

الفصل الأول

التربية ونظامها التعليمي

في الجمهورية العربية السورية

تمهيد:

يعكس النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات المعاصرة، النظام السياسي والاقتصادي والثقافي والحضاري...، فإذا كانت مقاييس الرقي والتطور لأي مجتمع من المجتمعات متعددة ومتنوعة، فإن المقياس الحقيقي برأينا ينبع من النظام التربوي، وبالتحديد من المناهج التربوية والتعليمية، التي تعد مرآة حقيقية تعكس ليس فقط الواقع الحياتي (الحاضر) بأبعاده المتعددة - لهذا المجتمع أو ذاك - بل الماضي والمستقبل أيضاً.

وهذا ينطبق إلى حد بعيد على واقع نظامنا التربوي في الجمهورية العربية السورية، الذي سنتناوله بالدراسة في هذا الفصل، متجاوزين المراحل التطورية، التي مرت بها التربية في سورية، خلال فترات زمنية بعيدة نسبياً، مكتفين بعرض الواقع الراهن للنظام التربوي في سورية وآفاق تطوره مستقبلاً.

لقد مر تطور النظام التربوي في سورية بعدة مراحل أساسية، تعد نقاط تحول حقيقية شهدتها سورية الحديثة، وكان لها أكبر الأثر في عملية تطوير التربية فيها. وهذه المراحل مرتبطة بجملة من المتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، التي فرضت نفسها، بحكم التطور الديالكتيكي للمجتمعات الإنسانية، وتفاعل معها المجتمع العربي في سورية، تفاعلاً خلاقاً في كثير من الأحيان. واستطاعت القوى التقدمية ذات التوجهات الراديكالية من أن تحدد، وبشكل شبه كامل، الإطار الأيديولوجي الفلسفي لتطور المجتمع السوري، ولاسيما في فترة الستينيات، وبعد قيام ثورة الثامن

من آذار عام ١٩٦٣. تبلورت هذه الرؤية بشكل كامل في بداية السبعينيات، بعد قيام
الحركة التصحيحية عام ١٩٧٠.
لقد كانت التربية السلاح الأمضى بيد الثورة، في محاربة عهد من النخلف
والاضطهاد والظلم الاجتماعي، الذي مورس في سورية في فترات سابقة، فكانت
العنبر الحي لبعث الوعي الثقافي لدى الجماهير الشعبية، وشرح مبادئ الثورة وفعلها
وأهدافها وحشد الطاقات المبعثرة وصقلها في بوتقة العمل الوطني المبدع، وتحقيق
الركيزة العلمية للنهضة الشاملة، التي ما تزال سورية إلى الآن تسير في خطها
وتبني بغيرها الإنسانية والقومية والوطنية، بغية تحقيق مجتمع التقدم والرفق
الحضاري والمساهمة في بناء الحضارة العالمية الحديثة.

الواقع الراهن للنظام التربوي:

يتكون النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية من المراحل التربوية

التالية:

أولاً: مرحلة رياض الأطفال:

تحتل مرحلة رياض الأطفال، مكانة مرموقة، ضمن الأولويات التربوية، لدى
مختلف بلدان العالم المتطور، إيماناً بدور هذه المرحلة في عملية صقل مواهب
الأطفال وإعدادهم إعداداً تربوياً، جسماً وعقلياً وفكرياً ونفسياً، للمرحلة الابتدائية أولاً
وللمراحل التعليمية الأخرى ثانياً. ومن الطبيعي أن يأتي الاهتمام بهذه المرحلة،
مرهوناً بجملة من العوامل السكانية- الديموغرافية والاقتصادية والثقافية، التي
يحددها الإطار العام للمجتمع في سورية. أولت الدولة اهتماماً خاصاً لهذه المرحلة،
تجسد ذلك، في إقامة العديد من هذه الرياض في محافظات القطر المختلفة، حتى
قامت وزارة التربية عام ١٩٨٨ بإلحاق رياض الأطفال بمديرية التعليم الابتدائي.

وعلى الرغم من التطور النسبي في أعداد رياض الأطفال في القطر خلال
السنوات الماضية، إلا أن غالبية أطفال الفئة العمرية (٣-٥ سنوات) موجودة خارج

رياض الأطفال، ولا تستوعب رياض الأطفال حالياً إلا نحو ١٤٪ فقط منهم في أحسن التقديرات.

يقوم القطاع الخاص حالياً، بتربية نحو ٦٧٪ من أطفال الرياض، متفوقاً بذلك على القطاع العام الحكومي (رغم أن هذه النسبة كانت في عام ١٩٩٥-٥٧٪). مما يعني انحسار دور القطاع العام في هذا المجال، ومما يعكس تأثيرات سلبية كبيرة في كثير من الأحيان، في نوعية الإعداد التربوي الذي يقدم للأطفال، نظراً للهدف المادي الذي يسعى إليه، والبعيد عن الهدف الإنساني التربوي، في كثير من الأحيان. لذلك كان واجباً على جهات القطاع الحكومي والعام، إيلاء اهتمام أكبر بهذه المرحلة المهمة من حياة الطفل، والعمل على التوسع فيها قدر الإمكان، وعدها مرحلة إلزامية من مراحل السلم التعليمي، بحيث تقدم للجميع وبسوية واحدة، حرصاً على مبدأ تكافؤ الفرص. لكن هذا الأمر - حالياً - من الصعب جداً تعميمه بشكل كامل، لأسباب اقتصادية وتربوية في الدرجة الأولى.

ثانياً: مرحلة التعليم الأساسي:

تعد تجربة الانتقال إلى نظام التعليم الأساسي، في سورية، من التجارب الحديثة جداً، فقد بدأ تطبيقه في بداية العام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣ في مختلف محافظات القطر. ومرحلة التعليم الأساسي، هي مرحلة تضم مرحلتَي التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي في مرحلة واحدة. مدة الدراسة في هذه المرحلة، تسع سنوات. وهي مرحلة إلزامية ومجانية لجميع الطلبة.

تقسم مرحلة التعليم الأساسي إلى مرحلتين أساسيتين:

المرحلة الأولى: وتتضمن الصفوف الأربعة الأولى. ^{الصف الأول}
المرحلة الثانية: وتتضمن الصفوف الخمسة التالية. ^{الصف الثاني}

يلتحق في الصف الأول من مدارس التعليم الأساسي الأطفال، الذين بلغوا السادسة من العمر. ويعامل التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، معاملة التلاميذ العاديين،

الجامعي
السبع
ويفرات وصحة وطرس
رابعاً: التعليم العالي:

تشكل الجامعات الأربع، دمشق وحلب والبعث وتشرين، عماد التعليم العالي في سورية، الذي تمتد جذوره إلى بداية القرن العشرين، بالإضافة إلى عدد غير قليل من المعاهد العليا البحثية والأكاديمية وغيرها.

وقد تراكمت القفزة الكبيرة في مجال التعليم الجامعي، مع ثورة الثامن من آذار، وقيام الحركة التصحيحية، حيث أولت الدولة قطاع التعليم العالي المزيد من الاهتمام والرعاية.

وحالياً هناك نحو ستين كلية في الاختصاصات الأكاديمية والبحثية المختلفة في الجامعات الأربع. وفي عام (٢٠٠٠) بلغ عدد الخريجين في الجامعات الأربع ٩٨٨٩ من الذكور و ٦٧٤٦ من الإناث، أي ما مجموعه (١٦٦٣٥)، عدا عن خريجي دبلوم الدراسات العليا، ودبلوم التأهيل التربوي الذين بلغ عددهم (٣٣٦٦) وخريجي الماجستير، حيث بلغ عددهم (٣٦١) والدكتوراه ٤٧ طالباً وطالبة.

الواقع الراهن للتعليم العالي:

يضم التعليم العالي في سورية الأنواع التالية:

- أ- التعليم الرسمي العام: وهو التعليم الذي تتولاه الدولة، تنظيمياً وإدارة وإنفاقاً، وهو تعليم مجاني في جميع مراحله - الجامعي والدراسات العليا والمعاهد البحثية...
- ب- التعليم المفتوح: تعد تجربة التعليم المفتوح من التجارب الجديدة في النظام التربوي السوري. يعتمد هذا التعليم على ذاتية التعليم لدى المتعلم. ويقبل فيه جميع الراغبين في متابعة دراستهم الجامعية، وذلك لقاء رسوم معينة، يدفعها الطالب. مدة الدراسة في هذا النوع من التعليم هي أربع سنوات دراسية تمتد على مدار ثمانية فصول دراسية، يعقد في نهاية كل فصل دورة امتحانية. والمتخرجون يحصلون على إجازة جامعية معترف بها وموازية تماماً لشهادات التعليم الرسمي المماثلة.

ج- التعليم الافتراضي: تمثل هذا النوع من التعليم، الجامعة الافتراضية السورية، التي تهدف إلى تأمين أرفع مستويات التعليم الجامعي العالي للطلبة السوريين والعرب من مكان إقامتهم، بوساطة شبكة الانترنت. وتقدم شهادات من أعرق الجامعات، الأوروبية والأمريكية والكندية، التي تقوم بالتعليم الإلكتروني.

د- التعليم الموازي: وهو تعليم موازي للتعليم العام، ولكنه لا يخضع لشروط القبول فيه فقط. وهو تعليم مأجور، يدفع الطالب فيه رسوم معينة، ويحصل على نفس الشهادة التي يحصل عليها طلبة التعليم العام.

هـ- التعليم العالي الخاص: في خطوة هي الأولى من نوعها في النظام التربوي السوري، تم الموافقة للقطاع الخاص بافتتاح جامعات خاصة في محافظات القطر المختلفة، تهدف هذه الخطوة إلى إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص لكي يساهم في النهضة التعليمية، التي تشهدها سورية حالياً، وتحقيق توازن تربوي لدى جميع خريجي التعليم الثانوي، وبخاصة أولئك الذين لم تسمح لهم معدلاتهم بالانتساب إلى التعليم العام.

الإجازات التربوية في سورية:

ومن أهم الإجازات التربوية، التي تحققت في سورية مع بداية الألفية الثالثة، نذكر هنا ما يلي:

١- تم إدخال نظام الإرشاد النفسي والتربوي، منذ بداية العام الدراسي ٢٠٠٠-٢٠٠١ في المدارس الإعدادية والثانوية، بهدف التوسع به مستقبلاً ليشمل المراحل كافة.

٢- إدخال اللغة الإنكليزية بشكل متدرج حتى الصف الأول الابتدائي، بدءاً من العام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢، على أن يتم تدريس اللغة الفرنسية كلغة ثانية من الصف الأول الإعدادي.

هاليا تم ادخال تدريس اللغة الانكليزية من الصف الأول الأساسي
وتدريس اللغة الفرنسية كلغة ثانية من الصف الأول الإعدادي

- ٣- تطبيق دمج المرحلتين الابتدائية والإعدادية في مرحلة واحدة تدعى مرحلة التعليم الأساسي مدة الدراسة فيها تسع سنوات، وهي إلزامية ومجانية للطلبة كافة. بدءاً من بداية العام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣.
- ٤- التنوع في التعليم العالي من خلال افتتاح كل من التعليم المفتوح والموازي والاقتراضي والخاص.



الباب الرابع

دراسات مقارنة

لأهم مشكلات النظم التربوية - التعليمية المعاصرة

مقدمة:

تواجه الأنظمة التربوية المعاصرة، الكثير من المشكلات والصعاب، التي أخذت تتبلور مع بداية الألفية الثالثة، فرضتها جملة من العوامل والظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية لمجمل بلدان العالم، النامي منه والمتقدم على السواء. إلا أن هذه المشكلات تختلف من نظام تعليمي إلى آخر، كما أنها تختلف من دولة إلى أخرى.

