من التعليم .
- عزوها عن تلبية حاجات جمهور مختلف المشارب والمطالب.
- العلاقات الصعبة بين التعليم النظامى والتعليم الأزهري .
- العلاقات الصعبة بين التعليم الثانوى العام والتعليم الثانوى الفنى، وضعف قنوات الاتصال بينهما.
- التفاوت الذى لا سبيل إلى تداركه بين المناهج الدراسية والجامعية الحالية .
- الصراع بين الرغبة فى التجديد وما تبديه هذه الأنظمة من مقاومة وجمود فى نظم وأساليب القبول ، ومن الانسياب ومرونة التدفق من تخصص لآخر ومن غط تعليمى لآخر.

٨- تعتبر نظمنا التعليمية القائمة جامدة ذات حواجز وقيود، تمنع زيادة الفرص أمام الأفراد أو الجماعات للاستفادة من الفرص التعليمية التى قد تتاح لهم ، ففى أحسن الأحوال لا تتكيف -هذه النظم - تكيفا دقيقا وسريعا مع احتياجات التغيير بالنسبة للأفراد والجماعات، نعم هى تسمح ببعض من التحرية والانتقال المرن البسيط ، ولكن يقتصر ذلك فى داخل نفس النمط التعليمى أو الحلقة وبصعوبة بالغة ، فهل تساعد وجهة نظر جديدة على - من خلال وضع معايير جديدة مرنة - تمكننا من الحكم السليم على مدى جدارة هذا الشخص أو ذاك لذلك النمط التعليمى أو تلك المرحلة أو التخصص الذى يود الشخص الراغب فى التعلم من الالتحاق به .

٩- إن الأنماط المختلفة من مدارسنا ومعاهدنا و كلياتنا الجامعية ، منفصلة انفصالا دقيقا ومنعزلة عن بعضها البعض وهذا الأمر مع نظام الحياة الوظيفية المصرية الصارمة جدا بوضعها الراهن ، بالإضافة إلى نظام يؤكد الامتيازات، قد جعل التركيب التعليمى أغلبية سلسلة من الشوارع ذوات

الاتجاه الاجتماعى الواحد دون أن تكون هناك فرصة أمام الطالب ليصحح اختياره الردى للدراسات من مسار لآخر ، أو ليكيف نفسه للظروف الشخصية المتغيرة أو للظروف الاقتصادية المتغيرة .

نعم هذه النتائج التى خلصت اليها لها مبرر وجودها ، وهى التى ستكون عوناً على تقديم التصورات اللازمة لتحقيق الانسيابية والمرونة بين نظم وأنماط التعليم المصرى من خلال واقعين متأخذين ، الواقع المصرى فى شتى جوانبه والواقع العالمى بمختلف نماذجه .

أما وقد تعرضت الدراسة الآن للواقع الأول وعليها أن تنتقل إلى الحديث عن الواقع الثانى - الواقع العالمى - دون أن ننسى أن بين الواقعين تأثيراً وتأثيراً متبادلين سوف توضحه الدراسة المقارنة، خاصة وأن الواقع العالمى بوجه خاص ينوء بشكله على العالم كله ، ولا سبيل إلى فعالية سلطانه عندنا بالقدر اللازم إلا عن طريق وعينا له ووعينا لواقعنا بهدف توليد واقع جديد من خلال ذلك كله ، وفى ضوء ما حدث فى ممارستنا الإسلامية فى الماضى فى عصور الازدهار الإسلامى ، كما سنرى فى الفصل التالى .