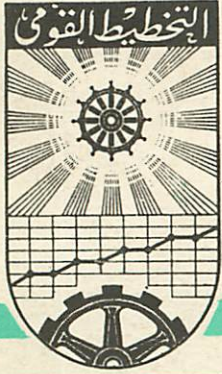


جمهورية مصر العربية



مَعْدَدُ التَّخْطِيطِ الْقَوْمِىِّ

مذكرة خارجية رقم (١٣٨٣)

دراسة لبعض النظم والتجارب الترويحية
غير التقليدية

د. محمد خيرى حرس

د. ديسمبر ١٩٨٣

تهدف هذه الورقة الى استعراض بعض النظم التربوية غير التقليدية سواء تلك التي ظهرت في الفكر التربوي الحديث أو في تجارب قامت بها بعض الدول للتغلب على ما يصاب النظم التربوية التقليدية المطبقة فيها من معوقات . و سوف تقتصر الورقة على ما يمكن اعتباره نظاما تربويا غير تقليدية رئيسية أو تجارب تتطوى على اتجاهات مغايرة بشكل أساس للنظم التربوية المتعارف عليها . و هذه تتلخص في رأينا في ستة نظم أو تجارب هي :

- ١ - التربية مدى الحياة أو التعليم المستمر .
- ٢ - التعليم المناوب أو المتقطع .
- ٣ - التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة .
- ٤ - التعليم الأساسي .
- ٥ - التعليم وفقا لنظام المدرسة الشاملة .
- ٦ - التعليم خارج قاعات الدراسة .

وتأتى هذه الورقة في إطار مشروع بحث "نظام جديد للتربية و التعليم " و هي تشكل مع عدد من الأوراق التي تم اصدارها (ورقة الوصف و التقييم / الأمية / التراث / الاتجاهات) و بعض الأوراق التي ستصدر قريبا عن هذا المشروع ، الأسس التي يمكن أن نستمد منها ملامح نظام تربوي بديل قادر على إطلاق طاقات الانسان المصري و تعزيز الامكانات التنموية للمجتمع المصري .

مركز الأساليب التخطيطية .

المحتويات

الصفحة

الموضوع

٠١ التربية مدى الحياة

٢	١٠١	الأسس النظرية للتربية مدى الحياة
١٤	٢٠١	الآثار الثورية للتعليم مدى الحياة على نظم التعليم التقليدية
١٥	٣٠١	انعكاسات التربية المستمرة على المناهج
١٧	٤٠١	عمليات التعليم وأدواتها في إطار التربية الدائمة
١٨	٥٠١	التربية المستمرة وعمليات التقويم
٢٠	٦٠١	منهج التعليم الدائم والنظام المدرسي

٠٢ التعليم المناوب

٢٢	١٠٢	بعض الصور البديلة للتعليم المناوب في السويد
٢٤	٢٠٢	الجديد في التعليم المناوب
٢٥	٣٠٢	أمثلة لبرامج التعليم المناوب
٢٥	١٠٣٠٢	برنامج مكثف لاعداد عمال الصناعة (البرازيل)
٢٨	٢٠٣٠٢	تدريب عمال القرية (الهند)
٣٠	٣٠٣٠٢	التعليم المناوب للسيدات (انجلترا وأمريكا)
٣١	٤٠٣٠٢	التعليم المناوب لقدامى المجندين (انجلترا وأمريكا)
٣٤	٥٠٣٠٢	النظام المتكامل للتعليم والتدريب المتقطعين (فرنسا)

٠٣ التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

٣٦	١٠٣	نظرة جديدة الى التربية
٣٩	٢٠٣	أهمية مرحلة الطفولة المبكرة
٤٠	٣٠٣	الأسس النفسية والتربوية لحلقى هذه المرحلة

٤٢	٤٠٣	تربية الآباء
٤٢	١٠٤٠٣	تربية الآباء في ألمانيا الغربية
٤٤	٢٠٤٠٣	تربية الآباء في إنجلترا
٤٤	١٠٢٠٤٠٣	نواى العائلات
٤٥	٣٠٤٠٣	تربية الآباء فى الولايات المتحدة الأمريكية
٤٧	١٠٣٠٤٠٣	العناية بالأم والطفل
	٢٠٣٠٤٠٣	مدارس الطفولة والحضانة التعاونية
	٣٠٣٠٤٠٣	المنزل والمدرسة
	٥٠٣	اعداد معلمات الأطفال والمشرفات
٤٩	١٠٥٠٣	فى إنجلترا
٥٠	١٠١٠٥٠٣	مشرفات الحضانة
٥٠	٢٠١٠٥٠٣	البرامج المركزة
٥١	٢٠٥٠٣	فى الولايات المتحدة
٥١	٣٠٥٠٣	فى الاتحاد السوفيتى

٠٤ التعليم وفقا لنظام المدرسة الشاملة

٥٢	١٠٤	المدرسة الثانوية والمدارس التخصصية
٥٢	٢٠٤	نشأة المدرسة الشاملة وتطورها
٥٥	٣٠٤	خصائص المدرسة الشاملة
٥٧	٤٠٤	تقويم المدرسة الشاملة

٠٥ التعليم الأساسى

٦٠	١٠٥	نشأة التعليم الأساسى فى الهند
٦٢	٢٠٥	الخلفية التاريخية للتعليم فى مصر وانعكاساتها على التعليم الأساسى
٦٤	٣٠٥	مفهوم المدرسة الأساسية

٦٨	٠٦	<u>التعليم خارج فاعات الدراسة</u>
٦٨	١٠٦	تجربة بنجلاديش
٦٨	١٠١:٦	نشأة التجربة
٦٩	٢٠١٠٦	تطور التجربة
٧١	٣٠١٠٦	أهداف التعليم خارج فاعات الدراسة
٧٢	٤٠١٠٦	المنهج و دليل المعلم و المواد التعليمية
٧٤	٥٠١٠٦	كتب المنهج و مرشد المعلم
٧٤	٦٠١٠٦	مابلورته التجربة من اتجاهات تربوية
٧٤	٢٠٦	التعليم الثانوى بالمراسلة فى اليابان
٧٤	١٠٤٠٦	معلومات أساسية عن اليابان
٧٨	٢٠٢٠٦	التعليم بعض الوقت
٧٨	٣٠٤٠٦	نشأة التعليم بعض الوقت فى اليابان
٧٨	٤٠٢٠٦	الدراسة بالمراسلة فى المدارس الثانوية
٨٢	٥٠٢٠٦	استخدام الاذاعة فى التعليم بالمراسلة

بناءً على توصية من المؤتمر العام لليونسكو، قامت هذه المنظمة بتشكيل لجنة دوليه لدراسة واقع التعليم في دول متعدده تمثل عينه من الدول المتقدمه و الناميه، واقترح ماتراه من سبل لاصلاح التعليم. وقد قامت هذه اللجنة بالمهمه الموكولة اليها خلال عامي ١٩٧١ و ١٩٧٢، و انتهت الى اعداد تقرير شامل حاز اهتمام الدول حين عرض على المجلس التنفيذي لليونسكو في سبتمبر ١٩٧٢، ثم على المؤتمر العام لهذه المنظمة في أكتوبر ١٩٧٢ (١)

وقد اقترحت هذه اللجنة الأخذ بنظام التربيه مدى الحياه و الذي يطلق عليه أيضا نظام التعليم المستمر أو الدائم وأوصت أن يحتل التعليم مدى الحياه مركز الصداره في كل سياسة تعليميه مقبله سواء في الدول المتقدمه أو الناميه.

ولاشك أن الصورة التنفيذية لهذا الاتجاه سوف تختلف من دولة الى أخرى. ولكن المهم طبقا لتقرير اليونسكو أن يكون لهذه النظرية الصدارة في كل عمليات التحديث و التطوير التربوي.

و الواقع أن هذا الاتجاه يأخذ معنى جديدا لفكره قديمه. فتاريخ التعليم يحدثنا بأن التعليم مدى الحياه له جذور قديمه. فمحمد على والى مصر تعلم في سن متأخرة من حياته و أمثاله كثيرون.

(١) قامت المنظمة بطبع هذا التقرير في سبتمبر ١٩٧٢ تحت عنوان

Learning to be

وقد صدرت ترجمه عربيه لهذا التقرير في عام ١٩٧٤. و من الجدير بالذكر أن اللجنه التي قامت باعداد التقرير كانت مشكله من:

ادرجار فور (فرنسا) رئيسا

فيليب هيريرا (شيلي)

عبدالرزاق قدوره (سوريا)

أ. ف. تهرر فسكي (الاتحاد السوفيتي)

(ايران)

فريدريك شامبيون وورد (الولايات المتحدة الأمريكية)

و لكن التعليم مدى الحياة لم يأخذ صورته المنظمة الا أخيرا كنتيجة حتمية للتغير العلمى والتكنولوجى الذى يسود العالم بسرعة مذهشة ، تجعل من الصعب أن يعد الفرد فى السنوات الأولى من عمره للحياة الراشدة بعد ذلك ، سواء فى ذلك الأعداد المهني أو اعدادة العلمى والثقافى أو اعدادة كـ شخص يعيش فى مجتمع متطور سريع التغير والتطور . ولا بد ان من ضمان التعليم مدى الحياة لتمكن الفرد من مواجهة هذه التغيرات المتلاحقة من جهة ، ولتمكينه من أن يكون له دور ايجابى فى هذا التغير من جهة أخرى .

١٠١ . الأسس النظرية للتربية مدى الحياة .

سنعرض هنا بعض هذه الأسس . وهى وان لم تكن شاملة الا أنها تكفى على أية حال لتحديد مفهوم التعليم مدى الحياة .

(١) معنى التعليم مدى الحياة

و فى البداية ينبغى أن نوضح المعنى المقصود من هذا الاصطلاح المركب من جزئين هما " التربية " و " مدى الحياة " . ويقصد بذلك أنها تغطى العمر كله من الميلاد حتى نهاية الحياة ، اذ تشمل كل مراحل النمو البشرى والأدوار المختلفة التى ينبغى أن يقوم بها الفرد خلال مراحل حياته .

(٢) التربية لا تنتهى بنهاية التعليم المدرسى

و المقصود أيضا بالتعليم مدى الحياة أن التربية لا تنتهى بنهاية التعليم المدرسى التقليدى المألوف ، وإنما هى عليه مستمرة مدى الحياة . وليس معنى ذلك أن التعليم المدرسى المألوف يستمر دون توقف حتى نهاية عمر الفرد . وإنما المقصود من ذلك أن الاتجاهات وعادات التعليم مدى الحياة يجب أن تدخل فى التركيب النفسى للناس ، وأن بنية التعليم تدخل كذلك فى تكوين المجتمع ، وتحوله إلى مجتمع متعلم نامى . أى أن التعليم النظامى لن يكون مستمرا ، ولكل الفرد يكول للناس استعدادا للتعلم طوال حياته كلما شعر بالحاجة الى ذلك .

(٣) التعليم مدى الحياة صاحب لكل مراحل التعليم

ثم ان التعليم مدى الحياة لا يقتصر على الراشدين ، ولكنه صاحب لكل مراحل التعليم قبل الابتدائي و الابتدائي و الثانوى و العالى . و هكذا نرى التربية فى صورتها الكلية .

لقد كان المؤلف أن يقال ان التربية مدى الحياة تبدأ بعد اتمام التعليم . ففى المدرسة أو فى الجامعة و أنها خاصة بالراشدين و حدهم . فقد كان هذا هو المفهوم التاريخى القديم الذى يرى أن التربية مدى الحياة هى برنامج التعليم المستمر فى سن الرشد و لكن الاتجاه المأخوذ به الآن يرى أن التربية الدائمة تشمل كل مراحل التعليم .

(٤) التربية مدى الحياة تشمل التعليم النظامى و غير النظامى ، كما تشمل التعليم المخطط

المقصود و غير المقصود

فالتعليم مدى الحياة لم يعد قاصرا على التعليم بالمؤسسات التعليمية ، بل أصبح يشمل كل المراحل و الجوانب و المواقف الشخصية و الاجتماعية التعليمية . فالتربية خارج المدرسة لها دور هام فى التربية ككل . فمعنى التربية مدى الحياة تتضمن كل المواقف المستمرة للتعليم المقصود من بداية التعليم المخطط و التعليم فى المؤسسات و حتى التعليم خارج هذه المؤسسات و الذى يتم بطريق الصدفة .

ان العلاقات بين أفراد الأسرة و ادارة المنزل و تنوع الحياة الأسرية التى تكون البيئة المنزلية للفرد لها دور هام فى التربية مدى الحياة . و الواقع أن البيت وهو المؤسسة الاجتماعية الأولى قد أصبح عاملا من عوامل التربية يثير عملية التعليم ، و يجعلها تستمر طوال حياة الفرد الذى يجد نفسه يقوم بأدوار مختلفة و أشكال مختلفة كلما تقدم به الزمن .

(٥) دور البيئة فى التعليم

و تقوم البيئة بدور هام فى نظام التعليم مدى الحياة من اللحظة التى يبدأ فيها الطفل أن يهتم بها ، و تستمر وظيفتها التربوية فى الجوانب المهنية و الشخصية مدى حياة الفرد .

و نقصد بالبيئة هنا معناها الواسع فهي تشمل الجيران و الرفاق و الأقارب و المركز الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي و المجموعات المهنية و النقابات و غير ذلك . و هي تشمل أيضا المؤسسات الصناعية و التجارية و الادارة العامة و كل أماكن العمل ، حيث يستمر الفرد في التعليم بطريقة مقصودة أو غير مقصودة . كما أنها تشمل كذلك أماكن العبادة و المنظمات الاجتماعية و وسائل الاتصال الجماهيرية مثل الصحف و الراديو و التلفزيون ، فلها جميعا دور هام في التربية مدى الحياة . و هكذا نجد أن كل التركيبات الاجتماعية لها دورها في تقديم أنواع من نظم تعلم كل عضو من أعضاء المجتمع لكي ينمي نفسه و أن يشارك مشاركة فعالة في تنمية الآخرين .

(٦) الأهمية التربوية للمؤسسات التعليمية

ان المؤسسات التربوية بالمدارس و الجامعات و مراكز التدريب لها أهميتها من غير شك باعتبارها عاملا من عوامل التعليم مدى الحياة . فطبقا لمفهوم التعليم مدى الحياة ، لا تحتكر هذه المؤسسات العملية التعليمية ولا تعيش وحدها بعيدة عن المؤسسات التربوية الأخرى في المجتمع . و التعليم النظامي يصبح جزء من كل تربوي ينبغي أن ينسق مع المؤسسات و الأنشطة التربوية الأخرى . ذلك أن التربية الدائمة لا يمكن أن تقوم بخير الاشتراك الفعلي لمؤسسات تربوية أخرى تقوم خارج المؤسسات الخاصة بالتعليم كالمدارس . وهذا الوضع يتطلب توضيح دور مؤسسات التعليم الخاصة بالمدارس و الجامعات و مراكز التدريب جنبا الى جنب مع هذه المؤسسات الأخرى . وتحليل هذا الدور مهم لكي تتضح آثار التعليم النظامي و غير النظامي في عملية التربية الدائمة .

(٧) استمرارية التربية الدائمة

و تقوم التربية الدائمة على الاستمرارية طولا و عمقا . ففي كل مرحلة من مراحل العمر تعمل هذه التربية على تنمية المتعلم الى أقصى حد و الوصول منه الى أعلى مستوى و تهيئته للمرحلة التالية . كما أنها تهدف الى معاونته ثم الوصول الى مستوى أعلى من الصفات الشخصية والاجتماعية و المهنية . و تتطلب تحقيق هذه الأغراض الاستمرار و الوضوح في كل العمليات التربوية .

(٨) التكامل و التربية

و يتطلب التعليم مدى الحياة التكامل في المستوى الرأسى و الأفقى فى كل مرحلة من مراحل الحياة . فالتكامل بين الجوانب الفيزيكية و العقلية و الروحية للحياة ضرورى من أجل نمو الشخصية نموًا كاملاً و هذا التكامل مطلوب أيضا من أجل القيام بالأدوار الشخصية و الاجتماعية و المهنية بطريقة متناسقة تجعله يتصرف فى كل المواقف التى يواجهها فى أعلى مستوى فعال .

(٩) الديمقراطية

و على العكس من التعليم للطبقة الممتازة الاستقرائية نجد أن التعليم مدى الحياة عام للجميع و ديمقراطى . فالتربية الحديثة لم تعد للنخب القليلة بل أصبح الجميع أمامها سواء فى أى مرحلة من مراحل العمر . ففى خلال سنوات عديدة مهت كان الاهتمام موجها نحو تعميم المرحلة الابتدائية . أما الاتجاه الحديث فهو نحو تعميم التعليم مدى الحياة . فهذا النظام يضع البذرة الأولى الديمقراطية للتعليم^(١) .

(١٠) المرونة و التنوع

و يتميز التعليم المستمر بالمرونة و التنوع فى المحتوى و أدوات التعليم و تقنيات و توقيته . فهذا النوع من التعليم يقضى على نظم التعليم الاحتكارية الرسمية القاسية ، فهو يسمح للتعليم أن يجد طريقه وفق سرعة المتعلم ووقته و فى إطار اهتماماته . و هى تواجه حاجات الأفراد و ظروفهم المختلفة . و كلما اتسعت المعرفة و نمت المهارات الجديدة ، أصبحت عملية التعلم فردية و ذاتية التوجيه . و كلما اكتسب الفرد المهارات و الفهم عن تعليم نفسه فانه ينتقل نحو تعليم الذات و توجيه الذات للتعليم . بل انه فى برامج التعليم الجماعى المطلوبة من أجل أغراض تخصصية ، فان الفرد يشارك الى درجة متزايدة فى تقرير محتوى التعليم ووسائله . أما نظم القبول الصارمة و المؤهلات التقليدية و غيرها التى لاتسمح للفرد بالسير فى طريق اهتماماته

Daye R.H., "Lifelong Education and School Curriculum" UNESCO Institute (١)
for Education, Hamburg 1975 P 11 - 24.

و تنمية مواهبه فسوف يحل محلها نظم مرنة و مفتوحة .

(١١) ضرورة التعليم مدى الحياة لسد حاجات المجتمع

ان التعليم المستمر ضرورة لسد حاجات المجتمع المتغيرة . فهو حساس لكل تغيير و قادر على امتصاص كل تطور جديد في محتوى التعليم و في تكنولوجيا التعليم . و هو يساعد الأفراد أن يتوافقوا مع العالم المتغير و أن يعدوا أنفسهم للاشتراك الابتكارى في عملية التغيير . و هذه الميزة ترتبط ارتباطا قويا بصفات المرونة و التنوع و الديمقراطية في التعليم المستمر يعالج التربية معالجة ديمقراطية تسمح بتطبيع مواد التعليم ووسائله تبعا لظروف التنمية زمانا و مكانا .

(١٢) البدائل في نظام التعليم المستمر

و التعليم مدى الحياة . يسمح بقيام بدائل و أشكال عديدة للتربية . وهذا أيضا يرتبط ارتباطا وثيقا بما يتميز به من مرونة و تنوع و ديناميكية . فلكى يصبح التعليم المستمر حقيقة واقعة فلا بد من قيام بدائل في طرق التعليم لتحل محل التعليم داخل المؤسسات التعليمية المركز حول المدرس . فالتطور الحديث للتربية لا يتطلب وقتا خاصا للتعليم ، بل يمكن أن يتم من خلال مناهج متداخلة Sandwich ، و فصول مسائية ، و برامج لنهاية الأسبوع ، و مقررات فسي الصفه و دراسات بالمراسلة و جامعات مفتوحة ، و برامج الراديو و التلفزيون ، و دروس مسجلة على الفيديو تعلم بمساعدة الكمبيوتر ، و ثمة بدائل أخرى مثل التعليم الفردى عن طريق التعليم المبرمج ، و غيرها من النواحي التكنيكية و الشكلية و الموجهة لعمليات التعليم في مجموعات صغيرة و كذلك التعليم اللانظامى في مجموعات صغيرة أشبه ما تكون بحلقات الدراسة ، أو في مجموعات كبيرة مثل اللقاءات الاجتماعية و المؤتمرات . و من هنا فانه من الضرورى طبقا لمفهوم التعليم المستمر تحديد استراتيجيات التعليم و تبني تكنولوجيا حديثة للاتصال تناسب الحاجات التربوية المعروف عنها و غير المعروف لدى الفرد و المجتمع .

(١٣) ترابط عناصر التعليم العام والمهني

و التعليم مدى الحياة يتكون من عنصرين : عام و مهني : و هذين العنصرين ليسا منفصلين تماما ، و لكنهما مترابطين و متداخلين .

ان التقدم العلمى و التكنولوجى فى كثير من المهن يؤثر كل منها فى الآخر ، كما أن بعض المهن الأخرى تتأثر بطريق غير مباشر بهذه التغيرات مما يتطلب تعلما جديدا و مهارات علمية جديدة و تكوين اتجاهات جديدة و فهم لأسباب و ظروف التغير . ثم ان التغير الاقتصادى و الاجتماعى و السياسى و العلمى و التكنولوجى له آثار فى الحياة اليومية ، مما يؤدي الى قيام ثقافة جديدة فى المجتمع و قيام نظام جديد للتعليم ، كما يؤدي الى تغيير فى نوع و كم وقت الفراغ و يؤثر فى التطلعات و فى أدوار الحياة و غيرها . و كل ذلك يتطلب تنمية مهارات حياتية جديدة ، و تعديل فى المعتقدات و الاتجاهات من وقت الى آخر ، و تعديل فى السلوك ليتلاءم مع هذه الاتجاهات الجديدة . و من هنا جاءت حتمية التربية الدائمة فى الميدان العام و الثقافى . أما حجم و مدى هذه التربية فيتوقف على العوامل المختلفة مثل القدرة الاجتماعية و الجغرافية للتحرك و التطور الاقتصادى و الاجتماعى و التكنولوجى .

و من هنا فان التوافق الابتكارى للمشاركة فى المجتمع السريع التغير سواء فى النواحي العامة أو المهنية يؤدي الى ضرورة قيام تربية دائمة فى النواحي العامة و المهنية . وهذه يمكن الحصول عليها عن طريق تعليم نظامى أو غير نظامى ، مقصود أو غير مقصود وفق الظروف المتاحة .

(١٤) دور التربية الدائمة فى التوافق الداخلى و الخارجى للفرد

ان عمليات الأخذ و العطاء التقليدية و التجديدية بين الفرد و المجتمع يمكن أن تحقق فى الاتجاه السليم عن طريق التربية الدائمة . ذلك أن العلم مدى الحياة بدرجاته المتفاوتة التعقيد كان يقوم دائما منذ ظهور الجنس البشرى وله الفضل فى قيام عمليات التوافق . فالإنسان فى أية نقطة من تاريخه يحتاج الى الاستمرار فى التعليم بسبب التغيرات البيولوجية و الداخلية التى تتم فى داخله أثناء مرحلة حياته ، كما تتم فى النواحي البيئية الخارجية التى تؤدي الى قيام

مشكلات جديدة تتطلب التوافق واستمرار الحياة . و أى كمية من التعليم النظامى أثناء الطفولة والشباب لا يمكن أن تكفى للقيام بالوظيفة التوافقية طوال العمر . ومن هنا جاءت أهمية عملية التعليم مدى الحياة ، و عملية التعليم هذه كانت دائما موجودة و لكنها كانت لا شعورية و غير مقصودة .

و قد حققت بعض المجتمعات عادات متنوعة و تقاليد و نظم حياتية تضمن التربية الدائمة بظروف طبيعية تتم بلا جهد . ان سرعة التغير العصر الحاضر أدت الى الحاجة الى التربية الدائمة مادامت مشاكلها أصبحت أكثر تعقيدا . ثم أن بعض المشكلات يتطلب دراسة منظومة و متداخلة لمواجهتها . و من هنا برزت حاجة كل فرد لأن يتوافق مع التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الصناعية و البيئية بعيدا عن التغيرات الفسيولوجية و النفسية ، فالتوافق مع القوى الخارجية تستدعى التوافق مع الحياة الداخلية للفرد . و من هنا كانت التربية مدى الحياة تهدف الى " تحقيق الذات " كفاية الذات و تنمية الشخصية تنمية كاملة . ولهذا فانه من الواضح أن التوافق السلبي لا يكفى . فالعملية التربوية هنا تتطلب الاشتراك التجسدى و الابتكارى فى تطوير الجوانب الثقافية و المهنية و الشخصية . ولذا فان نموذج التربية مدى الحياة فى العالم الحديث يؤكد الجانب التجديدى و الابتكارى مثلما يؤكد الجانب التوافقى .