ومن حيث المبدأ، يمكننا أن نقسم بلدان العالم إلى أربعة أقسام رئيسية، تقع مجموعة الدول الصناعية الكبرى (الولايات المتحدة - بريطانيا - ألمانيا - فرنسا - اليابان - كندا - إيطاليا - روسيا) في مقدمتها تطوراً ورقياً، تليها البلدان المتقدمة الأخرى، ثم مجموعة البلدان النامية، وأخيراً مجموعة البلدان الأقل نمواً في العالم. واستناداً إلى هذا التقسيم الشكلي، يمكننا أن نحدد طبيعة المشكلات التي تعاني منها كل مجموعة على حدة، على الرغم من أن هناك مشكلات تربوية عامة، تنسجم بها جميع بلدان العالم المتطورة منها والنامية على السواء، وتتبع جملة هذه المشكلات من طبيعة الحياة المعاصرة، وما تفرضه من متغيرات ومتطلبات، تعجز معظم النظم التربوية - التعليمية في العالم عن مواكبتها أو استيعابها، ضمن إطار علمي منهجي منظم. وليس أدل على ذلك من تلك المتغيرات الاقتصادية والثقافية والعلمية، التي يشهدها العالم في السنوات الأخيرة، كالنظم العلمي ومنجزاته الهائلة، والدعوات

العالمية، والمنادية بضرورة إعادة بناء هيكلية النظم التعليمية وجعلها أكثر مرونة وعمقاً. بالإضافة إلى الإصلاحات التربوية المتكررة للنظم التربوية في بلدان العالم المختلفة.

حقيقة، ثمة تشابه كبير في الهيكلية التنظيمية والإدارية للنظم التربوية في كلا العالمين المتقدم والنامي، ولكن المشكلات التعليمية، تختلف اختلافاً جوهرياً، نظراً لطبيعة العلاقة، التي تربط التربية بالمكونات الأخرى للمجتمع، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية وغيرها، عدا الحديث عن المستوى الحضاري والعلمي والتكنولوجي، لكلا العالمين.

وفي هذا الباب سنحاول رصد أهم المشكلات، التي تعاني منها النظم التربوية-التعليمية في مجموعة البلدان المتقدمة وفي مجموعة البلدان النامية، نظراً لتشابه الظروف والمعطيات، عدا عن تشابه المكونات والعوامل المؤثرة في النظم التربوية، في كلا المجموعتين العالميتين الرئيسيتين.

يتناول الفصل الأول المشكلات التربوية في مجموعة الدول النامية، أما الفصل الثاني فقد أفردها للحديث عن مشكلات التربية ونظمها التعليمية في مجموعة البلدان المتقدمة.

الفصل الأول

المشكلات التربوية - التعليمية في الدول النامية

تمهيد:

خطت البلدان النامية، خلال العقود القليلة الماضية، خطوات كبيرة وجادة في رفع سوية أنظمتها التربوية - التعليمية، من خلال جملة من التدابير والإصلاحات الشاملة في بنيتها الاقتصادية والسياسية والثقافية، أثرت بشكل مباشر في تطوير بنيتها التربوية، والعكس أيضاً صحيح، بمعنى أن البداية في عملية الإصلاح جاءت من التربية أولاً، انعكس ذلك في التنمية الشاملة، وبالأخص الاقتصادية والثقافية والحضارية. والأمر "طبعاً" يختلف من دولة إلى أخرى بحكم طبيعية المجتمع لديها ومستوى تطوره.

إلا أن الحديث عن مشكلات الدول النامية - التربوية - حديثاً يختصر في ذاته مشكلات هذه الدول، سواء أكانت سياسية أم اقتصادية أم اجتماعية أم ثقافية، أم سواها، نظراً لطبيعة العلاقة الديناميكية التي تربط التربية بالمتغيرات المجتمعية الأخرى.

ومن أهم هذه المشكلات نذكر:

أولاً: مشكلات الأمية وتعليم الكبار:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين، تغيراً كبيراً في خارطة التعليمية في معظم البلدان النامية، وبالأخص منها تلك، التي نالت استقلالها بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة. فقد عمدت معظم هذه البلدان إلى إعادة رسم أهدافها التربوية وفق الرؤية القومية، كما بدأت برسم هيكل أنظمتها التعليمية، بدءاً من المراحل التعليمية الأولى، وبخاصة التعليم الابتدائي والأساسي. ويرتبط مفهوم التعليم الأساسي

Fundamental education بشكل مباشر بقضية محو الأمية، ضمن مفهوم موسع للتعليم الكبار. وهذا ما أكدته صراحة، المؤتمر الدولي الثالث لتعليم الكبار، الذي عقد في طوكيو باليابان عام ١٩٧٢، من " أن محو الأمية يشكل حجر أساس بالنسبة لتعليم الكبار".

إن المطالبات باتخاذ تدابير على المستوى الدولي للمساعدة على القضاء على الأمية، بدأت تتنامى أثر صدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. وخلال عقد الخمسينيات، احتلت الأمية مكان الصدارة بين مؤشرات إنكار الحق في التعليم، وبحلول الستينيات، أصبح القضاء على الأمية يمثل أولوية وطنية في معظم الدول حديثة العهد بالاستقلال، وفي دول نامية أخرى.

تعد الأمية من المشكلات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، التي تعاني منها معظم البلدان النامية، على الرغم من المحاولات الجادة، التي اتخذتها في سبيل القضاء على هذه الظاهرة وسد منابعها الأساسية، إذ أن الأرقام والإحصاءات تبين لنا عدم جدوى هذه المحاولات. حيث تشير إحصاءات الأمم المتحدة "اليونسكو" إلى تزايد أعداد الأميين في معظم بلدان العالم النامي في السنوات الأخيرة، نظراً للزيادة السكانية الكبيرة، والتسرب من التعليمين الابتدائي والأساسي...

تشير دراسات الأمم المتحدة، إلى أن هناك ستين بلداً يقتر الفرق بين الذكور والإناث من الكبار، في معدلات معرفة القراءة والكتابة، بما يربو على عشر نقاط مئوية. بينما يقدر هذا الفرق في أربعين بلداً بما يفوق عشرين نقطة مئوية. وعلى المستوى العالمي، فإن معدل معرفة القراءة والكتابة بين الناس تبلغ ٧١,٢% لدى الإناث، مقابل ٥٨,٦% لدى الرجال، وأن قرابة ثلثي أميي العالم من الكبار نساء، ومعظمهن يعشن في المناطق النامية في إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية (١١ص

إن هذا الفارق في معدلات معرفة القراءة والكتابة بين الرجال والنساء، ليس مجرد بيان عن الرجال والنساء والفرص التعليمية المتاحة لهم، وإنما هو أيضا بيان لمدى تطور المجتمع وقدرته وعزمه على توفير مثل هذه الفرص. فمحو الأمية وإتاحة الفرص التعليمية والتنمية، كلها أمور لا يمكن الفصل بينها.

أما في بداية الألفية الثالثة عام / ٢٠٠٠ /، فتشير الأرقام إلى أن هناك نحو ٥٥ مليون من الأميين الذكور في شرق آسيا مقابل نحو ١٤٠ مليون من الإناث، أما في جنوب آسيا فإن عدد الأميين الذكور يصل إلى ١٦٠ مليون مقابل ٢٥٥ مليون للإناث، وفي أفريقيا يصل هذا العدد إلى ٥٤ مليون للذكور مقابل ٨٤ مليون للإناث، وفي أمريكا اللاتينية هناك نحو ٢٠ مليون أمي من الذكور مقابل نحو ٢٣ مليون من الإناث. أما على المستوى العالمي، فتشير تقديرات الأمم المتحدة إلى أن هناك ٨٧٥ مليون من الأميين الراشدين منهم نحو ٥٦٠ مليون من الإناث. وتقدر نسبة الأمية على المستوى العالمي بنحو ٢١% / ١٥% للذكور و ٢٦% للإناث / أكبر هذه النسب تقع في الهند حيث تصل إلى نحو ٣٣% من مجموع أمي العالم، ثم تليها الصين بالدرجة الثانية حيث تصل هذه النسبة إلى ١٧% من مجموع أمي العالم (تقرير عن التربية في العالم ٢٠٠٠ ص ٣٨).

وحسب تقديرات أعدتها معهد اليونسكو للإحصاء، لعام ٢٠٠٥ سيكون هناك نحو ٨٥٧،٥ مليون نسمة من الأميين (١٥ سنة فما فوق) في العالم، منهم ٨٤٧،٣ مليون نسمة في المناطق الأقل نمواً في العالم (أفريقيا، جنوب الصحراء الكبرى = ١٣٦،٧ - الدول العربية = ٦٨،٤ - أمريكا اللاتينية، منطقة البحر الكاريبي = ٣٩،٦ - شرق آسيا والصين = ١٦٧،٣ - جنوب آسيا ومنها الهند = ٤٢٧،٢ ...).

ومن الملاحظ أن الأمية تكاد أن تتحصر في مجموعة البلدان النامية، هذا الواقع يفرض على الدول النامية الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية، ويمكن حل هذه

المشكلات في سد منابع الأمية، وذلك من خلال تطبيق التعليم الأساسي الإلزامي والمجاني، بالدرجة الأولى.

ثانياً: الزيادة السكانية وانعكاساتها التربوية:

يشهد العالم عملة والنامي منه خاصة، انفجاراً سكانياً هائلاً، لم يشهد له تاريخ البشرية مثيلاً من قبل، لدرجة أنه أصبح سمة من السمات الثلاث المميزة، لهذا العصر في تسميته بعصر التفجرات الثلاثة: للتفجر السكاني والتفجر المعرفي (المعلومات) وتفجر الآمال والطموح (الديمقراطية والحرية). و حالياً يقدر عدد سكان العالم بأكثر من ستة مليارات نسمة. (٢٠٠٩ ٦٩ بلايين نسمة.

في عام

وهناك أكثر من عشر دول يبلغ عدد سكانها أكثر من مائة مليون نسمة مثل (الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا الاتحادية واليابان، في مجموعة الدول المتطورة، ونيجيريا والباكستان والهند والصين وإندونيسيا والمكسيك في مجموعة الدول النامية). وعلى الصعيد العالمي، هناك أكثر من ١٢ دولة عدد سكانها أكثر من خمسين مليون نسمة. وتقدر الزيادة السنوية للدول النامية أو معدل النمو السكاني السنوي عام ١٩٩٥ بنحو ٢,٥%، بينما تبلغ هذه الزيادة في الدول المتطورة وسطياً نمو ٠,٨%.

تقرض الزيادة السكانية أعباء كبيرة على الدول النامية، ذات الموارد الاقتصادية المحدودة، مما ينعكس سلباً على عمليات استيعاب السكان، الذين هم في سن التعليم، وبخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي والأساسي، والعمل على توفير المدارس والمناهج والوسائل وإعداد المعلمين وغير ذلك. وفي معظم البلدان النامية تقدر نسبة السكان الذين هم في سن الدراسة بنحو ٤٥% من مجموع السكان العام.

ولما كانت معظم الدول النامية تعيش حالياً لزمات اقتصادية خانقة، فإن ذلك سيؤدي إلى خفض الموارد المالية المخصصة للتعليم، ويؤدي بالتالي، إلى حرمان

المشكلات في سد منابع الأمية، وذلك من خلال تطبيق التعليم الأساسي الإلزامي والمجاني، بالدرجة الأولى.

