

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تقديم

مشكلة الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

أسئلة الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

تقديم:

للتعليم دور أساس في عملية التنمية الشاملة، مما يجعل المجتمعات تعمل بصورة متواصلة على مراجعة نظمها التعليمية ، وإدخال تحسينات عليها، وعلى مناهجها الدراسية . وتتبنى العديد من الدول صيغة التعليم الأساسي ضمن آليات التحسين والإصلاح ، والخروج بالتعليم من إطاره التقليدي الجامد إلى مناخ تربوي ، يتركز فيه الاهتمام حول المتعلم واحتياجاته ، ومراعاة خصائص نموه .

ويدل مفهوم التعليم الأساسي على تلبية الحد الأدنى من حاجات الفرد الأساسية من التربية والتعليم ، بحيث يتقن استخدام أدوات التعلم ويكتسب قدرًا مناسباً من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يحتاج إليها في الحياة والعمل ومواصلة التعليم.

ويتطلب هذا تلبية حاجات التعلم الأساسية كما جاءت في الإعلان العالمي حول التربية للجميع " World Conference On Education For All " الذي عقد في "جومتين بتايلند" (Jomtien,Thailand) مارس عام ١٩٩٠ ، الذي نص في مادته الأولى على " تمكين كل شخص من الاستفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلي حاجاته الأساسية للتعلم وتشمل هذه الحاجات كلا من: وسائل التعلم الأساسية (مثل: القراءة، والكتابة، والتعبير الشفهي والحساب، وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (المعرفة، والمهارات، والقيم والاتجاهات) التي يحتاجها البشر من أجل البقاء ، ولتنمية كافة قدراتهم للعيش والعمل بكرامة وللمساهمة الفعالة في عملية التنمية ولتحسين نوعية حياتهم ، ولاتخاذ قرارات مستنيرة ، ومواصلة التعلم" (Unesco,1990,p3). وكذلك ما نادى به المنتدى العالمي للتربية " World Education Forum " - الذي عقد في داكار في إبريل عام ٢٠٠٠ - والذي حدد الأهداف العامة والالتزامات التي تعهدت بها الحكومات والمجتمع الدولي لتجويد التعليم الأساسي للجميع بحلول عام ٢٠١٥ ، حيث أكد الهدف الثاني من أهداف المنتدى على تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي جيد مجاني وإلزامي بحلول عام ٢٠١٥ .(Unesco,2000,p36).

ولأن الدول النامية تواجه كثيراً من المشكلات التربوية التي تعوق الجهود المبذولة في سبيل التنمية الاجتماعية والاقتصادية فقد أصبحت الحاجة ماسة إلى إعادة دراسة دور التعليم في تلك المجتمعات، وكيف يصبح أكثر ارتباطاً بحياة المجتمع وتطلعاته، وربط التعليم بخطط التنمية الشاملة. (حسان، ١٩٨٦، ٥)، ويبرز تطبيق صيغة التعليم الأساسي لدى العديد من الدول كأحد الحلول الفعالة في معالجة العديد من المشكلات التعليمية (احمد، ١٩٩٨، ١٥) ويشير واقع التعليم في المملكة العربية السعودية إلى ظهور بعض المشكلات التعليمية كغلبة الطابع النظري على النظام التعليمي، وزيادة نسب الرسوب والتسرب، الأمر الذي يقتضي إعادة النظر في النظام التعليمي من خلال طرح صيغة تعليمية مناسبة يمكنها أن تعالج بعض نواحي القصور في النظام التعليمي، كصيغة التعليم الأساسي التي تعتمد هدف التعليم للجميع الذي ينص على: "تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج واضحة وملموسة في التعليم، ولاسيما في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة" (Unesco, 2000, p36). سيما وأن مرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط لم تحظ بالاهتمام الكافي في سبيل إصلاح هذا النوع من التعليم وتطويره، مقارنة بما تبذله وزارة التربية والتعليم بالمملكة من جهود متواصلة لتحسين وتطوير التعليم الثانوي وتجريب صيغ متعددة منه ابتداءً من الثانويات المطورة والشاملة مروراً بالثانويات الرائدة وانتهاءً بالثانويات الجديدة.

مشكلة الدراسة:

تلبى صيغة التعليم الأساسي الحاجات التعليمية الأساسية للأفراد على اختلاف ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية، لأنه يعنى بتطوير قدرات الأفراد وإعدادهم للإسهام الفعال في تحقيق ذواتهم وتنمية مجتمعاتهم من خلال تزويدهم بأساسيات المعرفة الثقافية والمهنية اللازمة للقيام بدورهم في حياتهم.

كما أن التعليم الأساسي بجوانبه التربوية والاجتماعية والاقتصادية يتجاوز التعليم الابتدائي التقليدي ويربط بين الجوانب النظرية والمهنية التطبيقية للمعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم.

وبذلك توفر صيغة التعليم الأساسي للفرد التربية المستمرة مدى الحياة، والبناء المعرفي والمهاري والقيمي اللازم لبناء شخصيته.

وقد شخصت بعض الدراسات المبررات التي دعت العديد من الدول العربية إلى الأخذ بصيغة التعليم الأساسي في النقاط التالية:

١. التعليم الابتدائي لم يعد كافياً لتزويد التلاميذ بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات، وبالتالي لا يمكن المنتهين منه من شق طريقهم في الحياة والإسهام في عمليات التنمية إلا بقدر محدود (أحمد، ٢٤، ١٩٨٣) (جلاله، ٣٩١، ٢٠٠١)
 ٢. التعليم الابتدائي في معظم الدول يعتبر مرحلة منتهية بالنسبة للكثير من أبناء الشعب، فظروفهم تحول دون مواصلة التعليم. وكثير من هؤلاء يرتدون للأمية ويصبحون عبئاً على الدولة خاصة أنهم لا يستطيعون العمل والإنتاج. (أحمد، ١٩، ١٩٩٨)
 ٣. التركيز على المعرفة النظرية واعتبارها غاية في حد ذاتها، وانتهاج صيغ تقليدية في تعليمها مما وسع الفجوة بين المعرفة كفكر وبين العمل كتطبيق. (فضيل، ١٩، ١٩٩٢)
 ٤. النظام التربوي يغلب طغيان المادة العلمية، ورسوخ أسلوب التلقين والحفظ، على حساب تنمية مهارات التفكير. (بله، ٢٠٠٢، ١١٣، ١١٨).
 ٥. التعليم التقليدي ضعيف الصلة بمتطلبات التنمية ولا يلامس احتياجات المنتفعين به مما يؤدي بهم إلى الرسوب والتسرب، وضعف مخرجاته يؤدي إلى عدم انتفاع سوق العمل بها. (مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٧٩، ١٩٨٧)
 ٦. إهمال التعليم الابتدائي للمهارات والميول والاتجاهات والأساليب التي تؤدي إلى بناء شخصية التلميذ السوية مما يؤدي إلى ضعف العلاقة الارتباطية بين التعليم وحياة التلميذ. (جلاله، ٣٩١، ٢٠٠١)
 ٧. أصبح أداة لتنمية شخصيات مترفعة عن العمل مستهلكة أكثر من أن تكون منتجة (الأمانة العامة لدول الخليج العربي، ٨٢، ١٩٨٧).
- لذلك ينطلق البحث الحالي من قناعة أن صيغة التعليم الأساسي - والتي اتجهت إليها معظم الدول النامية - تتفق في كثير من سماتها وخصائصها مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي ظهرت كرد فعل طبيعي لمتغيرات العصر الحديث، وذلك لأنها (أحمد، ٢٠، ١٩٩٨):

١. صيغة تؤكد على أن التعليم من أجل الكافة لا القلة تجسيدا لمبدأ ديمقراطية التعليم.
 ٢. صيغة تعليمية تعد الفرد لعالم العمل، وتولي المهارات والخبرات المهنية نفس الاهتمام الذي توليه للجوانب النظرية.
 ٣. صيغة مستمدة من بيئتها تفتح عليها وتتفاعل معها وتستخدم إمكاناتها ، وتعلم من خلال العمل فيها ، وتهدف إلى المساهمة في تطويرها وتقدمها.
 ٤. صيغة تبنى على أساس التعليم المستمر فتؤكد مهارات التعلم الذاتي وتنظر إلى التعليم باعتباره تربية للحياة على مداها واتساعها .
- وفيما يتعلق بالتعليم الابتدائي والمتوسط بدول الخليج العربي فإنه يعاني من نفس المشكلات، إذ تشير الدراسات إلى أن واقع التعليم في الدول الأعضاء يغلب عليه الجانب النظري والاستمرار في تصميم المناهج وإعداد الكتب والمواد التعليمية بالأساليب التقليدية التي تركز حفظ المعلومات واسترجاعها في عمليتي التعليم والتقييم ، مما يقلل الاهتمام بالمهارات التعليمية العليا ، وتعويد الطلبة على حل المشكلات ومواجهة المواقف المستجدة ، وتشجيعهم على المبادرة وتحمل المسؤولية ، وما ينتج عن ذلك من ضعف في كفاءة النظام التعليمي وارتفاع نسبة الهدر فيه. (مكتب التربية العربية لدول الخليج، ٣٦، ٢٠٠٠).
- وهنا تبرز الحاجة الى تحويل بعض أهداف وتطبيقات التعليم الابتدائي لجعله أكثر استجابة لظروف التلاميذ من الجنسين، واحتياجاتهم واستعداداتهم وطاقات نهم، وتركيز العناية بالشخصية الفردية وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وتكثيف العناية بتنمية الإبداع لديه وتقليص الاعتماد على الحفظ والاستظهار في كافة الموضوعات الدراسية، إلى جانب إكسابهم مهارات استخدام الحاسب الآلي، وإكسابهم كذلك القيم المجتمعية ذات العلاقة بأسلوب الحوار واحترام الرأي الآخر، والتعبير عن ذواتهم. (الخطيب، ١٥٦، ٢٠٠٢)
- ويعاني التعليم في المملكة العربية السعودية من نفس المشكلات التي يعاني منها التعليم بدول الخليج مثل: غلبة الطابع النظري، وارتفاع نسب الرسوب والتسرب (مسلم، ١٥، ١٤٢٤).
- وتوضح ذلك الإحصاءات التي أصدرتها - وزارة (المعارف) التربية والتعليم - عن الفترة من عام ١٤٠٨هـ إلى عام ١٤١٠هـ عن ارتفاع معدلات التسرب في المرحلة

المتوسطة، ففي عام ١٤٠٨هـ بلغت نسبة التسرب في الصف الأول (٩,٧%)، وفي الصف الثاني (٧,٦%)، وفي عام ١٤٠٩هـ بلغت نسبة التسرب في الصف الأول (١٠,٢%)، وفي الصف الثاني (٨,٧%)، وفي عام ١٤١٠هـ بلغت نسبة التسرب في الصف الأول (١٣%)، وفي الصف الثاني (١١,٥%) (الحري، ١٤١٤هـ، ٥).

وفي دراسة أعدتها - وزارة (المعارف) التربية والتعليم - عن الكفاية الداخلية للتعليم العام بالمملكة في المراحل التعليمية الثلاث خلال متابعة تدفق لأفواج الطلاب والطالبات من الصف الأول إلى أن تخرجت آخر دفعة من هؤلاء الطلاب عام ١٤١٤هـ، ورصدت تلك الدراسة النتائج التالية :

١. في المرحلة الابتدائية من بين (١٠٠٠) طالب مستجد بالصف الأول لعام ١٤٠٦هـ تخرج (٣٥%) في ست سنوات، و(٣٠%) في سبع سنوات، و(١٨%) في ثمان سنوات، وتسرب (١٧%).

٢. في المرحلة المتوسطة تخرج (٤٤%) في المدة المقررة، و(٢٩%) أمضوا ما بين سنة وثلاث سنوات علاوة على المدة المقررة، وترك الدراسة أو انقطع عنها (٢٦%) دون أن يحصلوا على الثانوية العامة (مسلم، ١٦، ١٤٢٤).

وتشير دراسة لوزارة المعارف (التربية والتعليم) لتتبع فوج آخر بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة خلال الفترة من ١٤١٦/٨/١هـ وحتى ١٤١٩/٥/١١هـ إلى إن نسب الرسوب خلال سنوات الدراسة فبلغت (١٢%) في الصف الأول الابتدائي عام ١٤١٧/١٦هـ، و(٥%) في الصف الثاني الابتدائي عام ١٤١٨/١٧هـ، و(٦%) في الصف الثالث الابتدائي عام ١٤١٩/١٨هـ، و(٢١%) في الصف الأول المتوسط عام ١٤١٧/١٦هـ، و(١١%) في الصف الثاني المتوسط عام ١٤١٨/١٧هـ، و(٧%) في الصف الثالث المتوسط عام ١٤١٩/١٨هـ، أما الذين انقطعوا عن الدراسة خلال نفس الفترة بلغ (١%) في المرحلة الابتدائية، و(٧%) في المرحلة المتوسطة (وزارة المعارف، ١٤٢٠هـ، ٣٣).

كما تناول الصائغ في دراسته حول التعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية، النسب الفعلية للتسرب في مراحل التعليم للفترة ما بين عام ١٤٠٧-١٤١٨هـ بلغت في المرحلة الابتدائية ٣,٨%، وفي المرحلة المتوسطة ١١,٧%، للذكور، بينما تبلغ نسب

التسرب للإناث ٣% للمرحلة الابتدائية، و ١٠,٨% للمرحلة المتوسطة (الصائغ، ٨، ١٤٢٤ - ٢٣).