(١٥) ان التعليم مدى الحياة يشتمل على الوظيفة التصحيحية لمشكلات النظام التعليمى

القائم

يتعرض نظام التعليم القائم لنقد شديد لعجزه عن ملاحقة الارتباط بالحياة منذ مرحلة الطفولة مما يؤدي الى قيام حالة من عدم الاهتمام بالتعليم ، نظرا لانعزال التعليم عن المجتمع ، و ارتباطه بالعمليات الامتحانية ، و عدم مبالاته بالخبرة المكتسبة خارج المدرسة و يتوقع من التربية مدى الحياة أن تكون وسيلة للتصحيح عن طريق المزج بين التعليم خارج المدرسة وداخلها وبين التربية فى المنزل و المدرسة و المجتمع ، لكن تتحقق التنمية الشاملة الى أقصى حد . كما أنها تنمى القدرة على المشاركة عن طريق العناية بحاجات الفرد و المشكلات التى تواجهه فى مستويات النمو المختلفة ، ذلك عن طريق اصلاح نظم الامتحانات و منح الشهادات و التأكيد على عملية التعليم لا التعليم و غير ذلك .

(١٦) أن الهدف النهائي للتعليم مدى الحياة هو تأصيل وتحسين نوع الحياة

ان معنى اصطلاح المساواة في الحياة تتوقف على نظام القيم السائدة في المجتمع . فهو يعتمد على النظام السياسى وفكرة الحياة الطبيعية و التقاليد و المعتقدات الاجتماعية و الوضع الاقتصادى و غير ذلك من العوامل . على حين أن هناك اختلافات كثيرة أخرى تتصل بفكرة "الحياة الكريمة" و الاختلافات بين ظروف المعيشة في أجزاء العالم المختلفة . من الواضح أن الجماعات البشرية التى تعيش فوق هذه الأرض المتراصة الأطراف قد اقترب بعضها من البعض الآخر في نواح كثيرة بسبب التقدم في وسائل المواصلات و الاتصالات . و كذلك ظهور الكثير من المنظمات الدولية و غير ذلك من العوامل الأخرى .

حقيقة ان هناك بعض الدول التى تبذل الجهد للوصول الى الحد الأدنى للنمو الاقتصادى و لتحسين مستوى المعيشة لمواطنيها . على حين أن غيرها تعنى عناية كبيرة بمشكلة الاستثمار الفعال لوقت الفراغ المتزايد . و الى جانب هذه الحقيقة عن العالم الحاضر ، فان هناك حاجة سائدة للسلام و رغبة في التغلب على الجانب اللا أنسانى للتكنولوجيا و حاجة ملحة للتغلب على تلوث الماء و الهواء الذى هو ملك شائع لكل سكان العالم بصرف النظر عن الحدود القائمة بين الدول . هذه و غيرها من العوامل الأخرى مثل الانفجار السكانى تلعب ادورا هاما فى تشكيل الحياة البشرية كما تلعب دورا رئيسيا فى اقامة قيم عالمية حول " الحياة الطيبة على الكرة الأرضية " لاشك أن هناك جوانب خاصة للحياة في مختلف أجزاء العالم و لكن ينبغي أن تتجسد الجهود فى النهاية الى الوصول الى تحقيق الحياة الشخصية و الاجتماعية الطيبة للجميع . و التربية الدائمة تعمل على تحقيق هذا الهدف المثالى .

(١٧) شروط نجاح التربية مدى الحياة

هناك ٣ شروط لنجاح التربية الدائمة هى :

(١) الفرصة

(٢) الدافع

(٣) القابلية للتعلم

فالفُرصة المناسبة في كل من التعليم النظامي وغير النظامي و في الجوانب المهنية أو النواحي العامة مطلب رئيسي . فوجود أنواع كثيرة من التعليم التربوي في البيت والمجتمع والمؤسسات التعليمية ضروري . والتعليم هنا يجب أن يكون طبيعيا و الا يتطلب جهدا كبيرا كلما أمكن ذلك .

فاذا تركنا جانبا التعليم غير المقصود فهناك ضرورة لخلق فرص مناسبة للتعليم فـسـى أى وقت . و يكون ذلك في شكل منح دراسية و برامج للتدريب أثناء الخدمة و التدريب في العمل . و اذا وجدت الفرصة فان الأمر يتطلب أيضا وجود رغبة لدى الفرد للتعلم . والتعليم المستمر يصبح ذاتي التحصيل و ذاتي التوجيه أكثر فأكثر كلما تقدم الفرد من مرحلة الى مرحلة . فالرغبة القوية للاستفادة من الفرص التربوية بهدف النمو المتكامل ضروري اذن من أجل تحقيق فكرة التعليم مدى الحياة . و لذا فان التربية الدائمة ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار الحاجات التي يحسها الفرد . ثم ان عملية التعلم نفسها ينبغي أن تؤدي الى اثاره الرغبة عند المتعلم لأن يستمر في التعليم .

والقابلية للتعلم هي الأساس الثالث للتعلم مدى الحياة . فهي تشمل المهارة فـسـى عمليات التعلم و القدرة على وضع خطة التعليم الذاتي و تنفيذها ، و القدرة على استغلال أدوات ووسائل التعلم ، و القدرة على التعلم المستقل مع الاعتماد على النفس و الثقة بها ، و القدرة على الاستفادة من التعلم المتبادل بين أفراد المجموعة ، أو التعلم عن طريق الاشتراك في نظم التعليم التقليدي ، و القدرة على الاختيار و الاستفادة من أنواع التعلم و استراتيجيته و مواجهة و القدرة على تقويم الذات وهكذا

فالتعليم من جهة يصبح عملية اثاره للقدرة على التعلم كما أنه من جهة أخرى يستخدم القدرة على التعلم للوصول الى التعلم المتكرر في مراحل الحياة المختلفو مراحل النمو المتنوعة .

(١٨) و التربية الدائمة هي صيغة لتنظيم التربية كلها

فهي تشمل كل مراحل التعليم و أشكاله و محتوياته . فالتربية الدائمة أساسا تتناول الحياة كلها بما في ذلك الفرد و المجتمع و البيئة الفيزيقية . ثم أنها بعد ذلك تتناول التنمية

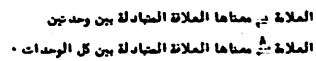
والتغير طوال فترة الحياة ، وهذا يشمل المراحل المختلفة للتطور البشرى و النواحي المختلفة للتنمية مثل النمو الفيزيقي و العقلى و الاجتماعى و المهنى و غيرها • وهى تتناول ذلك كله بصفة عامة و كذلك الأدوار التى يجب أن يقوم بها الفرد فى المواقع المختلفة و فى الأوقات المختلفة من مجال حياته و لكى يحقق أقصى درجة من النمو و التغير عن طريق العمليات التربوية ، فلابد من دراسة أسس و محتويات متنوعة للتربية •

و كل هذه النظريات الكاملة حين تجمع معا بطريقة شاملة تكون الاطار النظرى للتربية الدائمة •

(١٩) التربية الدائمة كنظام كامل للتعليم

فإذا انتقلنا الى المستوى الاجرائى نجد أن التربية الدائمة تعطينى نظاما كاملا يجمع بين ثنائى كل نظم التعليم النظامية و غير النظامية • فالاطار النظرى للتربية الدائمة يمثل المرشد • أما الاطار العلمى فيشمل الأهداف و الوسائل كالتعليم النظامى و اللانظامى و البيت و المدرسة و المجتمع و الادارة التعليمية بما فى ذلك التخطيط و التنظيم و التمويل و غيرها • و تكنولوجيا التربية بما تشمل من أهداف و مناهج و استراتيجيات التعلم ووسائل ووسائط التعلم و طرق التقويم و غيرها •

و الرسم البيانى المرفق يوضح الخريطة الجديدة للتعليم فى اطار التربية الدائمة •



والخلاصة: -

أن هذه الأسس الخاصة بالتربية الدائمة يمكن أن تساعدنا على الالمام بالفكرتين الأساسيتين التي أكدت عليهما اللجنة الدولية لتطور التعليم وهما فكرة التربية المستمرة وفكرة المجتمع المتعلم المعلم . فإذا اسلمنا أن التحصيل الدراسي لا يمكن في عصرنا هذا أن يشكل زادا كاملا يكتسب قبل الدخول في معترك الحياة مهما كان مقدار ذلك الزاد الفكري . ومهما طال أمد التعليم ، إذا سلمنا بذلك فلا بد من إعادة النظر في أنظمة التعليم في مجموعها ومبادئها الأساسية . وإذا كانت المادة التي يتعلمها المرء تحتاج دوما إلى الابتداع والتجديد ، فإن التعليم يتحول حينئذ إلى تعلم في صورة التربية الدائمة التي تهدف إلى إعداد الفرد لعالم سريع التغير ليكون قادرا على التغير ولاشتراك في التغير والتعلم الذاتي مدى الحياة . وهذا يتطلب إشراك كثير من المنظمات والمؤسسات في التعليم جنبا إلى جنب مع المدرسة . يجب أن تبني مدرسة المستقبل على العمل المشترك بين المدرسة والهيئات الأخرى خارجها التي تعمل في انسجام مع حاجيات المدرسة والفرد والمجتمع . ومادام التعليم متدا طول العمر ومتسعا بحيث يشمل مؤسسات متعددة فلا داعي للحشو عقلية الطالب بمعلومات كثيرة غير وظيفية لا في الحياة ولا في عملية التعلم الكاملة . ولهذا اتجهت بعض مدارس كندا بقصر أسبوع العمل في المدرسة على يوم واحد يجتمع فيه الطلاب لمناقشة ما حصلوه بأنفسهم من معرفة واتجاهات وخبرات جمعوها بأنفسهم من وسائل الاعلام والمؤسسات الكثيرة المنتشرة في المجتمع والداخلية في الخريطة المدرسية .

"Education on the Move"
The UNESCO Press, Paris 1975
Vidya Mandal, New Delhi, 1975
PP 107 - 114

(١)

(٢) المدرسة والتعليم المستمر ، ترجمة ليلى شريف ، عبد الرحمن عبد الباسط ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . القاهرة ١٩٧٦

٢:١ . الآثار الثورية للتعليم مدى الحياة مع نظم التعليم التقليدية

يمكن تلخيص تلك الآثار فيما يلي :

(١) لا تصبح الدراسة خاضعة لنظام مسبق ثابت الخطى و محدود الفترة في ظل منهج التعليم مدى الحياة .

(٢) مستوى التعليم لا يرتبط بسن الطالب ، و الفصول الدراسية لا تأخذ بمعيار السن أو على التحصيل المتتابع للمعلومات في مراحل مرتبه . و إنما بجمع الطلاب بصرف النظر عن سنهم و يتغير النظام في كل موقف من المواقف .

(٣) تدل الدبلومات على الدرجات و المستوى الدراسي الذي حصله الطالب عن طريق نظام " الوحدات " ^(١) و تفقد الدبلومات قيمتها المطلقة باعتبارها تمنح صاحبها إحساسا خاصا بالأمن و تصبح شهادته بالقدرة على مواجهة مواقف معينة و ليست صكا للاحتفاظ بالعمل مهما كان الانتاج ضعيفا .

(٤) و يتحول المعلمون من محاضرين الى ناصحين و مرشدين .

(٥) تحل عمليات الاختيار محل عمليات التوجيه الدائم ، كما تختفى فكرة الرسوب على الأقل في نظم التعليم .

(٦) و تصبح الدراسة فردية ذاتية بمساعدة المدرسين و معاونة طرق الكمبيوتر و الأدوات الالكترونية و الوسائل السمعية البصرية التي بدأ استخدامها بالتدريج .

(٧) لا تتم الدراسة في مكان خاص بل في أي مكان عليه اسم المدرسة ، و إنما يمكن أن تتم أيضا

(١) الوحدة الدراسية هي مشروع تعليمي متكامل يثير اهتمام التلميذ ، و تنطوي تحته أو تحتها متعددة من النشاط ، و تنتهي بتحقيق الصفة الاجتماعية في التلميذ أو هي دائرة وأسفة من المعلومات و النشاط و الخبرة المنظمة المعدة مقدما يقوم بها التلميذ في أثناء دراستهم لموضوع أو مشكلة دراسية قائمة على الميل و الاهتمام .

و بعبارة أخرى هي خبرة كاملة لأنها هندست بحيث يتوافر فيها شروط التعليم المجدي .

في مراكز الارشاد و مراكز التوثيق و المعلومات، و عن طريق وسائل الاعلام و الاتصالات المختلفة ، و مجموعات العمل و الارشاد التعليمي و غيرها .

(٨) أما محتوى الدراسات و التدريبات للكبار فلا تفرض من أعلى بل تحدد ههنا الحاجات الوظيفية للمجتمع الخاص الذي تتم فيه ، و هكذا فاذا كان النقد ينصب على الصيغ التقليدية " للفصول الدراسية " و " المدرسة " و " الدبلومات " و التركيب الجامد النمط للدراسات و فكرة قصر التعليم و التدريب على مرحلة الشباب ، فان منهج التعليم المستمر يقضى على هذه الصيغ الجامدة و اذا ما أخذ بهذا المنهج فان التعليم سوف يكون كليا يتم فيه التنسيق بين قطاعات المجتمع ليقوم كل قطاع بدور فيه ، و سوف يصبح عاما و مستمرا . و من وجهة نظر الأفراد سوف يكون التعليم ابتكاريا ، مما يجعله حتما فرديا و ذاتيا . كما أنه سوف يكون القوة المحركة للثقافة و النشاط المهني .

٣٠١ انعكاسات التربية الدائمة على المناهج

بعد أن استعرضنا انعكاسات التربية مدى الحياة على نظام التعليم يحين أن نلقى ضوءا على انعكاساتها على المقررات الدراسية و أسس اختيارها ما نجمله فيما يلي :

(١) ينبغي أن تختار المقررات بطريقة تجعلها أساسا واسعا للاختيار للدراسات الأخرى في الميادين الثقافية و المهنية ، بعبارة أخرى ينبغي أن تكون هذه المقررات إطارا لتعليم الكبار .

(٢) ينبغي أن توجه العناية بصفة خاصة الى المواد الوسيطة Instrumental

Subjects في مرحلة التعليم المدرسي مثل اللغات التي ينبغي

أن يعنى بها لتنمية مهارات الاتصال في اللغة القومية بالإضافة الى لغة أخرى لتوسيع مجال التعليم .

(٣) و مادنا بصدد اختيار المواد الدراسية و تنظيمها ، فيحسن العناية بمواد كالعلوم و التربية القومية و الاقتصاد مع مراعاة أنها قابلة للتغير و لا بد من

ملاحقتها بالتعدد بل ، ومواد أخرى كالموسيقى والفن مما له صفة الدوام وإن كانت الآن قد دخلتها مستحدثات جديدة .

(٤) وفي اختيار محتوى المقررات بحسن اختيار المواد وتنظيمها بحيث يتدرب الطالب من خلالها على البحث والتنقيب للوصول إلى حقائقها ، ولا تكون مجرد معلومات للحفظ والاستطلاع .

(٥) يجب أن يرتبط محتوى المنهج المدرسي بالخبرات التربوية في البيت والمجتمع والعمل وينبغي تنظيم المعلومات ، بحيث ترتبط بمشكلات المجتمع . وهذه المشكلات قد تحتاج في دراستها إلى عدد من المواد الدراسية فمثلاً دراسة حركة المرور أو تلوث البيئة قد يتطلب دراسات متداخلة في عدد من المواد . وقد يدعى بعض سكان الحى للاشتراك في الدراسة . ومن هنا فإن المقررات بحسن أن تكون مجتمعية الأسس والا تظل كما هي الآن أعداداً لنجاح في الامتحان .

(٦) والمناهج يجب أن تكون مزيجاً متعادلاً من الدراسة والعمل فالدراسات الأكاديمية تكون على اتصال متبادل مع مواقف العمل كلما أمكن ذلك .

(٧) وينبغي أن تحتل المواد الفنية مثل الموسيقى والرسم والفنون الجميلة عموماً - (هي مواد غير لفظية) - مكانتها في مواد الدراسة ، وكذلك تحتل ما يطلق عليه اسم الأنشطة غير المدرسية - مكاناً لائقاً بها في المنهج الدراسي وبذلك يقوم المنهج على أساس متوازن من الدراسات اللفظية واليدوية وغير اللفظية . بل أن الدراسات التي تبدو فيها سيادة اللفظية مثل المواد الاجتماعية والعلوم ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار تطعيمها بقدر مناسب من الأنشطة اليدوية .

(٨) وفي المرحلة الثانوية تعطى حرية أكثر للمتعلم لتخطيط وتنظيم الوحدات الدراسية واختيار ميادين الدراسة وموضوعاتها ، واختيار استراتيجيات التعلم المناسبة وغيرها ذلك .

(٩) وكل مادة تحتاج للدراسة يجب اختبارها من ناحية الحصول عليها وتطبيقها ؛
(أ) في المنزل والمدرسة والمجتمع .

(ب) أثناء فترة ما قبل المدرسة و ما بعد المدرسة .
مثال ذلك : دراسة اللغة القومية ذات اساس تكويني اجتماعي
قبل سن المدرسة ، ولكن دراستها تستمر طوال عمر الفرد
ولا تكون قاصرة على البيت و المدرسة ، بل انها تمتد أيضا الى
ميادين العمل و الاجتماع .

و بالمثل فان منهج الصحة و التغذية يمكن أن يحقق أهدافه اذا نسق العمل بين
المدرسة و البيت و المجتمع ، كذلك فان مواد العلوم و الرياضيات قد يتم الجزء الأكبر منها في
المدرسة ولكن تطبيقاتها تمتد الى الحياه اليومية خارج المدرسة . بعبارة أخرى أن المطلوب
هو منهج بيتي و مجتمعي و ليس مجرد منهج مدرسي ، فبذلك يمكن أن تتحقق الأهداف
المتوخاه من هذا المنهج التربوي .

٤٠١ . عمليات التعلم و أدواتها في اطار التربية الدائمة

ان عمليات التعليم في التربية الدائمة تختلف باختلاف الطلاب و المدرسة
و النظام المدرسي . ومع ذلك يمكن ابراز عناصر أساسية ينبغي مراعاتها في عمليات
التعليم فنذكر منها :

(١) ينبغي التأكيد على التعليم الذاتي منذ بداية التعليم النظامي ، ولذلك يجب
أن يتدرب التلميذ منذ البداية على الاعتماد على النفس و احترام تعليمية
نفسه و الثقة في تعلمه المستقل ، بالإضافة الى مساعدته على أن يتكسب
المهارات الأساسية و تقنيات " التعليم الذاتي " .

و كلما انتقل الفرد من مرحلة الى مرحلة فانه يحرر نفسه من النظام
الشكلي للتعليم بحيث لا يكون عبدا له . و المثل الأعلى للنظام المدرسي
الشكلي ينبغي أن يكون في تدريب كل طالب لأن يكون مدرسا نفسه .

(٢) ثم ان تقنية التعلم المتداخل يجب أن تستخدم كثيرا ، حتى يستطيع
المتعلم أن يتعاون مع زملائه و غيرهم في مواقف مختلفة . و نتيجة لذلك يصبح
قادرا على أن يقوم بدور القائد و المقود ، و المدرس و المتعلم ، وفق الظروف
الخاصة التي تصادفهم .

(٣) و تبدو الحاجة الى تعلم يتم تحت الاشراف في جماعات أو أفراد في المراحل الأولى و في موضوعات دراسية معينة .

ولكن هذه الحالات من التعليم المرشد ينبغي أن تتناقص بالتدريج كلما تقدمت قدرة الطالب على التعلم وازداد نضجه . و مع ذلك فهي لا تنتهي تماما حتى في مراحل العمل مادامت العلوم منسقة على الوضع القائم الآن .

(٤) و كلما تقدم المتعلم في السن ينبغي أن يتحمل مسؤولية أكثر ، فيسمح له بأن يأخذ المبادرة في تخطيط و تنظيم تعليمه حتى يكتب الثقة في تعلمه الذاتي . و أكثر من ذلك فانه لا يطلب منه حل المسائل المقررة عليه فحسب ، بل يطلب منه كذلك أن يضع بعض المسائل و يقوم بمتابعة الدراسات المتداخلة لحلها منفردا أو مع مجموعة من الزملاء .

(٥) و موضوعات الدراسة ينبغي أن ترتبط بالواقع و أن يكون لها صلة بحاجات المتعلم كلما أمكن ذلك . و من هنا كان لابد من التخطيط لأنشطة متنوعة خارج الفصول الدراسية و في المجتمع ، مثل المشكلات المعاصرة للمجتمع والنزل و العالم و البيئة ، كما ينبغي استخدام تكنولوجيا التعليم ووسائل الاعلام لتوضيح أهداف المنهج المدرسي .

(٦) و يجب أن يستخدم الطلاب أنواعا كثيرة من الوسائل التعليمية المتوفرة محليا ، و كذلك أجهزة الراديو و التلفزيون و الكمبيوتر و الأجهزة التعليمية كلما توفرت .

٥٥١ التربية المستمرة و عمليات التقويم

ان عمليات التقويم في اطار التربية مدى الحياة ينبغي أن تدرس في اطار وظائفها النفسية و التربوية و الاجتماعية و نتائجها .

و أكثر من ذلك فان الأهداف الجديدة التي برزت من خلال المثل الأعلى للتربية المستديمة من الواضح أن تكون هي المقياس و المرجع لوضع خطة البرنامج المناسب للتقويم . و مع ذلك فاننا نستطيع هنا أن نسجل بعض اتجاهات التقويم فسي

أطار التربية الدائمة كما يلي :

(١) ان أدوات و تقنيات التقويم يجب أن تتركز حول تقويم مدى النمو في القدرة على التعلم عند الطالب .

(٢) يجب التركيز على تقويم الذات حتى يمكن أن تصبح هذه العملية جزءاً من تعليم الذات و التربية الذاتية فيما بعد .

(٣) الهدف الأساسي من التقويم ينبغي أن يكون تحسين التحصيل لا مجرد قياسه أو منح الطالب شهادة .

(٤) ينبغي إعادة النظر في برنامج التقويم و التأهيل و التخرج و أن يتم ذلك في ضوء حاجات الفرد و المجتمع و المؤسسات التعليمية ، إذا أريد تطبيق نظام التعليم مدى الحياة .

(٥) ينبغي إدخال نظم جديدة للتقويم تمكن كل متعلم أن يكتشف قدراته و ظروف نجاحه في بعض ميادين الدراسة .

(٦) ينبغي أن يحل محل النظام المنفرد التالي للتقويم في الوقت الحاضر نظاماً مرناً يشمل عدة بدائل و منها مثل :

(أ) التقويم الذاتي الكامل

(ب) التقويم الداخلي

(ح) التقويم الداخلي والخارجي

(د) الوحدات المتجمعة

(هـ) التقويم الشامل

و يختار من هذه النظم ما يناسب الحاجات الفردية لجوانب التعلم .

(٧) أما تقويم المنهج فينبغي أن يكون جزءاً عضوياً من البرنامج الكلي للتقويم حتى يمكن تقويم كل العوامل التي ذكرناها مثل التحصيل المدرسي و خطط المنهج و المواد و العمليات و تحسينها .

٦٠١ منهج التعليم الدائم و النظام المدرسى

حتى يمكن تنفيذ منهج التعليم الدائم ينبغى أن تدخل تعديلات على النظام المدرسى يمكن أن نجعلها فيما يلى :

- (١) ان نظام التعليم المدرسى جز" من كل تربوى مستمر و ليس جزء منعزلا . فلا ينبغى أن نقيم حدودا صارمه بين المراحل الدراسية و الانتقال بين مرحلة و أخرى ينبغى أن يكون مفتوحا و غير موصد كلما أمكن ذلك .
- (٢) سوف تكون هناك حاجة الى ادخال تعليم عام و أساسى فى مرحلة الطفولة و المراهقة .
- (٣) و بدلا من زيادة فترة الالزام فان مرحلة التعليم الأساسى ينبغى أن تصل الى أقصر مدة ممكنة ، تليها فترة تعليم أخرى تتوقف على حاجات الأفراد فى مراحل حياتهم المقبلة .
- (٤) ليست التربية المدرسية عملية نهائية ، ولكنها مجرد مرحلة من مراحل برنامج التعليم مدى الحياة . و لذلك ينبغى القضاء على الفهم الذى تحدّد نهاية التعليم بنهاية المرحلة المدرسية .
- (٥) و بدلا من انشاء مدرسة واحدة لتعليم كل الاطفال فانه ينبغى أن تتعدد نماذج ووسائل القيام بهذه المهمة ، حيث يمتزج التعليم داخل المدرسة و خارجها ، و حيث تقل التكاليف . و هذه مسألة هامة و بصفة خاصة فى الدول التى تواجه أزمات مالية قاسية و من أمثلة هذه البدائل المدارس الليلية و المدارس بعض الوقت و المدارس الصغيرة و التعليم بالمراسلة و المدارس المفتوحة ، فهذه كلها نماذج و بدائل قليلة التكاليف .
- (٦) و قد تغيرت الهندسة المعمارية المدرسية فلم يعد يشترط فى الفصل الدراسى أن تكون مساحته بحيث تضم ٣٠ أو ٤٠ تلميذا كما تغير الأثاث المدرسى المألوف من مقاعد و أدراج و أنشئت مدارس كثيرة على طراز هندسى مبتكر بحيث تسمح لغرف الدراسة أن تتسع و أن تضيق كلما دعت الحاجة الى ذلك . و للمقاعد أن تتحرك بحيث تؤلف دوائر أو أشكال هندسية أخرى وفق حاجات

الدراسقو المناقشة و تضم المدارس الحديثه قاعات فسيحة للمناقشة وقاعات كثيرة للمطالعة و أقسام صغيرة للدراسة المنفردة . و هكذا تحولت المؤسسة المدرسية الى ناد و معمل و مركز للتوثيق و المطالعة و مختبر و قاعات للاجتماع .