ثانياً: الزيادة السكانية وانعكاساتها التربوية:

يشهد العالم علمة والنامي منه خاصة، انفجاراً سكانياً هائلاً، لم يشهد له تاريخ البشرية مثيلاً من قبل، لدرجة أنه أصبح سمة من السمات الثلاث المميزة، لهذا العصر في تسميته بعصر الانفجارات الثلاثة: الانفجار السكاني والنفجر المعرفي (المعلومات) وانفجر الآمال والطموح (الديمقراطية والحرية). و حالياً يقدر عدد سكان العالم بأكثر من ستة مليارات نسمة. (٢٠٠٩ ٦٩ مليار نسمة).
وهناك أكثر من عشر دول يبلغ عدد سكانها أكثر من مائة مليون نسمة مثل (الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا الاتحادية واليابان، في مجموعة الدول المتطورة، ونيجيريا والباكستان والهند والصين وإندونيسيا والمكسيك في مجموعة الدول النامية). وعلى الصعيد العالمي، هناك أكثر من ١٢ دولة عدد سكانها أكثر من خمسين مليون نسمة. و تقدر الزيادة السنوية للدول النامية أو معدل النمو السكاني السنوي عام ١٩٩٥ بنحو ٢,٥%، بينما تبلغ هذه الزيادة في الدول المتطورة ومسطياً نمو ٠,٨%.

تقرض الزيادة السكانية أعباء كبيرة على الدول النامية، ذات الموارد الاقتصادية المحدودة، مما ينعكس سلباً على عمليات استيعاب السكان، الذين هم في من التعليم، وبخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي والأساسي، والعمل على توفير المدارس والتمهيج والوسائل وإعداد المعلمين وغير ذلك. وفي معظم البلدان النامية تقدر نسبة السكان الذين هم في سن الدراسة بنحو ٤٥% من مجموع السكان العام.

ولما كانت معظم الدول النامية تعيش حالياً أزمات اقتصادية خانقة، فإن ذلك سيؤدي إلى خفض الموارد المالية المخصصة للتعليم، ويؤدي بالتالي، إلى حرمان

الملايين من فرص التعليم المختلفة النظامية وغير النظامية. وفي المقابل، سيؤثر ذلك في نوعية التعليم وجودته ومدخلاته ومخرجاته، نظراً لازدحام الصفوف وقلة الوسائل التعليمية الحديثة والمناهج المتطورة... وسواها.

ثالثاً: مشكلات الإنفاق على التعليم وتأمين مصادر:

تعدّ مشكلات الإنفاق على التعليم، من المشكلات التربوية التي أخذت تفرض نفسها بقوة مع بداية القرن الحادي والعشرين، في معظم البلدان النامية، نظراً للصعوبات الاقتصادية التي تعاني منها، والتي تأتي في مقدمتها مشكلة التضخم ومشكلات النمو الاقتصادي. فعلى الرغم من أن معظم الدول النامية تخصص نسب عالية من ميزانياتها على التعليم، إلا أن الزيادة السكانية الكبيرة وغلاء التربية، يجعل من هذه النسب غير كافية ولا تلبي متطلبات التنمية التربوية لديها. إذ أن البلدان النامية تخصص وسطياً ما مقداره ١١% من مجموع نفقاتها الحكومية على التعليم، مقابل ٤% فقط في الدول الصناعية على سبيل المقارنة. وهذه النسب فيما لو ترجمت إلى أرقام مطلقة تبين لنا الفرق الهائل في الإنفاق على التعليم ما بين الدول النامية والدول المتقدمة. فعلى سبيل المثال أنفقت حكومات العالم على التعليم العام ما مقداره ١٣٨٦،٨ مليار دولار عام ١٩٩٧ كانت حصة البلدان الأكثر تقدماً منها ١٠٩٨،٤ مليار دولار، وحصة الدول النامية والأخرى ٢٨٨،٤ مليار دولار. والقراءة السريعة لهذه الأرقام تبين الفارق الكبير بين ما تنفقه الدول المتطورة على التعليم وبين ما تنفقه الدول النامية. ويعود السبب في ذلك إلى مقدار حجم الميزانيات في المرحول المتطورة، ومستواها الاقتصادي العام. وأنفقت البلدان النامية على التعليم أكثر من ضعف الإنفاق العالمي، الذي كان يقدر بـ ٦% من مجموع الإنفاق الحكومي عام

١٩٩٥.

وبما أن البلدان النامية عاجزة في الوقت الحاضر عن تأمين مصادر تمويل مشروعاتها التربوية والتعليمية، فإن هذه المشروعات غير قابلة للتحقيق، وبالتالي يجعل تخطيطها التربوي عاجزاً عن مشاركته الفعالة في تحقيق تنمية متوازنة في هذه البلدان. و هذا بدوره يؤدي إلى تفاقم المشكلات التربوية في البلاد النامية، والتي أخذت تتأزم بشكل كبير مع بداية القرن الحادي والعشرين.

رابعاً: عدم تكافؤ الفرص التعليمية:

أكد المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان الذي عقد في فيينا عام ١٩٩٣ على أن كل حقوق الإنسان عالمية لا تتجزأ، وهي مترابطة ومتداخلة. إن المهمة الممثلة في رعاية القيم والمواقف التي تحقق وتدعم التفاهم الدولي والسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية - وهي إحدى المهمات الجوهرية للتربية المعاصرة، وهي ما تزال وثيقة الصلة بمستقبل البشرية، قدر ما كانت عليه منذ أكثر من خمسين عاماً مضت، عندما أنشئت الأمم المتحدة ووضع الميثاق التأسيسي لليونسكو.

أدت الإصلاحات السياسية والاقتصادية، التي تمت مؤخراً في كثير من البلدان إلى إتاحة مناظير جديدة للتربية، من أجل التفاهم الدولي والسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية، بل إن التربية تدرج في حالات معينة في صميم عملية الإصلاح برمتها، نظراً إلى ضرورة غرس هذه الإصلاحات في صميم قيم الأفراد ومواقفهم. لذلك تفتحت مناظير جديدة، نتيجة لأحداث مؤسفة، شهدتها مناطق مختلفة من العالم، تتراوح بين اندلاع الصراعات القومية والعنف، وبين مظاهر الكراهية والتعصب ضد المهاجرين والأقليات الثقافية، مما لفت الأنظار إلى قيم ومواقف - قيم العدوان والاستعباد - تنكر حقوق الإنسان والديمقراطية وتقوض التفاهم الدولي والسلام العالمي.

بعد عقود من التوتر الدولي وتحديق أخطار الرعب النووي، طرأت تغييرات أساسية على البنى السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ونشأ قلق متزايد على آفاق التضامن البشري، مما حدا بأعداد متزايدة من الأمم إلى البحث عن مضامين وأساليب تعليمية قادرة على تعزيز احترام حقوق الإنسان وممارسة الديمقراطية، والمساهمة الفعالة في التفاهم الدولي والسلام. ولقد أقرت كافة المجتمعات دائماً بأن التعليم وسيلة من وسائل الأساسية لمساعدة النشء على تفسير البيئة المدنية والسياسية، وفهمها وإعدادهم تربوياً وتعليمياً للانخراط فيها، باعتبارهم راشدين ومواطنين مسؤولين. هذا على الصعيد الدولي، أما على الصعيد الوطني، فقد تزايدت، في السنوات الأخيرة، الدول التي تكفل قدرأ كبيراً من المساواة بين مواطنيها فيما يتعلق بالالتحاق مستويات التعليم النظامي المختلفة، وذلك من خلال إقرارها لمبدأ ديمقراطية التعليم، وسن التشريعات والقوانين التي تكفل حق الجنسين في التعليم. إلا أن هناك منظومة من المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية والدينية، ما تزال تحول دون تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام الجنسين وأمام أبناء طبقات المجتمع جميعها، في بلدان مختلفة من العالم النامي. كما تحرم عملية عدم تكافؤ الفرص التعليمية، مجموعة كبيرة من النساء من ممارسة حقهن في التعليم، وبالتالي يبقين على هامش الحياة الثقافية والاقتصادية في بلدانهن. علاوة إلى تكريس التمايز الطبقي الاجتماعي، حين تحرم أبناء الطبقات الفقيرة من فرص التعليم، لأسباب اقتصادية اجتماعية معينة، أو أنهم يتلقون تعليماً أولياً منتهياً.

قد لا يرتبط عدم تكافؤ الفرص التعليمية، في معظم البلدان المتخلفة، بالإجراءات والقوانين والأنظمة والتشريعات التي تسنها الدولة، في رسم سياستها التعليمية، بالقدر الذي يرتبط فيه هذا الأمر بالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمعات المتخلفة، حيث يشكل العامل الاقتصادي بعداً مهماً في عدم السماح للإناث بالذهاب إلى المدرسة في مرحلة معينة، بسبب النفقات المادية، وكثيراً ما تجبر هذه النفقات

لصالح الذكور، كما تشير إلى ذلك الإحصاءات والبيانات الرسمية. ويشكل العامل الاجتماعي أحد أهم المؤثرات المهمة هنا، حيث تنتشر في البلدان الفقيرة ظاهرة الزواج المبكر، مما يقضي بأن تترك غالبية الفتيات المدرسة في سن مبكرة، حيث تدفع الأم الأمية إلى تنشئة بنات أميات يتزوجن في سن مبكرة، فيدخلن في نورهن حلقة أخرى من الفقر والأمية والخصوبة العالية والوفاة المبكرة.

أن كسر هذه الحلقة يتطلب تنمية شاملة تحدث تحولاً في الظروف الأساسية للحياة في المجتمعات الفقيرة. ومن الضروري أن يكون التعليم النظامي أو غير النظامي (وبخاصة للكبار) جزءاً من هذا التحول.

إن عملية تكافؤ الفرص التعليمية، مسألة اقتصادية اجتماعية ثقافية حضارية بالدرجة الأولى، تتبع من طبيعة المجتمع ومستوى تقدمه ورقيه. إلا أن مبدأ ديمقراطية التعليم، الذي تتادي به الأمم المتحدة وتعتمد إلى تحقيقه في البلدان النامية بوسائلها المختلفة، أخذ يعطي ثماره في السنوات الأخيرة. ويختلف مدى تحقيق هذا المبدأ من دولة إلى أخرى، بحكم طبيعة نظمها السياسية والاقتصادية والثقافية. إلا أن هذه الظاهرة، تبقى من ضمن المشكلات الرئيسة التي تواجهها الدول النامية مع بداية القرن الحادي والعشرين.

إن عدم تحقيق التكافؤ في الفرص التعليمية ما بين الذكور والإناث، يعزى لأسباب اجتماعية سياسية اقتصادية ثقافية في الدرجة الأولى، كما رأينا قبل قليل، ويمكن أن نضيف أيضاً بعداً آخر هو البعد التاريخي، نظراً لكون معظم الدول النامية والأقل نمواً في العالم، لم تستطع على الرغم من مضي عقود عديدة على تجربتها التربوية من أن تحقق المساواة ما بين الجنسين تربوياً وتعليمياً. هذه الظاهرة تبقى ضمن الأولويات التربوية للنظم التعليمية في العديد من الدول خلال العقود القادمة.



الفصل الثاني

المشكلات التربوية - التعليمية في الدول المتقدمة

تختلف المشكلات التربوية، التي تعاني منها الدول المتقدمة عن تلك، التي تعاني منها الدول النامية، نظراً لطبيعة الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي تتبناها كل من هذه الدول.