وتؤكد إحصاءات وزارة الاقتصاد والتخطيط أن نسب الإعادة والتسرب خلال الفترة من ١٤٢٠هـ وحتى ١٤٢٤هـ في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة إلى أن متوسط الإعادة والتسرب في صفوف المرحلة الابتدائية بلغت على التوالي (٦,٧٥%) و (٤,٢٠)، بينما بلغ المتوسط في صفوف المرحلة المتوسطة على التوالي (٨,٣٥%) و (٣,٤٤%) (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٢٦هـ).

كما يشير الموجز التعليمي العالمي لعام ٢٠٠٤ إلى نسبة التلاميذ المعيدين في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية لعام ٢٠٠١/٢٠٠٠ بلغت (٧%) للذكور و(٤%) للإناث ، وفي عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ بلغت (٦%) للذكور و(٤%) للإناث (اليونسكو، ٦٥، ٢٠٠٤).

وجاء في وثيقة اليونسكو (١٩٩٨) المعنونة " Wasted Opportunities - الفرص الضائعة " إلى أن متوسط سنوات إنجاز الصف الخامس بالمملكة العربية السعودية عام ١٩٩٥ بلغت (٦، ٥ سنوات) (Unesco,1998,p21).

ويتضح مما سبق أن المشكلة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة تتمثل في: جوانب القصور ومظاهر الضعف التي من أبرزها - كما سبقت الإشارة - أنه لا يُمكن خريجه من شق طريقهم في الحياة والإسهام في عمليات التنمية. وكذلك وجود مؤشرات دالة على انخفاض الكفاءة الداخلية للمرحلتين تمثلت في ارتفاع معدلات التسرب والرسوب وانخفاض معدلات النجاح، واستنادا إلى تشخيص واقع التعليم السعودي من خلال ما سبق من دراسات، واسترشادا بأهداف التعليم للجميع التي تعهدت بها الحكومات والمجتمعات الدولية في المنتدى العالمي للتربية دكار /السنغال (٢٠٠٠) يرى الباحث أن تبني صيغة " التعليم الأساسي " تعد حلاً ملائماً للمشكلات التي يعاني منها التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية، فضلاً عن تمشيها مع الاتجاهات العالمية الحديثة في إصلاح التعليم.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي: كيف يمكن حل بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من خلال تطبيق صيغة التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية ؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة من خلال مشكلتها إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تتبع تطور الصيغة الدولية للتعليم الأساسي، وكيفية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية.
٢. عرض تحليلي للمشكلات التي يواجهها نظام التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية من خلال بعض الأدبيات العلمية (دراسات - تقارير - إحصاءات).
٣. تحليل أبرز التجارب العالمية التي طبقت صيغة التعليم الأساسي للتغلب على مشكلات نظامها التعليمية.
٤. التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وكليات المعلمين والقيادات التعليمية بوزارة التربية والتعليم حول مدى فاعلية صيغ التعليم الأساسي في مواجهة المشكلات التي يعاني منها التعليم الابتدائي والمتوسط في المملكة العربية السعودية.
٥. وضع تصور مقترح لصيغة التعليم الأساسي ويشمل وضع الأهداف والسياسات والإجراءات التي من شأنها مواجهة مشكلات مرحلي التعليم الابتدائي والمتوسط في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية والأكاديمية : من خلال عرض الأدبيات المعاصرة حول مفهوم التعليم الأساسي وتطبيقاته.

ثانياً : الأهمية العملية والتطبيقية : وتبرزها :

١. الصيغة المقترحة يمكن أن تسهم في حل مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية، فضلاً عن تجاوزها مع الاتجاهات التربوية الحديثة .

٢. زيادة قدرة النظام التعليمي في التغلب على المشكلات التي يعاني منها في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

٣. مساعدة متخذ القرار التعليمي في وضع الحلول المناسبة لبعض المشكلات التي تعاني مرحلتى التعليم الابتدائي والمتوسط في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

في ضوء تحديد مشكلة البحث تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما أهم الأسس النظرية والتربوية والثقافية التي تقوم عليها فكرة التعليم الأساسي؟
٢. ما أهم المشكلات التي يواجهها نظام التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية؟
٣. ما أهم التجارب العالمية الناجحة في تطبيق صيغة التعليم الأساسي، وكيف يمكن الاستفادة منها في نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية؟
٤. ما المبررات التربوية والتنموية التي تؤهل لتطبيق صيغة التعليم الأساسي في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية؟
٥. ما التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي الملائمة لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: التعليم الأساسي كصيغة تربوية كما أقرتها المؤتمرات والمنتديات الدولية، وكما طبقتها كثير من الدول النامية.

الحدود البشرية: وتشمل الخبراء المهتمين بالتعليم الأساسي من بعض أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية وكليات المعلمين والمعنيين بشؤون التعليم الابتدائي والمتوسط في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في جانبها الميداني في العام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ — بفضل من الله.

مصطلحات الدراسة:

المشكلة: هي وجود عوائق تعترض الفرد للوصول إلى هدف. وشعور الفرد بالعجز في أن يجد حلاً مباشراً. والمشكلات هي تحديات تكون عقبة في سبيل تحقيق النتيجة المأمولة. (فلية، ٢٢٧، ٢٠٠٤)، ومشكلات التعليم في هذه الدراسة تعني الصعوبات أو المعوقات المتعلقة بأي من مكونات أو جوانب العملية التعليمية ، وتحد من فعالية النظام التعليمي العام في المملكة العربية السعودية .

المرحلة الابتدائية: وتعرفها المادة (٧٢) من سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، بأنها " القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الإسلامية والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات". (وزارة المعارف، ١٦، ١٩٩٥)

المرحلة المتوسطة: وتعرفها المادة (٨٢) من سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية بأنها " مرحلة ثقافية عامة، غايتها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم". (وزارة المعارف، ١٧، ١٩٩٥)

الصيغة (Paradigm): هي الإطار الفكري العام ظاهراً كان أو ضمناً الذي تتبناه فئات من الباحثين أو التربويين في صورة افتراضات أساسية أو قيم أو مفاهيم أو اهتمامات تتصل بالإنسان والكون والحياة والمجتمع، وبالعلاقات الجدلية القائمة بين الموضوعات جميعها من شأنها أن يوجه الباحثين إلى تفضيل نماذج ومناهج وطرائق معينة في البحث تتلاءم مع الصيغة إلى يتبنونها وتتفق مع مكوناته. (فلية، الزكي، ١٧٧، ٢٠٠٤)

التعليم الأساسي: مصطلح اعتمده اليونسكو في الدورة الأولى من المؤتمر العام في ١٩٤٦ ، وهو نوع من التعليم يهدف الى مساعدة الاطفال والبالغين ، على فهم مشاكل بيئتهم وحقوقهم وواجباتهم كمواطنين وافراد ، واكتسابهم المعرفة والمهارات الضرورية لتحسين ظروفهم المعيشية والمشاركة الفعالة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لمجتمعهم. (Unesco, 1956, p3)

ويعرفه اليونسكو على أنه " المجموعة الكاملة للأنشطة التعليمية المندرجة في أطر مختلفة (التعليم النظامي والتعليم غير النظامي) والرامية الى تلبية احتياجات التعلم الاساسية، (القراءة والتعلم الشفهي وتعلم الحساب وحل المشكلات)، ومضامين التعلم الأساسية (المعارف والمهارات والقيم والمواقف) والتي ينبغي أن يتعلمها الأفراد لتأمين بقائهم، وتطوير قدراتهم الشخصية، والعيش والعمل بكرامة، والمشاركة في التنمية وتحسين نوعية حياتهم، ومواصلة عملية التعلم، ويشمل التعليم الأساسي التعليم الابتدائي (المرحلة الأولى من التعليم الأساسي) والمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي (المرحلة الثانية). (اليونسكو، ٢٠٠٦، ٣٤٧، ٣٤٨)

ويعرفه رحمة بأنه " الحد الأدنى من التعليم الذي يكفي لتأهيل الفرد للحياة في المجتمع، يجعله قادراً على تأمين حاجاته الحياتية الأساسية، واسهامه في تنمية مجتمعه، والتكيف معه ومع ذاته، وهو التعليم الذي يلي حاجات المجتمع من المواطنين المؤهلين التأهيل الضروري الذي يمكنهم من خدمة المجتمع وتطويره وتنميته ". (رحمة، ١٩٩٢، ٨٧)

ويقصد به في هذه الدراسة المرحلة الأولى من مراحل التعليم التي تهدف الى تلبية الحد الأدنى من الحاجات التعليمية الأساسية من مهارات أساسية وحياتية، تمكن الفرد من مواصلة تعليمه والمشاركة بفعالية في مجتمعه، واعداده كمواطن منتج. ويستهدف هذه المرحلة الفئة العمرية (٦-١٥) أي مرحلي التعليم الابتدائي والمتوسط .

الدراسات الإستشراافية: تعرف بأنها مجموعة من الدراسات والبحوث التي تهدف الى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل مختلف المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في إيجاد هذه الاتجاهات او حركة مسارها أو مجموعة الدراسات والبحوث التي تكشف عن المشكلات أو التي بات من المحتمل أن تظهر في المستقبل وتتنبأ بالأولويات التي يمكن أن تحدها كحلول لمواجهة هذه المشكلات. (فلية، الزكي، ٢٠٠٣، ١٧)

وتعد مثل هذه الدراسات محاولة لاستكشاف المستقبل وتوقعه للتمكن منه والسيطرة عليه من أجل تحقيق عالم أفضل يعيش فيه الإنسان. فمعظم المشكلات التي نعاني منها في الوقت الحاضر وتبدو غير قابلة للعلاج هي ناجمة عن قصر النظرة المستقبلية في الماضي. (فلية، الزكي، ٢٠٠٣، ٩٠)

وتتناول دراسة المستقبل في مجال العلوم الاجتماعية والتربوية توجيه حركة المجتمع لضمان الاستقرار فيه، كما يغذي الأهداف المرنة للتربويين في نظرة شمولية تفاعلية على المدى الطويل، وتعنى الدراسات المستقبلية بالبحث في البدائل المناسبة للأجل الطويل والمقارنة بينها في خلق الوعي حول الحاضر والإبداع حول المستقبل فكثير من دوافع وآليات التغيير نبيها في أذهاننا ثم نبدأ العمل نحوها وتعديلها عبر الوقت أو تعديل الواقع ليتواءم مع تلك التصورات. أي أننا نحتاج دراسة المستقبل في السباق نحو المستقبل الأفضل، والبحث في أسلم مسيرة نحوه، وتنويع الخيارات أمام البشر، وضمان إستدامة التنمية. (نصار، ١١، ١٩٩٦-١٥)

التربية المهنية (Vocational Education): هي العملية التي تجمع حول المهنة جميع القيم العلمية والاجتماعية والخلقية والجمالية، التي ترتبط بالمهن ارتباطاً منطقياً وطبيعياً من خلال ما تقدمه للإنسان من معارف يحتاج إليها لفهم عمله حيث تنمي فيه محبته وتبين له المعنى الإنساني لمهنته وتعلمه جميع الفضائل المرتبطة بممارستها . (فلية، الزكي، ٩٩، ٩٨، ٢٠٠٤)

التربية الحياتية (Career Education) مفهوم يشير إلى جزء من العملية التربوية الشاملة الذي يركز على التكيف الناجح للفرد مع العالم المحيط به، ويربط جميع أنواع التعليم الحالية بالواقع الحقيقي وباستخدام جميع المصادر التربوية والتعليمية كالمدرسة والمجتمع في إعداد الفرد. (فلية، الزكي، ٩٢، ٢٠٠٤)

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تقديم

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

التعقيب على الدراسات السابقة

أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية

الفصل الثاني : الدراسات السابقة

تقديم :

يعرض الباحث الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة متناولاً الدراسات العربية، ثم الدراسات الأجنبية مرتبةً حسب تسلسلها التاريخي، وقد حاول الباحث الاعتماد قدر المستطاع على الدراسات الحديثة عدا بعض الدراسات التاريخية (في الثمانينيات) المتزامنة مع بداية تطبيق صيغة التعليم الأساسي.

وقد تناول الباحث في كل دراسة أهدافها ومنهجها البحثي وأبرز نتائجها، مختتماً الفصل بتعقيب على الدراسات السابقة وأهميتها للدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات العربية:

١. دراسة محمد عبدالقادر احمد (1983)

عنوان الدراسة: إستراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسي في الدول العربية

هدف الدراسة: تحددت أهداف البحث فيما يلي:

- بيان أهمية الاستعداد قبل التطبيق ومراجعة السياسات والأهداف الوطنية .
- مراعاة مطالب الإستراتيجية في إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، وتوعيتهم بمهام هذا النوع من التعليم.
- بيان أهمية التجريب قبل التعميم.
- إبراز أهمية الخبرات التي سبقت غيرها في تطبيق نظام التعليم الأساسي.
- زيادة التأكيد على ضرورة إعادة النظر من حين لآخر في السياسة التعليمية في كل دولة.

منهج الدراسة: تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في استعراض تجارب الدول وتقييمها وطرح متطلبات إستراتيجية التربية العربية في نشر التعليم الأساسي، والمنهج التاريخي في تتبع التطور الذي طرأ على التعليم الأساسي.