و في نفس الوقت حدث تغير أساسى فى وسائل الحصول على المعلومات باستخدام الأجهزة المسجلة و التليفزيون و القيدىو و الرادىو و غيرها من وسائل نقل المعرفة الى جانب الكتاب . كما أن المجتمع قد يسر من جانبه للمتعلمين أن يعلموا أنفسهم و ذلك عن طريق التوسع فى المكتبات و مراكز البحث و مختلف الوسائل التربوية كالفهارس التحليلية و مراكز الاعلام و القاعات المجهزة بالمعدات العلمية و الأشرطة المسجلة و بنوك المعلومات .

و بهذا تتكامل جهود المدرسة مع جهود المجتمع فى سبيل تحقيق التعلم مدى الحياة .

٠٢ . التعليم المناوب

الفكرة الأساسية في هذا النظام الذي يطلق عليه بالانجليزية Recurrent Education والذي يطلق عليه بالعربية التعليم المتقطع أو المتكرر أو المناوب أو التجديدي هي نقيض الفكرة التقليدية القائلة بأن التعليم مرحلة كاملة يقضيها الفرد في المراحل الأولى من عمره ثم يتركها للانخراط في الحياة العملية ، واستبدالها بمفهوم ينطوي على تداخل التعليم والعمل زمنيا بحيث يمكن الانتقال من التعليم الى العمل والعوده من العمل الى التعليم مرة أو أكثر من مرة . بعبارة أخرى ، الفكرة الأساسية في التعليم المناوب هي كسر الحاجز الزمني بين التعليم والعمل . ويمكن أن تأخذ فكرة التعليم المناوب أشكالا متعددة في التطبيق ، نقدم بعض الأمثلة عليها فيما يلي من السويد .

٠١٠٢ . بعض الصور البديله للتعليم المناوب في السويد

أ - البديل الأول

وفيه يلي جزء من التعليم العالي التعليم المتوسط مباشرة . وبعد اتمام التعليم العالي يأتي دور الالتحاق بالعمل . وبعدها يستكمل التعليم العالي . فبعد أن يلتحق الطالب بعمل يعود فيلتحق بالتعليم لفترة ، حيث يدرس مقررات تجديدية أو تخصصية بقصد رفع مستواه العلمي .

ب - البديل الثاني

وفيه ينتقل الطالب من المدرسة المتوسطة الى العمل ، ثم يعود بعد ذلك فيتم دراسته العليا في سنوات متتالية . أي أن الدراسات التجديدية والتخصصية تأتي بعد فترة عمل .

ج - البديل الثالث

يتضمن فترات من العمل بعد المدرسة المتوسطة وفيما بين فترات التعليم العالي . أي أن الدراسات التجديدية والتخصصية تأتي بعد فترة عمل أيضا .

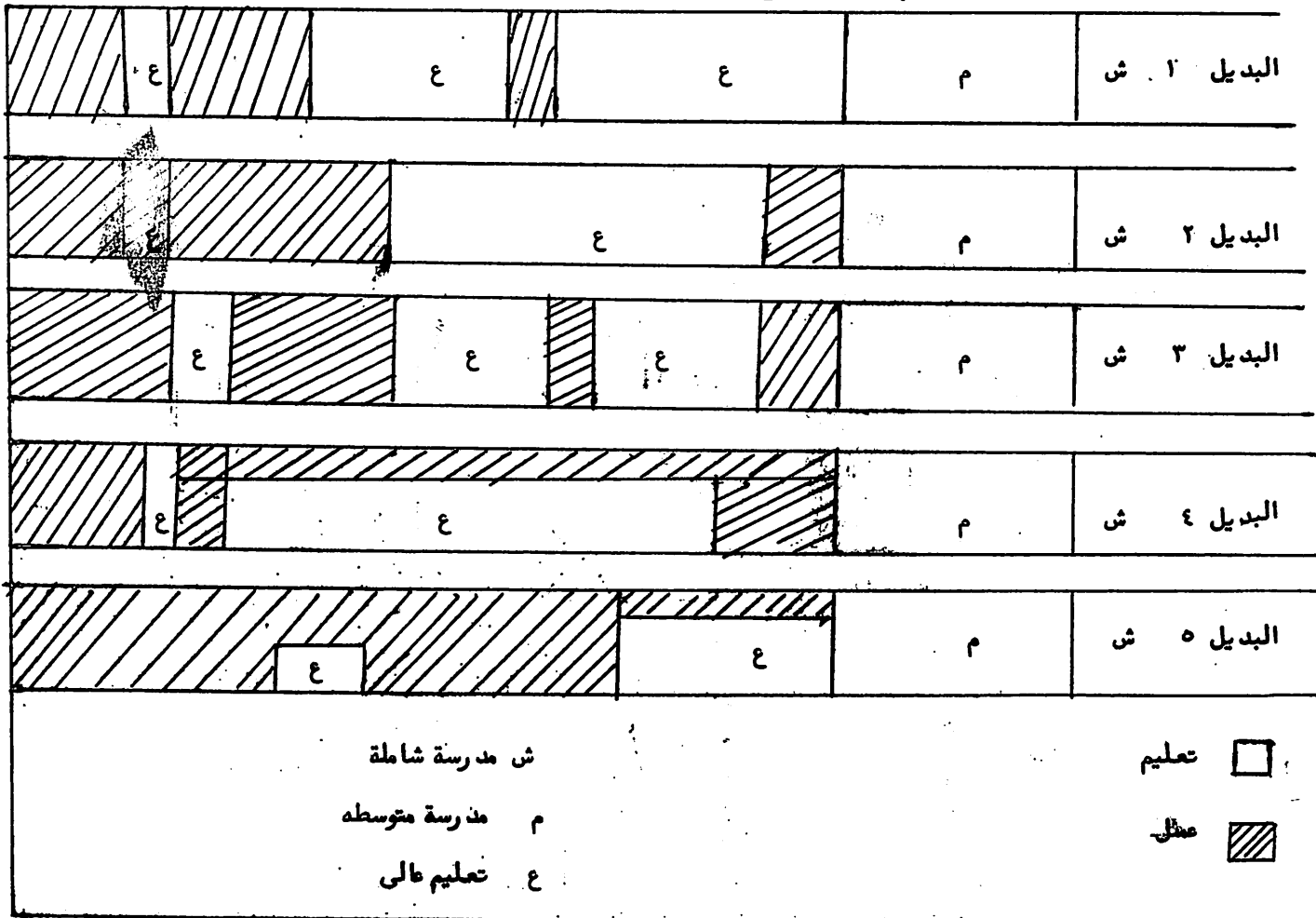
د - البديل الرابع

يتم التعليم العالي بعض الوقت من خلال فترة العمل فهنا يبدأ العمل بعد المدرسة

المتوسطة و تكون الدراسة تجديدية أو تخصيصية تاليه لفترة عمل .
 هـ - وأحيانا يبدأ التعليم العالي بعض الوقت بصقة متكررة مع العمل عقب المدرسة المتوسطة . والفترة
 الأخيرة من التعليم العالي يتفرغ فيها الطالب للدراسة . وقد يقوم بدراسات تجديدية أو تخصيصية
 بعض الوقت .

و يوضح الرسم البياني التالي هذه البدائل

(١) رسم بياني يوضح بدائل التعليم المناوب في السويد



٢٠٢ الجديد في التعليم المناوب

الانتقال من التعليم الى العمل و العودة من العمل الى التعليم مسألة مألوفة . ولكن الجديد في ذلك أن البرامج التي يمكن أن تندرج تحت مفهوم التعليم المناوب كانت تتم بطريقة عشوائية و نتيجة حاجات عارضة ، كما كانت خارجة عن نظام التعليم المألوف و غير منسقة معـه . و لكن الاتجاه الآن هو ادخال هذه البرامج ضمن التعليم العام بهدف اقامة نظام مرن و شامل يتألف من مرحلة تعليم و تدريب تليها مرحلة تعليم و تدريب و هكذا .

و الهدف من هذا النظام الجديد أنه بالإضافة الى الأهداف التقليدية التي ترمى الى اعطاء الفرصة لكل الأطفال ليحصلوا على تعليم عام أساسى و اعدادهم لحياة العمل — فان هذا النظام يوفر فرصة ثانية أو ثالثة لتعليم أولئك الذين فاتتهم فرص التعليم المبكرة ، أو لمن ظهر خطأ توجيههم في مراحل التعليم المبكرة . كما ان هذا النظام يساعد أولئك الذين سبق تعليمهم و تدريبهم و لكن ظهر تخلفهم بعد ذلك نتيجة التطور السريع فى العلوم و التكنولوجيا . فيمكن أن يعدوا ثانية للحاق بركب التقدم العلمى و التكنولوجيا . ثم أن هذا النظام يساعد أولئك الذين يرغبون فى التقدم فى مهنتهم فيقدم لهم فرصة أخرى للتعليم . و فضلا عن ذلك فان الحاجة الى هذا النوع من التعليم تتأكد نتيجة ازدياد مصادر التعليم كلما تقدم الزمن ، مما يجعل الفرد فى حاجة الى زيادة التعلم لأسباب اجتماعية و سياسية .

و نستخلص من ذلك أن التعليم المناوب ينبغي أن ينظر اليه باعتباره نظاما تعليميا متكامل يتألف من عدد من البرامج مترابطة بطرق مختلفة فهو يشمل التعليم النظامى و غير النظامى و التدريب .

و يمكن أن تعرف التعليم المناوب بأنه نظام متكامل يشتمل على أنواع من البرامج توزع التعليم و التدريب فى المراحل المختلفة الابتدائى و الثانوى و المرحلة الثالثة ، بالوسائل النظامية و غير النظامية على فترة حياة الفرد بطريقة متقطعة تبادلية بين العمل و الأنشطة الأخرى . و لغتى هذا أن أهم خصائص هذا النوع من التعليم التدريب هو توقيت مختلف الأنشطة أو بعضها مثل التعليم النظامى و التدريب و العمل على طول العمر الفرد يقابل ذلك التعليم الشكى المدرس الذى يقع عادة فى السن المبكرة و يعتبر نهائيا . و على هذا الأساس

فان التعليم المناوب يشمل أى جهد تعليمى أو تدريجى يأتى بعد مرحلة التعليم الأولى بمستوياته المختلفة بما فى ذلك إعادة التدريب الذى يدخل كجزء من نظام التعليم المناوب.

وبهذه المناسبة فانه ينبغى أن نتذكر أن التعريف الذى ذكرناه قبلا عن " التعليم المناوب " هو تعريف مثالى لانجده فى الواقع وكل مانجده عبارة عن موضوعات أو برامج يمكن أن تصلح للدخول فى نظام متكامل لهذا النوع من التعليم .

٣٠٢ أمثلة لبرامج التعليم المناوب

نود أن نؤكد مرة ثانية على أن الأمثلة التى سوف نذكرها هنا فيما عدا التجربة الفرنسية هى أمثلة جزئية لا تكون نظاما كاملا للتعليم المناوب . فالمثال الأول يدخل فى موضوع التعليم المناوب إذ أن هدفه اعطاء فرصة للتعليم الاضافى و التدريب لأشخاص سبق لهم التعليم و التدريب من قبل ، و لكنهم بعد فترة من العمل يحتاجون لفرصة ثانية للتعلم و التدريب . و مع أن التدريب و التعليم ضرورى لهم فانه لم يكن مخططا منذ البداية ، بل جاء متأخرا .

أما المثال الثانى فقد قام بنفس المهمة و لكن فى مستوى عال من التعليم و يشرح المثال الثالث و الرابع حالة أشخاص كانوا لسبب أو لآخر خارج قوة العمل ذات الأجر من سبق لهم الاستخدام أو لم يسبق لهم ذلك .

أما المثال الخامس فتأتى أهميته من أنه محاولة لاقامة نظام للتعليم المتقطع و ليس مجرد برامج على النحو الذى سوف نعرفه فى التجارب الأربعة الأولى .

١٠٣٠٢ برنامج لاعداد عمال الصناعة (البرازيل)

منذ عام ١٩٥٠ ازداد عدد برامج التدريب فى كثير من الدول للتغلب على مشكلة النقص فى القوى العاملة الماهرة . و من أهم هذه البرامج البرنامج البرازيلى لاعداد عمال الصناعة و ترجع أهميته الى أن البيانات و الترتيبات الخاصة به متوفرة . و قبل أن يبدأ البرنامج فى عام ١٩٦٣ قدرت حاجة البرازيل للقوى البشرية المؤهلة على أساس النمو و الاحلال بدلا ممن يموتون أو يتقاعدون أو يعتزلون العمل

في الصناعة بنحو ٥٠٠٠ فنى و ٦٠٠٠٠ عامل ماهر.

و في نفس السنة (١٩٦٣) كان عدد الخريجين من المدارس الفنية والمهنية نحو ١٠٠٠ فنى و ١٢٠٠٠ عامل ماهر أى ما لا يزيد عن $\frac{1}{6}$ المطلوب. وللمواجهة هذه المشكلة فان الدول النامية تسير في طريقين للتدريب: فاما أن تدرب العمال غير المهرة لاعدادهم لهذه الصناعة المتقدمة، واما أن ترفع مستوى العمال فمضيف المهرة ونعيد تدريبهم. والأخيرة ليست بديلة عن الأولى ولكنها أسرع. وهذا الاتجاه الذى أخذت به البرازيل مع اعداد برنامج مكثف.

و من المظاهر الهامة التى اتسم بها البرنامج ما يلى:

- التحرر من الشكليات في التنظيم والادارة.
- استخدامها للمكانيات غير المستعملة في المدارس ومراكز التدريب القائمة فعلا.
- التشاور والتعاون مع المصانع ومنظمات القوى العاملة والتدريب والمؤسسات التعليمية.
- القدرة على تفادى التعارض مع نظام التعليم.
- السرعة التى تم بها الاتفاق مع رجال الصناعة والمؤسسات التعليمية والسرعة فى التنفيذ.
- لامركزية خطة التنفيذ التى أعطت حرية الحركة للمنفذين في الأقاليم.
- حرية اختيار طريقة العمل.
- الطريقة التى اكتسب بها البرنامج ثقة الناس والمؤسسات ذات الصلة.
- وأخير المرونة التى اتصف بها هذا البرنامج.

و كان الهدف الذى وضع فى سنة ١٩٦٣ أن يتم خلال ٢٠ شهرا تدريب ٨٥ (٨٦) شخصا لمهن عمال مهرة وصغار الفنيين وصناع فنيين وهيئة تدريس. وبعد هذه الفترة تقرر تقييم هذا البرنامج على أساس مجموعتين من المعلومات.

أ - بيانات التكلفة.

ب - نتائج الاستطلاعات والمقابلات الشخصية مع العمال والفنيين والإداريين
ومعلمي المهن والتدريبين والمشرفين على التوظيف ومعلمي البرامج
والمدرسين والمدرسين الإداريين وبلغت جملة هؤلاء ٣٣٩ وبعض
نتائج هذا التقييم كان لها أهمية خاصة . فمن جهة العلاقة بين القرارات
ومهن المتدربين تبين أن :

٦٢% التحقوا في العمل في نفس المهنة التي وضع لها المقرر
٢٠% ذكروا أن المادة كانت مختلفة تماما عن المهنة
٦% ذكروا أنهم لم يلتحقوا بعمل قبل الدراسة

ومن بين هؤلاء الأخيرين حوالي ٤٥% التحقوا بعمل في أقل من شهر وحوالي ٢٠%
التحقوا بعمل بعد شهرين وحوالي ٢٠% لم يجدوا عملا قبل ٦ شهور .

و نظرا لارتفاع الأجور السريع في البرازيل فيصعب استخدام زيادة الأجور لقياس وتقييم
هذا البرنامج مما دعا إلى استخدام أقل مستوى أجر للمقارنة . وتبين أن الأغلبية العظمى
زاد أجرها زيادة ملحوظة .

و بتحليل وجهات نظر المشتركين في البرنامج و رؤسائهم تبين أن :
٩٣% من المشتركين يرون أن البرنامج كان متازا
و ٨٣% من الرؤساء يرون أن البرنامج كان جيدا
و ١٥% يرونه متوسطا

ولما سئلوا عن المقارنة تبين من اشتركوا في البرنامج ومن لم يشتركوا فيه تبين أن ٥٢% من
اجابات المشرفين ترى أن المشتركين كانوا أعلى كفاية و ٢٩% ترى أنهم في مستوى الكفاية و ٣% رأوا
أنهم أقل كفاية .

أما اذا قسنا هذا البرنامج بالفاقد من المتسربين نجد أن النسبة العظمى للتسرب تحدث
في البرامج الطويلة وفي المؤسسات العامة ، أما أقل النسب فوجدتها في المصانع الخاصة والبرامج
الصغيرة .

و الخلاصة أن الدراسة ~~التحقيقية~~ لهذا البرنامج تدل على أنه قد حقق أهدافه ، و لم يدخل في صراع مع غيره من برامج التدريب المهني .

و تغزى مرونة هذا البرنامج و قابليته لسد حاجات القوى العاملة المتغيرة في الصناعة الى أنه يركز على رفع مستوى الأداء و إعادة التدريب . و بعد أن تم التقويم لم يستمر البرنامج في مستواه الاجرائي فحسب بل زادت أنشطته ، و اتجهت التشريعات الجديدة نحو تعميمه فسي تدريب القوى العاملة مستوى الثانوي في سائر الأنشطة ، و لم يعد قاصرا على النشاط الصناعي .

٢٠٣٠٢ تدريب عمال القرية (الهند)

لقد نجح هذا الاتجاه في التعليم المتقطع في ميادين أخرى كثيرة نذكر منها : الرعاية الصحية ، خفض مستوى الانجاب و ذلك عن طريق رفع مستوى مهارات العاملين في تنظيم الاسرة ، و تدريب المزارعين لمواجهة التطور السريع في قطاع الزراعة ، و تدريب العمال الصناعيين . الى جانب ذلك فقد نجح أيضا في مستوى التعليم العالي . و أهم مايعنى الدول النامية في هذا الاتجاه أن يوجه هذا النوع من التعليم الى :

أ - التغيير النمطي في سوق العمل .

ب - رفع مستوى أداء موظفي الخدمات .

و أحسن نموذج للتعاون بين الحكومة و الشعب في تحقيق فكرة التعليم المتقطع يمكن نجدها في ولايات الهند .

ففي بداية الخمسينات من القرن الحالي و وضعت خطة لتقسيم الولاية الى " وحدات للتنمية " يرأسها مسئول التنمية . هذه المجموعات صغيرة من الكتيبة . و هذه الوحدات قسمت فيما بعد الى مجموعات أصغر . و أصبحت الوحدات العليا بمثابة حلقة اتصال بين مسئول التنمية في الوحدة و حوالي ١٠ قرى في مجموعته .

و نتيجة للتوسع في اذ حال تكنولوجيا الزراعة الحديثة في الستينات ظهرت الحاجة الى رفع مستوى المسئولين عن التنمية للقيام بدورهم كحلقة الاتصال ، اذ ينبغي رفع مستواهم

و تزويدهم بالمعلومات الخاصة بانتقاء البذور ، و حسن استخدام مياه الري و مقاومة الحشرات .

و في سنة ١٩٦١ أقامت كلية بانت Pantcollege للزراعة و التكنولوجيا
برنامجا خاصا للبكالوريا في الزراعة ، لاعداد هؤلاء المسئولين لمدة عامين بدلا من الأعوام الثلاثة ،
للحصول على درجة البكالوريوس في العلوم الزراعية و ذلك بالشروط الآتية :

- (١) النجاح و امتحان المدرسة الثانوية و الامتحانات المتوسطة .
 - (٢) النجاح في مواد الدبلوم لمدة السنتين .
 - (٣) خبرة ميدانية لمدة ٥ سنوات أو ما يعادلها .
- و قد اعتبرت الخبرة الميدانية معادلة لنقض عام دراسي النظام العادي .
- و قد قومت نتائج هذا النظام من خلال المسئولين الآتيين :

- ١ . هل النظام الجديد له عائد أكبر من النظام العادي ؟
- ٢ . هل هذا النظام كان ناجحا من ناحية تيسير التعليم العالي بالنسبة
للطبقات الدنيا اقتصاديا و اجتماعيا في الهند ؟

أما البيانات الخاصة بالاستخدام و الأجور فقد جمعت عن طريق استفسارات أرسلت
بالبريد لكل المتخرجين من الجامعة في الفترة من ١٩٦٣ الى ١٩٧١ .

و قد خصت من كل فرد أجاب النفقات الفعلية للدراسة الشاملة الطعام و الإقامة والمنح
الدراسة من الحسابات الرسمية للجامعة . و استخدمت كذلك نفقات الجامعة بالنسبة للتعليم
المتقطع و غير المتقطع من ميزانية الجامعة و استخدمت الكمبيوتر لمعرفة النفقات الاجمالية .

و في ضوء الدراسات و الحسابات الدقيقة اتضح أن هذا البرنامج للتعليم المتكرر أغلبي
كفاية من التعليم الزراعي العادي . ثم ان العمل في الميدان قد أثبت أن هذا النظام قد
يؤدي الى قيام متكامل بين خبرة العمل و التعلم .

و أكثر من ذلك فانه قد زاد من إتاحة فرص التعليم العالي لطبقات قليلة الدخل في
الهند ان لم تكن هي أفقر طبقات الشعب .

٠٣٠٣٠٤ التعليم المناوب للسيدات (إنجلترا و أمريكا)

ظاهرة اشتغال المرأة بالعمل خارج المنزل بدأت تتصهر في كل المجتمعات سواء في الدول المتقدمة أو النامية . ومن هنا بدأت ظاهرة التعليم المتجدد تدخل في نظام تعليم المرأة لكي يمكن استثمار جهودها في العمل في سن مبكرة . ولعل نظام الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة و برامج التعليم المستمر في الولايات المتحدة أن تكونا من ضمن وسائل مقابلة هذه الحاجة . وعندما بدأت جامعة بتسبرج نظام التعليم المستمر وجدت أن نسبة كبيرة من السيدات التي لم يتح لهن اتمام الدراسة الى درجة البكالوريا قد عدن للدراسة كما أن الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة قد جذبت اليها الكثيرات من السيدات المسنات من طبقات مختلفة .

ورغم الأعداد المتزايدة التي تلتحق ببرامج التعليم لقدامى العمال فإن جاذبية هذه البرامج بالنسبة للنساء لازالت محدودة ، فهن لا يتمكن كثيرا من العودة للدراسات العليا المألوفة و يفضلن الاشتراك في برامج تدريبية قصيرة . والواقع أن المجتمعات المحلية أكثر جاذبية للنساء و للطبقات المتوسطة . ومن الأسف أن هذه الكليات تواجه مشكلات في اختيار هيئات التدريس و في المركز الذي تحتله في المجتمع . و يجب أن يزيد التعليم المتجدد في فرص التدريب للسيدات اللاتي يرغبن في الانضمام الى قوة العمل بعد اتمام دراساتهم . والاتجاه الآن هو اعتبار البرامج التعليمية القصيرة كخطوة مبدئية نحو نظام السنوات الأربع و نحو وضع مناهج تحقق ذلك .

و بينما نجد أن مطالب الدول المتقدمة تتجه نحو التعليم المتجدد لزيادة كفاية قوة العمل و لمواجهة الحاجات المتزايدة للمرأة الاشتراك في قوة العمل ، نجد أن الدول النامية تختلف عن ذلك . فالوظيفة الأولى للنسبة السيدات في هذه الدول لا تزال في أنشطة المنزل ، بالإضافة الى أنه ليست هناك مجالات كافية للعمل بالنسبة للرجال (الذين هم عادة مفضلون في معظم المهن عن السيدات) ، مما جعل المدافع ضعيفا لدى السيدات للاشتراك في برامج موجهة نحو العمل و التعليم (خارج

الوظائف النسائية التقليدية) ، ومن باب أولى نحو التعليم المناوب والتدريب . ومن
النقطة الاقتصادية فالأفضل أن يتجه التدريس المتقطع نحو العناية بهذا النوع الذى
يهم ربات البيوت مثل تدريس المعلمات والموظفات على الصحة العامة وتنظيم الأسرة
وهنا يظل السؤال قائما حول كيفية تحقيق مبدأ تكافؤ فرص العمل والتعليم بين المرأة
والرجل فى الدول المتخلفة .

التعليم المناوب لقدامى المجندين (انجلترا وأمريكا)

٤٠٣٠٣

منذ مدة طويلة حتى قبل نهاية الحرب العالمية الثانية ، نجد العديد من الدول
تفكر فى وضع خطط شاملة لاعداد المسرحيين من التجنيد فى الأعمال المدنية بحيث تكون
هذه الخطة مناسبة لحاجات الفرد وحاجات سوق العمل مع مراعاة الحالات التى طالت
فيها فترة التجنيد . وسوف نستعرض تجارب كل من الولايات المتحدة وبريطانيا فى هذا
الميدان .