فإذا استطاعت الدول المتقدمة، خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين، أن تتغلب على مشكلاتها التربوية، ولاسيما تلك التي تتعلق بتطوير القبول في مراحل التربية ما قبل المدرسة الابتدائية، من دور للحضانة ورياض الأطفال. وقد استطاعت أن تصل إلى نسب عالية في هذا المضمار، كما رأينا سابقاً ضمن مجموعة البلدان التي تناولناها بالدراسة في الباب الثاني. كما عمدت من خلال إصلاحاتها المتكررة إلى مدّ التعليم الإلزامي المجاني حتى نهاية المرحلة الثانوية، أي لمدة ١٢ سنة في كثير من الدول المتطورة، وإلى ١٠ سنوات في بعضها الآخر. وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، عدا عن تطوير الإنفاق على التعليم، وإعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، واستخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم وسواها، فإنها تعاني الآن من مشكلات مختلفة تتبع من طبيعة الحياة المعاصرة ومتطلباتها المستجدة على الدوام، والعمل على مواكبة متطلبات المجتمع العلمية والتقنية والفنية، وربط التعليم بهذه المتطلبات ومواكبتها بشكل دائم.

إن مجمل مشكلات الدول المتطورة التربوية، هي مشكلات في الدرجة والنوع، وليست مشكلات بنوية، مقارنة مع مشكلات الدول النامية أو الدول الأقل نمواً في العالم.

وتتمحور أهم المشكلات التربوية في الدول المتقدمة، حول تجديد التعليم وإصلاحه بشكل مستمر، والعمل على تنمية قدرات المتعلمين وتنمية استعداداتهم،

والتعليم المستمر، والتنوع والتركيز على الفرد ومهاراته الإبداعية، وتشجيعها وتطويرها، والعمل على الموازنة ما بين الإدارتين المركزية واللامركزية في التعليم، وهذا ما نجده بشكل مباشر في إنكلترا واليابان. وتعتمد الدول المتقدمة حالياً إلى ربط التعليم بالمجتمع وحاجاته الأساسية، في ظل بلوغ المجتمع مستوى عالٍ من العلم والتكنولوجيا يجسده في مجال التعليم، فإرضاء متطلبات جديدة منه. عدا عن جملة من المشكلات الكيفية، التي تتعلق بالتعليم العالي والبحث العلمي وتأمين المصادر المالية للدراسات العلمية ذات الطابع القومي، والتي تجعل الدول المتقدمة في تنافس مستمر، في سبيل الوصول إلى أعلى درجات التقدم والازدهار والتواجد الدولي الفاعل.

إلا أن أهم المسائل التربوية الملحة، التي أخذت تفرض نفسها بقوة في البلدان المتقدمة، في الآونة الأخيرة، مسألة نوعية التعليم، الذي تقدمه مؤسساتها المختلفة، ولاسيما على صعيد التعليم العالي والبحث العلمي. وتتبع هذه المسائل، من آلية التنافس العلمي ما بين الدول المتقدمة من حيث تقديم مناهج علمية متطورة في مؤسساتها التعليمية، تؤدي بالتالي إلى رفع سوية التعليم فيها. حيث أخذت تشكو معظم البلدان المتقدمة من تدني مردود التعليم لديها (وفق المقاييس العالمية).

منذ بداية عقد التسعينيات من القرن العشرين، أخذت الولايات المتحدة الأمريكية تتبنى مجموعة من الأهداف التربوية الجديدة، في ضوء نتائج الدراسات الدولية المقارنة للعائد التعليمي، والأهداف التربوية الوطنية، التي ترسمها لنفسها. لقد أصبح الأمريكان اليوم أشد حرصاً، من أي وقت آخر، على الإطلاع على سياسات البلدان الأخرى، وممارساتها ونتائجها التربوية والتعليمية. وباتوا يسعون إلى معرفة موقع تلاميذهم في السياق الدولي، وبخاصة في مقررات الرياضيات والعلوم، والتي جاء تلاميذها في مرتبة متدنية فيهما على الصعيد العالمي.

وفي إطار التعليم العالي، تهتم الحكومة الأمريكية بمنح الاستقلالية لمؤسسات التعليم العالي، وتشجيع التنافس بينها، رغبة منها في تشجيع المبادرات الذاتية

للمؤسسات التعليمية، وبخاصة فيما يتعلق بالاستجابة للحاجات الاقتصادية والاجتماعية المتجددة بالإضافة إلى تنامي الوعي المجتمعي بمسائل نوعية التعليم العالي. وقد ترتب على ذلك كله اهتمام متزايد بأهمية تطوير نظم ضبط النوعية، واعتماد قوانين تتعلق بشروط الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.

وفي مجموعة الدول الأوروبية، يتزايد الاهتمام بتطوير التعليم العالي لصالح بعث التقدم الاقتصادي والتكنولوجي، من خلال البحث العلمي التنافسي الهادف إلى توليد الابتكارات اللازمة، للإبقاء على قطاعات الأعمال الصناعية الأوروبية في مقدمة التنافس العالمي.

ففي بريطانيا، مثلاً، تم اتخاذ مجموعة من الإجراءات الهامة في بداية عقد التسعينات، حول تمويل التعليم وإدارته وتنظيمه، بما يتوافق ومفهوم الجودة الشاملة. تعد معايير الجودة، جزءاً من المنهج الكلي، للتقدم والتطور العلمي على المستوى العالمي، لكنها أخذت أبعاداً جديدة في الدول المتقدمة، التي توليها الكثير من الاهتمام. وتعد معايير تطبيق الجودة في التعليم، أحد أهم المشكلات التربوية المعاصرة، التي تشهدنا النظم التعليمية في الدول المتقدمة، نظراً للمنافسة الدولية الكبيرة في هذا المجال.

وأخذت مفاهيم ثلاثة تفرض نفسها بقوة على ساحة التعليم العالي وهي:

أ - ضبط النوعية Quality-control: ويرجع إلى الإجراءات الداخلية للمؤسسة التعليمية بغية المحافظة على النوعية وتحسينها.

ب - رقابة النوعية Quality audit: وهي شهادة خارجية تبرز أن المؤسسة تتمتع بوجود إجراءات مقبولة لضبط النوعية (وهذه هي مسؤولية مجلس التعليم العالي) الذي تم إنشاؤه بعد عام 1991، إثر تغيرات بارزة في هيكلية التنظيم الإداري للتعليم العالي البريطاني، ويتبع هذا المجلس، وحدة لرقابة النوعية في التعليم العالي.

ج - تقويم النوعية Quality-Assessment: ويعني مراجعة خارجية أو حكماً خارجياً حول نوعية عمليات التعلم والتعليم في المؤسسة التعليمية، وهذا التقويم يتم من قبل مجلس نوعية التعليم العالي. واستناداً إلى نوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي، يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بتمويلها مادياً.

وتحقق الجودة في الميدان التربوي، الميزات التالية: مزايا تقسيم الجودة في التربية

أ - الاهتمام بعمليات التربية بدلاً من المؤسسة ذاتها (المدرسة - المعهد - الجامعة ...)، وتحسين تلك العمليات بدلاً من الاكتفاء بالمخرجات فقط.

ب - إشراك جميع المعنيين بالتربية، في عملية تحسين التدريس، وعدم قصرها على المشرفين والمديرين والمعلمين فحسب.

ج - جعل العاملين في المؤسسة التربوية جميعاً، يتعرفون النظام التربوي الذي يعملون فيه، وكيفية هذا النظام من واقع الذي هو عليه، وفيما يجب أن يكون عليه.

د - صرف الجهود لرفع أداء نظام التعليم وزيادة كفاءته، بدلاً من الانصراف للبحث عن زيادة مدخلاته ومخرجاته فحسب.

هـ - الاهتمام والرعاية للعاملين ضمن النظام التعليمي، عن طرق التدريب المستمر.

و - تحسين النظام التربوي وتطويره، بصورة مستمرة.

ز - تبني النظرة المستقبلية في مجال التربية، ليس من أجل التلاؤم مع ما يستجد

فحسب، بل من أجل الإسهام فيها أيضاً

وكل هذه الميزات وغيرها، تلبى الشروط المطلوبة لتربية متجددة، وتلبي مطالب

التربية في القرن الحادي والعشرين. بطل الدول

أما في فرنسا، فقد تم عام ١٩٨٥ تشكيل لجنة وطنية لتقويم وضبط نوعية التعليم

العالي. وتشمل إجراءات تقويم النوعية، الذي تمارسه هذه اللجنة عناصر مهمة هي:

تقويم عام لمؤسسات التعليم العالي ومراجعة برامجها وعمليات البحث العلمي فيها،

والإتفاق ومراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية، و نظم الإدارة و بنية التعليم والبحث.

وفي مجال تطوير عمل المعلمين وإعادة تأهيلهم تربوياً ومهنياً، فقد أتاحت المعاهد الجامعية لإعداد المعلمين، ومنذ عام ١٩٩١، تدريباً مهنياً أولاً لمدة عامين لمعلمي المستقبل بالمدارس الابتدائية والثانوية. وأتاحت كذلك منذ عام ١٩٩٨، تدريباً للمعلمين أثناء الخدمة.

يعكس البحث التربوي، الوضع الراهن للتعليم الفرنسي، وذلك من خلال العديد من العناوين المنشورة، التي تبين لنا جل المشكلات التربوية والتعليمية التي يتميز بها النظام التربوي الفرنسي.

بالإضافة إلى الاهتمام الكبير بالبحوث التربوية، التي من شأنها تطوير التعليم على المستوى القومي، والتي تتناول جميع مقومات العملية التربوية. وقد حظيت موضوعات مثل طرائق التدريس وأوضاع المدرسة والمعاهد وربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي والمشروعات وعلاقة الطفل بالأسرة والمدرسة، بالكثير من الاهتمام بشكل خاص. بالإضافة إلى الاهتمام المباشر باقتصاديات التعليم، وفلسفة التربية، والتربية المقارنة، وتاريخ التربية... وغيرها من الموضوعات البحثية، التي تكفل تطوير التربية الفرنسية مستقبلاً.

أما المشكلات، التي يعاني منها التعليم الياباني، ما تزال تفرض نفسها بقوة على الساحة التربوية اليابانية، ومن أهمها:

١- تطوير نظام القبول في الجامعات اليابانية، والعمل على إيجاد طرائق مناسبة تخفف من حدة نظام الامتحانات القاسي جداً، للالتحاق بالمؤسسات التعليمية المختلفة، وبخاصة مؤسسات التعليم العالي.

٢- ضرورة تحسين التعليم الفني والمهني وتوسيعه، لتحقيق تدريب يتناسب واحتياجات السوق العملية ومتطلباتها.

- ٣- تأمين تكافؤ الفرص في التعليم ما بين المدينة والريف.
- ٤- توطيد المثل العليا الاجتماعية في التعليم.
- ٥- إعادة تقويم مفهوم التعليم في العصر ما بعد الصناعي.
- ٦- إعداد اليابانيين للحياة في عصر المجتمع الدولي.

وفي جانب آخر، نرى أنه خلال السنوات الأخيرة، كان التكيف الهيكلي للأنظمة التربوية - التعليمية من أكثر الموضوعات إثارة للخلاف والجدل، بين خبراء التعليم من جهة وبين صانعي السياسة التربوية من جهة ثانية، في البلدان الصناعية، حول عولمة الاقتصاد والتكنولوجية المتجددة، التي أخذت تفرض تغييرات جوهرية في أسلوب العمل والبنى التنظيمية للأعمال والمشروعات. والتعليم لن يكون بمنأى عن تيار التغيير الاجتماعي.