نتائج الدراسة: قدم الباحث هذه الإستراتيجية ويرى أنه لا يقدم أفكاراً نهائية أو أحكاماً قاطعة لا تنقد ولا تنقض، كما أنها لا تفرض نظاماً موحداً وجامداً يعمم ويستنسخ في كل بلد ومكان، ومن هنا فالإستراتيجية في خطوطها العريضة ما هي إلا مرشحات عامة يمكن

وصفها بأنها " خطوط سير توصل إلى هدف عام مشترك"، وفيما يلي أبرز متطلبات هذه الإستراتيجية:

- أهمية اقتباس الأهداف التعليمية سواء في التعليم الأساسي أو التعليم المطبق في الدول العربية من واقع المجتمع.
- ضرورة الأخذ بمبادئ التفكير العلمي والتعليم المنتج والاعتماد الجماعي على النفس، وتأمين حقوق الأفراد وبالذات في البيئات الفقيرة والمحرومة.
- مراجعة الأهداف التعليمية والتخلي عن الأهداف البراقة التي لا يمكن الوصول إليها، والأخذ بالمنهج الواقعي في اختيار الأهداف وتحديدها.
- ضرورة إعداد المواطن المنتج، والمواطن المنتج إنسان متعلم مدرب لا بد أن يمثل القاعدة الجماهيرية العريضة.
- التعليم الأساسي مرحلة ملزمة تمتد إلى تسع سنوات دراسية.
- إعداد معلم مدرسة التعليم الأساسي.
- وجود المبنى المدرسي الصالح لهذا النوع من التعليم وما يستلزمه من ورش ومرافق.
- توفير التجهيزات والخامات والمعامل والأدوات والوسائل التعليمية.
- إعداد البيئة قبل نشر التعليم الأساسي وبث الوعي وإقناع الجميع من معلمين وأولياء الأمور، مما يؤكد الحاجة إلى حملة إعلامية تهدف إلى إقناع الجميع من سلطات وهيئات سياسية وتشريعية وتنفيذية واجتماعية مما ينعكس على تبني التجربة وتنفيذها.

٢. دراسة أحمد فاروق محفوظ (1984)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي كاتجاه معاصر في تطوير وتحديث التعليم الابتدائي والمتوسط" مقدمة في ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط، التي عقدها وزارة المعارف آنذاك في الرياض في الفترة من 4-6 مارس 1984.

هدف الدراسة: تهدف إلى توضيح المبررات التي تدعو للأخذ بنظام التعليم الأساسي، وإلى إمكانية الاستفادة منه كاتجاه معاصر في تطوير وتحديث التعليم الابتدائي والمتوسط بالمملكة العربية السعودية.

نتائج الدراسة: ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن النظم التعليمية في البلدان النامية تعاني العديد من المشكلات التعليمية كعجزها عن الإسهام في عملية التنمية وتطوير المجتمعات، كما لا يزال التعليم بعيد الصلة عن حياة العمل والنشاط والإنتاج، ولا يتكيف مع ظروف البيئة ومتطلبات المجتمع والعصر.
- التعليم الابتدائي والمتوسط على وجه الخصوص ما زال يعاني من مشكلات رئيسة كالتأخر الدراسي وارتفاع معدلات الرسوب والتسرب .
- ضرورة إعادة النظر في التعليم بوجه عام والتعليم الابتدائي والمتوسط بوجه خاص، والأخذ بنظام التعليم الأساسي كاتجاه معاصر في تحديث وتطوير التعليم الابتدائي والمتوسط.
- البدء بتطبيق نظام التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية ووضع موضع التجريب في بعض المدارس وتعميمها على نطاق أوسع أو تعديلها وتطويرها بما يتناسب وظروف وإمكانيات النظام التعليمي. (محموظ، 1984)

٣. دراسة عبد الحميد علي عثمان (1984)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي نظام تعليمي أفضل لتطوير التعليم الابتدائي والمتوسط" مقدمة في ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط ، التي عقدتها وزارة المعارف آنذاك في الرياض في الفترة من 4-6 مارس 1984.

هدف الدراسة: تهدف إلى تقديم دعوة إلى دمج المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية في مرحلة واحدة مع تطوير المناهج والخطة الدراسية واستحداث المناهج الجديدة المناسبة لأهداف واتجاهات هذه المرحلة في إعداد المواطن.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- التعليم الابتدائي بسنواته الست (وهي مرحلة التعليم الإلزامي في الدول النامية) لم يعد كافياً لإعداد المواطن من حيث تزويده بالقدر الأساس من المعارف والخبرات والسلوكيات وتنمية مهاراته بما يمكنه من شق طريقه في الحياة، إذا لم يتمكن من مواصلة تعليمه بعد تلك المرحلة.

- التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية يتجه إلى تلقين الطلاب المعلومات النظرية ويغفل النواحي العملية والفنية التي تفيدهم في حياتهم، إلى جانب زيادة نسب الرسوب والتسرب بدرجة كبيرة ويدل على ذلك ارتفاع نسبة الدراسين في تعليم الكبار كل عام.
 - التأكيد على ضرورة التغيير في التعليم بهاتين المرحلتين في الشكل والمضمون والأساليب باستخدام التعليم الإلزامي في صيغته الجديدة باسم "التعليم الأساسي" بحيث تصبح مدة التعليم فيه تسع سنوات.
 - تساعد هذه الصيغة في القضاء على التسرب المبكر والارتداد إلى الأمية، إذ أن الشهادة النهائية لا تعطى إلا بعد إنهاء المرحلة بالصف التاسع. إلى جانب تمكين الطلاب من القدر المناسب من المعرفة والخبرات والاتجاهات، وإعدادهم نظريا وعمليا بما يحقق التكامل في الإعداد ليتمكن التلميذ من شق طريقه في حياته بنجاح. (عثمان، 1984)
٤. دراسة سعيد جميل سليمان (1985)

عنوان الدراسة: " صيغة التعليم الأساسي كبديل للتعليم الابتدائي التقليدي "

وقد أشار الباحث إلى أن التعليم الابتدائي بصورته التقليدية لا يعطي العائد المرجو منه، وبذلك بدأت الكثير من الدول في مراجعة نظام التعليم الابتدائي لعلها تتمكن من تشخيص الداء والتوصل إلى أفضل دواء. ومن خلال المداولات والمناقشات في كثير من المحافل الدولية والإقليمية كان هناك ما يشبه الإجماع على ضرورة البحث عن صيغة أفضل للتعليم الابتدائي تكفل إعطاء دفعات قوية لمشاريع التنمية بالبلاد النامية.

ومن خلال البرنامج المشترك بين اليونسكو واليونسيف والذي عقد في نيروبي عام 1974 أمكن وضع مفهوم " التعليم الأساسي " تحت مجهر الدراسة والتمحيص في الحلقتين الدراسيتين الذين تضمنهما البرنامج باعتبار التعليم الأساسي مرحلة التعليم الأولي التي تكفل للطفل التمرس على طريقة التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج، كما حضي التعليم الأساسي بما يستحقه من اهتمام في مؤتمر اليونسكو لوزراء التعليم في البلاد النامية من الأفارقة والذي عقد في لاجوس عام 1976. وأشارت الدراسة إلى أنه خلال السبعينات تزايد أنصار التعليم الأساسي على

الساحة الدولية، ولم ينته هذا العقد حتى كانت الكثير من البلاد النامية في أمريكا اللاتينية وآسيا وأفريقيا قد ودعت صيغة التعليم الابتدائي التي ألفتها لسنوات طويلة، وبدأت في تجريب صيغة التعليم الأساسي ثم تعميمه. وكانت أكثر الدول حماساً للصيغة الجديدة بيرو وسيرلانكا ومالي والجزائر وتزانيا وجمهورية مصر العربية.

٥. دراسة حسن محمد حسان (1986)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق "

هدف الدراسة: هدفت الدراسة في إطارها النظري إلى التعرف على دور التعليم الأساسي في القضاء على بعض السلبيات التي شابت نظامنا التعليمي، وفي إطارها الميداني إلى التعرف على اتجاهات العاملين في ميدان التعليم الأساسي على هذا النوع من التعليم.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على منهج البحث التاريخي في معالجة إطارها النظري، والمنهج الوصفي المسحي في إطارها الميداني.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى نتائج من أبرزها: أن التعليم في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في مصر عاجز عن تحقيق الأهداف الأساسية المطلوبة منه لأسباب متعددة من أبرزها:

- عدم كفاية السنوات الست لمرحلة التعليم الإلزامي لتزويد التلاميذ بالقدر اللازم من المعارف والمهارات التي لا غنى عنها لمن يقف به التعليم عند نهاية هذه المرحلة.
 - أن التعليم في المرحلتين الابتدائية والإعدادية يتجه في غالبته إلى تحصيل معلومات نظرية قد تنتمي إلى المعرفة ولكنها لا تنتمي إلى الحياة.
 - إن قصر مدة الدراسة من حيث جهة طول اليوم الدراسي أو مدة العام بالإضافة إلى ارتفاع كثافة الفصول، كل ذلك حال دون وجود نوعية متميزة من التعليم في المرحلتين الابتدائية والإعدادية.
- كما خلصت إلى أن تطبيق التعليم الأساسي في مصر يعني تحقيق عدة أمور يمكن تلخيص أبرزها فيما يلي:
- توفير الإمكانيات التي تجعل من الممكن لكل طفل في المرحلة العمرية ما بين (6 - 15) عاماً أن يجد مكاناً له في مرحلة التعليم الأساسي.

- تزويد التلميذ بالقدر الكافي والضروري من المعارف والمهارات والخبرات التي تتفق وظروف البيئة التي يعيش فيها والسلوكيات والقيم الأخلاقية التي تنبع من قيمنا الدينية.
- توفير الإمكانيات التي تجعل التعليم الذي يقدم تعليماً وظيفياً يربط بين النظرية والتطبيق ويتيح مجالاً للتعليم الذي يعد للعمل ويربط المواطن رباطاً وثيقاً بقضايا التنمية وحاجات البيئة.
- وقدم الباحث في دراسته بعض المقترحات والتوصيات التي يأمل أن تساعد في علاج مشكلات تطبيق التعليم الأساسي، ومن أهمها:
- أن ترتبط برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بشكل مباشر بأهداف وطبيعة وفلسفة هذه المرحلة، وكذلك الأدوار والمهام المنتظرة منه.
- توفير التجهيزات والمواد الخام اللازمة للتعليم الأساسي، وتجهيزها بالمعامل والورش التي تحتاجها المجالات العملية.
- الجمع بين الدراسات النظرية والدراسات العملية في إطار واحد متكامل، وأن تأخذ المجالات العملية مكانها في الخطة الدراسية كمقررات أساسية وليس مجرد مواد إضافية.
- تزويد التلميذ بقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات تشترك فيها البيئات المختلفة.

٦. دراسة شكري عباس حلمي (1987)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية - دراسة حالة "

هدف الدراسة: تحاول الدراسة استعراض حالة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية ، مقدماتها وواقعه، مع استقصاء رؤية بعض الأساتذة والعاملين في حقل التعليم عامة والتعليم الأساسي خاصة، ليتكامل المنظور الشامل للظاهرة وتتضح مختلف أبعادها، من أجل تجديد أفضل أو تطوير أحدث للنظام التعليمي.

نتائج الدراسة: أشارت الدراسة إلى أن بيان وزير التربية والتعليم أمام مجلس الشعب في يناير 1975 تحدث عن أزمة التعليم موضحاً أنها تشمل على عدة ظواهر أهمها: قصور الأجهزة

التعليمية عن الاستجابة للطلب على التعليم سواءً كماً او نوعاً، وعدم ملائمة محتوى التعليم لحاجات المجتمعات من جهة وتطلعات الأفراد وآمالهم واستعداداتهم من جهة أخرى. وبينت الدراسة أن ذلك أبرز أهمية البحث عن صيغة جديدة للتعليم في حلته الأولى تشمل كل من هم في سن الإلزام وتراعي بنفس القدر إشباع الاحتياجات الأساسية للمتعلمين. وفي ضوء خبرة مصر السابقة بتجريب صيغ متنوعة للتعليم في حلته الأولى برزت فكرة تجريب نظام التعليم الأساسي. وفي عام 1977، بدأ تجريب النظام المقترح للتعليم الأساسي في عدد من المدارس الابتدائية والإعدادية، وذلك للتعرف على الصيغة النسب للظروف الاقتصادية والاجتماعية في مصر وبما يفي بتحقيق تطور أفضل للنظام التعليمي في مصر. كما تطرقت الدراسة إلى الأسباب والعوامل التي أدت إلى الأخذ بصيغة التعليم الأساسي، ومنها: ضرورة تطوير وتحديث التعليم في مصر. ومد سنوات التعليم الإلزامي وتطوير محتواه.

٧. دراسة الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربي (1987)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي في الفكر وتجارب التطبيق - رؤية لدوره المقترح في دول مجلس التعاون"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى أن تقدم رحلة في الفكر التربوي وتجارب النظم التعليمية في التطبيق والرؤية المستقبلية للتعليم الأساسي: دواعيه، وأسسها ومتطلباته ومشكلاته وتطلعاته، لنرى ما يمكن أن تقدمه هذه الصيغة لتطوير نظم التعليم في دول المجلس من أجل تحقيق أهدافها المرجوة في بناء الإنسان وتحقيق التقدم.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى نتائج، أبرزها:

- التأكيد على تبني صيغة للتعليم الأساسي تضمن القدر من التعليم المشترك الملزم الذي ينبغي أن يمر به كل مواطن قبل أن يبلغ السن الذي يسمح له فيه بالالتحاق بسوق العمل أو مواصلة الدراسة.
- أن تتلمس الصيغة التي تختار للتعليم الأساسي واقع المجتمع وأهدافه والتحديات التي يواجهها، لتكون معبرة عن حاجاته ومطالب تنميته، فهي لا تقلد ولا تستعار بل تنبع من أهداف كل مجتمع واحتياجاته وظروفه.