فى الولايات المتحدة هناك قانون ينظم ذلك صدر عام ١٩٤٤ ، وجاء فيه
أن كل من يخدّم الجيش مدة لا تقل عن ٩٠ يوما فى الفترة من ١٦ سبتمبر ١٩٤٠ حتى
٢٦ يوليو ١٩٤٧ (ما لم يكن قد طرد لأسباب غير شريفة) له الحق فى الالتحاق بالدراسات
الجامعات المعترف بها ، ومن لم يتم التعليم الثانوى يمكن أن يلتحق بمعاهد أخرى
مثل مدرسة التدريس الزراعى أو التجارى . وبالإضافة الى حق الالتحاق فان هناك
امتيازات تسهم فى تحمل نفقات التعليم .

وفى المملكة المتحدة برامج متشابهة فقد صدرت خطة التعليم التكميلى عام ١٩٤٣ ،
ونفذت منذ عام ١٩٤٥ . وقد تضمنت هذه الخطة نفس الامتيازات فى الالتحاق بالجامعة
فى التعليم التكميلى .

والبرنامج البريطانى يختلف عن الأمريكى فى ان مظلته كان أوسع بحيث شملت الى
جانب المسرحيين من الجيش أى شخص أدي واجبا وطنيا ذا أهمية وطنية بالإضافة الى أنها
لنلزم الآباء بدفع النفقات فى حالة كون أبنائهم دون الواحد والعشرين سنة ، ويعفون
منها متى وصل الشاب الى هذه السن .

ويحسن بنا قبل أن نسير قدما في هذه الدراسة أن نستعرض الأعداد التي التحقت بهذه الدراسات المناوبة فقد بلغ عدد المنتفعين بها ٧٨ مليون ووصلت التكلفة الى ١٤٠٠ مليون ، أى ما يقرب من ٢٠٠٠ دولار لكل متدرب ، منهم ٢٢٣ مليون التحقوا بجامعات و كليات معترف بها . وفى سنة ١٩٤٧ كان حوالى ٢٠% من الطلاب الذكور يستفدون من هذه المنح ، و يقدر (١) أن ٥٠% من المتحقين بالجامعات فى الولايات المتحدة كانوا من المستفيدين من هذه المنح .

أما فى المملكة المتحدة فإن المتفهمين بهذه المنح أقل عددا فى كل مراحل التدريب كما و ان درجة اقبال السيدات الانجليزيات على هذه البرامج أعلى من الأمريكيات ومع ذلك فإن السيدات يمثلن ٢% ممن يستفدون من هذه المنح .

و من الأهمية بمكان أن نوضح هنا الفوائد على المدى الطويل لهذه البرامج فيما يتعلق بتنمية الثروة البشرية فى كل من أمريكا و إنجلترا ، وعلى مستوى الدخل للأفراد المستفيدين منها . من الواضح أنه فى كل من الدولتين استطاع بعض المسحين من الحين أن يتموا تعليمهم ، و من هنا فإن الثروة البشرية قد زادت زيادة كبيرة . و يقدر أن نحو ١٢% من الرجال المتحقيين بالكليات فى الفترة من ١٩٤٠ و حتى ١٩٥٥ لم يكن فى استطاعتهم أن يلتحقوا بالجامعات بغير هذه المنح . ثم ان المسرحيين من الأمريكان قد درسوا مدة أطول من غيرهم من الطلاب . وهناك دليل على ذلك فى كل مرحلة من مراحل التعليم . كذلك فإن من كان منهم فى سن مبكرة زاد دخله عن نظرائه من غير المجندين المسرحيين .

(١) المصدر : Johnson Donald E., "A quarter Century of GIB 111 School and Society (New York, Society for the advancement of Education) Vol 98 April 1970 PP. 226 - 228.

(٢) Peston and Peston "The further Education and Training Scheme" Paper presented at OECD Recurrent Conference, Washington D.C. 18 - 21 March 1973.

ان النجاح في برامج من سبق لهم العمل ترجع طبقا الى امكانيات الأفراد أنفسهم .
و في أمريكا حيث التعليم العالي ميسور ، نجد أن المسرحيين ينتمون الى طبقات أدنى من
الناحية الاجتماعية و الاقتصادية عن زملائهم و لكنهم جميعا ينتمون الى طبقات اجتماعية أعلى
من المستوى العادى للسكان عموما . ثم ان الخدمة العسكرية في كل من الدولتين تتطلب
مستوى ذكاء معين ، و على ذلك فان المنتفعين بمنح التصريح العسكرى مختارين مسبقا الى
حد ما غير أنه ينبغي ان نذكر ان معظم المشتركين في التدريب بعد الحرب كانوا ممن سبق لهم
الاتحاق بالنشاط التربوى بصورة أو بأخرى قبل قيام الحرب .

ان برامج تعليم من سبق لهم الخدمة لم تخل من بعض الصعوبات ، التى ميزت فترة
ما بعد الحرب . و يتطلب نجاح أى برنامج أن هؤلاء الدارسين مختلفون عن الطلاب
الذين يتراوح عمرهم ما بين ١٨ - ٢٤ سنة ممن لم يتعرضوا لحياة مدرسية متقطعة . و يوضح
ذلك دراسة المواد التى اختارها المسرحيون من الأمريكيين و الأنشطة الاقتصادية للبريطانيين .
كما ان نجاح البرنامج يقتضى معاونة المشتركين فيه على التأقلم على الحياة الدراسية بعد
عاشوا فترة حياة عسكرية .

وقد ذكر لورينج و اندرسون عدة خصائص للمسرحيين ينبغي أن نضعها نصب أعيننا
حين نخطط لبرامج التعليم المناوب؛^(١)

(أ) اثاره عالمية

(ب) القلق يشوب انهم فوق السن المتوسط

(ح) الرغبة فى أن تحترم خبرتهم السابقة

(1) Laring and Edward Anderson "The Considerations in Planning and Administering a College program for Veterans" adult leadership, Washington D.C. Vol. 20 Sep. 1971 PP. 100 - 102.

(د) انخفاض فكرتهم الشخصية الأكاديمية

(هـ) التعود على النظام

(و) العجز عن التخطيط للعمل

(ر) عدم الرضا عن المؤسسة

(حـ) الحاجة الى اعادة التوافق

ويتطلب أخذ هذه الصفات في الاعتبار العناية بعمليات الارشاد و التوجيه .

والخلاصة أن برامج المسرحيين من المجددين في كل من أمريكا و انجلترا نجحت للأسباب

الآتية :

(أ) توفر المنح المالية المباشرة لكل فرد .

(ب) التوجيه نحو أعمال فيها فراغات للالتحاق بالعمل .

ونجاح هذه التجارب كان له أثر عظيم على التربية المتقطعة مما شجع السلطات التعليمية

والطلاب وأصحاب الأعمال على اعداد مثل هذه البرامج لمجموعات مختلفة من السكان و فسي

مستويات مختلفة من التعليم .

٥٥٠٣٠٢ النظام المتكامل للتربية و التدريب المتقطعين (فرنسا)

النظم السابقة هي نظم جزئية بالنسبة لهذا النوع من التربية . ولكن فرنسا

قد اختطت نظاما أقرب ما يكون للتكامل ، لأنها أقامت له مؤسسات ، و أصدرت

قرارات بتنظيمه كان أولهما القرارين الصادرين في عام ١٩٦٦ و عام ١٩٦٨ لتنظيم

حق العامل في التعليم المتناسب .

و في عام ١٩٧٠ عقد اتفاق بين أصحاب الأعمال من الفرنسيين و منظمات العمال

تضمن فيما تضمن حق كل عامل في اجازة دراسية و منح دراسية من الدولة و من أصحاب

العمل .

و في الخطة السادسة للتنمية في فرنسا و جد أن هناك حاجة لتدريب ٦٠٠.٠٠٠ شخص كل عام منهم :

٢٠٠.٠٠٠ من الجدد
و ٢٠٠.٠٠٠ للرفع مستوى الأداء
و ١٠٠.٠٠٠ لاعادة التدريب لنفس العمل أو لعمل آخر
و ١٠٠.٠٠٠ للتدريب على طرق جديدة .

و في عام ١٩٧١ صدر قرار مكمل وضع نظاما لتنفيذ هذه الخطة و تمويلها و مسئولية المؤسسات التعليمية في الاعداد للتربية مدى الحياة و التدريب .

و قد تعرض القرار للتنظيم الادارى و التمويل بصورة تفصيلية مما جعل التعليم المطلوب في فرنسا يأخذ صورة نظام متكامل للتربية المتجددة خلافا للنظم الجزئية التى وصفناها قبلا و هذا القرار قد وضع نظاما من شأنه الا يشجع كثيرا التدريب في مجالات عمل مكتظة بالعاملين و ركز على المجالات التى لا يزال بابها مفتوحا و في حاجة الى عاملين أكثر و أكثر ، كما ركز على من يحتاجون الى التدريب . و عني بتوفير و بتحديد مصادر التمويل و وضع نظاما اداريا محكما لها .

و نظرا لحدائة هذه التجربة فانه يصعب الحكم عليها و على مدى فاعلية هذا النظام الجديد .

و أخيرا نود أن نسجل أن التعليم المناوب يحتاج الى عدد ضخم من البرامج الوقتية ، الأمر الذى يحتم عليه أن يكون مرنا . فضلا عن ذلك فان نظام التعليم المطلوب لا يمكن تحقيقه بمجرد وضع مجموعة من البرامج التعليمية و التدريبية المناوبة في نظام التعليم القائم ، بل يتطلب اقامة نظام تعليمى مناوب و ادخال تغييرات كثيرة في طريقة التعليم و التعلم و في النظم الادارية و المالية .

و الخلاصة أن التربية المناوبة ، و ان كانت تحقق فوائد كثيرة ، الا أنها لاتستطيع أن تقضى على كل مشكلات التربة كما يدعى البعض . ثم ان هذا النظام ان لم يلق عناية فائقة في التطبيق الدقيق فانه يصعب ادارته و يعجز عن تحقيق أهدافه .

التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

(من الميلاد الى السادسة)

(الحضانة ورياض الأطفال)

١٠٣ . نظرة جديدة الى التربية

اعتدنا أن نقسم مراحل التعليم قبل الجامعى الى ثلاث الابتدائى فالاعدادى ثم الثانوى بأنواعه .

أما السنوات الست السابقة للالزام واذا تحدثنا عنها فحديث عابر اذ أننا نتصور أن هذه الفترة من العمر فترة لعب لا يقوم فيها تعليم تقليدى على النحو الذى القيناه .

ولكن الاتجاه الحديث فى التربية جعل حياة الفرد كلها تتمتع بتعليم دائم من الميلاد الى نهاية العمر ومن هنا قسمت مراحل الحياة بالنسبة للتعليم والعمل الى ٤ مراحل .

١ . مرحلة ما قبل المدرسة .

٢ . مراحل الدراسة .

٣ . مرحلة العمل .

٤ . مرحلة ما بعد العمل .

وفى كل مرحلة من هذه المراحل يجب أن تتاح فيها للفرد عمليات التعليم والعمل واللعب بدرجات ومستويات متفاوتة فالمرحلة الأولى يغلب فيها اللعب ولكن يتم فيها أيضا تعلم وعمل وفى المراحل الثانية تغلب الدراسة ولكن يتم فيها عمل ولعب وفى المرحلة الثالثة يغلب فيها العمل ولكن ينبغى أن يتخلله تعلم ولعب وفى المرحلة الأخيرة من العمر عمل من نوع خاص مناسب وتعلم كذلك ولعب من نوع خاص .

وفي ضوء هذا التقسيم وضع ^(١) سلم جديد للتعليم في صورة دوائر متماصة لامكعبات متراصة على النحو المألوف ويوازيه جهاز قومي للتدريب وآخر للتنمية الثقافية على النحو الموضح في الشكل المرفق .

(١) المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا
" سلم مقترح للتعليم والتدريب والتثقيف "
١٩٧٦

رؤية مستقبلية لسلم التعليم في جمهورية مصر العربية
إعداد: محمد خيرى خيرى

مرحلة ما قبل المدرسة
التي هي المرحلة الابتدائية

الحلقة الأولى

الحلقة الثانية

المهارات الأساسية

تعميق التهيؤ الفيزيقي
واستثمار
(الإعداد للبرنامج)

النموذج الفني

المحلقه الاولى

الحكمة القائية

تعميق الحقائق والإحصائيات

الحلقة الاولى

الكشف والبيان

الحق الثاني

تعيين الملائكة والجن
المكشوفين من ثيابها

للرحلة الثانية

﴿ إلى الرجل الآخر ﴾
(النظامية وغير النظامية)



التنبيه الثاني

٢٠٣ أهمية مرحلة الطفولة المبكرة

وستتناول هنا مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة الابتدائية) (من الميلاد الى السادسة) . فهذه المرحلة ان كانت لم تلق نصيبها من العناية في الماضي فقد أكدت الدراسات المستقبلية أهميتها في تكوين البنيان التعليمي للمواطنين كما جاء في المبدأ الخامس من تقرير ادجار فور فقد نص على ما يلي :

" ان تربية الأطفال خلال ^(١) مرحلة ما قبل المدرسة شرط أساسي لازم في أية سياسة تربوية أو تثقيفيه ، ولا بد أن تقوم أجهزة التثقيف العامة ووسائل الاتصال الجماهيرية بدور منظم في هذا الشأن " .

ثم ان اشتغال المرأة خارج المنزل يحتم علينا كما حتم على غيرنا من الدول أن نقيم نظاما لرعاية الأطفال قبل سن السادسة بأسلوب علمي معاصر سواء كان ذلك في بيوتهم أو في جهات العمل مع أمهاتهم أو في دور حضانة أهلية أو تعاونية تنشأ قريبا من البيوت وأماكن العمل والتجمع والنوادي وقد بدأت هذه الحالة تظهر بصورة ملحّة في الأحياء التي نشأت في أطراف القاهرة والاسكندرية وفي المدن الجديدة حيث بدأت الأسر الجديدة تسكنها وتبحث عن مكان يأوي الأطفال في الفترة التي يقضيها الأبوان في العمل . وسوف تنتشر هذه الحالة بسرعة كبيرة تصل الى مستوى العموميه مما ينبغي أن نخطط له من الآن حرصا على مستقبل أطفالنا وضرورة رعاية ثروتنا البشرية منذ البداية .

ويكفي للدلالة على أهمية وضخامة العدد الذي يحتاج الى هذه الخدمة أن نذكر أن عدد الأطفال دون السادسة (تعداد ١٩٧٦) بلغ ١٥٩ ٢١ ٦٣٢١ يمثلون ١٢,٣% من جملة السكان . الأمر الذي يحتم علينا الآن دراسة هذه المشكلة في ضوء انشاء وحدات تعليمية نظامية لاستيعابهم ولكن في ضوء اعداد المجتمع كله للتعاون والمشاركة مع

الاستعانة بكل النظم النظامية وغير النظامية لمواجهة هذا الموقف مع اعداد الجميع (جميع المؤسسات الحكومية وغير الحكومية الاقتصادية والاجتماعية والاعلامية وغيرها) لمواجهة . فلا يجوز أن تبني عمارة دون أن يهيأ فيها مكان لصغار الأطفال ، ولا أن تبني أحياء ومدن جديدة دون الاستعداد لذلك ولا هياكل ومؤسسات استصلاح دون أن يكون من خدماتها الأساسية مكان مناسب لهؤلاء الأطفال بحيث تصبح هذه الخدمة جزءاً من المرافق الأساسية التي يتحملها المنتفعون أسوة بتحملهم نفقات الطرق والمياه والكهرباء وغيرها . . . أما دور وزارة التعليم وغيرها من الوزارات ذات الصلة فسوف تأتي على ذكره في نهاية دراسة هذا الموضوع .

٣٠٣ الأسس النفسية والتربوية لحلقتي هذه المرحلة

والى جانب ضخامة عدد أطفال هذه المرحلة فإن حاجتهم ^(١) النسبية والتربوية الى رعاية في منتهى الأهمية ففي السنوات الثلاث الأولى من الميلاد تكون عند الطفل أدوات الحس من سمع واصغاء ورؤية وابصار وذوق ولمس وأدوات الحركة من قبض وانتقال ومشى وتسلق وكلام وعض وابتلاع وانفطام فبعد أن استقل الطفل عن جسم أمه بالولادة يبدأ يوسع دائرة نفوذه .

ففي هذه المرحلة يتم تكوين العادات الفيزيائية من أكل وشرب ولبس وكلام ولعب ونظافة وعلاقات وتنتهى بالامام الطفل بهذا كله واعتماده على نفسه في أدائه أو أداء أكثره .

وهذه الحلقة ليست في حاجة الى اعداد معلمين خاصين بها ، بل لابد من أن يعد لها كل الناس أثناء دراستهم على النمط الذى تتبعه كثير من الدول المتقدمة .

وقد كانت هذه الخبرة في التعامل مع الأطفال يتدرب عليها البنات حين كانوا يقمن مع امهاتهن المتفرغات في المنزل ولكن بعد أن أصبحت البنات تذهب الى المدرسة في سن مبكرة والأم تترك المنزل للعمل فقد أصبح هذا جزءاً من الأعمال المدرسية الهامة

(١) د . عبد العزيز القوصى " حول أهداف التعليم " دورية المجالس القومية المتخصصة العدد ١ السنة ٠٦ مركز المعلومات والوثائق بالمجالس القومية المتخصصة (يناير — مارس ١٩٨١ ص ٧ — ٢٠) .

التي ينبغي أن تصطلح بها المدرسة .

وفي الحلقة الثانية من حلقتي هذه المرحلة وهي التي تغطي السنوات من ٣ - ٦ فيغلب فيها اتقان ما تعلمه الطفل عن طريق تعميق التهيؤ الفيزيقي واستثماره فيصبح في سن السادسة شخصا له كيانه وشخصيته كثير الحركة ، كثير الكلام يتصل بما حوله ومن حوله ويستخدم في ذلك ما اكتسب من قدرات ومهارات ، وحين يستخدمها يكتسب بها قدرات ومهارات أخرى فينمو . ولهذا يجب أن يحاط الطفل بالعطف والرعاية المعقولة حتى ينشأ الطفل مطمئنا واثقا من نفسه ، متكلفا في جو من الرعاية والتوجيه .

وهذه الحلقة تهيء للمرحلة الابتدائية التي (٢) تليها ، ويكون التعليم هنا عن طريق اللعب من نظام رياض الأطفال والكتاب مع الامتناع عن أى نوع من التعليم الشكلي ، يحفظ فيها الأطفال بعض الأناشيد الدينية والقومية ، وآيات من القرآن الكريم ، ويتعرفون على الصور بما في ذلك صور الحروف التي يركبون منها الكلمات ، وكذلك الأرقام بالطرق التي تتبعها مدارس النشاط كمدرسة شكري مثلا مع الابتعاد عن اللغة الأجنبية حتى لا تتداخل مع اللغة القومية في وقت يصعب على الطفل التمييز بينهما . وقد تؤثر لهجة كل منهما على الأخرى .

وتقع مسئولية التعليم في هذه المرحلة على آباء التلاميذ أنفسهم وقد يتعاونون مع غيرهم أو مع مؤسسات تعليمية اذا حالت ظروف الأم والأب من رعاية أبنائهم في هذه السن ومن هنا جاءت أهمية تربية الآباء والأمهات للأبوة والأمومة وسيأتي على ذكر بعض الأمثلة على ذلك فيما يلي .

٤٠٣ تربية الآباء

ونقصد بذلك أى مساعدة تعليمية للآباء مما ينتج عنه تحسين فى حالة الأولاد الصحية والعقلية والنفسية وفى مدى عناية الآباء بهم ورعايتهم لهم والاشراف عليهم فتربية الآباء هى التربية التى تستخدم طرق مختلفة لارشاد الآباء وتوجيههم وتدريبهم على عمليات تنظيف الأطفال وتغذيتهم وتوفير مصادر القراءة مثل الكتب والمجلات والنشرات العلمية والاستماع الى الراديو والتلفزيون وعرض الأفلام التعليمية وتتضمن تربية الآباء عند الأبوة والأمومة وهو تعبير يطلق على المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتكوين الأب الصالح والأم الصالحة العارمة بشئون الأبناء ورعايتهم .

ولا يقصد (١) بهذا التحديد الواسع أن يضاف تقرير جديد الى قرارات التعليم فى المدارس ، وانما نقصد أن نهى المدرسة قبيل نهاية التعليم الأساسى الالتزام بالطلاب بالامام بأساسيات هذا كله ضمن مواد التعليم الأساسى التى تقوم على أساس الالتحام والتكامل بين الدراسات النظرية والبولينيكية وحاجات الفرد والمجتمع الذى يعيش فيه بحيث تنمى فيه القدرة على متابعة الدراسات عن طريق وسائل الاتصال المكثوفه أو المرئيه أو المسموعه والقدرة على التنميه الذاتيه فى جميع الجوانب .

وسوف نستعرض هنا بعض النماذج لتعليم الوالدين الوالديه فى بعض الدول المتقدمه :

١٠٤٠٣ تربية الآباء فى ألمانيا الغربية (١)

يوجد فى ألمانيا الاتحادية عدد كبير من مدارس الأمهات معظمها فى المدن الكبيرة مثل ميونخ وشتتجارت وهانوفر وكولون وبريمن وغيرها . ولهذه المدارس جمعية عمومية وتعقد مؤتمرا سنويا تقدم فيه التقارير وتدرس المشاكل وتتبادل الآراء .

(١) من محمد خيرى حريز د . سعاد جاد الله " دراسات فى تربية الآباء " مجلة التربية الحديثه " الجامعة الأمريكية بالقاهرة " العدد ٤ لسنة ١٩٦٢ أبريل ١٩٦٢ والعدد ٥ من السنه نفسها (أكتوبر ١٩٦٢) والعدد ٦ من نفس السنه (ديسمبر ١٩٦٢) .

ومدارس الأمهات توفر في مناهجها الدراسات الآتية :

- فنون البيت وفنون ادارته وتنظيمه .
- العناية الجسميه بالأطفال .
- الصحة المنزلية والتمريض .
- مشاكل تربية الأطفال .
- تكوين الأسرة وشئون اقامة حياة منزلية سليمة .
- وتبنى هذه الدراسات على الأسس الآتية :
- ترابط المواد بحيث تدور الدراسة حول مبدأ صالح الأسرة .
- الدراسات دائمة ومستمرة فالمناهج متنوعة ومواعيد الدراسة طول اليوم بحيث تتناسب مع عمل وواجبات الأم .

فبعض مدارس الأمهات تقدم ٨ أنواع من المناهج المختلفه لمدة ٦ أسابيع ويكون الحضور مرتين في الأسبوع إما في الصباح أو بعد الظهر أو في المساء حسب الوقت الذي تفضله الأم .

وتعطى هذه الدراسات في جهات مختلفه من المدينة بحيث يكون الذهاب اليها سهلا على كل راغبة في الدراسة .

— ثم ان مدارس الأمهات لاتخدم الأم وحدها بل تخدم العائلة كلها فكل مدرسة على اتصال بجميع أفراد المنزل من الطفل الصغير الى الجدة العجوز .

وفي مدرسة أمهات يتتجارت حضانه خاصه وفيها فصل يحضره طالبات المدارس الثانويه المتوسطة (الاعداديه عندنا) في السنه الدراسيه الأخيره لدراسة برنامج في تربية الأطفال وتمارين عملي في التمريض ، وكذلك تقام حلقات للمناقشة تحضرها الزوجات والسيدات والجديات ويدعى اليها الآباء للاشتراك في هذه المناقشات .

في انجلترا

٢٠٤٠٣

لا توجد في انجلترا مدارس للآباء أو للأمهات على هذا النحو الواضح ففى ألمانيا الغربية ولكن ذلك لم يمنع من قيام دراسات غير منتظمة فى هذا المجال فتعتبر مراكز رعاية الطفولة والأمومة من أهم مراكز الاهتمام بتربية الوالدين فى انجلترا وهى مراكز منتشرة فى نطاق واسع فى كل أنحاء المملكة ، وتمكن كل أم من الحصول على المساعدات الطبية والعلاجية والارشاد فى طرق تغذية الأطفال ورعايتهم . وقد بدأت هذه الحركة من بداية القرن الحالى وتطورت بصور قانون الأمومة ورعاية الطفولة عام ١٩١٨ الذى أصبح بعد مراكز رعاية الأطفال خدمه عامه ضرورية من أهم مميزاتها الزائرة الصحية . وعمل الزائرة الصحية هو ارشاد الأمهات فى منازلهم الى أحسن الوسائل للعناية بأطفالهم .

ثم ان نوادى الآباء وحلقات الدراسة والمناقشات العامة التى تنظمها هذه النوادى تهتم بنشر المعلومات التى تفيد الآباء والأمهات وترشد هم الى أنواع السلوك الطبيعى للأطفال وحاجاتهم للنمو . ولكن الفرص التعليمية هنا تعتمد على المناسبات وليس هناك برنامج منظم لذلك . وتقوم الجمعيات النسائية بدورها فى تقديم بعض المساعدات للأمهات على تفهم مشاكل الطفولة والأمومة . وتعتبر بعض الجمعيات الأهلية أن مسألة تنوير الآباء والأمهات عن واجبات الأبوة والأمومة تدخل ضمن أعمالها ، ومن هنا فانها تنظم بعض المحاضرات والمناقشات حول هذه الموضوعات كما انها تنشر بعض الكتب وتصدر بعض المجلات التى تتناول هذه الموضوعات .