لقد أعطى بيان لجنة التعليم، بمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في موضوع التكيف الهيكلي الأولوية، كبرنامج عمل لمناقشة تربوية شاملة. وأضاف البيان أنه خلال السنوات القادمة، سوف تتفهم البلدان الصناعية، التغيير الشامل في التعليم والتغيير الهيكلي في الاقتصاد.

إن العلاقة ما بين التربية والمتغيرات الاقتصادية، التي تحدث في المجتمع، تتجلى من خلال جملة من المتغيرات والمتحولات، أهمها نذكر:

*- إن سوق العمل تتغير، ومن ثم يجب تشجيع العمالة المرنة بما يتلاءم والتقدم التكنولوجي والتغيرات في عالم المهن.

*- يجب أن يعمل التعليم على إعداد قوى عاملة تتسم بالمرونة، وأن يتيح فرصاً للتعليم مدى الحياة.

*- ليست المشكلة في إعطاء قدر أكبر من التعليم بقدر ما هي مشكلة الصلة المفقودة بين محتوى التعليم واحتياجات الصناعة.

* - يجب تطوير السياسات والإجراءات على نحو يجعل المهارات أكثر بروزاً وقابلية للتحويل في سوق العمل.

* - إن المشاركة بين الأطراف الفاعلة في المجتمع يجب أن تبنى على أساس السعي لإحداث تغيير فعال.

هذه المعطيات، كانت الأساس الذي انطلقت منه وقامت عليه مبادرات الحكومة الكورية الجنوبية، لإصلاح أوضاع العمل والتعليم الفني لديها، فيما بين عامي ١٩٩٥ - ١٩٩٧. إن التغيير الهيكلي في العمل والتعليم، وضعف قاعدة المعارف والمهارات، يعوقان إحداث تنمية اجتماعية اقتصادية إضافية ... تلك كانت نقطة البدء في المناقشات، التي أدت إلى خطط مقترحة للإصلاح التعليمي. واستهدفت هذه المقترحات تحسين المهارة على المستوى القومي، وطالبت بإلغاء العديد من القوانين واللوائح، لزيادة المرونة في التعليم وفي العمل.

جاء طرح إصلاح التعليم الفني من خلال المقترح الثاني للجنة إصلاح التعليم عام ١٩٩٦، الذي تضمن آراء عديدة بشأن تحويل سياسة التعليم الفني من نظام مؤسستي شديد الدقة، إلى نظام تبادلي مركب من المبادرات والأنشطة المستقلة. حيث أن نظام التعليم الفني القائم، يعد قاصراً إلى حد بعيد، عن تلبية حاجات الاقتصاد من المهارات المصقولة والمرنة، كما أنه يغلق الباب أمام طموحات الأفراد وتطلعاتهم في النمو من خلال تعليم إضافي. ويتميز هذا المقترح بتشجيع المبادرات الفردية من جانب المؤسسات ضمن تبادلية نامية داخل النظام.

لقد انتقدت مقترحات لجنة إصلاح التعليم عامي ١٩٩٥ و ١٩٩٦ بشدة أنشطة التعليم الروتينية من حيث أنها لا تساعد المتعلم ولا الأمة، على الاستعداد لإنجاز مزيد من التقدم. واقترح مخطط إصلاح عام ١٩٩٦ بناء مقاييس مركزية للكفاءة المهنية، في إطار برنامج إصلاح وتقييم مهارات العامة في المدارس المهنية العليا،

اصلاح التعليم في سوريا

وخضعت هذه الاقتراحات للمراجعة الشاملة في المراجعة السابعة للمناهج القومية التي ستطبق نتائجها بدءاً من عام ٢٠٠٠.

وفي سويسرا، التي تعد من أكثر بلدان العالم تطوراً ورقياً، نجد أن أنظمتها التربوية تلقى الكثير من النقد من قبل المواطنين والطلبة والمعلمين على السواء، وهذا ما دفع القائمين على التربية إلى إجراء العديد من الإصلاحات التعليمية الشاملة، وبخاصة في التعليم الابتدائي.

إن التغييرات الاقتصادية والاجتماعية، التي حدثت في الكثير من دول العالم منذ تسعينيات القرن الماضي، قد أثارت المسؤولين السويسريين على التعليم، كما أثارت العديد من الأسئلة أيضاً عن مستقبل نظام التعليم ومدى الحاجة إلى تعديله وتطويره، من أجل التغييرات المستمرة التي سوف تحدث في المستقبل.

من أجل ذلك، قام قسم البحوث التربوية، بعمل بحث عن واقع التعليم العام في-جنيف، والذي ساهم بقوة في إصلاح التعليم السويسري، كما كان له أكبر الأثر في تطوير التعليم الابتدائي. وطبقاً لهذه الدراسة، فإن المصادر المستخدمة من أجل مواجهة ضعف التحصيل في المدرسة، لم تحقق النتائج المتوقعة.

وتشير الدراسة إلى وجود اللامساواة الاجتماعية في التعليم، وأنها تميل إلى الزيادة، وذلك خلال الخمس عشرة سنة الماضية، التي شملتها الدراسة. وقد أدت هذه الدراسة إلى جدل حي في عالم التربية، وأدت إلى نمو معين في الوعي وأدت بعد ذلك إلى النقاط الرئيسية لخطة التجديد في التعليم العام، التي تتجلى في:

١- إعادة صياغة أهداف التعليم الإلزامي:

وقد تزامن هذا المدخل مع تحرك تدريجي نحو التقييم البنائي، والذي صمم من أجل قياس كفاءة تحصيل هذه الأهداف، إن مثل هذه العملية ضرورية جداً، لأنها تحدد بعد ذلك مدى التماسك في النظام التدريبي العام.

٢- إصلاح التعليم على المستوى المنهجي:

وذلك من خلال منح الطلبة شهادات تظهر المجالات الدراسية المعنية، التي اختاروها أثناء الدراسة، دون أن يصبحوا بالضرورة متخصصين فيها.

٣- التأكيد على التدريب المهني:

وهذا يعني تحسين المنهج التدريبي وتقديم نظام للشهادات يتمشى مع الموجود في أوروبا في المدرسة الثانوية، والمستوى الجامعي. إن هذه عملية كبيرة تدعو إلى التعاون الوثيق مع الأوساط المهنية المعنية.

٤- تقديم خطوات لتقييم نظام التدريب المهني على المستوى القومي:

٥- العمل المشترك بين المحافظات والإتحادات، من أجل الوصول إلى اتفاق عام، يؤثر بصورة طبيعية على محتوى القوانين والأنظمة التربوية، بغية رفع مستوى الطلبة التحصيلي.

٦- إعطاء الدور الرئيسي للبحوث في التعليم: إن الإصلاحات التي يمكن أن تتم يمكن أن تقوم على نتائج مشروعات وبحوث معترف بها محلياً ودولياً.

إن المشكلات الرئيسية، التي أثارها المعلمون، تهتم بالتغيير ذاته. وإن الإصلاحات التي تم تقديمها كانت تمثل نوعاً من عدم الموافقة للتطبيقات الحالية، وكذلك إنكاراً لما تم عمله لسنوات عديدة. غير أن هذه الإصلاحات لقيت معارضة من قبل بعض الناس، نظراً لكونها سوف تتطلب أموالاً إضافية، بينما يخشى الآخرون أنهم ليس لديهم المصادر المالية الكافية للإصلاح. إن مثل هذه الموضوعات تحدث مرات ومرات في الجدل السياسي. إن الفترة الطويلة من الرفاهية التي استمتع بها السويسريون وخاصة الذين هم في جنيف، قد ربطوا فكرة التغيير مع زيادة التمويل. إن الأزمة الحالية في التمويل العام، مع النقيض من هذا، أدت إلى نوع من الوعي بالفكرة. إن المصادر المتاحة يجب أن تستخدم الآن أكثر فعالية وإن الطرق المستخدمة الآن أكثر فعالية، ولا بد من إيجاد طرق من أجل الاستخدام الأفضل للتمويل العام.

الفصل الثاني

التربية ونظامها التعليمي في بريطانيا

تمهيد:

تشكل المملكة المتحدة، تحالفاً بين ثلاث مقاطعات هي إنكلترا وويلز واسكتلندا، غير أن النظام التربوي المتعارف عليه عالمياً، هو النظام التربوي في إنكلترا وويلز. تبلغ مساحة إنكلترا نحو / ٢٤٤ / ألف كم ٢، وعدد سكانها نحو / ٦٠ / مليون نسمة عام / ٢٠٠٤ /. ومعدل الزيادة السكانية فيها نحو ٠.٢ % سنوياً. ومعدل نصيب الفرد من الناتج القومي الإجمالي نحو ٢٧ ألف دولاراً سنوياً.

شهدت بريطانيا خلال القرن التاسع عشر، تطوراً علمياً وصناعياً وتجارياً كبيراً، حتى أصبحت الدولة الأولى في العالم، وكانت مستعمراتها، التي لا تغيب عنها الشمس، تقدم لها المواد الأولية، التي لا تتوافر في أراضيها، ذات المساحة المحدودة. ونتيجة لذلك، استقرت فيها تقاليد الحرية الفردية في الميادين الاقتصادية والسياسية، وتكون فيها نظام طبقي متصلب، وكنيسة محافظة قوية.

وفي القرن التاسع عشر، كان المجتمع الإنكليزي، يتكون من طبقة أرستقراطية ذات نفوذ كبير، وطبقة متوسطة قوية تضم التجار ورجال الصناعة والزراعة والمهنة الحرة. وكان النظام التربوي الإنكليزي، يعكس إلى حد كبير طبيعة النظام الاجتماعي الطبقي السائد. فقد كان أبناء الطبقتين العليا والمتوسطة، يلتحقون بالمدارس العامة الكبرى، وهي مدارس خاصة تتقاضى أجوراً كبيرة، وبالمدارس الدينية الفنية. كما كانوا يحتكرون جامعتي أكسفورد وكمبريدج، وبالتالي المناصب العليا في الدولة والمهنة الحرة. أما أبناء الطبقة الفقيرة، فقد أنشأ لهم المجلس القومي للتربية، بعض

المدارس الصغيرة التي تزودهم بتربية هزيلة تؤهلهم للقيام بالأعمال المتواضعة في المجتمع (١ ص ٧٠).

تطور التربية الإنكليزية في القرن العشرين:

شهد القرن العشرين، ومنذ بداياته الأولى، حركة تعليمية قوية، تمثلت في التقارير والمناقشات والقوانين، التي صدرت في تلك الفترة. وفي خلال نصف قرن، انتهت هذه الحركة بإنشاء نظام قومي للتعليم العام. وأهم القوانين التي شكلت تطور التعليم في إنكلترا، في تلك الفترة، قانون سنة ١٩٠٢ الذي حدد الطابع الرئيسي للرقابة العامة على التعليم. فقد أبطلت "مجالس المدارس" واستعيض عنها بتكوين "سلطات محلية للتربية": وهي أجهزة حكومية محلية على مستوى المنطقة أو الإقليم. وقد كلفت هذه السلطات بتوفير التعليم الابتدائي وتمويله والإشراف عليه. وبذلك ارتبطت هذه التغيرات التربوية، بنظام الحكم المحلي، البالغ القوة في إنكلترا، وأثارت الاهتمام المحلي بالمدارس، التي أصبحت تعرف منذ ذلك الحين "مدارس المنطقة"، كما أعطت السلطات المحلية للتربية صلاحية إنشاء مدارس ثانوية أو مهنية في المناطق.