● أن تنطلق الصيغة الجديدة للتعليم الأساسي من البدايات الناجحة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة التي تتفق وأهداف هذا التعليم، فتؤسس عليها كتجارب استخدام نظام الوحدات الدراسية، وإدخال الدراسات والمجالات العملية، والتدريس بنظام الفريق وتدريس العلوم من خلال نشاطات في البيئة وغيرها من المحاولات على أن تدرج في مكانها من خطة تطبيق التعليم الأساسي لتتكامل معها.

٨. دراسة خديجة حسين هاشم (1990)

عنوان الدراسة: " الاتجاهات المعاصرة نحو التعليم الأساسي وإمكانية الاستفادة منها في تطوير التعليم الابتدائي والمتوسط بالمملكة العربية السعودية"

هدف الدراسة: التعرف على واقع التعليم الابتدائي والمتوسط بالمملكة العربية السعودية، واستعراض بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم الأساسي للإفادة منها في إصلاح التعليم الابتدائي والمتوسط بالمملكة العربية السعودية، والوصول إلى بعض التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تسهم في إصلاح التعليم وتطويره.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج التوثيقي بالاطلاع على الأدبيات حول الدراسة من تقارير وإحصاءات وبحوث، والمنهج المقارن لتناول النظم التعليمية في بعض الدول للخروج برؤية حول الإصلاح والتطوير.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى توصيات من شأنها تطوير التعليم الابتدائي والمتوسط بالمملكة، ومن أبرزها:

● أن تتبنى فلسفة وأهداف التعليم توفير مرحلة تعليمية ممتدة تشبع الحاجات الأساسية لجميع الأفراد من النواحي النظرية والعملية والسلوكية، وأن تحدد هذه المدة في ضوء مفهوم التربية المستمرة والتكامل بين جميع مراحل التعليم وبين التعليم النظامي وغير النظامي.

● التخطيط لتطبيق صيغة التعليم الأساسي بإجراء عدد من الدراسات التي يمكن في ضوءها تحديد القدر المناسب من الاحتياجات التعليمية اللازمة لكل فرد في المجتمع السعودي والمشتقة من ذاتية المجتمع وقيمه وثقافته.

ولتحقيق ذلك رأت الدراسة أن يتم تطبيق صيغة التعليم الأساسي على مرحلتين:

● الأولى: مؤقتة يتم فيها الإبقاء على الوضع الحالي للسلم التعليمي ودمج المرحلتين الابتدائية والمتوسطة "مرحلة التعليم الأساسي" على أن تبقى منفصلتين من الناحيتين الإدارية والفنية.

● الثانية: بعيدة المدى بحيث تزداد مدة التعليم الأساسي ويتم تعديل البنية الخاصة بها ضمن التعديل الشامل لبنية التعليم ويقترح لهذه البنية أن تكون كالتالي (٤=٤=٢) للتعليم الأساسي و (١٠-٢) للتعليم العام الأساسي والثانوي.

٩. دراسة أنطوان حبيب رحمه (1992)

عنوان الدراسة: "تجارب عربية في التعليم الأساسي ودليل تخطيطه"

هدف الدراسة: تقديم مقترحات توضيحية توجيهية ترسم معالم التعليم الأساسي المناسب للدول العربية في المرحلة الحالية والمستقبلية القريبة.

نتائج الدراسة: تناولت الدراسة بعض المؤتمرات التي تناولت تطوير التعليم في بعض الدول العربية ومنها المؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي الذي نظمته اليونسكو في أبوظبي عام (1977)، واهتمامه بالتعليم الأساسي فدعا الدول العربية في توصيته الخامسة إلى (إعادة النظر في بنية التعليم بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم الأساسي المدرسي وغير المدرسي، وبما يمكن كل فرد من اكتساب الحد الأدنى الضروري من القيم والمعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة). كما دعاها إلى تجريب صيغ جديدة تلائم البيئات المختلفة والإمكانات المتاحة وإلى تبادل الخبرات في هذا المجال. وفي المملكة الأردنية الهاشمية عقد في عام (1987) المؤتمر الوطني للتطوير التربوي من أجل توجيه النظام التربوي لمواجهة حاجات الفرد والمجتمع ومعالجة ثغرات النظام التعليمي المتمثلة في ضعف الترابط بين المنهج وحاجات الفرد والمجتمع، وانتهى المؤتمر إلى توصيات كثيرة بشأن تطوير التعليم في الأردن، منها جعل مرحلة التعليم الأساسي عشر سنوات تسبقها سنتان لرياض الأطفال وتتبعها سنتان للتعليم الثانوي الشامل أو التطبيقي. أما جمهورية مصر العربية فقد اتجهت منذ الخمسينات إلى التوسع في التعليم الابتدائي وتوفير فرصة لأكبر عدد من الأطفال، وواجهت صعوبات في تحقيق ذلك، فالتجته إلى الترفيع الآلي في المرحلة الابتدائية، وإلى الدوام النصفى أو الثلثي الذي يتيح استخدام البناء المدرسي في

تعليم فوجين أو ثلاثة أفواج من التلاميذ في اليوم الواحد. ولكن هذه الحلول التي أسهمت في معالجة المشكلات الكمية للاستيعاب أدت بالوقت نفسه إلى ثغرات في الجوانب النوعية للتعليم. فانخفضت كفايته الداخلية وكفايته الخارجية ، وأضحى يواجه أزمة تجلت بعدة ظواهر أهمها : (قصور الأجهزة التعليمية عن الاستجابة للطلب على التعليم كما أو نوعا، وعدم ملاءمة محتوى التعليم لحاجات المجتمعات من جهة، ولتطلعات الأفراد وآمالهم واستعداداتهم من جهة أخرى . واتجهت مصر لمعالجة المشكلة بالبحث عن صيغ جديدة للتعليم في حلقة الأولى ، تستطيع الوصول إلى توفير حد أدنى من التعليم لكل فرد، يتيح له التهيؤ لممارسة دوره الاجتماعي، في المواطنة والإنتاج وتحقيق الذات والتكيف مع التغير الاجتماعي، واحتمالات المستقبل المتمثلة في الاتجاه المبكر للعمل أو في مواصلة التعليم. وفي ضوء خبرة مصر السابقة بتجريب صيغ متنوعة للتعليم في حلقة الأولى برزت فكرة تجريب نظام للتعليم الأساسي قوامه مد سنوات الإلزام إلى تسع سنوات بدلا من ست سنوات، وتطوير محتوى التعليم باتجاه زيادة الربط مع البيئة والعمل المنتج.

١٠ . دراسة روبرت جلاسر (1998)

عنوان الدراسة: التعليم للجميع: الدخول إلى التعليم وتحصيل معرفة قابلة للاستخدام.
هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تناول قضية تقييم وإصلاح النظم التعليمية من زاويتين الأولى تتعلق بكيفية دخول التلاميذ إلى نظام التعليم، والثانية تتعلق بتقييم ما يتعلمه التلاميذ وما ينجزونه داخل هذا النظام.

نتائج الدراسة: أشارت الدراسة إلى بعض النتائج التي تشير إلى تغير المعرفة والمهارة أثناء عملية التعليم لتصبح أكثر كفاءة ومقدرة، مشيرة إلى بعض المؤشرات في ذلك ومنها:

- كلما كان التعلم فعالا ومصحوبا باكتساب الخبرة كلما أدى ذلك إلى تنمية علاقات مترابطة وذات معنى في عقل التلميذ.
- كلما كانت المعرفة في وضع الاستعمال والتطبيق في مواقف التعلم كان الأداء أكثر كفاءة واتقاناً، فالمعرفة العامة والحقائق التي نعلمها ليست فقط مجرد التخزين في الذاكرة.

- أن يحصل التلاميذ على المعرفة والمهارات التي تمكنهم من التعامل مع الحجم الهائل من المعلومات المتاحة.
- تشجيع التفكير والاستخدام الأمثل للمعرفة يستلزم التجديد في البيئة المدرسية وتحديث حجرات الدراسة وتزويدها بالمستجدات التكنولوجية حتى تقدم المدرسة العائد التربوي المأمول.
- الاهتمام بالمتعلم كمنشئ ومخطط لعملية تعلمه في ضوء إرشادات البرنامج الدراسي، وبذلك نشجع التلميذ على التحول من التعلم السلبي إلى التعلم الفعال الذي يؤدي إلى اكتساب القدرة والكفاءة.

١١. دراسة يوسف عبدالمعطي مصطفى (1998)

عنوان الدراسة: "دراسة تحليلية مقارنة للتعليم الابتدائي في كل من كندا والدنمارك وجمهورية مصر العربية"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم مشكلات مرحلة التعليم الابتدائي في مصر وكيفية التغلب عليها على ضوء تجارب وخبرات بعض الدول المتقدمة وتقديم تصور مقترح لتطوير التعليم الابتدائي تمشياً مع ظروف وإمكانات المجتمع المصري.

منهج الدراسة: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي للتعرف على الاتجاهات المعاصرة التي يركز عليها التعليم الابتدائي، والمنهج الوصفي التحليلي لتقديم الدراسة التحليلية لمرحلة التعليم الابتدائي في كل من كندا والدنمارك وجمهورية مصر العربية.

نتائج الدراسة: من أبرز نتائج الدراسة خروجها بتصور مقترح لتطوير التعليم الابتدائي في مصر، وكانت أبرز بنود هذا التصور:

- إصدار قانون جديد للتعليم الابتدائي الإلزامي يحقق أهداف المرحلة الابتدائية خاصة في الريف والاهتمام بتعليم الفتيات حيث إن التعليم الابتدائي الإلزامي مرتبط أشد الارتباط بمشكلة الأمية.
- استحداث معايير وصياغات جديدة لتعميم التعليم الابتدائي للضرورة الحتمية لمواجهة المستحدثات التربوية التي ستخترق مجال التربية والتعليم في القرن الحادي والعشرين، والتي يكون في ضوئها للمدرسة الابتدائية الدور الأساس والفعال في تنمية المجتمع.

- الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
- إعداد اختبارات معيارية عن طريق الخبراء والمستشارين وعلماء النفس والتربية والمناهج لتقويم اكتساب المعرفة لطلاب هذه المرحلة.
- التأكيد على الوظيفة الاجتماعية للمدرسة في تحقيق النمو المتوازن والمتكامل لشخصية التلميذ، مع مراعاة ميولهم واحتياجاتهم وإتاحة الفرصة للقيام بدور إيجابي في العملية التعليمية.

١٢. دراسة نوال أحمد (1998)

عنوان الدراسة: مفهوم "خبرة العمل" وتطبيقاته في مرحلة التعليم الأساسي في مصر
"دراسة نمائية"

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعزيز مفهوم خبرة العمل في التعليم المصري على اعتبار أن التعليم الأساسي قد بدأ بالفعل في تقديم المجالات العملية.
منهج الدراسة: تتبع الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي لعرض مختلف التجارب التعليمية التي تأخذ بمفهوم خبرة العمل في التعليم، مع استخدام أسلوب التحليل الفلسفي لتحليل مفهوم خبرة العمل والمفاهيم المرتبطة بها.
نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها:

- الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في مجال التربية للعمل في التعليم الأساسي، تبين أنه لم تكن هناك برامج واضحة تعمل من خلالها وظيفة التربية للعمل بما يتسق ويواكب التغيرات المجتمعية في مصر.
 - غالبية تجارب وصيغ التربية للعمل في مصر في إطار التعليم الأساسي حال دون عملها بفعالية مجموعة من العوامل تعكس نوعاً من عدم الوعي بالطرق والأساليب العلمية السليمة التي يمكن من خلالها أن تحقق التربية للعمل أهدافها ومن هذه العوامل:
- أ- قلة اهتمام القائمين على العملية التعليمية بأهدافها العامة والخاصة مما أدى إلى استمرار التركيز على التلقين والاستظهار والإعداد للامتحانات التقليدية.
- ب- كثرة التعديلات الجزئية والهامشية والمقررات الدراسية تحت مسمى التطوير.

- ج- القصور في توفير الموارد المالية والإمكانات البشرية اللازمة للوفاء باحتياجات التطوير الحقيقي.
- د- عدم الاستفادة بالقدر الكافي من دراسات المؤتمرات التربوية والندوات المتخصصة وتوصياتها.
- كما قدمت الدراسة بعض وسائل العلاج المناسبة لتنمية دور التعليم الأساسي في تحقيق التربية للعمل، ومنها:

- إدخال التكنولوجيا باعتبارها عنصراً أساسياً في العملية التعليمية.
- إلغاء تعدد الفترات وصولاً بالتعليم إلى مرحلة اليوم الكامل.
- خفض كثافة الفصل.
- تطوير برامج التعليم والتدريب ومضامينها على ضوء التطورات العالمية في العلوم الأساسية.
- الانفتاح على التجارب الرائدة في العالم.
- بناء نظام تعليمي موازي للتعليم يهدف أساساً إلى ضمان تحقيق التعليم مدى الحياة، يوفر للجميع فرص إعادة التدريب والتعليم على النحو الذي تفرضه ظروف الحياة في المستقبل.

١٣. دراسة محمد بن أحمد الرشيد (1999)

- عنوان الدراسة: رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.
- هدف الدراسة: رصد واقع التعليم بالمملكة بإيجابياته وسلبياته، واستشراف البدائل المتاحة في المستقبل.
- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي والتحليلي، والدراسات المستقبلية لاستشراف مستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها:
- رفع الكفاية الداخلية للنظام التعليمي والقضاء على صور الهدر المختلفة كالرسوب والتسرب.