نوادى العائلات ١٠٢٠٤٠٣

هذه النوادى موجودة فى بعض جهات انجلترا وتقدم خدمات نحو تربية الآباء ولكن فى صور غير تقليدية . ومن أهم هذه النوادى نادى برمنجهام الذى يضم أمهات الأطفال ، ويدور نشاط هذا النادى حول اجتماعين كل أسبوع أحدهم مساءً والآخر بعد الظهر فالاجتماع المسائى يعقد فيما بين السابعة والنصف

والتاسعة والنصف مساءً حين يكون الطفل قد نام والاب موجود في المنزل ويكون مقره مدرسة أطفال في الحي . وتقضى الامهات نصف الوقت في تمرينات موسيقىه ورياضية تغيد الام شخصيا وتساعد على الاحتفاظ بحب وبتها وصحتها واعادة جسمها الى حالته الطبيعية بعد الولادة . والنصف الثاني من الوقت تقضيه الامهات فسى مناقشة بعض الامور المتعلقة بشئون العاملة وتربية الاطفال .

أما اجتماعات بعد الظهر فتترتب للاطفال والامهات معا حيث يقضى الاطفال وقتهم في اللعب مع بعض تحت اشراف اخصائية . بينما الامهات يتعلمن بعض الحرف المنزلية والتدبير ومناقشة مشائل متعلقة بتربية الاطفال .

ومن نشاط النادى أيضا الرحلات الخلوية للامهات والاطفال معا وبعض الالعاب الرياضية وتبادل لعب الاطفال والتدريب على تمرينهم وخياطة ملابسهم وتطريزها وغير ذلك .

وهكذا نرى أنه بالرغم من أن إنجلترا لم تعرف النظام التقليدى لتعليم الابه ولكنهما قامت به في صور مختلفة وعلى يد هيئات ومنظمات خاصة قد تكون بعيدة عن النظم المدرسية المألوفة عندنا ولكنها تؤدي وظائفها في المجتمع الانجليزى على خير وجه .

٣٠٤٠٣ تربية الابه (١) في الولايات المتحدة الامريكية

تهتم الولايات المتحدة الامريكية أكثر من غيرها من الدول بوضع حجر الاساس الذى يحد للأسرة وحياة الابوة في المدرسة وتعمل على تحقيق هذا الهدف من ناحيتين :

الاولى : أن تهتم المدرسة بالنواحي الانسانية والعلاقات الشخصية بين جميع العاملين بالمدرسة أنفسهم وبين المدرسة والبيئة والمجتمع من حولها .

(١) المرجع السابق المحدث الاول من السنة السادسة والثلاثين أكتوبر ١٩٦٣ من مجلة الترتية الحديثه التى تصدرها الجامعة الامريكية بالقاهرة .

الثانية : أن تقدم المدرسة من مواد الدراسة وبرامجها ما يساعد الطلبة على تفهم حياة الاسرة ، وتشمل هذه المواد علم النفس والاجتماع والاقتصاد المنزلى وشؤون الاسرة والصحة الجسميه والنفسيه وما شابه ذلك .

وتهدف المدارس من مرحلة الحضانه ورياض الاطفال حتى نهاية التعليم الاجبارى (فى سن ١٨ فأكثر فى بعض الولايات) الى توفير فرص الخبرات والمعلومات التى تتعلق بالحياة السعيدة فى الاسرة والمجتمع وتعين التلميذ على تفهم دوره فى الحياة وعلى اعتبار الاسرة الوحدة الرئيسية للمجتمع .

وقد اضطلعت الجامعات بمهمة اعداد آباء المستقبل وأمهاته بعد مرحلة الدراسة الاجبارية وخارج الدراسة النظامية كخدمه عامه فمعظم كليات وجامعات أمريكا تعطى برامج فى الزواج والاسرة والاعداد لحياة العائلة . كما تقدم الهيئـة والجمعيات الاهلية المتطوعه برامج عامة فى حياة الاسرة . هذه البرامج تهيب للشباب من الجنسين خبرات واسعة وفرصا كثيرة تمكنهم من التفاهم والتعاون وتكييف أنفسهم حتى يمروا بمرحلة البلوغ والمراهقه بسلام . من هذه الجمعيات : جماعـة المرشدات والكشافه وجماعة المعسكرات والجماعات التابعه للكنائس والنوادي الاجتماعيه المختلفه أمثال نوادي الاربع كلمات المبتدئه بحرف هـ (الرأس ، القلب ، الصحة ، البيت)

وتقدم جماعات الصحة والاجتماع والحياة العائليه برامج تشمل نساء— للشبان الذين على وشك الزواج فى كيفية تأسيس المنزل واقامة حياة زوجيه كريمه— وتربية الاولاد والمسائل الماليه وغير ذلك .

١٤٠٣ العناية بالطفل والام

تنتشر مراكز رعاية الاطفال فى كل مكان وتستطيع الام ان تذهب اليها كلما دعت الحاجه وان تستعين بالاختصاصيين فيها لتربية الاطفال ورعايتهم صحيا وأن تستدعيهم لزيارتها فى المنزل اذا دعت الضرورة وكثير من هذه المؤسسات تقدم برامج تعليمية ومناقشات جماعيه ومن هذه البرامج ما هو مخصص للآباء وما هو مخصص

للزوجين معا .

٢٠٣٠٤٠٣ مدارس الطفولة ودور الحضانة التعاونية

نبتت هذه الفكرة وانتشرت في أنحاء أمريكا ، وكان هدفها أن يتطوع مجموعة من الآباء ويأخذوا على عاتقهم مسئولية انشاء مركز للعب أطفالهم أو حضانة تضم الأطفال قبل سن المدرسة . " يعين الآباء مدرسة خاصة ويستفيدون بمرضات ومربيات مؤهلات تكون وظيفتهم تنظيم نشاط الأطفال وتوفير فرص اللعب المنظم ويكونون مسئولين عن سلوكهم وكل ما يتعلق بهم خمسة أيام في الأسبوع وتتعاون الأمهات رعاية المجموعة من الأطفال وإدارة المدرسة والإشراف عليها ومساعدة المدرسة والممرضه .

وتأخذ كل أم ملاحظات عن طفلها مع بقية الأطفال وعن سلوكهم كمجموعة وتناقش هذه الملاحظات في اجتماعات عامة تعقدتها الجماعة ويصبح لهذه المدارس فائدتين :

- مساعدة الأم على تفهم طبيعة نمو الطفل وسلوكه وسط رفاقه .
- الفائدة الرئيسية وهي حضانة الأطفال وتعليمهم قبل سن الالتزام .

٣٠٣٠٤٠٣ المدرسة والمنزل

اقتربت المدرسة الأمريكية من المنزل وأصبح الاهتمام زائدا باعصال الأهالي وأولياء أمور التلاميذ بالمدرسين ، صار من واجب المدرسين امداد الآباء بكل المعلومات التي تتعلق بأبنائهم سواء عن طريق المقابلات الشخصية أو التقارير أو زيارة المنزل .

وتستعمل مباني المدارس في اجتماعات الأهالي ونشاطهم وتؤلف الجمعيات التي تشجع ذلك كجماعة الآباء والمدرسين

وأصبحت المدرسة طريقا لسريان المعلومات بين الآباء والمدرسين إذ فيها يدرس

الاثنان المشاكل التى تقابل المدرسة والمنزل فى تربية الأطفال ويعملون على حلها .
وهكذا يكون النظام الأمريكى قد أعطانا صورة لما ينبغي أن يكون عليه
التعاون المنظم بين المدرسة والمنزل فى تربية الأطفال وتوجيههم واعداد الآباء
والأمهات لتربية الأبناء والحياة الأبوية السعيدة بوسائل هى فى الغالب بعيدة
عن الصور المدرسية التقليدية التى ألفناها .

هذه خلاصة للنظم المختلفة التى تتبعها بعض الدول المتقدمة من اعداد
الآباء والأمهات لتعليم أبنائهم فاليعلم الأول والأخير فى مرحلة الطفولة المبكرة هو
الأم والأب وهذا لا يمنع من قيام مؤسسات خاصة لتربية الأطفال فى هذه السن .
ولكن نعود فنؤكد أن ضخامة اعداد أطفال هذه السن وحاجتهم الى الرعاية
الدائمة تتطلب العناية بالمنزل أولاً والخروج عن المألوف فى نظم التعليم التقليدية .

وسوف نتناول اعداد معلمة ومشرفة هذه المرحلة فى شئ من الايجاز ونوضح
علاقتها بمراكز تجمع الأطفال فى وحدات غير تقليدية فى النوادى وفى المؤسسات
الاجتماعية وفى أماكن تخصص لهم فى المؤسسات والهيئات الانتاجية والجمعيات
التعاونية والتجمعات السكانية وغير ذلك كثير .

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو فى خلال هذه الفترة
توضع البذور الأولى لنمو الشخصية كما أن النمو العقلى للطفل يكون فى أقصى سرعة
له فقد أثبت^(١) بلوم أن ٣٠% من النمو العقلى للطفل يحدث فيما بين ٤ و ٨
سنوات .

ومن هنا جاءت أهمية اعداد مربية هذه المرحلة ومشرفاتها والعناية
بتدريبهن بصفة دائمة ومستمرة فقد استحدثت الدول العربية أقساماً لاعداد
معلمات هذه المرحلة فى شعب بدور المعلمات ومدة الدراسة فيها ٥ سنوات بعد

الاعدادية كما انشأت بعض الدول العربية أقساماً وشعباً في الجامعات للقيام ببحوث ودراسات عن الطفولة فانشأت جامعة عين شمس في القاهرة قسماً لدراسة الطفولة في كلية البنات تهدف اعداد معلمات مؤهلات تأهيلاً عالياً للعمل مع الأطفال في مؤسساتهم . كما انشأت كلية التربية بجامعة طنطا شعباً للدراسات العليا (دراسة الطفولة) .

ومع هذا النشاط الكبير فانه لا يكفي لتخريج الأعداد اللازمة كمعلمات لأطفال هذه المرحلة . ومن هنا كان اتجاهنا نحو استثمار هؤلاء المؤهلات في توجيه الآباء والمربين العاملات معهن حتى تتسع رقعة عملها وحتى تتناثر الخدمة التعليمية ويتعاون المجتمع بمؤسساته في أدائها . ونظراً لأهمية الدور الذي تقوم به هذه المعلمة فيجب أن يتاح لها أثناء الاعداد ومن خلال الدورات التدريبية متابعة تطورات ^(١) العلم وتكنولوجيا التعليم والأساليب الحديثة في التعليم مثل التعليم المبرمج والصغير والتعليم المفتوح والتعليم الفرقى Group Ed. والتعليم مدى الحياة

وغير ذلك من النظم غير التقليدية .

٥٠٣ اعداد معلمات الاطفال والمدرسات :

١٠٥٠٣ في انجلترا :

بناءً على تقرير لورد جيمس في يناير ١٩٧٢ أصبحت فترة الاعداد ٤ سنوات بعد الشهادة الثانوية في أقسام التربية بالجامعات البريطانية .

(٢) ويمكن لخريجي أقسام التربية بالجامعات التدريس في أية مرحلة تعليمية . ونفضل الخريجات عادة التدريس في المدارس الثانوية الا أن نسبة ضئيلة منهن يقمن بالتدريس بالمدارس الابتدائية ورياض الأطفال .

٣. ١٤١٤. ١٤١٤ مشرفات الحضانه

هناك بعض الكليات البريطانية قد تخصصت في تخريج مشرفات الحضانه وتقسيـم المناهج والمقررات في هذه الكليات مناصفة بين الدراسات المهنيه (التربوية والنفسية والصحية) والدراسات العامة وتتضمن الدراسات المهنية بعض المقررات التي تعالج أساليب ملاحظة الأطفال وسيكولوجية النمو والرعاية الصحية للطفل وتربية الطفل من الميلاد الى سن السابعة .

كما تشمل زيارات دورية لدور الحضانه ورياض الأطفال ومستشفيات وعيادات الأطفال ومؤسسات رعاية الطفولة وبعض الكليات تتيح لطالباتها حضور المحاضرات لمدة يومين أسبوعيا مع تخصيص بقية أيام الأسبوع للتربية العملية في دور الحضانه ورعاية الأطفال .

وهناك كليات أخرى تخصص أسبوعا كاملا للتربية العملية ثم اسبوعا للدراسة النظرية ويستمر هذا النظام طوال فترة الاعداد .

٤. ١٤١٤. ١٤١٤ البرامج المركزة

لجأت بعض المقاطعات البريطانية نتيجة الحاجة السريعة لمشرفات الحضانه الى اعدادهن اعدادا مركزا في سنة واحدة ويلتحق بهذا البرنامج السيدات المثقات اللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٥ ، ٤٥ سنة وتعمل الخريجات عادة في مؤسسات الطفولة أو في دور الحضانه ورياض الأطفال .

وقد أوصت الرابطة القومية لمشروعات الحضانه فيما أوصت به :

- (أ) تدريب الطالبات في المستشفيات وعيادات الأطفال الخارجية والداخلية ومؤسسات الطفولة بالإضافة الى دور الحضانه ورياض الأطفال .
- (ب) إتاحة الفرصة لخريجات هذه الكليات لمزيد من برامج التدريب أثناء الخدمة .

٤/٣٠٥٠٣ في الولايات المتحدة

تضم بعض الجامعات الأمريكية أقساما متخصصة لاعداد معلمات الرياضيات يعملن في الرياض لتمكينهن من الحصول على درجة الماجستير في التربيه وعلم النفس مع التخصص في مجال رياض الأطفال .

٤/٣١٠٥٠٣ أما الاتحاد السوفيتي (١) فيتم اعداد معلمات الرياض في معاهد خاصة كالمعهد المركزي لطب الأطفال كما أن معاهد التربية تعد المعلمات لكافة مراحل التعليم ومن أشهر هذه المعاهد معهد لينايسن في موسكو ومعهد جوركي بمدينة كبيت (أوكرانيا) ومعهد أسكندر بوشكين بمدينة (جورجيا) ويسمح للطالبات المتفوقات بهذه المعاهد بمواصلة الدراسة بالمعهد أو أكاديمية العلوم التربوية السوفيتية للحصول على درجة الكانديدات .

وفي ضوء هذا العرض السريع للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة نود أن نسجل عدة أمور

- أن هذه المرحلة في منتهى الأهمية وأنها أصبحت في دور تطورنا الاقتصادي والاجتماعي في منتهى الاحياج بحيث ينبغي أن نقصد لها في صور مدرسية وغير مدرسية نظامية ولا نظامية .

ولا تستطيع وزارة التربية وحدها ولا وزارات الدولة الأخرى ذات الصلة كوزارة الشؤون الاجتماعية أن تقوم بهذا العب وحدها ولا بد من اشراك المجتمع وبصفة خاصة وحداته الاقتصادية والاجتماعية والتعاونية والسياسية وتكون مهمة وزارة التربية الاعداد والتدريب للآباء والأمهات من جهة وللمرشحات والمشرفات من جهة أخرى .

- ان صوراً كثيرة يمكن أن تحقق هذا الاعداد والتدريب وأداء هذه الخدمة وينبغي أن يستعان بها جميعا وفي وقت واحد .

أما اذا انتظرنا النظام المدرسي ليحقق لنا ذلك فان المسألة سوف تتعقد

(١) د . محمود عبد الرزاق شفيق ، د . سعدية محمد على بهادر

" معلمة الرياض " دار البحوث العلمية الكويت ١٩٧٩ .

- وتصل الى مستوى يصعب ان لم يستحيل حله كما حدث في مشكلة الأمية .
- ان المجتمع كله ينبغي أن يعد للاسهام في هذه المشكلة أثناء الدراسة وبعدها .
- ان وسائل الاعلام من صحافة واذاعة وتليفزيون وفيديو ومسجلات ينبغي أن تسهم ببرامج معدة وموجهة للقيام بهذه المهمة .
- ان التجمعات السياسية والاجتماعية والدينية ينبغي أن تقوم بدورها تحت اشراف موجه حتى يمكن الحفاظ على الثروة البشرية وتنميتها في الاتجاه المرغوب فيه .

٥٤ . التعليم وفقا لنظام المدرسة الشاملة

١٠٤ المدرسة الثانوية والمدارس التخصصية

كانت المدارس الثانوية في نشأتها معهدا أكاديميا يضم أقلية مختاره من الطلاب تعد نسبة كبيرة منهم لدراسات تاليفية ولذلك كان هناك برنامج واحد يهدف لغرض واحد . وكان من المعتقيد أن هذا الغرض يحقق خدمة الشباب الطموح فضلا عن أن له قيمة للجميع .

فلما زاد عدد الملتحقين بالتعليم الثانوي وانتشر التصنيع ، أخذت الدول المختلفة فسى تنويع مناهج التعليم الثانوي عن طريق إنشاء برامج مختلفة في مستوى المرحلة الثانوية . ومن الناحية النظرية فان هذا التنوع يمكن أن يتحقق اما عن طريق اقامة مدارس ثانوية متفرقة كل منها يخدم غرضا خاصا أو بإنشاء مدارس شاملة تضم برامج متنوعة في مؤسسة واحدة . وقد تحقق الاتجاهين ، ولكن لسبب أو لآخر نجد أن السائد في الولايات المتحدة الأمريكية هو النظام الشامل ، ومع ذلك فان المدارس المتخصصة لا تزال توجد في كثير من المدن الكبيرة وفي غيرها . أما في أوروبا فالنمط الشائع للمدارس الثانوية هو المدرسية التخصصية ، كما أنه من الملاحظ أن نوعا واحدا منها يعد للتعليم العالي ، أما غنيره فيعتبر منتهيا في ذاته ويعد للمهن والصناعات . وهذا النوع من المدارس لم يعترف طريقه في الولايات المتحدة . ولكن نظرا لزيادة المطالبة بادخال برامج مهنية والتوسع فيها في المدارس الثانوية ، نجد أن المدارس التخصصية بدأت تنتشر في كثير ان لـ

يكن في أغلب المدن وتظهر أهدافها في الأسماء التي أطلقت عليها مثل " المدرسة الثانوية الفنية ، والمدرسة الثانوية التجارية ، والمدرسة الثانوية المهنية ومدرسة الفنون والمدرسة الثانوية البوليتكنيكية . وأنشئت في بعض الجهات مدارس ثانوية زراعية ، كما أقيمت مدارس ثانوية اقليمية في جهات أخرى تعنى بالعمل في ميادين أكاديمية مختاره مثل الموسيقى والفن والعلوم . وحتى في هذه الجهات التي نشأت فيها مدارس تخصصية فان النظام الموازي للمدارس الشاملة لا يزال قائما وله نفس الأهمية . ومن الصعب تعداد المدارس الخاصة لانها أخذت تتحول الى مدارس شاملة . وليس من المستغرب أن تجد مدرسة ثانوية مهنية بها برامج للاعداد للتعليم العالي وطلاب مقيدون في هذه البرامج يفوق عدد هم طلاب المواد المهنية . وفي نفس الوقت قد نجد مدارس شاملة في المدينة ذاتها تقدم برامج مهنية موازية لتلك التي تقدم في المدارس التخصصية . وفي معظم الجهات يندر أن تبقى مدرسة ثانوية تخصصية يحافظه على النوع الحقيقي الخاص بها .

٢٠٤ نشأة المدرسة الشاملة وتطورها

ان المدرسة الشاملة التي تخدم حاجات كثيرة ومتنوعة هي النمط السائد في النظام الأمريكي . ولعل طبيعة الحياة في الولايات المتحدة الأمريكية وتناثر السكان كان له أثره في قيام هذه المدارس . كما أن الديمقراطية السائدة في هذه الدولة ساعدت على قيام مثل هذا النظام الذي يجمع الشباب من مختلف الطبقات والاستعدادات . وكل ما يوجه اليها من نقد أنها لا تزال أكثر ارتباطا بالاتجاه الأكاديمي وأن البرامج التخصصية أثرها ضعيف في الاعداد الفنى للطلاب . ثم انها تصبح كثيرة التكاليف في حالة قلّة عدد الطلاب .

تبدأ هذه المدارس عادة في القرى والمدن الصغيرة على أساس تخصصي ثم تنمو اتجاهاتها المهنية مع تطور المجتمع . فإذا كانت في بيئة زراعية فالزراعة والاقتصاد المنزلي يكونان المرحلة الأولى للشمول ، ثم يأتي بعد ذلك الجوانب الصناعية والتجارية والميكانيكية الزراعية تبعاً لتطور البيئة .

وتأتي المرحلة الثالثة لتطور المدرسة الشاملة حين ينمو المجتمع الى حاجته الى

أكثر من مدرسة كما هو الحال في نيويورك وشيكاغو مثلاً • وشنا تظهر الحاجة الى انشاء مدارس تخصيصية يتم فيها التدريب فى مستوى عال فى الصناعات المختلفة • ومن هنا جاءت نشأة المدارس التخصيصية فى مثل هذه المدن الكبيرة • أما فى المدن المتوسطة التى لا تحتاج الى أكثر من ٤ أو ٥ مدارس فانه من الصعب تنظيم كـل مدرسة على حدة على النحو التخصصى • ويمكن أن يـجمل كل ما قلناه فيما يلى :

(١) المدرسة الصغيرة عادة تعد للتعليم العالى ونظرا لصغرها فأنها لا تستطيع أن تعد لأى مهنة •

(٢) والمدارس الكبيرة نوعا يمكن أن تبدأ بإضافة الزراعة (حوالى ٧ ساعات فى الاسبوع) مع الاستعانة بمشروعات الأقارب •

(٣) تكثيف ميكنة الزراعة •

(٤) اضافة الاقتصاد المنزلى •

(٥) اضافة أنشطة عملية مختلفة •

(٦) اضافة فنون صناعية •

(٧) ثم تضاف ورشة أخرى متى وصل عدد طلاب المدرسة ما بين ٥٠٠ ، ١٠٠٠ •

ويقال أن المدرسة أصبحت شاملة متى اشتملت على أكثر من برنامج تغطى أكثر من ميدان • والواقع أن المدارس التخصيصية فى المدن الكبيرة ونتيجة لصعوبة المواصلات تتحول الى مدارس شاملة •

والمدرسة الشاملة تهدف الى سد حاجات الشباب الأمريكى على اختلاف جنسياته وعقائده وموطنه وذكائه ومواهبه ومستواه الاجتماعى والاقتصادى • وهذه المدرسة ذات هدف واسع هو تعليم أنواع من المهارات والمعلومات لكل الشباب لاعدادهم لحياة اجتماعية فاضلة • وهى تواجه حاجات كل طالب فتعد لها المنهج المناسب • فهى تعد الشباب

المتجه للكليات ، كما تعد غيره للعمل ، وغير هؤلاء وهؤلاء ممن قد يتسربون قبل اتمام الدراسة ليلتحقوا بالعمل . فهي تعطى كل طلابها قدرا مشتركا من التعليم العام ، ثم أنها تزود أصحاب الكفايات من الطلاب بما يعدهم للتعليم العالي والمهنة . فهي في هذه الحالة الأخيرة تقوم بوظيفة مزدوجة للمدرسة الثانوية . وهذه الوظيفة المزدوجة توجد أيضا في المدارس التخصصية المهنية حيث نجد بعض الطلاب الأذكياء الى جانب استعداداتهم العملية لديهم استعدادات أكاديمية ، بحيث يمكن أن يتموا دراستهم العليا والجامعية على حساب جهد خاص يقومون به ولا يدفون اليه .

٣٠٤ خصائص المدرسة الشاملة :

نستعرض فيما يلي أهم خصائص المدرسة الشاملة :

- (١) المدرسة الشاملة الجيدة يمكن أن تنشأ فقط في مجتمع يضم مدرسة ثانوية واحدة بحيث تصبح هي المدرسة الوحيدة في هذا المجتمع وتؤدي خدماتها لكل الطلاب .
- (٢) ينبغي أن يكون مديرها ذو خلفية مهنية . فان لم يتوفر ذلك لسبب أو لآخر فيجب أن يفهم المهن وأن يتحمس للتدريس ، وأن يثير الاهتمام المهني في المدرسين ، وبصفة خاصة مدرسي المواد الأكاديمية .
- (٣) يجب أن يكون مدير التربية المهنية أيا كان الاسم الذي يطلق على وظيفته ذكيا وماهرا في حرفته ، وقويا في قيادته ، ونشيطا كمدير للمدرسة .
- (٤) أما الطلاب ممن يرغبون في العمل بالورش أو التدريس المهني من أي نوع (ساعات أسبوعية) لمدة لا تقل عن سنتين ومفضل (٣ سنوات) فيجب أن يوضع لهم برنامج مقدما لمثل هذا العمل ومواد تدور حول هذه الحاجة الأساسية .
- (٥) كل الطلاب بصرف النظر عن مواد التخصص أو خطة ما بعد التخرج ، يجب أن يشتركوا في الفصول الأكاديمية وكل الأنشطة خارج المنهج .