وجاء "قانون فيشر" عام ١٩١٨، كنتيجة للحركة الإصلاحية بعد الحرب العالمية الأولى، فألغى الأقسام شيئاً فشيئاً من المدارس الابتدائية، ومدد التعليم الإلزامي حتى سن الرابعة عشرة. وأوكل هذا القانون، إلى السلطات المحلية للتربية، مهمة توفير تعليم عملي مهني للتلاميذ الكبار.

يمثل قانون بتلر (وزير التربية البريطاني) عام ١٩٤٤، خلاصة إصلاحات التعليم في بريطانيا، بعد الحرب العالمية الثانية. حيث حول هذا القانون، مجلس التربية إلى وزارة يرأسها وزير، له مقعد في مجلس الوزراء. كما خفض عدد السلطات التربوية المحلية، بغية إلغاء السلطات الضعيفة، وتكوين وحدات أكبر وأعم

فائدة. وقد أعطى هذا القانون الطابع النهائي لنظام التعليم في إنكلترا حتى الوقت الراهن. وبذلك كان صدور قانون بتلر، خطوة كبيرة لإيجاد نظام قومي للتعليم. ومنذ صدوره، حدثت تغييرات هامة في البنية التعليمية، وكان أهم التغييرات التي جرت عام ١٩٧٦، إنشاء نظام المدارس العامة، وتدعيم نظام المدارس البوليتكنيكية.

قانون الإصلاح التربوي الإنكليزي لعام ١٩٨٨:

تضافرت مجموعة من العوامل والمؤثرات منها، زعزعة الثقة بالمعلم ودوره الريادي، كقائد للعملية التربوية التعليمية، وعجز السلطات التربوية عن تقديم خدمات تعليمية مناسبة لاحتياجات المجتمع، وضعف مستوى الطلاب، وازدياد العنف في المدارس، وشكوى رجال السياسة والصناعة وسوق العمل، وغيرها من العوامل، لإصدار قانون الإصلاح التربوي الجديد عام ١٩٨٨.

وبعد صدور هذا القانون، سابقة لا مثل لها في تاريخ التعليم الإنكليزي. فقد حول وزير التربية سلطات كبيرة ومؤثرة في المؤسسات التعليمية ومعاهد التعليم العالي على السواء. وقد طبق هذا القانون في المدارس الإنكليزية ومدارس ويلز، أما اسكتلندا فلها تشريع خاص بها، وإن كانت تخضع للسلطة المركزية نفسها لوزارة التربية والعلوم البريطانية.

إن الهدف من قانون الإصلاح التربوي عام ١٩٨٨ والتشريعات الحديثة التالية له، رفع مستويات تحصيل التلاميذ، من خلال الإدارة الذاتية المتطورة للمدارس، ومن خلال المنهج القومي الموحد، الذي بدأ تطبيقه بالفعل سنة ١٩٨٩، واستكملت تطبيقاته في كل المدارس عام ١٩٩٢.

ويهدف الإصلاح التربوي الإنكليزي لعام ١٩٨٨ إلى:

١- تأكيد النزعة المركزية في الإدارة التربوية:

قبل صدور هذا القانون، كانت لمجالس التربية في المناطق أو الأقاليم، مسؤوليات كبيرة في الإشراف على التربية وتعيين لجان للتربية، تقوم بالعمل

التربوي وتوفير نظام تعليمي كامل في منطقتها، يشمل التعليم الابتدائي والثانوي، بالإضافة إلى وحدات للتعليم العالي، وتعيين المدرسين... الخ. بالإضافة إلى دور المنظمات الطوعية، التي لا يستهان بها، في مجال التربية، وبخاصة في مجال رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والثانوي وإعداد المعلمين ونشاط الشباب وتعليم الكبار. وكانت السلطات التربوية المحلية، تسيطر على تمويل وإدارة ومناهج التعليم العالي. حتى صدور قانون الإصلاح التربوي عام ١٩٨٨، الذي شكل ضربة قاضية لهذا التوازن، ومنح وزير التربية سلطات واسعة على التعليم العام والعالي على السواء. وهكذا عمل القانون على تقوية النظام المركزي في التعليم، على حساب النظام اللامركزي.

٢- قومية المناهج والامتحانات:

حتى صدور قانون الإصلاح التربوي لعام ١٩٨٨، كانت المناهج المقررة وإجراء الامتحانات، تتم تحت مسؤولية المعلمين وإشرافهم بشكل رئيسي. سواء أكان ذلك بالنسبة إلى المدارس الابتدائية أو الثانوية.

وفي ظل قانون الإصلاح التربوي الجديد لعام ١٩٨٨، أصبحت المناهج على اختلاف مستوياتها، تخضع لسلطات وزير التربية، ووفق تشريعات يصدرها على المستوى القومي. فقد نص القانون على أن وزير التربية يمكنه أن يصدر أوامر تتعلق بالمواد الدراسية والمقررات، من حيث الأهداف المنشودة، وبرنامج الدراسة وإجراءات تقييم أعمال الطلاب والعمل المدرسي، حسب ما يراه ضرورياً. وهكذا أصبحت المناهج والامتحانات تحت الإدارة المركزية. ويتوخى من وراء ذلك، توحيد المناهج القومية وتجانس الثقافة العامة في المجتمع البريطاني.

ومن نتائج قانون الإصلاح التربوي الجديد، أنه صدر عام ١٩٨٩ تقرير إدخال المنهج القومي NATIONAL CURRICULUM في المواد المحورية أو الرئيسية Core subjects وهي الرياضيات والعلوم واللغة الإنكليزية، في كل

المدارس الإنكليزية وويلز، لكل الأطفال، في السنة الأولى الابتدائية، وقد أيد هذا الإجراء معظم المعلمين، وهم لا يرون فيه تهديداً لحريتهم المهنية. ومن أهم مصوغات المنهج القومي، أن ما يعلّم في المدارس له من الأهمية بحيث لا يجوز تركه للمعلمين وحدهم.

٣- تحرير نظام القبول في التعليم الثانوي:

لقد طالب القانون الجديد، السلطات التربوية المحلية، بأن تلغي نظام التعليم المخطط له في التعليم الثانوي، والذي كان يتم بموجبه قبول الطلاب بناء على الخطة التي تضعها، وحسب توسعاتها الفعلية، دون مراعاة رغبات الآباء، في إلحاق أبنائهم بالمدرسة التي يرغبون فيها أو القريبة من مسكنهم، وأن يحل محله نظام القبول المفتوح للطلاب، ما بين سن الخامسة والسادسة عشرة. وبموجب ذلك تقوم السلطات التربوية المحلية، بتحديد قواعد القبول في مدارسها مع مراعاة المعايير المناسبة. كأن تأخذ في الحسبان، عدد الطلاب في كل مدرسة ورغبات الآباء، واحتياجاتها الفعلية، كما ينبغي على السلطات التربوية المحلية، أن تخطط لإغلاق المدارس في ضوء احتياجاتها أيضاً.

٤- إلغاء التمييز العنصري:

تضم بريطانيا حالياً، جاليات عرقية عديدة، أفريقية وآسيوية على وجه الخصوص. وقد أعطى القانون الجديد هذه الأقليات دوراً في عملية اتخاذ القرار، بالنسبة إلى تعليم أبنائهم، كما عمل على تشجيع تعيين المعلمين من هذه المجموعات العرقية وتعيين الإداريين التعليميين أيضاً.

٥- استحداث أجهزة جديدة لتمويل التعليم:

استحدث قانون الإصلاح التربوي الجديد، مجلسين لتمويل الجامعات والتعليم العالي أحدهما يعرف باسم مجلس تمويل الجامعة (UFC) Funding University Council، والآخر يعرف باسم مجلس تمويل المعاهد البوليتكنيكية والكليات

Polytechnics and Colleges Finding Council (PCFC) . ويتكون مجلس تمويل الجامعة من / ١٥ / عضواً يعينهم وزير التربية. منهم تسعة أعضاء يتم اختيارهم من التعليم العالي. كما يضم مجلس تمويل المعاهد والكليات ممثلين عنها. ويقوم هذا المجلس، بتمويل هذه الكليات والمعاهد، بعد أن كانت السلطات التربوية المحلية تقوم بتمويلها. ولهذين المجلسين، دور مهم، في تحديد المنح الدراسية التي تقدم للجامعات والمعاهد العليا والكليات.

وبالنسبة للتعليم العام، فقد أعطى القانون الجديد المدارس، استقلالاً كبيراً في التمويل والإدارة. وطالب القانون السلطات التربوية المحلية، والتي كانت مسؤولة عن تمويل المدارس وتعيين المعلمين، بأن تفوض مسؤولياتها في التمويل والإدارة إلى مجالس إدارة المدارس والمدرسين الأوائل به. كما نص القانون على بعض الإجراءات، التي تخول الحكومة المركزية، في الإنفاق على بعض المدارس بشكل مباشر.

الإدارة التربوية في بريطانيا:

من نتائج الإصلاح التربوي الإنكليزي، حسب قانون بتلر لعام ١٩٤٤، أن تم تشكيل وزارة للتربية والعلوم، والتي تعدّ بمثابة الهيئة المركزية المسؤولة عن إدارة التعليم في كل من إنكلترا وويلز. أما اسكتلندا، فتمتع باستقلالها في إدارة التعليم. ويرأس هذه الوزارة، وزير عضو في مجلس الوزراء. وقد خول قانون بتلر كل سلطة تربوية محلية، تقديم نظام تعليمي عام يشمل المراحل الثلاث، الابتدائية والثانوية والعليا، في المناطق التابعة لها. غير أن الإصلاح التربوي الجديد لعام ١٩٨٨، أعطى صلاحيات أوسع لوزارة التربية، في إدارة التعليم على المستوى القومي. وأوكل مهمة هذه العملية إلى السلطات التربوية المحلية في التنفيذ، مع خضوعها المباشر لرقابة وزارة التربية وإشرافها على حسن التنفيذ.

ويساعد وزير التربية في رسم السياسة التربوية، مجلس التعليم الاستشاري المركزي لإنكلترا وويلز، إلى جانب المجالس الاستشارية المركزية الأخرى، الخاصة بالامتحانات وإعداد المعلمين... ويساعد الوزير أيضا على إدارة الوزارة، مساعدون، كل منهم مسؤول عن جهاز من أجهزة الوزارة. وكل جهاز ينقسم إلى إدارات يديرها سكرتيريون مساعدون. وكل إدارة تنقسم بدورها إلى أقسام يديرها رؤساء.

مفتشو صاحبة الجلالة:

يساعد وزير التربية في عملية الإشراف على التربية البريطانية، جهاز يضم مفتشي صاحبة الجلالة "وهم يعدون في خدمة الملكة وليس الوزير". ويعينون مباشرة من قبل صاحبة الجلالة، وفق إعلان عام، لذلك فهم يتمتعون بقدرة كبيرة من الحرية والاستقلالية في عملهم. ويتناول عملهم ميادين ثلاثة هي:

- ١- التفتيش على المدارس، والتشاور مع السلطات التربوية المحلية بشأنها.
- ٢- تمثيل وزارة التربية في الشؤون الإدارية، على مستوى المناطق المحلية.
- ٣- تقديم المشورة للوزارة فيما يتعلق بأمور التعليم، النظرية والعملية، ومشكلات التنظيم والإدارة.