- أن يعد النظام التعليمي التلاميذ لعالم سريع التغير من خلال تنمية مهارات التعلم الذاتي ليتمكنوا من أن يتعلموا كيف يعلموا أنفسهم بأنفسهم في إطار سياسة التعليم المستمر.
- إن يهتم النظام التعليمي بتسليح التلاميذ بالقدرات الأساسية التي تمكنهم من الاستخدام الأمثل للوقت والموارد وكيفية التعامل مع التقانة المتقدمة ومع الآخرين.
- أن يعد النظام التعليمي التلاميذ لإنتاج المعرفة من خلال تنمية قدراتهم على التفكير والابتكار والحوار.
- أن يشكل التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط مرحلة واحدة (التعليم الأساسي) وسوف يحدث ذلك تغييراً جذرياً في منهج ومقررات هذه المرحلة بما يضمن زيادة التحامه مع الحياة، ففكرة التعليم الأساسي تزود بأساسيات المعرفة والثقافة والخبرات والمهارات التي تمكنهم من فهم عصرهم، من خلال ربط النظرية بالتطبيق والعلم بالعمل.
- أن تعمل الجهات المسؤولة عن التعليم العام على تحقيق فكرة التعليم الأساسي، فالتعليم الذي تقدمه المرحلة الابتدائية حالياً (أي في عام ١٤١٩هـ) لم يعد يمثل الحد الأدنى الذي ينبغي أن يحصل عليه غالبية أبناء المجتمع السعودي.

١٤ . دراسة محمد بن شحات الخطيب (1999)

عنوان الدراسة: تطور التعليم في المملكة العربية السعودية مع رؤية مستقبلية

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- توثيق منجزات التعليم في العهد السعودي كما ونوعاً.
- تقويم منجزات التعليم في ظل بعض المؤشرات الجوهرية.
- التوصل إلى رؤية مستقبلية للتعليم في المملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة: تعتمد الدراسة على ما يلي :

- المنهج التاريخي في سرد تطورات ومنجزات التعليم.

● المنهج الوصفي في وصف التجربة السعودية وتقديم بعض الصور التحليلية لبعض جوانب التجربة.

أهم نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها وضع خطة مقترحة لمستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية تتصل بعض محاورها بالتعليم الابتدائي والمتوسط، وهي :

● تحوير بعض أهداف وتطبيقات التعليم الابتدائي لجعله أكثر استجابة لظروف التلاميذ من الذكور والإناث واحتياجاتهم واستعداداتهم وطاقات نموهم، من خلال جعل كل تلميذ وتلميذة محورا للعملية التعليمية وتكثيف العناية بتنمية الإبداع وتقليص الاعتماد على الحفظ والاستظهار، وتعويدهم على ممارسة واكتساب القيم المجتمعية ذات العلاقة بأسلوب الحوار واحترام رأي الغير والاهتمام بالتربية الخلقية والوطنية، وتقديم بعض خدمات التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ بما يناسب إمكاناتهم وطاقاتهم وبما يحقق ألفة بالعمل ويكسبهم اتجاهات ايجابية نحوه.

● اعتماد مبادئ وتطبيقات التعليم للجميع، والتعليم بلا حدود، واتخاذ كافة الإجراءات النظامية والفنية لتذليل العقبات المعيقة لها مع توفير أجهزة متابعة لها ذات مستوى رفيع، من خلال إتاحة الفرص لجميع الراغبين في التعليم في شتى مستوياته وأنماطه ، وكذلك استخدام أساليب متنوعة ووسائل متعددة تناسب ظروف الجميع في توفير الفرص التعليمية بعيداً عن عراقيل المكان والزمان والعمر وغيرها، واستمرار الجهود وزيادة تكثيفها في سبيل مكافحة الأمية بأبعادها المختلفة، مع تطوير نظم التعليم الذاتي المرنة في مجالات العلوم المختلفة.

● ربط التعليم بسوق العمل وما يتطلبه ذلك من إعادة النظر في المحتوى والمضمون وفي آليات التعليم وأهدافه ، من خلال اقتران النظرية بالتطبيق مع الابتعاد عن الإسراف والاستغراق في الجوانب النظرية البحتة في كافة جوانب التعليم والتعلم، وربط مؤسسات التربية والتعليم بعلاقات مناسبة بجهات عمل من شأنها توعية وتثقيف المتعلمين بواقع ومستجدات القطاعات المهنية وسبل الالتحاق بها ومزاياها وفرص

التربقي المهني المتوافرة لديها، واستحداث صيغ جديدة للتربية والتعليم النظامي وغير النظامي.

١٥. دراسة نجوى يوسف جمال الدين (2001)

عنوان الدراسة: عولمة التعليم دراسة تحليلية لمؤتمرات التعليم للجميع.
 هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحليل وثائق المؤتمرات العالمية للتعليم الأساسي للجميع للتعرف على مدى قدرتها على تجسيد مبادئ وآليات العولمة.
 منهج الدراسة: تستخدم الدراسة المنهج الوصفي لوصف ما هو كائن وتفسيره، مع الاستعانة بأسلوب تحليل المضمون كأداة من أدوات المنهج الوصفي.
 نتائج الدراسة: لخصت الدراسة ما توصلت إليه من نتائج من خلال تحليل كفي لمحتوى وثائق مؤتمر جومتين للتعليم للجميع (١٩٩٠) واجتماع داكار (٢٠٠٠)، في النقاط التالية:

- إن المؤتمرات العالمية للتعليم للجميع تجسد مبادئ وآليات العولمة في كل جوانبها ليس فقط في أهدافها ومحتواها، ولكن في أسلوب الإعداد لها وإجراءات عقدها والجهات الراعية لها.
- أدت مؤتمرات التعليم للجميع إلى تحقيق نوع من الإجماع العالمي وتوافق الرأي نحو ضرورة وألوية تحقيق التعليم الأساسي للجميع والتزام الحكومات بتحقيق هذا الهدف في إطار التنمية البشرية كهدف وقيمة من قيم العولمة.
- إن تحقيق هدف التعليم للجميع يدخل في إطار منظومة كلية لتحقيق كل جوانب العولمة الأخرى الاجتماعية والبيئية والتكنولوجية.
- إن عولمة التعليم الأساسي للجميع اعتراف ضمني بأن التعليم بشكل عام والتعليم الأساسي على وجه الخصوص، هو البيئة الأساسية للعولمة التي تمهد الطريق لجوانب العولمة الأخرى على كل المستويات اقتصاديا وسياسيا وبيئيا وتكنولوجيا.

١٦. دراسة نبيل سعد خليل و عنتر محمد احمد (2002)

عنوان الدراسة: " دراسة تحليلية مقارنة لنظام التعليم الإلزامي في كل من فرنسا وفلندا والسويد وجمهورية مصر العربية"

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم مشكلات التعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية وكيفية التغلب في ضوء تجارب وخبرات كل من فرنسا وفلندا والسويد تمثيلاً مع ظروف وإمكانات المجتمع المصري.

منهج الدراسة: تتبع الدراسة المنهج المقارن، استخدم فيه المنهج التاريخي لتناول تطور التعليم الإلزامي، واستخدم المنهج المسحي لدراسة تجارب الدول في مجال التعليم الإلزامي، والمنهج المقارن لتحليل العلاقة بين النظم التعليمية محل الدراسة.

نتائج الدراسة: خرجت الدراسة بتصور مقترح لتطوير التعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية، باقتراح بعض التوصيات التالية:

- ضرورة تحقيق هدف ربط التعليم الإلزامي بالقطاعات الإنتاجية والتنموية بطريقة علمية ذات عائد اقتصادي ينعكس على التعليم ذاته، وذلك بأن تراعي طبيعة البيئة الجغرافية المختلفة بين المحافظات المصرية، فعملية الربط تخلق نوعاً من الألفة بين ما يدرس ومدى قبول المتعلم له.

- أن يشعر التلاميذ بتحقيق هدف العمل المنتج.
- تطبيق نظام التعليم الإلزامي كي يعد التلاميذ للانخراط في الحياة العملية والعمل المنتج في بيئاتهم المختلفة للإسهام في برامج التنمية.

- الربط بين الدراسات النظرية والتدريبات العملية بطريقة التكامل بحيث تصبح المادة النظرية مساعدة على فهم أسس التدريبات العملية، وتصبح الممارسة العملية مساعدة على توظيف المعلومات النظرية وربطها بالحياة.

- تأهيل مديري مدارس التعليم الإلزامي وإعدادهم للقيام بدورهم القيادي والتخطيطي على مستوى المدرسة، ومنحهم حرية اتخاذ القرارات وتنفيذها في مدارسهم وفق مجريات العمل التنفيذي المؤسسي، وإلغاء الفصل أو الازدواج بين الإدارة المدرسية في كل من المدرسة الابتدائية والمدرسة الإعدادية.

١٧. دراسة غالب عبد المعطي الفريجات (2003)

عنوان الدراسة: " التعليم الأساسي وكفايته التعليمية : تطبيقات من الأردن"

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تشخيص واقع التعليم الأساسي وكفايته التعليمية في الأردن.

نتائج الدراسة: بعد تشخيص واقع التعليم الأساسي في الأردن توصلت الدراسة إلى بعض العوامل المساعدة على رفع مستوى الكفاية التعليمية، ومنها:

- توفير مقعد دراسي لكل طفل في سن القبول، وما يترتب عليه من توفير البناء المدرسي الصالح، والمعلم الكفء، والمرافق المدرسية الملائمة، والوسائل المعينة.
- الاهتمام بإعداد معلمي المرحلة الأساسية من الناحيتين العلمية و التربوية.
- جعل مدير المدرسة قائدا تربويا يقود المدرسة إلى التلاحم مع مجتمعه المحلي.
- دراسة عوامل الهدر من الرسوب والتسرب لتشخيص الأسباب المؤدية إليه والانطلاق لمعالجتها.
- ملائمة المنهج لتطورات الحياة في المجتمع، والأخذ بالاعتبار التقدم المتسارع في العلوم والمعارف الإنسانية، كما لا يغفل المنهج قيم المجتمع ومتطلباته وحاجات التلاميذ.
- تزويد المعلمين بطرق وأساليب التدريس المتنوعة والتي تكون ذات مردود ايجابي على مخرجات النظام التعليمي.
- التوفيق بين كم التعليم (توفير مقعد لكل طفل) وكيف التعليم، والتخفيف من كثافة الفصول لما تخلقه من أجواء دراسية غير ملائمة إلى جانب عدم توفيرها إلى فرص تعليمية متساوية لجميع التلاميذ.

١٨. دراسة ابتسام البسام وصلاح الدين عبدالعاطي (2004)

عنوان الدراسة: " التعليم للجميع في الوطن العربي دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية في ضوء مشروع اليونسكو التعليم للجميع" من د.كار ٢٠٠٠م حتى عام ٢٠١٥م (١٤٢٠هـ - ١٤٣٥هـ) بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف من أبرزها رصد واقع ترجمة أفكار د.كار إلى برامج عمل قابلة للتطبيق على المستوى الوطني لكل قطر عربي.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال رصد البيانات المتاحة وربطها ببرامج التعليم للجميع التي أقرتها الدول العربية.

نتائج الدراسة: من أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة مايلي:

أولاً: ما يتعلق بتحقيق الهدف الثاني من أهداف التعليم للجميع في الوطن العربي من خلال تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي جيد بحلول عام ٢٠١٥ (١٤٣٥هـ) بحيث يكون تعليماً جيداً وإلزامياً، مع التركيز على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة مع مراعاة تحقيق مايلي:

- تطوير المهارات الحسائية والقرائية الأساسية بحيث ترتبط بمهارات الحياة اليومية، ومهارات العمل.

- تطبيق وصياغة التشريعات المناسبة التي تخدم الجانب الإلزامي للتعليم الأساسي.

- الاهتمام بدعم المشاركة الأهلية والتأكيد على دور الجمعيات الأهلية في تحمل جانب من مسؤولية تعميم التعليم.

ثانياً: ما يتعلق بتحقيق الهدفين الثالث والرابع بحيث يتحقق تحسين نسبة (٥٠%) في مستويات محو الأمية وتعليم الكبار بحلول عام ٢٠١٥ (١٤٣٥هـ) من خلال إتاحة الفرص المتكافئة في التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار، ويمكن التخطيط لتحقيق ذلك بتوظيف الإمكانيات المتاحة وهي:

- تعرف مشكلات الرسوب والتسرب من خلال قاعدة بيانات دقيقة وصياغة رؤى مستقبلية لعلاج أسبابها والعمل على علاجها لوقف معدلات الزيادة التي تؤدي إلى ارتفاع أعداد الأميين.

- إعادة صياغة مفهوم محو الأمية بحيث يتضمن المفاهيم التالية: (تعليم الكبار، محو الأمية، تعليم اليافعين، تعليم الفئات المحرومة)

- إقامة جسور تعاون بين الجهات المنوطة بتعليم الكبار بكل أشكالها ومنها: (التعليم الرسمي وغير الرسمي، المنظمات الأهلية، المنظمات الحكومية) لتحقيق الالتقاء والتقارب وعدم تضاربها واختلافها في الرؤى.

ثالثاً: ما يتعلق بتحقيق الهدف السادس من أهداف التعليم للجميع أن يتضمن تطوير نظم التعليم جميع العمليات التربوية ومنها:

- ارتباط التعليم بمشكلات المجتمع والسعي إلى حلها ومعالجتها.

- تحديد الأهداف التربوية وإمكانية تحقيقها بهدف تلبية احتياجات المجتمع ومواكبة التطورات العالمية.
- تطوير البرامج الدراسية وتيسير فهم الدارسين لها، وتنمية قدراتهم العلمية والتطبيقية.
- تطوير المناهج الدراسية ووسائل التعلم، وتطويرها بما يتناسب مع تحقيق أهداف التميز.