- (٦) يجب أن يتحلى مدير التوجيه بخصائص مدير التعليم المهني . ومهما كان التنوع في مناهج المدرسة الشاملة فإن قيمتها تنعدم إذا لم يتمكن منهج التوجيه من أن يقدم للولد أو البنت ما يواجه اهتماماته العميقة وقد رته الفائقة .
- (٧) نصف الموجهين على الأقل يجب أن يكونوا من القسم المهني . فالمدرسـة الثانوية لا تكون شاملة إذا كان كل الموجهين أكاديميين .
- (٨) يجب أن يكون في المدرسة برنامج صناعى قوى لكل الطلاب . أما عندما تكون الفنون الصناعية اختيارية ، وتدرس في فصل دراسى واحد ، فإنها تصبح قليلة القيمة .
- (٩) يجب أن يكون برنامج^(١) النهاية واقعيًا . ويجب أن يحدد لكل تلميذ مرشد أيا كان اللقب الذى يطلق عليه . يتقابل معه يوميا لمدة لا تقل عن ٢٠ دقيقة ويستحسن أن تكون ٤٠ دقيقة وينبغي أن تخصص فترات للإرشاد الجمعى بالنسبة للمواد الهامة التى لا تدرس ضمن المواد العادية داخل الفصل . ويجب أن يخصص الموجه وقتا للقاءات الفردية وأن يحافظ على التقارير التراكمية عن كل تلميذ من تلاميذه . والمجموعة ينبغي ألا تزيد عن ٣٠ تلميذا ، وأن تكون غير متجانسة ، من المستحسن أن تختار بالترتيب الأبجدي ، ولا تتغير الا بالتدريج حين يتخرج بعض الطلاب ويستجد غيرهم .
- (١٠) يجب أن تعمل المدرسة لفترة واحدة وألا تقل فترة العمل اليومى عن ٧ ساعات .
- (١١) ويجب أن يكون جو المدرسة ديمقراطيا فى التفكير وفى الحياة فلا معنى لجمع الطلاب فى مكان واحد ما لم يتحقق لهم العمل معا واللعب معا والدراسة معا ، على أن يقوموا بذلك كله فى جو من الفهم والتقدير المتبادلين .
- (١٢) ان التعليم المهني فى المدرسة الشاملة يجب أن يكون جيدا ، وأن يكون المعلمون أذكياء ومهريين . وعلى مدير التعليم ومدير المدرسة أن يتحروا الدقة فى اختيارهم المعلمين .

(١٣) وعلى المدرسة أن تزود الطلاب في دائرة تخصصاتهم أو مهنتهم بهُرُص تناسب الموهوبين منهم وكذلك بطيئيه التعليم . فالتعليم في المدرسة الشاملة يفترض أن يقدم لكل طالب الدراسة التي تناسبه الى أقصى حد .

(١٤) وينبغي أن يكون للمدرسة مجلس استشاري للمواد المهنية يتألف من أحسن العاملين وأصحاب الأعمال في المجتمع . ويحسن اختيارهم من منظمات أصحاب الأعمال واتحادات العمال . فالمدرسة الشاملة لا تحقق أهدافها مالم يؤيدها سكان المدينة ويفهمون وظيفتها ويتعاونون معها .

(١٥) ويجب أن يكون للمدرسة مجلس آباء قوى .

(١٦) ان المدرسة الشاملة الجيدة هي التي تعاون طلابها على أن يدرسوا الحياة في المجتمع وفي المجتمعات المحيطة بهم وفي مجتمعات أخرى تبعد مئات الأميال وذلك عن طريق زيارات منظمة لعاصمة الولايات ومدنها الكبيرة وإلى ولايات أخرى بعيدة .

(١٧) ويجب أن يحافظ على ورش المدرسة كما يحافظ على فصولها ، وأن يستخدمها كل طلاب المدرسة بصرف النظر عن سنهم .

(١٨) وأخيرا فان هذه المدرسة يجب أن تكون مفتوحة للطلاب ممن تجاوزوا السن لأي سبب من الأسباب . (١)

وأكثر من هذا كله ، فان المدرسة الشاملة ينبغي أن تنجح في رفع شأن الدراسات المهنية في نظر الطلاب والمعلمين والآباء والمجتمع .

٤٠٤ تقويم المدرسة الشاملة :

اثبتت التجارب التي قام بها تورستن حين استاذ علم النفس بجامعة ستوكهولم وتبعه فيها علماء آخرون على مجموعات متساوية في الذكاء والتحصيل والمستوى الاجتماعي ممن التحقوا عند سن ١١ فأكثر في المدارس الحديثة والمدارس الأكاديمية والمدرسة

الشاملة أن مجموعة طلاب المدرسة الشاملة كانوا أكثر نضجا في سن ١٥ من المجموعتين الأخريتين . (١)

(ب) اتضح للسلطات التعليمية في بعض جهات إنجلترا أن توزيع الطلاب في المرحلة الثانوية من مدارس أكاديمية ومدارس حديثة ومدارس مهنية يجعل هذه المدارس صغيرة غير مزودة بالمدرسين ولا بالأجهزة اللازمة ، وأن من الخير جمعها من مدرسة ثانوية شاملة يمكن تزويدها بحاجاتها من المدرسين الأكفاء والأجهزة التعليمية والورش اللازمة ومعاونة مجلس الآباء والمجتمع . كما تبين أن سكان الريف أميل إلى الأخذ بفكرة التجميع بدلا من التخصيص . ولذلك نجحت المدارس الشاملة في الريف لأنهم يرون أن تقسيم التعليم الثانوي إلى أنواع من المدارس هي عملية صناعية فالكل يعيش معا .

(ح) ويرى المتحررون من علماء التربية أن المدارس ينبغي أن تواجه حاجات التلاميذ وهم لا يحبذون تحديد منهج واحد لكل التلاميذ ولا التخصص المبكر . بل يفضلون المدرسة التي تزود طلابها بعدد من المواد الاختيارية مثل المواد المهنية والتجارية والعملية والأكاديمية والثقافية .

وواقع الأمر أن المدارس الريفية تقدم عددا كافيا من المقررات حتى مستوى الشهادة الثانوية العامة (المستوى العادي) (٢) ، في سن ١٤ - ١٦ أو إلى مستوى شهادة التعليم الثانوي . (٢)

وهذا المنهج عادة يشمل المواد الآتية في مستوى تخصصي : اللغة الانجليزية والفرنسية ، التاريخ ، الجغرافيا والرياضيات والأحياء والكيمياء والفيزياء والموسيقى والاشغال المنزلية (للبناء) وأشغال الخشب والمعادن (للبنين) ، وأحيانا تقدم المدرسة مواد تجارية من سن ١٤ - ١٦ . ولكن الممارسات أقل شيوعا في القرى عنها في المدن

بالإضافة الى بعضا لمقررات فى الزراعة وتربية الحيوان فى بعض المدارس .

(د) وقد ورد فى تقرير كولمان Colman Report عن التعليم فى أمريكا أن مستوى التعليم فى المدرسة يعتمد على تنوع الطلاب وتعاونهم أكثر مما يعتمد على مستوى التدريس أو حسن البناء المدرسى أو المنهج أو حجم الفصل . ومن هنا يلتقى التنسيق والتعاون بين مدارس الحى ومؤسساته الحكومية والانتاجية فالمشكلة التعليمية لا يحلها علماء التربية وحدهم .

(هـ) ورغم عدم تسليمنا بأن النجاح فى الشهادة الثانوية يمكن أن يكون مقياساً لتفوق المدارس الشاملة على المدارس الحديثة أو الأكاديمية ، فقد أثبتت الاحصائيات المتابعة عن طلاب كل من هذه المدارس تفوق المدرسة الشاملة حتى عن المدرسة الأكاديمية فى حالات كثيرة سجل عمداء الكليات التى التحق خريجوها هذه المدرسة بها رضاهم عن المستوى العلمى والتحصيلى لهم . كما ثبت بالملاحظة أن طلاب وطالبات المدارس الشاملة فى سن ١٤ - ١٥ لا يقلون عن نظرائهم فى المدارس الأكاديمية سواء فى رضاهم عن نوع التعليم الذى يتلقونه أو فى سلوكهم داخل المدرسة وخارجها .

ومن هنا نستطيع القول بأن عمليات التجميع والتنويع والتشاركية التى تتم فى المدرسة الشاملة من أهم عوامل نجاحها . (١)

٥٠ التعليم الاساسى

Basic Education

١.٥ نشأة التعليم الاساسى فى الهند وتطوره

نشأ التعليم الاساسى فى الهند مرتبطا بالحركة الوطنية للاستقلال وكان عملا مشتركا بين رجال السياسة والاقتصاد والمصلحين الاجتماعيين ومختصين بالشئون التعليمية وعلى رأسهم الدكتور زاكرخسين ومولانا أبو الكلام آزاد وغيرهم تحت رعاية غاندى الزعيم الروحى للهند لرفع أسس هذا التعليم وقد أتمت هذه اللجنة أعمالها فى عام ١٩٣٧ فحددت أهدافه التى تتلخص فى تنمية اليد والعقل والقلب وعلى ضوء هذه الأهداف وضعت الخطوط العريضة لمنهج يحثق مايلى :-

— اكتساب المهارات^(١) العملية المتصلة بالحياة اليومية واستغلالها فى أعمال انتاجية سهلة التسويق .

— اتاحة فرصة التعليم النظرى "القراءة والكتابة والحساب" .

— غرس العادات الاجتماعية والصحية والانتماء الوطنى ونبذ الطائفية والاعتماد على النفس . والانضباط ، وكل مايجعل من التلميذ مواطنا صالحا .

— غرس احترام العمل اليدوى فى نفوس التلاميذ مع الاقبال على مزاولة ويحدد اليوم الدراسى قبل شروق الشمس وبعد الغروب بحوالى ساعة يتخللها فترات راحة وغذاء (فطور — غداء — عشاء) يبدأ اليوم باقامة الصلاة الجماعية .

ثم يلى ذلك تناول الفطور الذى بعده بعض التلاميذ والتلميذات وبعد ذلك يبدأ العمل ، فى الفصول الدراسية أو المزرعة أو الورش الحرفية الملحقة بالمدرسة . ولا يوجد جدول اسبوعى منتظم للأعمال وانها تجرى وفقا لمقتضيات الحاجة والمزرعة من تربية الجيوان واطعامه والصناعات الريفيه مثل صناعة الورق اليدوى والخزف والتجارة والنسيج والصابون وطباعة المتسوجات وغير ذلك . وتنظيف الفصول ومرافق المدرسة (مطابخ . أماكن النوم .

(١) عبد العزيز احمد الشايبورى "الدروس المستفادة من التعليم الاساسى بالهند" . مؤتمر التعليم الاساسى بين النظرية والتطبيق . القاهرة ٢١ — ٢٥ ابريل ١٩٨١ (استنسل)

الطرق • الفصول •

- وأهم النتائج التربوية التي يمكن استخلاصها من هذا التنظيم هو :
- العمل الجماعي واكتساب القدرة على التعامل مع الغير •
 - تنمية القدرة على التخطيط •
 - تنمية روح المبادرة والشخصية القيادية في نفس التلميذ •
 - توجيه التلاميذ من خلال فترة المعاشية الى الكثير من القيم الاجتماعية •
 - إتاحة الفرصة لمزاولة الاعمال اليدوية والتكسب مما يعطيهم نوعا من الثقة والاعتماد على النفس •

ولا يوجد جدول يومي أو أسبوعي في هذه المدارس وانما تسير وفقا لظروف العمل فسي المزرعة والورش وتقدير المدربين فمن الممكن أن يستمر العمل في المدرسة او المزرعة اسبوعا لاتخلله دراسة في الفصل • وقد تحتاج المدرسة الى مبان يقوم التلاميذ بتشبيدها وهكذا • ويدبر كل مدرس مجلس ادارة مكون من المدربين والنظار ويرأسهم مدير المعهد فمعظم مدارس التعليم الاساسي تشمل عدة مراحل هي :

مدرسة ما قبل التعليم الاساسي = الحضنة

مدرسة التعليم الاساسي ٨ سنوات = ابتدائي + اعدادي

مدرسة ما بعد التعليم الاساسي = ثانوي

معاهد اعداد المعلمين

المعاهد العليا الريفية

معاهد اعداد الباحثين الاجتماعيين •

ويشترك المدرسون والطلاب دوريا في الادارة ويتبعون نظام الحكم الذاتي فهناك مسئول عن التموين وآخر عن الاحتفالات والترفيه وثالث للشئون الاجتماعية والثقافة وهكذا مما يكسب التلاميذ القدرة على الاعتماد على النفس وادارة المناقشات والتخطيط واتخاذ القرارات الى جانب الخدمة الذاتية منهم الذين يقومون بتنظيف كافة مرافق المدرسة وادارة المزارع والورش •

أما المباني المدرسية فتشمل أماكن للدراسة وأماكن للعبادة والحفلات وورش للحرف اليدوية وأماكن للصناعات الزراعية ومزارع ومراكز لخدمة البيئة وأماكن للطبخ (أماكن النوم

ويتولى التلاميذ دوريا رعاية هذه الاماكن وبهذا يتيح هذا النظام التعايش الكامل بين
الاولاد كما يتيح لهم اكتساب المهارات النظرية والعملية المطلوبة .

ولعل أهم مايمتاز به هذا النظام أنه حول التلاميذ من طاقة استهلاكية الى طاقة
انتاجية ولكنه ارتبط بمشكلات الهند القائمة وقتذاك مما يجعله نظاما مرحليا قد لا يصلح
للاستمرارية وهذا فعلا ما حدث فقد أُنشئ في السبعينات ثم عاد فذوى بعد ذلك . وهذه
مسألة هامة في معالجة المسائل التربوية فينبغى ان تتابع التطور الاجتماعى والاقتصادى والسياسى
المتغير بل وتكون عاملا من عوامل هذا التغير وهذا يتطلب التقييم المستمر للنظم والتعديل
المستمر لها في ضوء رؤية مستقبلية واضحة .

٢.٥ الخلفية التاريخية للتعليم في مصر وانعكاساتها على التعليم الأساسى

يحدثنا تاريخ التعليم في مصر في أوائل القرن ١٩ أن قد كان هناك تعليم شعبى
قوامه كتاب يعلم مبادئ القراءة والكتابة والقرآن الكريم ثم الأزهر حيث يتعلم الدارسون
علوم الدين الاسلامى وأن تلاميذ الكتاب كانوا يعملون مع آبائهم في المزرعة أو المتجر
أو المصنع أو كصبية في الحوانيت والصناعات الصغيرة القائمة وكذلك الحال في طلاب
الأزهر فكان التعليم يتم في المؤسسة التعليمية والاعداد للعمل يتم في المجتمع فكانت
المدرسة والمجتمع يكمل بعضهما البعض في اعداد الناشئة . ونظرا لأن العمل فى
ذلك الوقت لم تكن له أصوله العلمية وان كان له اصوله الخلفية فان التعليم الدينى فى
الكتاب والأزهر كان يحقق له ذلك ويرفع من مكانة المتعلمين ويساعد على رفع شأنهم
في نظر الناس سواء اشتركوا في سوق العمل او انقطعوا للدراسة .

فلما أدخل محمد على وأسرته من بعده نظام التعليم الحديث فضلوه كلية عن أهداف
العمل والانتاج في المجتمع ووجهوه الى اعداد موظفين طيعين لسلطان الحاكم سواء كان حاكما
وطنيا او مستعمرا . أما العمل فقد ترك للمزاولة لغير المتعلمين . أو لبعض المتعلمين تعليما
عاليا فهناك مهندسون وعمال وليس بين الاثنين طبقا وسطى فمثلا حين كان المهندسون أجانب
احتاجوا الى مهندسين مصريين يفهمون لغة المهندسين الاجنبى ويتعلمونها الى العمال الذين
كانوا جزءا من آلة العمل يتحركون وفق توجيه الجهاز الذى يعملون فيه . وهؤلاء المهندسون

المصريون وان كانوا يشتركون مع العمال في اللغة الا أنهم كانوا يكونون طائفة منعزلة لا تنماسك مع طائفة العمال . ومن هنا ظهرت طبقة مستتيرة نوعا من العمال هي طبقة مقاولي الانفار تنقل أوامر المهندسين الى العمال لتنفيذها وقد استغلوا ما بينهم وبين العمال من تماسك في سبيل الضغط عليهم في العمل وهذه الطبقة في الغالب من التعليم الهامشي ولكنها لم تأخذ نصيبا كبيرا من التعليم الحديث او القريب المغرب الذي استورد من الخارج ودعمته الحكومة وانفصل عن المجتمع واصبح حكوميا يعنى أكثر ما يعنى بالدراست النظرية وحفظ اللوائح والقرارات والقوانين ومن هنا اصبح لدينا علم نظري يدرس في المدارس وعمال يعملون في الزراعة والصناعة والتجارة بلا علم .

فلما تطرق العلم الى ميادين الصناعة والزراعة والتجارة أنشأنا مراكز لتدريب العاملين في هذه الميادين ممن يخفقون في العمل الدراسي النظري ومن هنا حدث فصل تام بين العلم والعمل وبين التعليم الأكاديمي والتعليم المهني .

ولكن التكنولوجيا طرقت ابوابنا بشدة وسرعة وهي كما نعلم تخرج من العلم والعمل فالمجتمع المصري في حاجة الى المتعلم وهو في الوقت نفسه في حاجة الى العامل فاذا كانت المعلومات هي التي تميز العالم فانه من جهة أخرى مفتقر الى العمل ، واذا كان العمل هو الذي يميز العامل فانه مفتقر كذلك الى العلم وهكذا حتم التطور التكنولوجي المزج والتلاحم بين العلم والعمل ووضعهما معا في مستوى واحد ولقد حاولت المدرسة المصرية أن تنبذ هذا التلاحم كلما فكر فيه في صور تجريبية مرت علينا في تاريخ التعليم في مصر مثل المدارس الأولية الراقية التي انشئت عام ١٩١٦ والريفية في الاربعينات من هذا القرن ومدارس الوحدات المجمع والاعدادية العمالية في بداية عهد الثورة ثم المدارس الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية والمدارس الثانوية التجريبية في السبعينات من هذا القرن .

كل هذه المحاولات للمزج بين العلم والعمل لم يقدر لها النجاح لاسباب عديدة اهم ماتريدها ان تسجله هنا منها ان التكنولوجيا لم تكن قد تدخلت في حياتنا بصورة قوية وانما ظلت هامشية وبقي لدينا عمال اذكاء حلوا مشاكل التغير البطيء واسلوب العمل اعتمادا على ذكائهم وحسن تصرفهم فأغناهم ذلك الى ما عن العلم ، ولكن التوسع في التعليم ومتصاص أمثال هؤلاء فيه والانفتاح الاقتصادي وما تبعه من اغراق الاسواق عندنا بالمنتجات

التكنولوجية والاليكترونية ونزوح الكثرين من العمال الى دول البترول العربية الغنية من حولنا مما أدى الى ارتفاع مفاجئ وغير معقول في أجور العمال بالقياس الى الانتاج القومى وأجور قطاعات الخدمات . كل ذلك حتم ويحتم علينا الاسراع فى المزج بين التعليم والعمل منذ بداية الحياة التعليمية النظامية حتى لايزداد الاحجام عن التعليم والتسرب منه . لأجور حتى فى الريف أصبحت مغرية قد تدفع بعض التلاميذ الى ترك المدرسة حتى الابتدائية للعمل فى وقت لم يستعدوا فيه جثمانيا ولا علميا لذلك ولهذا اثارة الاجتماعية والاقتصادية على مجتمعنا النامى المتطلع لحياة أفضل .

وفى دراسة ميدانية قامت بها د . أندريا ريج (١) Andrea Rugh على مجموعة من الأسر فى احد الاحياء الشعبية فى القاهرة (بولاق) للتعرف على وجهة نظرهم فى توجيه أولادهم نحو الدراسة أو العمل المبكر وقد استخلصت من هذه الدراسة اطارا لمنهج تراه سادا لحاجة تلاميذ المرحلة الاساسية والاباء والمجتمع ان ترى ان المنهج ينبغى ان يقوم على أسس عملية تقابل حاجات كل الاطفال من مثل الأمثلة المحسوسة التى تشمل قراءة التعليمات المسجلة على الأجهزة وزجاجات الدواء وقراءة العلامات والصحف وكتيبات التوصيل ونماذج تفصيل الملابس وصنع الطهو وخطط عمل أثاث بسيط للمنزل وتعليمات ملء الاستثمارات والطلبات وعمليات الجرد وعمل ميزانية الاسرة والحسابات البسيطة ومقارنة أسعار الحاجيات وما يشتري منها نقدا وبالتقسيط .

ثم ان الاطفال يحتاجون القيمة الغذائية للاطعمة ونظام الحكومة حتى يمكن تحديد من يلجأون اليهم عندما تصادفهم مشكلات محلية أو شخصية .

وينبغى ان يدرسوا مقررات فى التربية الجمالية والذوق السليم وأكثر من هذا أهمية ان يتدربوا على اكتساب مهارات حل المشكلات والتحليل فى كل الدراسات التى يقومون بها ومن وراء هذه الجوانب العملية بحد المواد التعليمية التى تدرس الآن فى المدارس ولكن يخلصها هنا من الحدود الصناعية التى يقسمها الآن الى رياضيات وعلوم وقراءة ودراسات

(١) دراسة قدمتها د . أندريا ريج Andra Rugh الى مؤتمر "التربية الاساسية" الذى عقدته كلية التربية الفنية بجامعة حلوان بالقاهرة فى ابريل ١٩٨١ (استنسل)

اجتماعية وفنون صناعية واقتصاد منزلى وغير ذلك ، فالأولاد فى المرحلة الابتدائية يتعلمون بسهولة عن طريق الامثلة المحسوسة . ثم ينتقلون الى هذه العلوم فى مرحلة متأخرة فهناك وقت كاف لزيادة مستوى التعليم .

وتدعو الباحثة رجال التربية الى ان يوسعوا الجوانب العملية للاطفال فى المناهج الدراسية وان يؤكدوا علاقتها بحياة الاطفال .

لم يكن غرضنا من عرض هذا الاتجاه فى وضع مناهج المرحلة الاساسية ان تأخذ به على غلافه أو نحدد له وفق متطلبات بيئتنا فرما كان ذلك من عمل لجان المناهج فى اطار هذه الاتجاهات وانما شهدنا هنا الى ان نحدد مفهوم التعليم الاساسى فى اطار وحداته ومكوناته فان كان التعليم الاساسى فى الهند مرحليا فى اطار مجتمع معين ويبدو أنه لم يكن من المرونة بحيث يواكب التقدم ويكون عاملا من عوامل التقدم والتطور الذى ينتسب العالم اليوم وان كانت موجات الاتجاه نحو المزج بين العلم والعمل فى الامثلة التى تعرض لها النظام المصرى ولا زال يتعرض لها من حين لحين قد قضى عليها فان سبب القضاء عليها فيما نعتقد هو التغير العلمى التكنولوجى الذى مزج بينهما مزجا تاما على حين أننا فى اصلاح التعليم المصرى قد أضفنا كلا منهما الى الآخر فالمزج هنا كان مزجا طبيعيا والمزج المطلوب الآن هو من النوع الكيماوى الذى تختلط فيه العناصر فتكون كلاً جديداً يختلف عن كل من وحدتى المزيج .

التعليم الاساسى^(١) فى المدرسة البوليتيكنيكية الموحدة بمدينة نصر

أنشئت هذه المدرسة بناء على اتفاقية بين الحكومة المصرية وحكومة ألمانيا الشرقية ولاشك فى أن هذه المدرسة^(٢) صيغة سليمة للتعليم الاساسى ولكن فى ألمانيا الشرقية . وكل ما يوجه اليها من عيوب أمران :-

(١) منصور حسين ، د . يوسف خليل "التعليم الاساسى" مكتبة غريب ، القاهرة ١٩٧٨ .

(٢) Education and Training in the G.D.R. Publication of the government of G.D.R. Berlin, 1966.

الأول : مهم

أنها تقوم في مجتمع متغير للمجتمع الذي نشأت ببولتيكنيكية مصر تغاير من غير شك بولتيكنيكية ألمانيا الشرقية ولعله كان من الاوفق ان يؤخذ الاتجاه البولتيكنيكي في المزج التلاحمي بين العلم والبولتيكنيك في مصر كأساس لنظامها ومناهجها .

وأكثر من ذلك فان مدريسها ألمان والعلاقة الانسانية القائمة على التبادل اللفظي ضعيفة حتى مع المدربين من الزملاء أو ادارة المدرسة والمشرفين عليها . اللغة حتى لمن يتقنها ينبغي أن تكون في ميادين العمل واحدة فالخلفية الثقافية بين معلم البولتيكنيك من الألمان وزملائهم وادارة المدرسة على درجة من الاختلاف .