المفتش العام على التربية في بريطانيا:

تحدد وظيفة المفتش العام، الذي يعين لمدة لا تزيد عن خمس سنوات، ويجوز تجديد تعيينه لمدة أخرى، في إحاطة وزير التربية علماً، بأحوال المدارس بصفة مستمرة، على المستوى القومي في بريطانيا، وذلك من خلال إطلاع الوزير على نوعية ومستوى التعليم، الذي يقدم في مدارس بريطانيا. والمستويات التعليمية، التي حققتها ومدى كفايتها في إنفاق الأموال، التي تخصص لها. ويقدم المفتش العام،

قريراً سنوياً إلى وزارة التربية، الذي يقوم بدوره بتقديم صورة منه لمجلس البرلمان البريطاني، ومجلس العموم، ومجلس اللوردات.

مفتشو المدارس:

يقوم بالتفتيش على المدارس، مفتشون معينون بمعرفة السلطات التربوية المحلية، واعتماد المفتش العام، وهم يتمتعون بصلاحيات واسعة في عملية التفتيش على المدارس. و يختارون عادة من ذوي الخبرة والمعرفة. وبعد الانتهاء من مهمة التفتيش، يقدم المفتش تقريراً مكتوباً عن زيارته وملاحظاته عن المدارس التي زارها ويرسله إلى السلطات، التي تخضع لها هذه المدارس، ونسخة ثانية من التقرير أو ملخصاً عنه إلى المفتش العام. وتقوم السلطات المعنية بدورها، بإرسال نسخة من ملخص التقرير إلى آباء تلاميذ المدارس.

السلطات التربوية المحلية:

تشمل السلطات التربوية المحلية، مجالس التربية في المناطق والأقاليم، وتقع على عاتقها مسؤوليات كبيرة في الإشراف على التربية، والإنفاق على التعليم وتوفير نظام تعليمي كامل في المنطقة التي تديرها، يشمل التعليم الابتدائي والثانوي والمهني ووحدات للتعليم العالي، وتعيين المدرسين وتحديد رواتبهم، وغير ذلك. وتعين السلطات التربوية المحلية، عن طريق لجناتها، مديراً للتربية في المنطقة، يساعده جهاز من الموظفين الإداريين والمختصين، وبعض المفتشين المحليين. وتعد هذه السلطات، مسؤولة أمام وزارة التربية عن حسن إدارة المدارس في مناطقها.

ولكن، صدور قانون الإصلاح التربوي عام ١٩٨٨، قلل من اختصاصات السلطات التربوية المحلية كثيراً، وأصبح دورها ثانوياً، بعد أن كان رئيساً في عملية إدارة التربية الإنكليزية.

المنظمات الطوعية: تقوم المنظمات الطوعية في إنكلترا، بدور مهم في مساعدة السلطات التربوية المحلية، وذلك في عملية تيسير شؤون التربية، ولاسيما على

مستوى رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والثانوي، وإعداد المعلمين، ونشاط الشباب، والرحلات المدرسية وتعليم الكبار. وقد تتلقى هذه المنظمات، مساعدات مالية من الحكومة المركزية، أو من السلطات التربوية المحلية.

تمويل التعليم في بريطانيا:

يعتمد تمويل التعليم في بريطانيا على مصدرين أساسيين:

الأول: المساعدات المالية التي تقدمها وزارة التربية للسلطات التربوية المحلية من الموازنة العامة.

والثاني: الضرائب المحلية التي تقوم السلطات التربوية المحلية بتحصيلها.

أما المدارس الخاصة، ووحدة التعليم العالي، والجامعات، فتتلقى مساعدات من الحكومة المركزية، ومن رسوم الطلاب، ومن التبرعات والهيئات التي يقدمها المواطنون أو المؤسسات الصناعية أو التجارية أو الدينية في المجتمع. وتتفق الحكومة المركزية على التعليم ما مقداره ٥,٣% من إجمالي الدخل القومي: الذي بلغ عام (٢٠٠٠) نحو تريليون ونصف دولار. وتقدم هذه الأموال، على شكل هبات وتبرعات ومساعدات فورية ومخصصات للبحث العلمي وبرامج التدريب، وسواها.

نظام التعليم العام في بريطانيا: مركز سهرمان ٦١

من السمات العامة، التي يتميز بها نظام التعليم البريطاني، أنه نظام تعليم تطبيقي. بمعنى، أن هناك تعليماً خاصاً راقياً يقدم لأبناء الطبقات العليا في المجتمع، القادرة على دفع التكاليف العالية، وتعليماً عاماً يقدم للذين لا يستطيعون تأمين مصاريف التعليم الخاص.

وبعد صدور قانون ١٩٨٨، أصبحت مدة التعليم العام في إنكلترا وويلز ثلاث عشرة سنة، من الخامسة حتى الثامنة عشرة من العمر. وتعد السنوات الإحدى عشرة

الأولى منها، مرحلة إلزامية إجبارية. وينظم السلم التعليمي العام على أساس مرحلتين (٣٢ ص ١٩٥).

الأولى: المدرسة الابتدائية:

وتتكون هذه المدرسة من مرحلتين هما:

أ - مدرسة الأطفال Infant School: ومدتها سنتان، تبدأ من سن الخامسة حتى سن السابعة. ونظراً لأن فترة الإلزام في إنكلترا تمتد ما بين سن الخامسة حتى السادسة عشرة، فإن هذه المرحلة تدخل فيها. وتعد مرحلة إلزامية مجانية. وقد يكون هذا النوع من المدارس، في أبنية مستقلة خاصة به، أو في أبنية مشتركة مع المرحلة الابتدائية. والتعليم في هذه المرحلة مختلط ما بين البنين والبنات. ويقوم به معلمات فقط. وتشبه السنة الأولى في مدرسة الأطفال، نظيرتها في رياض الأطفال. وتتمحور وظيفة مدرسة الأطفال، حول تزويد الأطفال ما بين الخامسة والسابعة، بما هو ضروري لنموهم السليم، من النواحي الجسمية والعقلية والروحية والخلقية. وتؤكد أهداف مدرسة الأطفال، على أنه لا ينبغي قسر الطفل على تعلم القراءة والكتابة والحساب، حتى يرغب هو في ذلك. سواء أكان عمره في الخامسة أم في السابعة. وبهذه الطريقة فقط، يمكن تعلم هذه المهارات بصورة عارضة، كجزء من توسيع اهتمامات الطفل وتجاربه. والمبدأ الذي يجب أن تأخذ به التربية في هذه المدرسة، هو أنه يجب وضع الطفل قدر الإمكان في جو يساعده على أن يتعلم بنفسه. ويجب ألا تأتي المعرفة التي نريده أن يحصل عليها عن طريق المعلم، بل عن طريق أحاطته ببيئة غنية بالموثرات.

واستناداً إلى ذلك، يدور المنهاج في مدارس الأطفال حول أنواع النشاط المختلفة. كما يشتمل على التدريب على التعبير بالحديث والرقص والغناء والأشغال اليدوية والرسم... ويشمل المنهاج أيضاً على دراسة مبادئ القراءة والكتابة والحساب (١ ص ١٢٤).

ب- مدرسة الأحداث الصغار Junior School: ومدتها أربع سنوات، من سن السابعة حتى الحادية عشرة، وبعدها ينتقل التلميذ إلى المدرسة الثانوية. وتشبه هذه المدرسة، المدارس الابتدائية لدينا. وتهدف هذه المرحلة إلى استخدام الميول القوية عند الأطفال إلى أقصى حدودها، وذلك أثناء ممارستهم لأعمالهم الشخصية أو أثناء بحثهم في العالم من حولهم. وتدفعهم هذه الميول وهذا البحث إلى التغلب على الصعوبات الأولية في القراءة والكتابة والحساب، التي يحتاجونها في الشؤون البسيطة اليومية التي تهمهم. ولهذا السبب يجب أن ينظم المنهج، على أن يدور حول أنواع النشاط والخبرات المناسبة للأطفال، وليس حول معلومات تُحصَلُ وحقائق تُخزَّن.

وبعد صدور قانون الإصلاح ١٩٨٨، تقرر إدخال التعليم القومي في المواد المحورية أو الرئيسة، وهي الرياضيات والعلوم واللغة الإنكليزية، في المدارس الإنكليزية كلها (إنكلترا وويلز)، للأطفال في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، وتتركز الدراسة حول نشاط التلميذ وإيجابيته، ولا تعتمد على الحفظ والتقليد.

أما بالنسبة لمنهج التربية الدينية، فهو منهج إجباري غير طائفي في طابعه، ويعتمد المبادئ والقيم الدينية العامة المشتركة. وتُعدُّ هذا المنهج لجنة رسمية تتضمن ممثلين من وزارة التربية، والسلطات التعليمية المحلية، ونقابات المعلمين، والهيئات الدينية في المنطقة (٣٢ ص ١٢٦).

الثانية: التعليم الثانوي:

مدة التعليم الثانوي العام، في المدارس البريطانية، سبع سنوات. بعد المرحلة الابتدائية. ويقسم للتعليم الثانوي البريطاني من حيث المبدأ إلى مرحلتين أساسيتين هما:

المرحلة الأولى: مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات في عمر (١٢-١٤) سنة، وهي تلي مباشرة مرحلة مدارس الأحداث الصغار (وهي توازي مرحلة التعليم

الإعدادي لدينا). تبلغ نسب التسجيل الإجمالية في هذه المرحلة نحو (١٢٠% للذكور و ١٣٩% للإناث). أما نسبة التسجيل الصافية (مقارنة مع الفئة العمرية الموازية لهذه المرحلة) فكانت عام ١٩٩٦، ٩٠% للذكور و ٩٣% للإناث (تقرير عن التربية في العالم - ٢٠٠٠ ص، ١٥١).

المرحلة الثانية: مدة الدراسة فيها أربع سنوات. وهي مرحلة غير إلزامية بالنسبة إلى الطلبة. لكن هناك أكثر من ٩٠% من الطلاب يواصلون دراستهم في هذه المرحلة، بعد نهاية مرحلة سن الإلزام وهو السادسة عشر من العمر. وتؤدي هذه المرحلة إلى التعليم الجامعي والعالي. يحصل الطالب بنهاية هذه المرحلة على وثيقة إتمام المرحلة الثانوية، التي أصبح يطلق عليها الآن اسم (البكالوريا)، تيمناً بالبكالوريا الفرنسية (٣٢ ص ٢٠٠).

ومعظم الطلاب البريطانيين يتعلمون الآن في مدارس شاملة عامة مجانية Comprehensive. وجزء قليل منهم، نحو ٨% يتعلم في المدارس الخاصة أو الأهلية أو الدينية، علماً أن هذه النسبة في تناقص مستمر نظراً لغلاء التربية في بريطانيا حالياً.

ومناهج الدراسة في هذه المرحلة تحدد بمعرفة وزارة التربية، وكنا قد ذكرنا سابقاً المواد التي حددها قانون الإصلاح التربوي عام ١٩٨٨، والتي يجب تدريسها في التعليم الثانوي. وهذه المواد تقع في تصنيفين كبيرين: المواد المحورية Cores Subjects والمواد الأساسية Foundation Subjects. وتتكون المواد المحورية، من الرياضيات والعلوم واللغة الإنكليزية، أما المواد الأساسية، فهي التاريخ والجغرافيا والأشغال والتصاميم والتكنولوجيا والموسيقى والفنون والتربية البدنية واللغات الحديثة. كما يقوم بالإشراف العام على تطبيق المناهج في المدارس، مجلس المناهج القومي، بالتعاون مع اللجان المحلية ومديري المدارس وغيرهم ...