١٩. دراسة وزارة التربية والتعليم (2004)

عنوان الدراسة: "خطة العمل الوطنية العشرية للتعليم للجميع (٢٠٠٤)"

هدف الدراسة: وضع خطة عمل وطنية عشرية منبثقة من الأهداف الستة للتعليم للجميع والتي يتوقع أن تتحقق بنهاية عام ٢٠١٥.

نتائج الدراسة: تناولت الدراسة الأهداف العامة والتفصيلية للأهداف الستة للتعليم للجميع، ولعلنا نتناول الأهداف ذات العلاقة بالتعليم الأساسي، وأبرزها:

- وضع الأطر اللازمة لتأمين التعليم الأساسي الجيد، من خلال:
 - أ- إصدار التشريعات واللوائح وإقرار الأنظمة اللازمة.
 - ب- توعية جميع المعنيين بأهمية التعليم الأساسي.
- العمل على أن يتم بحلول العام ٢٠١٤م تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم أساسي مجاني وإلزامي وجيد وإكمال هذا التعليم مع التركيز على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة، من خلال:
 - أ- التوسع في إنشاء المدارس بناء على معايير الجودة لاستيعاب النمو المتوقع في أعداد الطلاب لتصل إلى نسبة (٩٠%) منهم.
 - ب- تحسين معدلات الالتحاق بمعدل سنوي (٢%) لتحقيق الاستيعاب الكامل لجميع الطلاب والطالبات في نهاية سنوات الخطة.
 - ج- تطوير مناهج التعليم الأساسي بما يتوافق مع الاتجاهات العالمية وفق القيم الإسلامية وتطوير أساليب التعليم والتقييم.
 - د- التركيز في بناء المناهج على اكتساب مهارات التفكير والتحليل ومهارات الاتصال.

- هـ- استيعاب المناهج للقضايا المستجدة النافعة وتوفير المرونة فيها للتعامل مع المتغيرات التقنية والمعرفية المتوقعة.
- و- تزويد الطلاب والطالبات بالمهارات اللازمة لمواقف الاجتماعية المختلفة.
- ز- تنمية مهارات التعليم الذاتي والتعليم مدى الحياة.
- ح- تزويد الطلاب والطالبات بمهارات التعامل مع المعلومات والمعرفة المتطورة.
- ط- زيادة نصيب الطالب والطالبة من النشاطات الصفية، وغير الصفية تحقيقاً لمعدل ممارسة (٣) ساعات أسبوعياً.
- ي- تحسين الكفاية الداخلية بتخفيض معدلات الرسوب وصولاً إلى (٥%) في المرحلة الابتدائية، و(٧%) في المرحلة المتوسطة من التعليم الأساسي.
- ك- تحسين الكفاية الداخلية بتطوير أنماط التعلم والتعليم داخل الفصل بما يحقق تحسين النتائج وفقاً لمستويات الطلاب والطالبات.
- ل- تحسين الكفاية الداخلية بتخفيض معدلات التسرب وصولاً إلى نسبة عامة (١%) في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- م- تحسين الكفاية الداخلية وذلك بتحسين معدلات (معلم:طالب)، (معلمة:طالبة) وصولاً إلى (١:٢٠) بالمرحتين الابتدائية والمتوسطة.
- ن- إعطاء المزيد من الصلاحيات والحد من المركزية (الوزارة، الإدارات التعليمية، المدارس) وتعزيز دور القيادات التربوية ليكون فاعلة في عملية التعليم.
- س- تطوير إدارة المدارس وتعزيزها وصولاً إلى تحقيق مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة.
- ع- استقطاب القوى الاجتماعية المؤهلة في المشاركة ببرامج محو الأمية.
- ف- إشراك أولياء الأمور والفئات الاجتماعية ذات التأثير في عمليات تطوير التعليم.
- ص- الأخذ بالنظم التقنية لتفعيل عملية الاتصال بين المدرسة وبقية مؤسسات المجتمع.
٢٠. دراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (2004)
- عنوان الدراسة: "التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون دراسة حول التوجيهات الواردة في قرار المجلس الأعلى عام (٢٠٠٢).

هدف الدراسة: تقديم تصور متكامل لعملية التطوير الشاملة للتعليم في ضوء توجيهات قادة دول مجلس التعاون الخليجي .

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لاستعراض الوضع الراهن للتعليم في دول الخليج والتحديات التي تواجهه، وعلى الدراسات الاستشرافية في طرح الرؤية التطويرية وأهدافها الإستراتيجية ومشاريعها الكبرى.

نتائج الدراسة: رصدت الدراسة أهم المشكلات التي تعاني منها أنظمة التعليم في دول المجلس، وأبرزها:

- غلبة أسلوب التلقين والحفظ والاسترجاع للمعلومات.
 - ضعف المهارات الأساسية للمتعلمين، والتي لا تكفي لإعدادهم للحياة فضلا عن سوق العمل الحالي والمستقبلي.
 - عدم مواءمة المناهج لمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.
 - غياب مفهوم البعد الثقافي للعملية التعليمية كثقافة الوسطية والاعتدال والتسامح وتقبل الرأي الآخر وثقافة الحوار.
 - تدني الكفاءة والفاعلية للنواتج التعليمية، نتيجة الفاقد التعليمي من مدخلات التعليم بسبب الرسوب والتسرب ، إلى جانب أن من يكمل مشواره التعليمي يواجه صعوبة التكيف الاجتماعي والأمن الوظيفي نتيجة القصور في إعدادهم وتزويدهم بالمهارات الحياتية والكفايات الوظيفية التي فرضتها مستجدات الحياة المعاصرة وتطورات سوق العمل المتلاحقة.
 - قصور الشراكة بين مؤسسات التعليم والمجتمع، ومنها ضعف انفتاح المؤسسة التعليمية على المجتمع وتقصيرها في تقديم الخدمات غير التعليمية، وقصور مفهوم المؤسسة التعليمية ووظائفها الجديدة لدى منسوبيها لاسيما في عصر الانفتاح.
- أبرز المقترحات والتوصيات لتطوير النظام التعليمي بدول الخليج:
- تعديل وتطوير مناهج التعليم لتواكب متطلبات المجتمع في العصر الحديث.
 - التركيز على البيئة الثقافية المدرسية.
 - تطوير والمهارات الأساسية لاسيما في العلوم والرياضيات واللغة والعربية.

- تحقيق التوازن بين التخصصات النظرية والتخصصات العلمية والتطبيقية في مؤسسات التعليم.
- تبني الأساليب التخطيطية الهادفة إلى تعزيز المشاركة المجتمعية في المؤسسات الاجتماعية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

٢١. دراسة : UNESCO (1998)

عنوان الدراسة : الفرص الضائعة.

هدف الدراسة : استهدفت الدراسة معالجة مسائل منها: ما مدى الهدر في التعليم المدرسي؟ ما الذي يمكن عمله من أجل زيادة كفاءة المدارس؟

وتشير الدراسة إلى أن التسرب من المدارس في المرحلة الابتدائية غير موجود في الواقع بالبلدان الصناعية، لأنها تنفذ قوانين تقضي بالتعليم الإلزامي. غير ان التسرب المبكر يمثل مشكلة كبرى في المناطق الأقل نمواً. فمن بين حوالي 96 مليوناً من التلاميذ الذين دخلوا المدارس لأول مره في عام 1995، يرجح أن يهجر ربعهم (24 مليوناً) تعليمهم المدرسي قبل أن يصلوا إلى الصف الخامس. وتبين الدراسة أن متوسط عدد السنوات التي يستغرقها التلميذ لكي يكمل الصف الخامس في مجموعة مختارة من البلدان عام 1995 يتراوح ما بين الحد الأدنى البالغ (5) سنوات في الأردن والحد الأعلى البالغ (14) سنة في تشاد. وقد بلغ المتوسط في المملكة العربية السعودية (5.6) سنة.

وتناولت الدراسة في بابها الرابع حول ما يمكن عمله لعلاج الهدر في التعليم المدرسي، مشيرة إلى أنه مع تعدد أسباب الهدر لكنه يمكن التأثير فيها عن طريق السياسات المتعلقة بالظروف الاجتماعية والاقتصادية، وتغيير السياسات والممارسات التعليمية.

٢٢. دراسة : David (1998)

عنوان الدراسة : البنات والتعليم الأساسي ، استقصاء ثقافي

تسعي هذه الدراسة إلى القيام بثلاثة أمور، أولاً: تقديم وجهة نظر حول التسليم بأهمية الاستعانة بالبعد الثقافي في عملية التنمية التعليمية والتربوية، وثانياً: تقديم منهجية بحث أكثر

ملائمة من الناحية الثقافية وثالثا مناقشة قضية القبول والجنس (النوع) في التعليم المدرسي في ظل الإطار الثقافي السائد.

وبشكل محدد تثير الدراسة قضايا وخبرات المعلمات الإناث ومعدلات تسرب الفتيات من المدارس في سياقين ثقافيين مختلفين في غانا، وقد قامت الدراسة بالتعرف علي خبرات المعلمات والفتيات عن طريق المقابلات الشخصية وقد تم تحليل تلك المقابلات للتعرف على مدى علاقة خبرات المعلمات بالإطار السياسي والبحثي السائد مع الاهتمام بجهود الحكومة والمتطوعين في تحسين عملية توفير التعليم للفتيات.

وتشير الدراسة إلى التسليم بأهمية الإطار الثقافي الذي يتم فيه عملية التنمية التعليمية وخصوصا عوامل ثلاثة مهمة في هذا الخصوص وهي: المنزل والمدرسة والوضع الاقتصادي، فالمنزل مرتبط بمسائل القرابة والالتزام التربوية، ويتضح وضع تعليم الفتيات وحجم هذا التعليم وجودته بمدى الاهتمام والدعم الذي يقدمه الأب لابنته والقيم الثقافية التي يتبناها واتجاهاته نحو المعرفة ، كما يتأثر تعليم الفتيات بدور الإناث في المجتمع والتوقعات بالقيمة الاقتصادية العائدة من التعليم المدرسي.

كما يعمل العامل الاقتصادي علي مستويين، فعلي المستوي العام تعد غانا نموذجا جيدا لمدي تأثير سياسات الإصلاح الاقتصادي علي الفئات المهمشة التي تواجه مزيدا من الكلفة من أجل التعليم، وعلي المستوي الخاص تعد الفتاة في كثير من الحالات هي العائل الوحيد للأسرة والتي عليها أن تعمل علي جانب التعليم من أجل توفير احتياجات أسرهما.

أما المدرسة فتمثل تحديا آخر حيث لا يجني التلاميذ منها الكثير حيث لا يجنون تعليما ذا قيمة في ظل اتجاهات سلبية نحو التعليم وطرق تدريس بالية بالإضافة إلي تدني الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمعلمين.

٢٣ . دراسة : UNESCO and UNDP (2000)

عنوان الدراسة : التعليم الأساسي في السودان

هدفت الدراسة إلي تقييم أساليب وطبيعة تطبيق السياسة التعليمية القومية من حيث الكفاءة والإدارة ومعالجة مستوي النظام التعليمي من حيث تدريب المعلمين والكتاب المدرسي والمناهج ووضع جدول لأولويات الحاجات التعليمية واقتراح خطة عمل مناسبة لتلبية هذه الحاجات.

ومن هنا تناولت الدراسة الوضع المحلي والعلمي لتطور التعليم الأساسي كما تعرضت لبعض النقاط الحرجة في التعليم الأساسي في السودان مثل: انخفاض القبول والتغطية في المدارس النظامية وعدم توفير موارد مالية كافية وتدني نوعية التعليم الأساسي والنسبة العالية من المعلمين غير المدربين ونظم المعلومات والتخطيط غير القادر على الاستجابة كما تناولت الدراسة السياق الاقتصادي والسياسي وغايات سياسة التعليم الأساسي وأهدافها المتوسطة الأجل وتفاصيل أنشطة البرامج التي تستهدف الارتقاء بالتعليم الأساسي وتقدير التكاليف والاعتبارات الخاصة بتعبئة الموارد وتنفيذ البرنامج.

٢٤ . دراسة : Hilary Perraton and Charlotte Creed (2000)

عنوان الدراسة : تطبيق تقنيات وأنظمة جديدة في التعليم الأساسي

هناك ثلاثة افتراضات أساسية لدراسة استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لدعم التعليم الأساسي أولها: أنه ليس هناك بديل للمدارس الابتدائية حيث إن دور التكنولوجيا هو دعم التعليم الابتدائي وليس استبداله، ثانيا: أن التكنولوجيا يمكن أن تلعب دورا في الوفاء باحتياجات الأطفال أو الكبار الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدرسة أو الفصول التقليدية، ثالثا: أنه من المنطقي النظر إلى التقنيات جميعا معا من الطباعة إلى الإذاعة والبت إلى الحواسب الآلية.

وخلصت الدراسة في النهاية إلى ما يلي:

- ليس هناك بديل للتعليم الابتدائي ولا يمكن الاستغناء بالبداية التكنولوجية عنه.
- أن أجهزة الكمبيوتر استخدمت في المدارس الابتدائية ولكن بشكل متواضع فقط لمجرد الاستمتاع بالألعاب .
- يمكن أن تثري الإذاعة التعليم الأساسي بتكلفة مادية أقل بكثير من التلفاز أو الحاسب الآلي.
- ينبغي التوسع في استخدام التكنولوجيا في المدارس المتوسطة لرفع مستوى جودة التعليم بها.
- رغم التنوع في التعليم غير الرسمي فإن الاحتياجات التعليمية والاجتماعية للكبار هائلة جدا لدرجة تتطلب التوسع في استخدام التكنولوجيا.