ولعله كان من الخير ان يدرك بعض مدري المواد الثقافية والعملية والجمالية في ألمانيا الشرقية لفترة تمكنهم من مناقشة المدربين الزائرين من الألمان وأن يتعاونوا معهم في وضع نظام ومنهج مصرى في ضوء اتجاهات التجربة الألمانية ويتولوا اهم تنفيذ التجربة .

أما أن أفتح مدرسة ألمانية في مصر لاجرب فيها نظاما تعليميا ألمانيا قد نجح في ألمانيا فلا تظن أنه سوف يكون له نصيب أكثر من نصيب التجارب الهامشية التي دخلت على نظامنا التعليمي . فاذا كانت الدراسات العملية في المدارس الاعدادية التجريبية او الثانوية التجريبية او الريفية قامت على هامش الجسم الاساسي للتعليم فان مدرسة مدينة نصر كلها تقع على هامش النظام التعليمي كله وسوف تظل هكذا مادامت قائمة .

وهنا نؤكد كلية الوحدة التعليمية أما احتراز جزء من هنا وجزء من هناك مع عدم المزج الكيماوى بينهما ليكونا كلا جديدا فلا يحقق وحدة يمكن أن نجربها وأن نقومها بعد ذلك لتعديلها ونشرها .

حتى الآن نكون قد تعرضنا لمجموعة من صيغ المدرسة الاساسية ممثلة في التجربة الهندية المرحلية والتجارب المصرية الهامشية وتجربة المدرسة البولتيكنيكية في مدينة نصر ، والاطار العام للمناهج الذي عرضته احدى الخبرات من قاموا بدراسات ميدانية في احد احياء القاهرة للتعرف على اتجاهات المواطنين نحو المدرسة ونحو العمل .

٣.٥ مفهوم المدرسة الأساسية :

ونظن اننا الآن فى وضع يسمح لنا بتحديد مفهوم المدرسة الأساسية فهى مدرسة ذات نظام مرن يلتحم فيها الدراسات النظرية والروحية والعملية لبوليتيكيه والجمالية بحيث تنتهى بعد عدد من السنوات (٨ - ٩) باعداد مواطن مستير منتج ومحافظ على الانتاج ومشارك فى التغيير وقادر على التغيير وعلى تعليم الذات مدى الحياة . وهى مدرسة تدعم المواطنة الصحيحة وتقوى التماسك الاجتماعى بين المواطنين عن طريق توحيد لغة التعامل والاتصال وخلقيات المعاملة مادام الاحترام متبادلا بين العلم والعمل وتقضى على كثير من سيئات التعامل التى تصادفنا فى عمليات الاخذ والعطاء حين تختلف المستويات الثقافية ومستويات العمل بين المتعاملين فالأساس الثقافى الذى تدعمه هذه المدرسة هو مزيج من العلم والعمل مما يؤدى الى قيام قدر مشترك من الثقافة التى هى مزيج ملتحم من العلم والعمل وهذه مسألة هامة فى تكوين المواطنين قبل الدخول فى مرحلة التخصص .

وفى ضوء هذا المفهوم يمكن ان تتحدد فترة التعليم ٩ سنوات أو أكثر أو أقل ، ونوع المعلم ونوع المجتمع الذى ينبغى أن تتغير قيمه فيرفع من شأن الانتقان فى الجوانب العلمية والعملية على حد سواء ويسهم فى العملية التعليمية ويعتبر هذا الاسهام جزءا من واجباته كما تسهم المدرسة فى تطوير المجتمع وتعتبر هذا جزءا من واجباتها . ومن هنا كان لابد من رفع مستوى كفاءة المعلمين لتمكينهم من الاسهام الفعلى فى عمليات الاصلاح الاجتماعى واصلاح البيئة والمحافظة عليها ووضع خريطة جديدة مرنة تحتوى على هذا كله وتصلح للنمو حتى تواكب كل تغير سريع يطرأ على المجتمع بل وتكون عاملا من عوامل هذا التغيير فى الاتجاه السليم من هذا المنطلق يمكن أن نناقش :

- المنهج

- الكتب

- المدرس

- المجتمع المربي

- المواد الملتحمة علما وعملا

(١) محمد خيرى حرسى "ديموقراطية التعليم الثانوى العالى فى البلاد العربية " المؤتمر الثقافى العربى التاسع " المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى القاهرة ١٩٧٠ ص ٣٥٩ -

- المشكلات الاجتماعية والبيئية ومدى اسهام المدرسة في حلها .
- المبنى المدرسى وعلاقته بالمجتمع من حوله .
- الادارة المدرسية الديمقراطية التشاركية التعاونية وعلاقتها بالمجتمع من حولها — وعلاقة المجتمع بها .

وغير ذلك مما ينبغي ان يدخل في اطار الخريطة المدرسية الجديدة ولا مانع من نشر هذه الاتجاهات بالتدريج بعد اعداد وتدريب وان توضع خطة مرنة ومتكاملة عديدة البدائل تتبذل بدائل مختلفة للانشاء والتوسع والاعداد والتدريب مع استخدام كل نظم التعليم النظامية وغير النظامية في سبيل تحقيق ذلك .

ونود ان نؤكد هنا ان نظما كثيرة يمكن ان تحقق الهدف وان انماطا متعددة يمكن أن توصلنا قريبا او بعيدا الى اهدافنا .

٦ . التعليم خارج قاعات الدراسة .

٦ . ١ . تجربة بنجلاديش :

~~~~~

استطاعت بنجلاديش ، الدولة النامية المكتظة بالسكان والفقيرة في الموارد ، أن تقدم لعالم التربية المعاصر نموذجا يوضح كيف يمكن التغلب على عجز المباني المدرسية بأسلوب علمي مخطط يراعى الامكانيات المحدودة ويحسن استغلالها . ويتمثل ذلك النموذج في نظام تعليمي يتم التعليم فيه خارج قاعات الدراسة . وقد طبق هذا النظام في المرحلة الابتدائية . وقد وضع هذا النظام معهد التربية بجامعة دكا بالتعاون مع السلطات التربوية المركزية والاقليمية والمدارس وأولياء أمور التلاميذ (١)

##### ٦ . ١ . ١ . نشأة التجربة .

~~~~~

تعانى بنجلاديش منذ انفصالها عن باكستان عام ١٩٧١ من نقص في المواد الغذائية الامر الذي تطلب الاهتمام بالمزروعات الغذائية وتنظيم تخزينها لمواجهة

(١)

الحاجات الغذائية على مدار السنة ، وقد رأت الدولة أن تستخدم المدارس ذات المباني الكوخية كمخازن مؤقتة لحين نقلها الى المخازن الرئيسية على مسافات مختلفة منها . وجاء محصول ١٩٧٥ الوفير فرصة ذهبية لادخال تجربة التعليم خارج قاعات الدراسة في مناطق مختارة من بنجلاديش ، ففي الوقت الذي تغلق فيه المدارس الابتدائية لتستخدم في أغراض التخزين ، فإنه يمكن تنظيم العملية التعليمية خارج فصول الدراسة لفترة تتراوح بين ثلاثة وأربعة أشهر . ومن هنا بدأت لجنة التخطيط في دراسة امكانية ادخال نظام التعليم خارج قاعات الدراسة . وتم الاتفاق بين وزارة التربية ووزارة التموين للأخذ بهذا الاتجاه ، وأقرت اللجنة المشتركة هذا الموضوع من حيث المبدأ .

وفي نوفمبر ١٩٧٥ تألفت لجنة تضم ٢٢ عضوا برئاسة عميد معهد التربية وعضوية رئيس لجنة الكتب المدرسية وأكاديمية بنجلاديش للتنمية الريفية وبعض أساتذة معهد التربية والمدير المساعد للتعليم الابتدائي بالوزارة ومفتش التعليم في دكا . وحددت مهمة هذه اللجنة كما يلي في :-

- (١) اعداد خطة للتعليم خارج قاعات الدراسة .
- (٢) اعداد برنامج عمل لمثل هذا النوع من التعليم يشمل برنامج الدراسة ودليل المعلم .
- (٣) اختيار المفتشين لهذه المدارس .
- (٤) وضع خطة البحث والتدريب والتقييم والانشطة المتصلة بهذا المشروع .
- (٥) القيام بأي عمل تكلفهم به ادارة التعليم مما له صلة بهذا المشروع .

٢.١.٦ تطور التجربة .

كانت الخطة الاولى التي وضعتها اللجنة تقوم على أساس ان بتبدأ التجربة في أول يناير ١٩٧٦ ، وتستمر حتى ٣١ مارس من نفس السنة ، وأن تجرى التجربة في ٦٢٥٠ مدرسة ابتدائية تضم حوالي مليوناً من التلاميذ و ٢٥٠٠٠ معلم في ٢٤ قسم ادارياً ، منها ٢٥٠ مدرسة قريبة من مراكز التدريب (عدد ها ٢٩ مركزاً) وأن تشمل المناهج مسح القرية والعمل الزراعي والاشغال اليدوية والتعرف على البيئة المحلية ونظام الري .

واقترح ان يكون في كل مدرسة ابتدائية ٤ مدرسين في المتوسط . وتضمنت التجربة تدريب ٢٥٠٠٠ معلم وغيرهم ممن لهم صلة بالتجربة .

وتضمنت خطة التنفيذ تنظيم التعاون بين اللجنة التنفيذية للمشروع والمدارس المختارة كما تضمنت اعداد منهج مناسب وتنسيقه مع برنامج للراديو في منطقة المشروع وبرنامج للتفتيش والقيام بالبحوث والتقويم . .

ولما انتهت اللجنة المركزية من اعداد مشروع برنامج الخطة الشاملة ، قامت وزارة التربية بدراسته فرأت ان المساحة الكبيرة التي تغطيها التجربة الواسعة يصعب أن يضمها مشروع تجريبي كالمشروع الذي نحن بصدده . ووجدت انه من الافضل التفكير في تضيق مجاله حتى يكون أكثر فاعلية . وعلى هذا الاساس قامت اللجنة المركزية باستشارة وزارة التربية وقسم التدريب ببلجنة التخطيط المركزي ، وانتهى الامر بوضع خطة منقحة أكتفت بتطبيق التجربة في عينة ممثلة شملت ٥٠٠ مدرسة في ١٥ قسما اداريا في ١٠ محافظات . ونقص عدد المدرسين الى نحو ٢٥٠٠ في ٤٠٠ مدرسة واختبرت في المناطق الغنية بالمحاصيل الزراعية و ١٠٠ مدرسة قريبة من مراكز التدريب .

أما المنهج والتدريب فقد ظل كما هو في التجربة الكبرى . واختارت اللجنة مجموعة عمل قامت بدراسة مكثفة لتحليل محتوى الكتب المدرسية المقررة لتستعين بذلك في وضع المنهج الجديد .

وقد شمل المنهج الجديد خبرات العمل المأخوذة من البيئة الى جانب المعلومات التي تشملها الكتب المدرسية مع الربط بينهما . وهكذا يشمل المنهج جزئين :

(١) أنشطة خارج قاعات الدراسة محددة للصفوف الدراسية من الصف الاول حتى الصف

الخامس وهذه تشمل :-

(أ) مسح للقرية .

(ب) أعمال زراعية وأشغال يدوية لاكتساب مهارات .

(ج) دراسة الحيوانات والطيور والحشرات .

(د) دراسة النباتات والاشجار والحشائش والفواكه والخضروات .

(هـ) التعرف على المصادر المحلية .

(و) دراسة الجغرافية المحلية مثل الانهار والقنوات ونظاء الري . والمواصلات . نظام

تسويق المحاصيل المحلية وتوزيعها .

(ز) الصحة والعادات الصحية والغذائية .

(ح) دراسة نظام الحكومة المحلية مثل مجلس الاتجاه والتعاون .

- (ط) الاشتراك في الالعب الرياضية والموسيقى وغيرها من الانشطة الترويحية .
- (ى) الاشتراك فى أنشطة التنمية .

٢) أنشطة داخل قاعات الدراسة وتشمل المنهج التقليدى فى الكتب المدرسية .

وقد تم اعداد المنهج فى صورته الميدانية فى ديسمبر ١٩٧٠ وبعد مراجعته تم طبعه هو ودليل المعلم فى منتصف يناير ١٩٧٦ فى كتيب بعنوان :
" التعليم خارج قاعات الدراسة فى بنجلاديش : المنهج والمرشد "
وتم اختيار ١٥ مركزا لتدريب المعلمين قبل تطبيق التجربة وهذه المراكز موزعة على جهات التجربة .

وكان التدريب يتم فى مدارس ثانوية حكومية قريبة لمدة ٤ أيام فى الاسبوع . وقامت هيئة التدريس فى معهد التربية والبحوث بجامعة دكا وكلية المعلمين ومعهد بنجلاديش للتدريس والبحث بالقسط الأكبر من مهمة التدريب . واشترك فى القيام بهذه المهمة بعض مفتشى التعليم ونظماى المدارس الثانوية الحكومية .

وبدأ تدريب المعلمين فى ٦ يناير ١٩٧٦ عقب الانتهاء من وضع البرنامج مباشرة وقد أدخل برنامج اذاعى لمدة نصف ساعة ٩ مرات أسبوعيا خلال هذه التجربة (من ٢٦ يناير الى ١٥ أبريل ١٩٧٦) .

وشملت خطة المشروع اشراف اللجنة المركزية على التجربة وكذلك بعض كبار المسئولين فى ادارات التعليم على مستوياتهم المختلفة ، ومع ذلك فان القسط الاهم من اعمال التجربة وتخطيطها قد قام به المعهد وهيئة التدريس فى معهد التربية بجامعة دكا كما قاموا أيضا بمهمة التقييم .

٦.١.٣ أهداف التعليم خارج قاعات الدراسة .

وضعت أهداف هذه التجربة فى ضوء الاتجاهات الأساسية الآتية :

- أ) فى اطار ظروف بنجلاديش يفضل ادخال نظام جديد للتعليم الابتدائى خارج قاعات الدراسة .
- ب) ينبغى أن يكون المنهج علميا ومرتبطا ببيئة التلميذ .

ج (ينبغي الا تكون البرامج خارج قاعات الدراسة أقل أهمية من المنهج التقليدي فـى
فصول الدراسة .

د (ابن اجزاء المنهج خارج الفصل يجب ان تكون متممة للمنهج داخل الفصل .

هـ (ان أنشطة المشروع يجب ان تكون مقبولة اجتماعيا .

و (ان الفترة من يناير الى مارس عادة تكون مرحلة خمول بالنسبة للمدارس الابتدائية ومن
هنا فان البرامج خارج الفصول لن تؤثر فى العمل المدرسى العادى بقية السنة
الدراسية .

وعلى اساس هذه الاتجاهات يمكن أن نوجز أهداف التجربة فيما يلى :

(١) جعل التعليم اكثر تشويقا وجاذبية للتلاميذ عن طريق التعليم المباشر من البيئة مما

أدى الى انخفاض نسبة التسرب العاليه فى بنجلاديش .

(٢) تزويد تلاميذ المدارس الابتدائية بتربية واقعية وعملية مما يساعد على أن يصبحوا

مواطنين منتجين .

وفى ضوء هذين الهدفين العامين يمكن ان نبرز الاهداف الخاصة التالية :

(١) ان تقدم لصغار التلاميذ فكرة التعليم المباشر من البيئة .

(٢) حث المدرسين على ان يقدموا معلومات مفيدة .

(٣) اشراك اولياء امور التلاميذ فى عملية التعليم والتعلم .

(٤) اثاره الوعى لدى التلاميذ بسيادة العمل الزراعى فى وطنهم .

(٥) حث التلاميذ على الاشتراك فى الالعاب والمباريات وغيرها .

(٦) تشجيع التلاميذ على مزاوله الاعمال منذ الصغر .

(٧) زيادة قدرة التلاميذ على الملاحظة والابتكار والتعبير .

(٨) خلق الاحساس الاجتماعى وروح المودة والنظام لدى التلاميذ .

(٩) نشر روح العمل الجمعى التعاونى وروح التضحية بين التلاميذ .

(١٠) تعويد التلاميذ على النظام واتباع القواعد الصحيحة للتغذية .

(١١) تنمية القوى الكامنة لدى التلاميذ نحو الخطابة والتمثيل والموسيقى .

(١٢) تنمية الوعى والاحساس بقيمة العمل وأهميته .

- (١٣) تعريف التلاميذ بالجغرافية المحلية .
- (١٤) توجيه التلاميذ نحو الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية .

٦. ١. ٤ المنهج ودليل المعلم والمواد التعليمية

وفي ضوء هذه الاهداف قامت لجنة عمل من بين اعضاء اللجنة المركزية باعداد المنهج وتقسيمه الى قسمين :

- (١) المقررات والأنشطة التي تتم خارج الفصل .
- (٢) المقررات المأخوذة من الكتاب المدرسي والتي تدرس داخل الفصل .

كما تم اعداد دليل المعلم وتخطيط ساعات العمل على النحو التالي :

٦٠ يوم عمل تخصص للدراسة خارج الفصل (من ٢٦ يناير الى ١٥ ابريل ١٩٧٦ مع استثناء أيام العطلات) .

ويوزع العمل فيها على النحو التالي :-

الصف	الزمن المخصص للأنشطة في قاعات الدراسة (قائمة على أساس الكتب المدرسية)	الزمن المخصص للأنشطة خارج قاعات الدراسة	الجملة
١	١٠٠ ساعة	٥٠ ساعة	١٥٠ ساعة
٢	١٠٠	٥٠	١٥٠
٣	١٤٠	٧٠	٢١٠
٤	١٤٠	٧٠	٢١٠
٥	١٤٠	٧٠	٢١٠

ويخضع نظام ساعات العمل الفعلية لظروف كل مدرسة مع مراعاة الحفاظ على جملة الساعات .

ويعمل الصف الاول والثاني في الصباح فقط لمدة $2\frac{1}{4}$ ساعة ويجب على المدرسين أن يكونوا

جميعا حاضرين . ويقسم كل فصل الى قسمين يشرف على كل منهما مدرس واحد .

أما الصفوف ٣ ٤ ٥ ٦ فيعملون $3\frac{1}{4}$ ساعة يوميا بعد الظهر ويكون جميع مدرسيهم

حاضرين ، ويقسم الفصل حسب الحاجة • ويشرف كل مدرس على فصل واحد ويتولى مـدرس الرياضيات الاشراف على الصف الخامس • وتخضع الانشطة التى وردت فى كتيب المنهج ومرشد المعلم لظروف الحاجات المحلية • وقد تبين ان هناك موضوعات تناسب التعليم خارج قاعات الدراسة وترتبط بالبيئة وهذه قد خصص لدراستها الاشهر الثلاثة الاولى من السنة الدراسية •

٦.١.٥ كتيب المنهج ومرشد المعلم

يتكون هذا الكتيب من ٦٥ صفحة نظمت فيه الانشطة فى عدد من الاعددة فهناك عمود للانشطة الخارجية شاملة الاهداف والفترة الزمنية ومواد الدراسة وانشطة المعلمين والتلاميذ والملاحظات • أما العمود الآخر فقد وصف العمل داخل الفصل موضحا الكتيب المدرسيه والمواد الدراسية والزمن المخصص لها والاهداف وانشطة التلاميذ والمعلمين والملاحظات • وقد وزع هذا الكتيب المرجع على المدارس التجريبية قبل ادخال التجربة وكان الاساس لعملية تدريب المعلمين •

وخصصت للتجربة ميزانية مستقلة تغطى نفقات الدراسة والبحث والتخطيط والتدريب والتقييم واعمال السكرتارية اللجان ودخلت هذه المخصصات فى مشروع الخطة الخمسية (١٩٧٨ — ٧٣) •

حقيقة ان كثيرا مما ورد فى كتيب المنهج قد جاء ذكره فى المناهج التقليدية ولولـكن هـذا الكتيب قد وضع وضوحا لاليس فيه كل جزئية من جزئيات المنهج • وشرح طريقة تناولها فى اطار الامكانيات المتاحة • كما ربط بين التعليم داخل الفصل وخارجه خلافا عاقد يرد عرضه فى المناهج التقليدية • ومن هنا فان هذه التجربة رائدة قامت على تحليل واقع التعليم وتدعيمه بعناصر تربويه جديدة جعلنى منه كيانا متكاملا وقويا وبذلك تحقق للتعليم فى بنجلاديش أداء أفضل • وفى ضوء التقييم المستمر والتعديل المستمر استتعت التجربة وتحسنت نتائجها وأحدثت تغييرا جوهريا فى مضمون التعليم ووسائله وأهدافه •

٦.١.٦ مابلورته التجربة من اتجاهات تربوية

وهكذا نلاحظ ان هذه التجربة قد حققت الكثير من الاتجاهات التربوية المستحبة

نذكر منها :

- (أ) - التعليم البيئي .
- (ب) - التعاون بين الباحثين في الجامعة والادارات التعليمية والآباء والمجتمع فى العملية التعليمية .
- (ج) - أحلت الاشياء الحقيقية محل السبورات والطباشير ، والخبرة المباشرة محل الحفظ والاستظهار .
- (د) - أقامت عملية تعلم بناء بين المدرسين والتلاميذ .
- (هـ) - طبعت التلاميذ بالرغبة في التعلم حتى بعد ترك المدرسة .

وقد أبرزت هيئة التجربة جانبين في منتهى الأهمية :

- (أ) ان التعاون بين أجهزة البحث والادارات التعليمية والمدارس والآباء والمجتمع يمكن ان يحقق الكثير من اهداف التربية حل في الدول النامية المحدودة الامكانيات .
- (ب) ان الكثافة السكانية والموارد المحدودة يمكن ان يتم فيها تعليم مشر ومتطور ومعاصر حتى أمكن وضع تخطيط شامل وواضح ، يأخذ بين الاعتبار الامكانيات المتاحة ويستثمرها الى اقصى طاقة بأسلوب علمي سليم ، وفي ضوء رؤية مستقبلية واضحة .

٢.٦ التعليم الثانوى بالمراسلة في اليابان .

١.٢.٦ معلومات اساسية عن اليابان :

تتكون اليابان من ٤ جزر أساسية وعدد من الجزر الصغيرة الممتدة بعيدا عن الساحل الشرقى لآسيا . ٨٠ % من مساحتها جبلية ، وعدد سكانها ١٠٨ مليون نسمة (عام ١٩٧٣) يعيش معظمهم في مدن كثيفة السكان . وحكومتها برلمانية وتتمتع اليابان بسهولة المواصلات والاتصالات ومخدمات اذاعية عامة على درجة عالية من الكفاية ، وتملك هيئة الاذاعة الحكومية شبكتين للتلفزيون وثلاثة للراديو تعطى الدولة كلها وتكملها ٢٥ محطة تجارية للراديو و ٨٦ محطة للتلفزيون والغالبية العظمى من برامج المحطة الوطنية مخصصة لبث برامج تعليمية (١٨ % من ميزانية البرامج للعام ١٩٧٣) .

فهناك محطتان خاصتان بالتعليم احدهما للراديو والاخرى للتلفزيون الى جانب البرامج

التربية المختلطة مع البرامج الأخرى •

وقد نمت اليابان وتطورت في السنوات الأخيرة في جميع الاتجاهات فتضاعف عدد سكانها ثلاث مرات خلال ١٠٠ سنة • وفي خلال الخمس عشر سنة الأخيرة نمت اقتصادياتها بسرعة هائلة لانظير لها فزاد انتاجها الكلى المحلى GDR بمقدار يتراوح بين ١٠% و ١٢٠% سنوياً • واصبحت اليابان في عام ١٩٧٣ أغنى دولة في الشرق الأقصى •

واليابان من الدول المهتمة بالتربية والتي تتنافس في نشر التعليم فقد خصصت للتعليم أكثر من ١١% من النفقات العامة تأتي معظمها من الصناعة وهبات الهيئات الخيرية • وبؤسست التعليم الخاصة عديدة ومهمة وبصفة خاصة في مستوى ما فوق التعليم الثانوى • والتعليم في اليابان مجانى واجبارى لمدة ٩ سنوات حتى سن ١٥ (التعليم الابتدائى والقسم الاول من الثانوى) اما ما يلى ذلك فانه بمصروفات •

وفي عام ١٩٧٣ نجد ان ٩٠% ممن اتموا القسم الاول من التعليم الثانوى Junior high school (يقابل الاعدادى عندنا) يلتحقون بالمدرسة الثانوية العليا (من ١٦ - ١٨ سنة) Senior high school و ١ المنتهين من المرحلة الثانوية يلتحقون بالجامعة والكليات الصغرى Junior Colleges ويتوقع ان تزيد النسبة فتصل الى ٣٥% سنة ١٩٨٥ و ٤٠% سنة ١٩٩٠ • وقد استطاعت اليابان بمعونة الاباء ان تصبح بشفرة مجتمعا مؤهلا تأهيلا عاليا graduate society رغم ان ليس هناك منح لطلاب التعليم الثانوى او العالى في اليابان • وقليل من الطلاب من يتلقى معونة في صورة سلفة ترد ولكن المعنول على معونة الاسرة للطلاب لاتمام دراستهم •

وترجع اصول هذه الظاهرة الى تاريخ اليابان وتأثرهم بالثقافة الصينية التي تمجد المتعلمين • وفي الفترة من ١٦١٥ حتى ١٨٦٥ حافظت حكومة Tokugawa توكوجاوا على السلام الداخلى في اليابان وعزلتها عن العالم الخارجى • وقد ساعدت هذه الفترة على تحقيق امال السكسان في التعليم • كما أدت الى قيام ثقافة متجانسة حسيين تفاهم بين اليابانيين مما قوى النزعة نحو العمل الجماعى الى درجة تلفت نظرا لكثيرين في اليابان وخارجها •

وفي منتصف القرن ١٩ كان عدد المتعلمين في اليابان نحواً من ٤٠% من عدد السكان وهي نسبة غير عادية في ذلك الوقت لدولة لم تكن قد صنعت بعد .