التعليم العالي البريطاني:

يحتل التعليم العالي، مكانة مرموقة في بريطانيا، وبخاصة الجامعي منه. ويعود ذلك إلى وجود جامعات عريقة لها تقاليد الأكاديمية المشهورة على المستوى العالمي، مثل جامعة أكسفورد Oxford، وجامعة كامبريدج Cambridge ولندن London وأدنبره Edinbargh، وغيرها.

وتحدد هذه الجامعات وسواها، الشروط اللازمة والمستويات المطلوبة للطلاب الراغبين في الانتساب إليها. وأحياناً تحدد كل كلية مثل هذه الشروط، وأحياناً تحدد الأقسام المختصة ذلك. هذا وقد عمدت الحكومة البريطانية في الآونة الأخيرة، إلى تحديد عدد المنتسبين إلى كل جامعة، نظراً للعدد الكبير من الراغبين في الانتساب إلى الجامعات، والغالبية العظمى من الطلاب الذين لا يحالفهم الحظ في الانتساب إلى الجامعات، يعمدون للانتساب إلى إحدى مؤسسات التعليم العالي العامة الأخرى حيث تكون الشروط أكثر سهولة ويسراً.

ويقسم التعليم العالي البريطاني، إلى قسمين: قسم التعليم العام الذي تتولاه الدولة إدارة وإنفاقاً، وقسم خاص. إلا أن الحكومة تقدم مساعدات مالية كبيرة للجامعات الخاصة، تبلغ أحياناً أكثر من ٨٠% من مجموع نفقاتها.

أما من حيث نظام الدراسة، في مؤسسات التعليم العالي البريطاني، فإن العام الدراسي، يقسم إلى فصلين دراسيين أو إلى ثلاثة فصول دراسية. وفي الجامعات الخاصة مثل، أكسفورد وكمبريدج، تكون الفصول الدراسية قصيرة في العادة تتراوح ما بين ١٠ أسابيع و ١٣ أسبوعاً دراسياً، مع فترات عطل طويلة بين الفصول. وتمنح الجامعات البريطانية، إجازات ودبلومات ودرجات علمية، وفق شروط كل جامعة ونظامها الداخلي. يصادق عليها من المجلس القومي للمحكمين الأكاديميين (CNA) وهو هيئة مستقلة من أعضاء محددتين، من قبل الحكومة القومية. ومدة

الدراسة في درجة البكالوريوس (Bachelors - Degree)، تكون عادة أربع سنوات. ولكنها تختلف هذه المدة من كلية إلى أخرى ومن جامعة إلى أخرى أيضاً.

إعداد المعلمين في بريطانيا:

يشرف على إعداد المعلمين في بريطانيا، مجلس الجامعات لإعداد المعلمين الذي يقوم بعملية تنظيم إعداد المعلمين، في المملكة المتحدة. ويتم عملية الإعداد وفق منحيين اثنين:

الأول: إعداد معلم المرحلة الابتدائية:

وتتم عملية الإعداد هذه، في كليات جامعية متخصصة لمدة أربع سنوات، أو بعد حصول الطالب (المعلم) على إجازة جامعية، ويتبع دورة تسمى (PGCE شهادة الدراسات العليا في التربية)، لمدة عام دراسي واحد.

الثاني: إعداد المدرس الثانوي: ولهذا الإعداد نمونجان اثنان أيضاً:

١ - في كلية إعداد المعلمين لمدة أربع سنوات، في أحد التخصصات العلمية (رياضيات - فيزياء - علوم - فلسفة - تاريخ...)

٢ - على مستوى PGCE في أحد التخصصات السابقة - التي كان قد درسها الطالب لمدة أربع سنوات. ومدة الدراسة في هذا المستوى عام دراسي واحد أيضاً.

ويتناول منهاج إعداد المعلمين والمدرسين، موضوعات نفسية وتربوية ومهنية وتقنية تشمل: علم نفس النمو، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الفردي والاجتماعي، كما يتضمن المنهج الأصول الثقافية والسياسية والاجتماعية للعملية التربوية. أما بالنسبة إلى التقانات فهي على شكلين: التكنولوجيا والتصاميم، وتكنولوجيا المعلومات. وهناك اهتمام أيضاً بالكمبيوتر المصغر، كمصدر للتعليم، ومقررات تتناول تصميم الكتب، ومواد التعليم والتعلم وإدارتها وتطويرها. يضاف إلى ذلك، وجود مقرر نظرية الإرشاد وتطبيقاتها، بدلاً من الصحة النفسية المعتمدة

لدنيا. وهناك التربية المهنية والتوجيه المهني، والإدارة التربوية. كما أن هناك اهتماماً خاصاً بالتربية العملية، التي تشمل طرائق التدريس الخاصة، و وسائل التعليم المتعلقة بالمقرر المدرسي.

وتركز المقررات التعليمية في إعداد المعلمين على الطفولة المبكرة، وعلى مسألة الأنظمة التربوية ومقارنتها، وعلى علم الاجتماع التربوي، وعلى التفقيش والإشراف التربوي والتعليم عن بعد، وعلى فاعلية المدارس وتحسينها ...



ملحق نظام التعليم في إنجلترا

يتكون نظام التعليم في إنجلترا من خمسة مراحل هي:

1-early years مرحلة الحضانة و رياض الأطفال

2-primary المرحلة الابتدائية

3-secondary المرحلة الثانوية

4-further education التربية الإضافية

5-higher education التعليم العالي

يمتد التعليم الإلزامي في إنجلترا compulsory education لجميع الأطفال من عمر 5 سنوات (من عمر أربع سنوات في أيرلندا) حتى عمر 16 سنة.

-التعليم الإضافي further education ليس إلزامياً، ويشمل التعليم غير المتقدم، بحيث يحصل عليه الطالب كتعليم إضافي (بعد المرحلة الإلزامية) في بعض كليات الجامعات، أو مؤسسات التعليم الإضافي.

-التعليم الجامعي، والعالي: يلتحق بها الطلاب بعد الحصول على المستوى المتقدم في شهادة مرحلة التعليم الثانوي general certificate Secondary education (GCSE)

1-early years:

مرحلة الطفولة المبكرة

في إنجلترا منذ شهر أيلول 2010 جميع الأطفال من عمر 3 سنوات و 4 سنوات يحق لهم الالتحاق بمرحلة الطفولة المبكرة Nursery education مجاناً لمدة 15 ساعة أسبوعياً لمدة 38 أسبوع في السنة.

ويتم تعليم الأطفال في السنوات المبكرة في الأماكن أو المؤسسات الآتية:

- 1- مدارس الحضانة الحكومية State Nursery Schools .
- 2- صفوف الحضانة المستضافة ضمن المدارس الابتدائية.
- 3- المدارس قبل المدرسة الابتدائية التطوعية (غير الحكومية)، من قبل المربيات (child minders).

شهدت إنجلترا في القرن الواحد والعشرين اهتماماً كبيراً، وتوسعاً في تقديم التعليم في هذه المرحلة الهامة من حياة الأطفال، بحيث صدر في عام 2002 قانوناً أقر تدريس المنهج القومي (National curriculum) في هذه المرحلة، من عمر 3 إلى عمر 5 سنوات، أي حتى الالتحاق بالمرحلة الابتدائية

2- Primary schools

2-المرحلة الابتدائية:

تقبل الأطفال من عمر 5 سنوات إلى عمر 11 سنة.

تتكون المرحلة الابتدائية من حلقتين :

أ-الأولى: تمتد من عمر 5 إلى عمر 7 سنوات ،وتسمى Infant schools وبحسب تقسيم طلاب مرحلة التعليم الإلزامي بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988 تسمى (١ key stage) .

ب-الثانية:تمتد من عمر 7سنوات حتى 11 سنة وتسمى Junior Schools وبحسب تقسيم طلاب مرحلة التعليم الإلزامي بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988 تسمى (٢ key stage) .

أهداف المرحلة الابتدائية في إنجلترا:

1-اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

2-اكتساب أسس العلوم المختلفة في الرياضيات والعلوم الاجتماعية والفنون والتربية الرياضية وغيرها.

3-المرحلة الثانوية: ٢-Secondary schools

تمتد هذه المرحلة من عمر 11 سنة إلى عمر 16 سنة نهاية مرحلة التعليم الإلزامي، وحتى عمر 18 سنة لمن يريد الالتحاق بالتعليم الجامعي . وبحسب تقسيم طلاب مرحلة التعليم الإلزامي بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988 تشمل حلقتين أو مرحلتين هما:

1- (٣ key stage) : تقبل الطلاب من عمر 11 سنة إلى عمر 14 سنة.

2- (٤ key stage) تقبل الطلاب من عمر 11 سنة إلى عمر 16 سنة نهاية مرحلة التعليم الإلزامي.

يدرس معظم الطلاب في المرحلة الثانوية في إنجلترا في ما يسمى بالمدارس الشاملة Comprehensive schools وهي مدارس شاملة تقبل معظم الأطفال ذوي القدرات والاستعدادات المتنوعة بدون تحديد درجات للقبول بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية.

وعدد قليل من الطلاب يدرس في ما يسمى بالمدارس الثانوية الأكاديمية Grammar Schools

يحصل الطالب بعد إنهاء مرحلة التعليم الثانوي في سن 18 سنة شهادة مرحلة التعليم الثانوي المستوى المتقدم GCSE والتي تؤهله للالتحاق بالجامعات.

4- التعليم الإضافي : ٤-further education

يسجل الطلاب في هذه المرحلة بعد الانتهاء من المرحلة الإلزامية في عمر 16 سنة ولا يريدون الحصول على شهادة التعليم الثانوي المستوى المتقدم. وهذا التعليم يتيح للطلاب فرصة التدريب على اكتساب المهارات اللازمة للعمل في الزراعة والتجارة والاقتصاد أي ما يشبه التعليم الفني والمهني أو اكتساب المهارات الفنية والمهنية العالية HIGHER VOCATIONAL EDUCATION ويكون ذلك في كليات التعليم الإضافي (التعليم العمل) أو

SIXTH FORM الثالث وتسمى كليات: الشكل الثالث COLLEGES بالدرجة الأولى في كليات الزراعة وكليات الدراما (المسرح) وكليات الزراعة وعلوم النبات وكليات الفنون والرقص، ومؤسسات تعليم الكبار.

O-higher education

5- مرحلة التعليم العالي
يقبل الطلاب فيها بعد الحصول على شهادة التعليم الثانوي المستوى المتقدم GCSE. ولهذه المرحلة ثلاثة مستويات هي:

أ- المرحلة الجامعية الأولى

ب- مرحلة الدراسات العليا (الدبلوم - الماجستير - الدكتوراه).

ج- برامج متنوعة تعادل المرحلة الجامعية الأولى، من مثل SVG أو NVG المستوى O أو ما يعادلها.

التعليم ما قبل المدرسة الابتدائية في اسكتلندا:

منذ نيسان من عام 2002 صارت السلطات التعليمية المحلية تقدم مكاناً للتعليم في هذه المرحلة لكل طفل من عمر 3 سنوات إلى عمر أربع سنوات مجاناً بحسب رغبة الأبوين بدوام نصف اليوم، بتمويل من السلطات التعليمية المحلية.

جودة التعليم في هذه المرحلة:

يحرص مكتب التفقيش الاسكتلندي Scottish Executive التأكد من جودة التعليم في هذه المرحلة.

أهمية هذه المرحلة:

1- يتيح الفرصة للطفل للتعلم واللعب مع الأصدقاء.

2- بينت الدراسات التربوية أن التعليم الجيد ما قبل المدرسة يساعد في نمو الأطفال.

3- يتوافق مع ظروف الأسرة في توفير تعليم في نصف الوقت.