● ضرورة تطوير السياسات الوطنية التي تسعى إلى استخدام التقنيات الجديدة ودرم الفجوة المعلوماتية.

● أهمية استخدام تكنولوجيا الاتصال للمعلمين وذلك لتأثيرها الكبير علي جودة العملية التعليمية في التعليم الأساسي.

٢٥. دراسة : Arye Hillman and Eva Jenkner (2002)

عنوان الدراسة : مساهمة المستفيدين في تمويل التعليم الأساسي في الدول ذات

الاقتصاد المنخفض

أشارت الدراسة إلى أن قلة الإنفاق ونقص الموارد وعجزها غالباً ما يمنع حكومات الدول ذات الدخل المنخفض من توفير نوع من التعليم الأساسي المتميز بالجودة والمقدم بالمجان، وتعد مساهمة المستفيدين وأولياء الأمور وسيلة بديلة لتمويل التعليم الأساسي وتوسع الدراسة الحالية إلى تقييم التأثير الذي يمكن أن تحدثه مساهمات المستفيدين علي الفرص التعليمية وجودة التعليم المقدم للأطفال المنتمين للأسر في الدول ذات الدخل المنخفض، وقد تم تحديد الظروف التي تستطيع فيها مساهمات المستفيدين أن تحسن من المخرجات التعليمية، غير أن مساهمات المستفيدين سواء اتخذت شكل الضرائب الإجبارية أو التبرعات التطوعية تعد حلاً مؤقتاً وليس أفضل الحلول مما يستدعي ضرورة توفير تعليم يتميز بالجودة ممول تمويلًا حكوميًا ومستمرًا في ظل استقرار اقتصادي.

٢٦. دراسة : Obanya Pai (2004)

عنوان الدراسة : تعزيز التعليم الأساسي للنساء والأطفال، دراسة مسحية علي

البنين والبرامج والأنشطة في أفريقيا

تناولت هذه الدراسة الجهود المبذولة من أجل تعزيز برامج التعليم الأساسي المقدمة للنساء والأطفال في أفريقيا وقد انطلقت الدراسة من التعليم حق من حقوق الإنسان وأن المساواة بين الجنسين في التعليم تعد جوهرية وأساسية من أجل تحقيق التنمية الشاملة، ولذلك كان اهتمام المجتمع الدولي بهذا الأمر واضحاً في مؤتمر داكار وكذلك في مؤتمر واجادوجو الذي نظمته اليونسكو حول تعليم الفتيات والنساء عام 1993 حيث تركز الاهتمام على تعليم الفتيات.

وبعد هذا المؤتمر بعشر سنوات قامت اليونسكو بإجراء دراسة مسحية من أجل التعرف على مدى تطبيق الدول الأفريقية للتوصيات الصادرة عن المؤتمر فيما يتعلق بإنشاء بنية سليمة وآليات وأطر سياسية مناسبة وقد استجابت ثلاث وعشرون دولة لأسئلة الاستبانة وتعرض الدراسة للنتائج التي أسفر عنها هذا المسح.

وقد أوضحت نتائج تلك الدراسة المسحية أن هناك العديد من أوجه التقدم التي طرأت على التعليم الأساسي للفتيات والنساء وقد حدث كثير من التطور في هذا المجال في كثير من الدول الأفريقية كنتيجة للخبرات الجديدة وزيادة الموارد والتحسينات الأخرى التي طرأت على وضع الفتيات والنساء في مجال التعليم الأساسي، غير أن الدراسة أشارت إلى أن الطريق لا يزال طويلاً وصعباً من أجل تحقيق المساواة بين الجنسين في التعليم الأساسي حيث لا تزال هناك العديد من مصادر المقاومة كما كانت هناك العديد من العوامل التي كان لها تأثير سيء وسلبى على الجهود المبذولة لتطوير التعليم الأساسي للفتيات مثل تدني وضع المرأة في تلك المجتمعات وضعف تمثيل المرأة في المناصب الإدارية وفي مواقع اتخاذ القرار في المجال التربوي.

٢٧. دراسة : Paul Francis and Eugene Keilin (2004)

عنوان الدراسة : إيجاد مكان لتعليم أساسي سليم

تعد أحد المكونات الرئيسة للتعليم الأساسي السليم هو توافر حجرة صفية ذات مساحة ملائمة غير أن المدارس الحكومية في مدينة نيويورك تفتقر إلى ذلك المعيار لأن حجرات الدراسة في بعض المدارس الآن تضم تلاميذ أكثر من سعتها وبعض حجرات الدراسة ذات بنية هيكلية مؤقتة بما يجعلها لا تفي بهذا المعيار وبالتالي فليست هناك مساحة كافية للتوسع في الالتحاق بها بالنسبة لفصول رياض الأطفال وما قبلها.

وقد أشارت الدراسة إلى أن المدارس الحكومية العامة في نيويورك بحاجة إلى 14.7 بليون دولار وذلك لتزويد تلاميذ تلك المدارس بالتسهيلات التربوية والتعليمية اللازمة لتحقيق تعليم أساسي سليم، وتشمل تلك الميزانية توفير المنشآت الجديدة وبناء المزيد من الفصول الدراسية التي تتسع للأعداد المتزايدة من التلاميذ وتوسعة الفصول الدراسية الحالية وإنشاء مزيد من الفصول الدراسية لمرحلة رياض الأطفال.

٢٨. دراسة : EFA Global Monitoring Report 2005 (2005)

عنوان الدراسة : " التعليم للجميع - ضرورة ضمان الجودة "

ويهدف التقرير إلى معرفة أين وصل العالم في تحقيق أهداف التعليم للجميع الستة، ويشير التقرير إلى أن مؤشر تنمية التعليم للجميع يقيس مدى تحقيق البلدان المختلفة لأربعة من أهداف التعليم للجميع الستة وهي تعميم التعليم الابتدائي والمساواة بين الجنسين ومحو الأمية والتعليم الجيد، وقد طرأ تحسن هائل في الكثير من البلدان - ومن بينها البلدان الأكثر فقراً- على مستويات تحقيق التعليم للجميع بين عامي 1998 و 2001.

كما أشار التقرير إلى التقدم المحرز في بعض الدول ومنها مصر وسيرلانكا التي سجلت ارتفاعاً في نسبة القيد بلغت 90.3% في عام 2001، بارتفاع من 84% في 1990، و99.9% في 2001 بارتفاع من 90% في 1990 على التوالي، إلى جانب انخفاض في معدلات إعادة الصفوف والتسرب منذ التسعينات من القرن الماضي في الدولتين.

٢٩. دراسة : Joseph Chimombo (2005)

عنوان الدراسة : قضايا في التعليم الأساسي في الدول النامية، استكشاف للخيارات السياسية لتحسين توصيل هذا النوع من التعليم.

على مدى أكثر من أربعين عاماً تشارك العديد من المعنيين بالتعليم الأساسي في دعم عملية التطوير والنمو لهذا النوع من التعليم في مختلف الدول النامية، حيث يعتبر التعليم بشكل عام هو الطريق الي تحقيق الرخاء والنمو الاقتصادي ومفتاح أي تقدم علمي وتكنولوجي والوسيلة الأساسية لمواجهة البطالة وأساس العدالة الاجتماعية وانتشار الحيوية السياسية والتطبيع الاجتماعي والسياسي.

ورغم الجهود المبذولة لزيادة عدد الأطفال الملتحقين بمدارس التعليم الأساسي إلا أنه لا يزال الكثيرون من غير المقيدين بالمدارس لا يكملون هذا النوع من التعليم وهناك العديد من الأسباب التي تكمن وراء ذلك، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات اللازمة لمواجهة مشكلات التعليم المدرسي بمرحلة التعليم الأساسي سوف تتنوع كما ينبغي تحديد الاحتياجات الخاصة بكل دولة حسب ظروفها، كما أشارت الدراسة الي العديد من الدروس التي يمكن الاستفادة منها وأكدت أن هناك حاجة ملحة لإجراء مزيد من الدراسات التي تعمل علي تشكيل السياسات التي تستهدف جعل التعليم الأساسي شاملاً ومستجيباً لكل الاحتياجات

والظروف المتنوعة للمتعلمين وتوجيه مزيد من الاهتمام بالقدرات والمهارات والمعارف التي تجلبها تلك السياسات الى عملية التعليم والتعلم في مرحلة التعليم الأساسي.

٣٠. دراسة : Joseph Abanbanzo and Alice Bibi-Adelakoun (2006)

عنوان الدراسة: صياغة رؤية للتعليم في بنين.

هدف الدراسة: تحديد الخطوط العريضة لتطوير التعليم الابتدائي والثانوي فيما بين عامي

(٢٠٠١ و ٢٠٠٦)

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي من نتائج الدراسات والمؤتمرات

الحكومية ومحاضر جلسات البرلمان بشأن التعليم.

نتائج الدراسة: استعرضت الدراسة الرؤية وزارة التعليم الابتدائي والثانوي والتي ترى أن

ليس أمامها خيار سوى تطوير للتعليم قادر على مساعدة الأجيال الجديدة لاكتساب المهارات

الأساسية تلك المهارات سوف تعمل على تسهيل التحاقهم بتدريب الجودة وتجعلهم في وضع

يتناسب مع مواجهة التحديات الكبيرة التي تقف حجر عثرة في طريقهم، على أن يلي متطلبات

الحاضر والمستقبل، وبحلول عام ٢٠٠٦ يجب على نظام التعليم أن يصل إلى درجة من الكفاءة

تجعله قادرا على المنافسة، وأن يغرس في نفوس المواطنين القيم الأخلاقية.

استراتيجيات ومعايير الرؤية:

● جعل التعليم الأساسي إلزاميا لجميع الأطفال في سن المدرسة يغطي فترة عشرة

سنوات من الدراسة.

● تحسين بيئة العمل وظروفه وذلك بتوفير الدعم التعليمي (الفني) والمادي وتحسين

الدوافع والحوافز للارتقاء بالأداء.. الخ

● إنشاء مدارس للبنات في كل إقليم وإذا لم يفلح ذلك فيمكن تعليم البنات الصغيرات

في المنازل للنهوض بتعليمهن.

● تقليل فعلي لمعدلات الرسوب وذلك بتحسين معدل النظام في الاستمرار بالتعليم.

● مساندة وتعميم تدريس اللغة الانجليزية في المراحل الابتدائية.

● إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تدريجيا بالتعليم المدرسي.

- تطبيق سياسة دافعة ومحفزة مبنية على التميز الايجابي لصالح المدرسين وخاصة في المناطق المحرومة.

٣١. دراسة : Ana benavente (2006)

عنوان الدراسة: ميثاق التعليم من أجل المستقبل: أداة إستراتيجية من أجل جودة التعليم في البرتغال.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى استعراض واقع التعليم في البرتغال خلال فترة الحكم الفاشيستي حتى حقبة التسعينات، منتهية بتناول أبرز توجهات ميثاق التعليم وأهدافه الإستراتيجية.

نتائج الدراسة: بعد استعراض الدراسة لواقع التعليم، تناولت الدراسة المبادئ التوجيهية والأهداف الإستراتيجية لميثاق التعليم من أجل المستقبل، وفيما يلي أبرز نقاطها: المبادئ التوجيهية للميثاق:

- التعليم مهمة كل فرد، وهذا يدعو إلى توسيع مفهوم الأطراف المشاركة في التعليم.
- إن الهدف الحيوي للتعليم هو التطوير والتنمية والتدريب الكامل للجميع، مما يدعو إلى المساواة ولفظ عمليات الإقصاء.
- العلاقة بين الدولة والتعليم والمجتمع في حاجة إلى إعادة تعريف يسمح بوجود مشاركة أكبر للجميع، والمشاركة في المسؤولية الاجتماعية في تشكيل نظام التعليم.
- إن التعليم مدى الحياة والتدريب الكامل للمواطنين، من الأمور الضرورية الحيوية من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولذلك فهناك حاجة إلى اتخاذ إجراءات مسبقة لتعليم الكبار.
- الأهداف الإستراتيجية للميثاق:
- إعادة تعريف دور الدولة وترتيب آليات المشاركة الرسمية داخل الإدارة التعليمية والتربوية المدرسية وتطوير الهيئات الداعمة لأولياء الأمور وجمعياتهم.
- تحديث النظام التعليمي وجعله أكثر نزعة للإقليمية بعيدا عن المركزية.

- دعم استقلالية المدارس التي تشكل جوهر التعليم داخل حدود أقاليم المدارس.
- تشجيع التعليم مدى الحياة من أجل ضمان بيئة متعددة الثقافات وخلق رابطة بين التعليم الرسمي وغير الرسمي وبين التعليم والتدريب.
- تشجيع تعميم التعليم الأساسي ذي المستوى القياسي العالي، والسماح بالتعليم طبقاً لأشكال مختلفة من التدريس وضمان اندماج وتكامل هذه العناصر مع بعضها البعض.

٣٢. دراسة : Samba Doucoure and Abou Diarra (2006)

عنوان الدراسة: عملية تطوير وتنفيذ برنامج العشر سنوات لتطوير التعليم في مالي
 هدف الدراسة: التعرف على المحاولات الإصلاحية لنظام التعليم بدءاً من عام ١٩٦٢ وانتهاءً ببرنامج العشر سنوات لتطوير التعليم (PRODEC) ومتطلبات تنفيذه.
 نتائج الدراسة: ركزت نتائج الدراسة على الإطار الذي يشكل سياسة التعليم للعشر سنوات القادمة (أي إلى نهاية ٢٠٠٧) والذي يتضمن إحدى عشرة نقطة ذات أولوية خاصة من أبرزها:

- تعليم أساسي جيد المستوى للجميع.
- تعليم مهني متسق مع احتياجات التنمية.
- بناء مشاركات أصيلة حول التعليم.
- إعادة التعديل أو التنظيم الضروري للبناء الهيكلي والمؤسسي لإصلاح نظام التعليم.
- سياسة اتصالات مرتكزة على الحوار والإصغاء لكل الشركاء.
- سياسة تمويل لتطوير النظام التعليمي بإتاحة الفرصة أمام موارد متنوعة التمويل من الجمعيات اللامركزية والمجتمعات المحلية والقطاع الخاص.
- كما أشارت الدراسة إلى أن تطوير برنامج العشر سنوات في حالة مالي اتصف ببعض الملامح من أبرزها:
- البرنامج نتاج إجماع وطني حيث تمت استشارة كل مكونات مجتمع مالي، وكذلك مشاركة غالبية في إعداد هذا البرنامج.