وتلا ذلك حادثان هامان أحدهما في عام ١٨٦٨ والآخر عندما أعيد بناء الدولة عقب الحرب الباسيفيكية عام ١٩٤٥ . وكل منهما قد أثار في الشباب حماسه للتعليم حتى أصبحت ظاهرة قدرة اليابانيين على العمل الصعب والدراسة في المرحلة الثانوية من أكبر مميزات هذا الشعب التي يفخر بها .

والالتحاق بالتعليم فوق المرحلة الثانوية يتم بامتحان مسابقة تعقد كل مدرسه على حدة . وهذا الامتحان يرجع اصوله الى العصور الوسطى وهو موضع نقد شديد . فهذا الامتحان يحدد مهنة الطالب مدى الحياة ومستواه الاجتماعي وتطلعاته لهذا فان حوالي ٢٠٠.٠٠٠ طالب يتقدمون لهذا الامتحان نحواً من ٥ سنوات لكي يحصلوا على درجات تؤهلهم للالتحاق بالمعاهد التي يفضلونها ومن هنا فاننا لانستغرب ان يطلقوا على هذا الامتحان "امتحان الجحيم" .

ويمثل الجدول الآتي احصائية عن مؤسسات التعليم العالي في اليابان سنة ١٩٧٣

الجامعات/الكليات الصغرى	نوع المؤسسة التعليمية	عدد مؤسسات التعليم	عدد الطلبة
جامعات	وطنية	٧٦	٣٣٣,٢٧٣
	قطاع عام محلى	٣٣	٦٤,٦٢٣
	خاص	٢٩٥	١,٢١٤,٣٨٦
المجموع		٤٠٤	١,٥٩٧,٢٨٢
كليات صغرى	وطنية	٢٤	١١,٢٩٦
	قطاع عام محلى	٤٥	١٦,٨٧٣
	خاص	٤٣٠	٢٨١,٦٥٥
المجموع		٤٩٩	٣٠٩,٨٢٤

والتعليم العالي في اليابان يتم في نوعين من المؤسسات :

٢ - كليات صغرى

١ - جامعات

وتمنح الجامعات الدرجة الاولى الجامعية بعد ٤ سنوات وهى على ٣ أنواع :

(أ) قومية وهى عادة أقدمها وأكثرها تقديرا فى نظر الناس وهى التى تزود الخدمات العامة والمؤسسات الكبرى الخاصة بحاجاتها من الموظفين ثم تليها مؤسسات التعليم التابعة للقطاع العام المحلى التى نشأت بعد ذلك وأخيرا المؤسسات التعليمية الخاصة التى أنشأتها جماعات وأفراد كأعمال خيرية وبعضها قد نال تقديرا عاليا ولكن الاغلبية العظمى غير ذلك . وتتجه الجامعات الخاصة لخدمة قطاع التجارة . $\frac{٤}{٥}$ طلبه

الجامعات من المذكور .

أما الكليات الصغرى فقد نمت عقب الحرب وهى ايضا تنقسم الى الانواع الثلاثة التى سبق ذكرها بالنسبة للجامعات . ومدة الدراسة فيها تتراوح بين سنتين أو ثلاثة للحصول على الدبلوم غالبا فى العلوم الانسانية ويلتحق بها البناات .

ويوضح الجدول الاحصائى الذى سجلناه قبلا الى اى مدى يعتمد التعليم العالى فى اليابان على القطاع الخاص . أما المؤسسات القومية فتتمتع بعدد من الميزات منها مثلا ان متوسط عضو هيئة التدريس الى الطلبة $\frac{٧}{١}$ يقابلها ١ : ٣٠ فى المؤسسات الخاصة ونسبة نفقات التعليم طبعا غير متناسبة . والمصاريف الدراسية فى الجامعات القومية اقل منها فى المؤسسات الخاصة .

وفى المؤسسات التعليمية الخاصة نجد ان المصروفات الدراسية تمثل $\frac{٢}{٣}$ الدخل وتمثل المصادر العامة ١٥% والباقى يأتى من الصناعة والتجارة والاعمال والمصادر الخاصة . وهذه المعاهد كثيرا ما يتعرض لازمات مالية ولذا فان مستوى التعليم فيها منخفض فيما عدا القليل منها مثل Waseda, Keio وغيرها . ومن الشائع ان المعهد الذى يلتحق به الطالب أهم من الدرجات التى يحصل عليها فى تحديد مستقبله الوظيفى .

ويحسن ان نذكر هنا ظاهرتين خاصيتين بالتعليم فى اليابان هما التربية الاجتماعية وما يمكن ان نطلق عليه المدارس المتنوعة وكلاهما لها آثارها العميقة فى التربية بالنسبة لجميع اقسام المجتمع اليابانى .

فالتربية الاجتماعية جزء^(١) من النظام القومى للتعليم وتتألف من أنشطة تربوية منظمة ومصفحة خاصة بالنسبة للشباب والراشدين فى مدارس ومؤسسات تعليمية ويقوم بهذه المهمة أعضاء من مؤسسات رسمية وغير رسمية فى المراكز الاجتماعية "بيوت الشباب" والمتحف والمكتبات العامة ان أكثر من ٩٠% من المؤسسات البلدية تدعم هذه المراكز .

أما المدارس المتنوعة او المدارس اللامدرسية فتتمثل نوعا آخر من المؤسسات التعليمية اللارسمية والتي لا تتبع اى وزارة فهى تنظم أنشطة وتدريبات لا تؤدى عادة الى الحصول على أى مؤهلات . وهذه قد تكون دراسات مهنية لصناع الخمر او المصرفى وتجتمع الفصول فى منزل المدرس وكذلك مدارس اللغات الاجنبية التى يلتحق بها الآلاف من الطلاب وقد در عدد الملتحقين بهذه الانواع من التعليم فى طوكيو وحدها ٧٥٠.٠٠٠ طالب .

ويسود فى اليابان عمليات الحفظ عن ظهر قلب والامتحانات يسود فيها استرجاع المعلومات المحفوظة ويقل فيها اسئلة البحث والتفكير .

٢.٢.٦ التعليم بعض الوقت^(٢)

نشأ هذا النوع من التعليم فى اليابان منذ عدة سنوات بهدف الحصول على مؤهلات الطلاب تجاوزوا سن المدرسة . وقد اتخذ الطريقتين المألوفين : سواء فى دراسات مسائية لعدة ليالى كل أسبوع او الدراسات بالمراسلة عن طريق الاتصالات البريدية بين الطالب والمدرس . وهذان النوعان يقومان فى اليابان فى مستوى التعليم الثانوى Senior high school والجامعة والكليات الصغرى .

فى مستوى التعليم الثانوى توجد ٨٠ مدرسة تضم ٤٢٥.٠٠٠ طالب منهم ١٨٥.٠٠٠ يدرسون بالمراسلة .

(1) Japanese National Commission for UNESCO, "The Role of Education in the social and economic development of japan 1966.

(2) Norman Mac Kenzie, Richard Postgate, John Scuphan "Open Learning" UNESCO Press, Paris, 1975 PP 234 - 239.

وفي مستوى الجامعة تقوم دراسات بعض الوقت في ١٦ جامعة (١٩٧٣) تضم ٢٣٤٠٠٠ طالب منهم ٩٠٠٠٠ يدرسون بالمراسلة .

وفي الكليات الصغرى ربعها ينظم دراسات بالمراسلة تضم ٨٣٠٠٠ طالب منهم ٤٣٠٠٠ يدرسون بالمراسلة فجملة الدارسين بالمراسلة يقرب من ٣٠٠٠٠٠ طالب .
ويقوم الراديو والتلفزيون بدور هام في تدعيم هذا النوع من الدراسة بالمراسلة .

٦.٢.٣ نشأة التعليم بعض الوقت في اليابان ::

ترجع نشأته الاولى الى السنوات الثمانينية من القرن الماضى فى سنة ١٨٨٣
أنشأ Madoka Maeda دراسة بالمراسلة لتعليم القراءة باللغة الصينية
الكلاسيكية فكان يرسل المواد مرتين كل شهر للطلاب . وبعد اختراع الكتابة المختصرة
Shorthand باليابانية فى سنة ١٨٨٤ بدأت تنتشر الدراسات بالمراسلة فى هذه المادة
وصفة خاصة فى جامعة Waseda .

أما الانتشار الحقيقى لهذه الطريقة فقد جاء فى نهاية الحرب الباسيفيكية عام ١٩٤٥ حين
خضعت نظم التعليم لتعديلات ثورية فى الاتجاه الديموقراطى . وفى ذلك الوقت الذى
تهدمت فيه المباني المدرسية وانتشر الفقر ما منع الكثير من الآباء من ابقاء أولادهم فى
المدارس نجد أن التعليم بالمراسلة بدأ ينتشر ويقوم بدوره فى التعليم الثانوى كما أن الحاجة
اليه ظهرت ايضا للراشدين ممن تعطلت دراستهم ومن يرغبون فى الحصول على مؤهلات
تساعدهم على ان يقوموا بدورهم فى المجتمع الجديد وان يمثلوا الاهداف الثقافية .

ومن اهم أسس السياسة التربوية الجديدة هي اتاحة فرص التعليم العالى للجميع باعتباره
حقا من الحقوق المدنية بصرف النظر عن حسيبه او نسيبه او ثرائه أو مكانته . وقد رأى أن الدراسة
بالمراسلة يمكن ان تحقق ذلك اكثر مما تحققه الدراسات التفرغية .

٦.٢.٤ الدراسة بالمراسلة : المدارس الثانوية :

نلاحظ بعد فترة الحرب ان نسبة كبيرة من الطلاب المتفرغين يتركون التعليم
فى سن ١٥ فكان من الطبيعى ان يبدأ التعليم بالمراسلة فى مستوى التعليم الثانوى . وبعد

مشهورات عن الطرق والوسائل مع معهد القوات العسكرية بالولايات المتحدة الأمريكية
أمكن ادخال نظام التعليم بالمراسلة في نظام التعليم في اليابان عام ١٩٤٨ وتنص المادة
٤٥ من قانون التعليم على منح السلطات المحلية الحق في انشاء مدارس ثانوية تُدرس
بالمراسلة .

ونظام التعليم في المدارس التي أنشئت على هذا النحو تمنح في ٤ سنوات نفس المؤهلات
التي تمنح للطلاب المتفرغين في ٣ سنوات والطلاب الذي يتعلم بالمراسلة عليه ان يدرس كتباً
مدرسية مقننة مختارة من بين الكتب التي اقترتها وزارة التربية بالاضافة الى كتب مرشدة خاصة وعلية
كذلك ان يقدم واجبا تحريريا كل شهر في مواد تعيينها المدرسة . وعلى الطلاب الانتظام في
الدراسة او في مراكز يتم فيها اللقاء وجها لوجه لمدة ٢٠ يوما كل سنة . وفي هذه الاجتماعات
يتم التعليم المباشر والمناقشات والتوجيه والاختبار ويطلق عليها " المدرسية " Schooling
وتعقد اختبارات للطلاب ثلاث مرات كل سنة وامتحان واحد للنقل سنويا وتبدأ السنة الدراسية
في شهر ابريل .

وتتألف المقررات من مواد اجبارية مثل اللغة اليابانية والانجليزية والرياضيات ومواد
اختيارية عديدة . والمواد التي تدرس يختلف لكي تنسق مع التوسع في الدراسات التي يقوم
بها الطلبة المتفرغون . وفي الفترة من ١٩٦٢ وحتى ١٩٧٢ ازداد الطلب على الدراسات المهنية
ثم تناقصت كلما ازداد عدد من يتمون الدراسة الثانوية العادية للالتحاق بالجامعة . وهناك
الآن عودة للدراسات الاجتماعية والثقافية .

وما يستلفت النظر انه في عام ١٩٥٣ كان ٤٤% من المنتهين من المرحلة الثانوية
(الاعدادية) يلتحقون كطلاب متفرغين في التعليم الثانوي وبعد ١٠ سنوات وصلت النسبة التي
٦٠% وفي عام ١٩٧٢ كانت ٩٠% تقريبا . وانخفضت النسبة المئوية لمن لا يتمون دراستهم من
٣١% الى ٢% خلال هذه الفترة . أما الباقي من يدرس دراسته كطالب بعض الوقت فقد نقص
عدد هم من ٢٠٠.٠٠٠ في البداية الى ١٠٢.٠٠٠ في النهاية . ولكن نسبة من يدرسون بالمراسلة
فقد ارتفعت من ١٠% الى ٥٠% ومعنى آخر فان نحو ٥٠.٠٠٠ طالب ممن اتموا الدراسة
الاعدادية قد بدأوا يدرسون التعليم الثانوي بالمراسلة ويلاحظ كذلك انه خلال السنوات العشر
الاخيرة قسيدا سن الملتحقين بالدراسة بالمراسلة يرتفع ففي سنة ١٩٦٣ كان الطلاب دون الواحد

والعشرين عاما يمثلون $\frac{4}{3}$ الملتحقين ولكنهم الآن يمثلون النصف تقريبا والسن المتوسطة للالتحاق هي حوالي ٢٥ وعدد السيدات يفوق عدد الرجال وفي برنامج خاص لتعليم الراشدين الذي عقد في عام ١٩٧٣ كان السن المتوسط للملتحقين اكثر من ٣٢.

وهذه الارقام لاتبين فقط ان التعليم بالمراسلة يناسب الكبار والشباب على السواء ولكنها تبين ان الحرية التي يتمتع بها الكبار في اختيار مهنتهم قد أدت الى أن يفضلوا هذا النوع من الدراسة بعض الوقت ومن هنا كان على الادارة المدرسية ان تدرك كيف تحقق فائدة المرونة والتوافق في الدراسة بالمراسلة وان تعمل على توفير النفقات الرأسالية على التجهيزات الغالية الثمن حتى تنخفض نفقات التعليم .

٥.٢.٦ استخدام الاذاعة في التعليم بالمراسلة :

بعد محاولات محلية قامت محطة الاذاعة القومية بمعاونة الدارسية بالمراسلة وقد بدأت عن طريق محطة الراديو سنة ١٩٥٣ ثم عن طريق التلفزيون عام ١٩٦٠ . وفي عام ١٩٦٣ امكن تغطية معظم مواد المنهج بالراديو والتلفزيون معا .

وخفضت الفترة المدرسية " بالنسبة لمن يتابعون البرامج الاذاعية فخفضت بنسبة $\frac{3}{4}$ في حالة الراديو و $\frac{5}{11}$ في حالة التلفزيون و $\frac{6}{11}$ في حالة متابعة الاثنين . ويمكن التأكد من متابعة الطالب للبرنامج المذاع عن طريق ارسال تقارير عن كل اذاعة ويمكن القول أن "المدرسية" مع انها اجبارية الا ان معظم الطلاب يقبلون عليها في سرور ورغبة . وفي سنة ١٩٦٣ حين كان اقل من $\frac{1}{3}$ المنتهين من المرحلة الاعدادية قد انتظموا في الدراسة الثانوية كطلاب متفرغين نجد ان محطة الاذاعة القومية NHK اذاعت برنامجها الشهير الذي هو برنامج مشترك مع مدرسة جاكوب الثانوية للمراسلة . وكان الباعث على ذلك مزدوجا فمن جهة يمكن اختيار نتائجه ويعتبر نموذجا للمزج بين امكانيات التعليم بالمراسلة والاذاعة ومن جهة اخرى يعتبر خدمة في مستوى قوى . ومدرسة جاكوب NHK Gukuein نشأت كمؤسسة خاصة تديرها مجلس مستقل عن الاذاعة ويمولها المصاريف الدراسية ومنحه من

الاذاعة NHK وقد وصل متوسط عدد الملتحقين بالدراسة الثانوية في هذه المؤسسة ٢٧٠٠ طالب سنويا وجملة المقيدين ١٢١٠٠٠ وهيئة التدريس ١٥٠ ومنها قسم داخل فسي ضواحي طوكيو يتسع لاقامة ١٠٠ طالب وبرامج ال NHK الاذاعي يشبه مقررات المدارس الثانوية للمراسلة ولكنه لا يطابقه والمواد الدراسية المطبوعة والاذاعة تعد بالتعاون بين هيئة التدريس بالمدرسة الثانوية والهيئة الفنية بمحطة الاذاعة فالاذاعة تدريس المقرر ويعتبر هذا التدريس جزءا مركزيا واساسيا بالنسبة لها فهي تكرر وتشرح المواد المكتوبة وتعد بالتعاون بين المحاضر والمذيع والهيئة الاكاديمية للمدرسة وهيئة الانتاج الاذاعي ومدريين متدربين من مدارس اخرى كل هؤلاء يساهمون في هذا البرنامج ودور المنتج الاذاعي في التلفزيون أن يحول المادة التعليمية التي اعد ها المربون الى شكل متطور مسموع.

ولكل مادة برنامج تلفزيوني وآخر يذاع من الراديو كل اسبوع وفترة الارسل من ٩ - ١١ مساء في فترات نهاية الاسبوع و ٣ ساعات موزعة بين صباح الأحد ومساءه وفسي الراديو من ٨ - ١١ يوميا مع زيادة ساعة يوم الأحد - اما المدرسية فتتم خلال الاسبوع وفي نهاية الاسبوع في مدرسة NHK وفي ٦٠ مركزا آخر منتشرة على طول البلاد وعرضها . وتعتبر هذه الاجتماعات بمثابة تغذية راجعة من الطالب الى من يعدون البرامج وطالاب مدرسة NHK Gakuen جاكون يستفيدون من المدرسية والاذاعة أما المدارس الاخرى الثانوية بالمراسلة فيمكن ان تستخدم الاذاعة اولا يستخدمونها .

ومن المستحسن أن نذكر شيئا من الاعمال التي يزاولها طلاب الدراسة بالمراسلة أثناء دراستهم ففي المقام الاول نجد أن هؤلاء الطلاب يدرون ٨ مواد تقريبا وفي كل من هذه المواد يحاول الطالب ان يتابع برنامجا اذاعيا او اثنين كل اسبوع ثم ينتقل الى مرحلة القراءة والكتابة ويتم ذلك كله عادة في المساء وغالبا ما تستمر دراستهم الى اوقات مسائية متأخرة . ونظرا لان اسبوع العمل في اليابان $\frac{1}{4}$ ٥ يوم فاننا لانعجب اذا وجدنا العمال اليابانيين يتمتعون بيوم عطلتهم وتزدحم خلاله المتنزهاة في الحدائق العامة في كل يوم أحد صافي الجو ولكن كل اسبوعين طوال العلم يجب على الطلاب ان يتنازلوا من عطلة واحدة وان يرحلوا الى مسافة قد تصل الى مائة ميل لحضور يوم "المدرسية" حيث يتجمعون في فصول ينظمها المدرسون وقد تشمل دروسا خاصة يوجهون فيها اسئلة للمدرسين . وقد

يجدون وقتا لممارسة ألعاب في أنشطة رياضية كالجمباز والرقص • ثم يعودون بعد ذلك لاستئناف العمل والدراسة المسائية • وهذا النوع من العمل قد يستمر لمدة ٤ سنوات أو خمسة حتى يتم الطالب الحصول على مؤهلاته في الدراسة الثانوية ويمكن ان يلتحق بالتعليم العالي •

ومشكلة التسرب المزمدة لاتزال قائمة، ويمكن هنا أن تشير الى دراسة قام بها الاستاذ Willru Schrumm ومعه مجموعة من الخبراء اليابنيين عام ١٩٦٩ ومن اهم النتائج التي توصلوا اليها ان ١٧% فقط ممن التحقوا بالدراسات الثانوية بالمراسلة اتموا الدراسة بعد ٤ سنوات على حين كانت النسبة $\frac{1}{4}$ ١٩% في المقيدين في برنامج الدراسة مع البرنامج الاذاعي.

كما أثبتت الدراسة التتبعية للمتسربين سنويا انخفاض نسبة التسرب بانتظام فقد كانت النسبة في السنوات الثلاث السابقة لعام ١٩٧٤ كما يلي ١٦٧% و ١٨٨% و ٢١٨% على التوالي ويعتقد المسؤولون ان ذلك يرجع الى ارتفاع سن الطلاب وحرص الكبار عادة على الاستمرار في الدراسة ويجدر الاشارة الى ان خريجي مدرسة NHK Grunwen خلال العشر سنوات قد وصل عددهم الى ١٤٤٠٢ طالبا ولم تتم بعد الدراسة المقارنة لاقتصاديات كل من التعليم النظامي والتعليم بالمراسلة في المرحلة الثانوية •

٧ - خاتمة:

رغم اختلاف النظم والوسائل والاستراتيجيات التي أوردناها في هذا الفصل فهناك اتجاهات كثيرة مشتركة فهي جميعا تشترك في نقل مسؤولية التعليم من المعلم الى المتعلم ومن مسؤولية المدرسة وحدها الى مسؤولية المجتمع كله بمؤسساته وهيئاته وتعاونياته ومجموعاته ومن تجديد التعليم زمانا مكانا بهذه النظم المألوفة الى ديمومة التعليم واستمراره من المهد الى نهاية العمر . ومن الاعتماد على الذاكرة وحدها الى استثمار كل الامكانيات الاليكترونية في الحفظ والاسترجاع ثم استثمار المعلومات للوصول الى معلومات جديدة وهكذا يسير التعليم حركة التطور العلمى والتكنولوجى ولا يكون مجرد تابع لها على ان النظم الحديثة والاتجاهات الاصلاحية التعليمية الحديثة ظهرت مرتبطة بحركة اجتماعية واقتصادية وسياسية وكانت جزءا منها فتخطيط التعليم وتطويره لابد ان يرتبط بخطة قومية متكاملة ويكون هو جزءا منها واستراتيجيات التعليم لابد ان ترتبط برؤية مستقبلية تتضح فيها صورة المجتمع وتوجه كل الاصلاحات كما وكيفا نحو تحقيقه .

وتطوير التعليم لا يتم جزئيا وانما يتم ككل متكامل فإصلاح التعليم الابتدائى مرتبط بمسألة بعدة من مراحل تعليمية بل وما قبله من مراحل سابقة للمرحلة الابتدائية وهكذا الحال فى بقية المراحل حتى المرحلة الجامعية وما فوقها مرتبطة بما قبلها .

ان الاتجاه الحديث فى اصلاح التعليم هو ربطه بالعمالة لا كما هى بل كجزء فعال فى توجيهها ان العمالة لها مطالبها من التعليم فان للتعليم آثاره على العمالة نظاما واستراتيجيا هادفا .

التعليم قد اصبح جزءا من اقتصاديات الدول المتقدمة والنامية والنظم التعليمية قد كان لها آثاره على الدول أو تخلفها فالتعليم كجزء من المجتمع يتطور اقتصاديا واجتماعيا مع تطور المجتمع هذه الميادين قد وراياجبا فى التطور فهو يتطور معها ويحدث تطورا فيها ولا شك ان البشرية هى اثنان ثروة وقد رها على النمو والتنمية .

ان البلد اصبح للمجتمع وعن طريق الاتصال بالمجتمع وان المسافة الزمنية بين ظهور

الفكرة وبين تطبيقها أصبحت تضيق وتضيق، ان الاتصال بين انسان وانسان في طرف آخر من الارض أصبح ممكنا بل أصبح ضروريا بل ان الاتصال بين كوكبنا وما حوله من الكواكب أصبح ميسورا ومن هنا زاد التماسك بين الناس على اختلاف اماكن سكناهم بل أصبح من الصعب ان يعيش الانسان منعزلا او ان يتطور نظام منعزلا عن بقية الانظمة فلا بد ان تقوم العلاقات على اساس التعاون والتشارك والتعاقد دون ان تفقد كل وحدة كيانها واستقلالها .

فالاتجاهات الحديثة في التربية عموما لاتقبل^(١) الاقتصار على التعليم الصياني القائم على الحفظ والاستظهار وترفض التركيز على التعليم التلاؤمي ليحل محله التعليم التوقعي ولاتقبل التعليم التنافسي الانفرادي ليحل محله التعليم التشاركي التعاوني .

وعلى المدرسة الحديثة ان تغير من نظمها لتحقيق هذا كله . فكل محاولات اصلاح التعليم تتجه نحو تحقيق ذلك وان لم تصل بعد الى رؤية متكاملة لهذا الاتجاه .

(١) د . محمد صادق صبور "المدرسة — هل تبقى عليها او نلغيها" .

ملخص المحاضرة الرئاسية للمؤتمر الحادى والخمسين للمجمع المصرى للثقافة القاهرة