- الاستفادة من تجارب وخبرات الدول الإفريقية الأخرى.
- تبني البرنامج سياسة اللامركزية وبالذات على مستوى المدرسة في التعليم الأساسي فمدير المدرسة يستطيع أن يتعاون مع الهيئات الإقليمية والمجتمعات المحلية وله أن يتخذ قرارات إدارية تتعلق بالإجراءات المتخذة لصالح المدرسة.

٣٣. دراسة : Armoogum Parsuramen (2006)

عنوان الدراسة: مشروع رئيسي فذ في عام (٢٠٠٠) تجربة موريشيوس

هدف الدراسة: تهدف إلى تناول التحديات التي تواجه التعليم، وتتبع محاولات الإصلاح في النظام التعليمي.

نتائج الدراسة: تناولت الدراسة جملة من التحديات التي تواجه التعليم في موريشيوس، ومنها:

- ظل ما بين ١٠-٢٠% من الأطفال غير مسجلين بالمدارس.
 - تسرب حوالي ٢٥% من الأطفال تقريبا من التعليم الابتدائي.
 - كانت الإعادة لنفس السنة الدراسية مرتفعة.
 - ظلت المفارقة بين التعليم في المناطق الريفية والحضرية قائمة، وكذلك بين المدارس الحكومية والخاصة.
 - تزايد نقص ارتباط المنهج الدراسي بالاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية.
- وبينت الدراسة أن هذه التحديات التي تعوق كفاءة النظام التعليمي رغم التقدم الواضح، وأن معالجتها بالعمل الفردي صعبة كونها متأصلة في بنية النظام التعليمي.
- وأشارت الدراسة إلى أن إعلان جومتين أدى إلى تحالف كبير لدعم التطوير التعليمي من ثمراته المشروع الأساسي للتعليم في عام ١٩٩١ بعد مشاورات قومية لتوفير استراتيجيات قصيرة ومتوسطة وطويلة لتطوير التعليم، وانطلقت أهداف خطة المشروع من الإعلان العالمي للتعليم للجميع وبخاصة فرص الالتحاق بالتعليم والذي يعد حقاً أساسياً للجميع، لما له من دور في تحسين الأمن والصحة ودعم للتقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والتسامح.

كما اعتمد المشروع منهجا للمرحلة الابتدائية بالتعاون مع اليونسكو مدته تسع سنوات، يمنح الطلبة الراسبين شهادة المرحلة الابتدائية مع إمكانية قيدهم لدراسة تقنية ومهنية مدتها ثلاث سنوات.

وتشير المؤشرات التعليمية إلى نجاح التجربة حيث ارتفعت معدلات القراءة والكتابة من (٨٣%) عام ١٩٨٣ إلى (٨٥%) عام ١٩٩٥، وارتفاع معدلات القيد في التعليم الابتدائي من (٩٢%) إلى (٩٨%) لنفس الأعوام.

٣٤. دراسة : Hamissou Oumarou and Issa Namata (2006)

عنوان الدراسة: حملة التوعية بالتعليم الأساسي بالنيجر.

هدف الدراسة: تقصي الأنشطة العملية لنشر الوعي بمبادرة التعليم للجميع التي تبنتها الخطة القومية، وبرز نتائجها.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة الشركاء المساهمين في أنشطة حملة الوعي بمبادرة التعليم للجميع، حيث قامت حكومة النيجر بإشراك وإيلاء المسؤولية إلى عدد من الشركاء في التعليم ومنهم:

- المنظمات غير الحكومية وهيئات المجتمع المدني الفاعلة في مجال التعليم.
- الاتحادات القومية للمعلمين.
- جمعيات الآباء.
- الشركاء الفنيون والماليون مثل اليونيسيف والبنك الدولي.

وخلصت الدراسة إلى النتائج التي تم التوصل إليها بأهداف حملة التوعية، ومن أبرزها:

- افتتاح وتشغيل (٩٦) مدرسة أهلية بواسطة المجتمعات المحلية بدعم من منظمات المجتمع المدني والتي تكفلت برواتب المعلمين وصيانة المدارس.
- زيادة معدل القيد بالمدارس والذي ارتفع من (٣٤,٢%) عام ٢٠٠٠ إلى (٤١,٧%) عام ٢٠٠٢.
- زيادة معدل تعليم الفتيات والذي ارتفع من (٣٦%) عام ١٩٩٤ إلى (٣٩,٢%) عام ١٩٩٩.
- تحسن معدل البقاء في الدراسة ليصل إلى (٥٤%) عام ٢٠٠٠.

• تأسيس (٢٤٠) لجنة إرشادية لإدارة المدرسة من قبل جمعيات أولياء أمور الطلبة بالتعاون مع سلطات المدرسة.

• الحد الكبير من معدلات الانقطاع عن المدرسة.

٣٥. دراسة : Carolynne Dennis and, Alicia Fentiman (2007)

عنوان الدراسة : التعليم الأساسي البديل في الدول الأفريقية الخارجة من صراعات

تقدم الدراسة عرضاً لخصائص الدول التي تعاني من صراعات أو التي خرجت من بعض الصراعات وكيفية تقديم بعض الخدمات مثل التعليم في ظل تلك الظروف والحاجة الملحة لإيجاد بعض مؤشرات الجودة لتلك الخدمات وقد عرضت الدراسة للعديد من الدراسات السابقة التي تناولت تلك الخصائص وتسهم الدراسة الحالية في الجدل الدائر حول هذا الموضوع عن طريق ما تطرحه من مناقشة للسياق الذي يظهر في كل دولة، ففي كل دولة أفريقية تعرضت لبعض الصراعات وخرجت منها يواجه كل من يحاول إعادة بناء البلاد وخصوصاً إصلاح منظومة التعليم الأساسي يواجه موقفاً معقداً ناتجاً عن الخبرات التاريخية الطويلة للصراع وكذلك للتعليم الأساسي الذي كان موجوداً من قبل.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى صياغة أداة لجمع وجهات نظر الشباب وأولياء الأمور والمجتمعات والحكومات والمؤسسات الدولية ومؤسسات المجتمع المدني حول الجوانب الأساسية لإعادة بناء التعليم الأساسي في سياقات معينة، كما حاولت الدراسة استخلاص الدروس المستفادة من تلك الخبرات فيما يتعلق بالتمويل والإدارة والقبول وخصوصاً فيما يتعلق بالتعليم الأساسي البديل.

وقد ركزت الدراسة على تجارب ثلاث دول وهي أوغندا والسودان والصومال كما دعمت تلك الدراسة بخبرات بعض الدول في مجال إعادة بناء نظام التعليم الأساسي بها مثل جنوب أفريقيا وناميبيا وفي تسريح الجنود الأطفال وإعادةهم إلى التعليم في بعض الدول الأفريقية الأخرى.

٣٦. دراسة : Pauline Rose (2007)

عنوان الدراسة : دور منظمات المجتمع المدني في توفير التعليم الأساسي هل مكمل أم

بديل

رغم التزايد الكبير في معدلات الالتحاق بالتعليم المدرسي الحكومي في العديد من دول العالم إلا أن العديد من الأطفال الذين ينتمون إلى الفئات المهمشة يعتبرون مستبعدين من الالتحاق بالتعليم ويستطيع بعض هؤلاء الأطفال أن يلتحقوا بالتعليم عن طريق ما توفره المؤسسات غير الحكومية، ومن هنا يركز البحث الحالي على الأطفال الذين في سن المدرسة والذين يتمكنون من الالتحاق بالتعليم الأساسي عن طريق مساعدة المنظمات غير الحكومية الدولية.

واعتماداً على الأدبيات المتاحة في المجال أوضحت الدراسة أن هناك تقلباً في اهتمام الباحثين بدور المنظمات غير الحكومية في توفير التعليم الأساسي اعتباراً من سبعينيات القرن العشرين ويرجع التغيير في ذلك تبعاً للبيئة الاقتصادية والسياسية السائدة بالإضافة إلى الضغوط الواقعة على المؤسسات الدولية والحكومات الوطنية للوصول إلى الفئات المستهدفة من التعليم. كما أوضحت الدراسة أن هناك تحولاً في الأولويات التي تضعها تلك المؤسسات غير الحكومية عبر تلك الفترة من رؤيتهم لأنفسهم باعتبارهم يقدمون نظاماً تعليمياً موازياً مستقلاً عن النظام الرسمي الحكومي إلى النظر إلى أنهم يقدمون تعليماً مكملًا للنظام التعليمي الرسمي وذلك في النهاية بنية مساعدة الأطفال على الالتحاق بالنظام التعليمي الذي تقدمه الدولة. وأشارت الدراسة إلى أن المنظمات غير الحكومية في توفيرها للتعليم الأساسي تهدف إلى تحقيق بعض الفوائد في ضوء الأشكال البديلة للتعليم والحاسبية التي تقدمها، وأوضحت الدراسة أن التغيير في الأولويات المرتبطة بتأثير الأوضاع الاقتصادية والسياسية فضلاً عن الرغبة في دمج مصادر دعم التعليم الأساسي في نظام واحد قد أدى إلى ضرورة تحليل مضامين التعاون بين الحكومة والمنظمات غير الحكومية لضمان استمرارية تقديم الخدمة التعليمية لأولئك المحرومين منها.

تعقيب على الدراسات السابقة :

١. مجالات اهتمام الدراسات السابقة:

من خلال تأمل الدراسات السابقة نجد أنها تهتم بعده موضوعات ذات علاقة بالتعليم الأساسي، فمن الاهتمام بإلزامية التعليم، إلى تطبيق صيغة التعليم الأساسي ونشرها كاتجاه نحو تطوير وتحديث التعليم الابتدائي في الثمانينات، متناولة المبررات التي دعت إلى تبني صيغته ومتطلبات تطبيقه مثل دراسة أحمد (١٩٨٣) ودراسة محفوظ (١٩٨٤) ودراسة سليمان

(١٩٨٥) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربي (١٩٨٧)، وتناولت دراسات أخرى الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي تحت مظلة التعليم للجميع من اهتمامها بالمساواة بين الجنسين إلى جودة التعليم مثل دراسة (David 1998)، ودراسة (Pai 2004) ودراسة (Francis 2004)، وعلى الصعيد المحلي اهتمت بعض الدراسات بالخطط الوطنية للتعليم من رؤى مستقبلية وخطط عمل محلية متبينة التوجهات السياسية حول تطوير التعليم مثل الرشيد (١٩٩٩) ودراسة الخطيب (١٩٩٩) دراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤).

٢. التطور التاريخي لمفهوم التعليم الأساسي منذ ظهوره وحتى وقتنا الحاضر:

تنوعت الدراسات السابقة في طرحها لتعطي التطور التاريخي لمفهوم التعليم الأساسي، فبعض الدراسات في الثمانينيات تزامنت مع تطبيق صيغة التعليم الأساسي كاتجاه نحو تطوير وتحديث التعليم الابتدائي، ومن ثم توسع مفهومه ليشمل المرحلة المتوسطة ليمتد مداه ليشمل المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وفي مرحلة تالية توسع مفهوم التعليم الأساسي منذ التسعينات ليندرج تحت مظلة التعليم للجميع في رؤية موسعة تؤكد على حق الجميع في التعليم، ومسؤولية الجميع تجاه التعليم من مؤسسات حكومية وغير حكومية مثل دراسة عثمان (١٩٨٤) ودراسة حسان (١٩٨٦) ودراسة حلمي (١٩٨٧) ودراسة هاشم (١٩٩٠).

٣. التركيز على التقارير المحلية والإقليمية والدولية:

لم تقتصر الدراسات السابقة على تناول الجهود البحثية الفردية فقط إنما تجاوزتها إلى أنشطة المؤتمرات والمنظمات المحلية والإقليمية والدولية حول التعليم الأساسي والتعليم للجميع، فبعض الدراسات تناولت نتائج التقارير المحلية كندوة التعليم الابتدائي المتوسط مثل دراسة محفوظ (١٩٨٤) ودراسة عثمان (١٩٨٤) ومؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام مثل دراسة الرشيد (١٩٩٩) ودراسة الخطيب (١٩٩٩) وخطة وزارة التربية والتعليم العشرية للتعليم للجميع كدراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤)، والمنظمات الإقليمية كالأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربي والأمانة العامة لجامعة الدول العربية ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، والتقارير الدولية حول التعليم للجميع الصادرة من المنظمة الدولية اليونسكو مثل دراسة اليونسكو (١٩٩٨) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج (٢٠٠٤) ودراسة اليونسكو (٢٠٠٥).

٤. تنوع الدراسات السابقة على مستوى الدول والقارات:

من الملاحظ في الدراسات السابقة تنوعها على المستوى الجغرافي فلم تقتصر على دولة أو قارة معينة، بل شملت العديد من الدول والقارات، بل تدرجت في ذلك فمن الدراسات على المستوى المحلي إلى دراسات على مستوى دول الخليج العربي، وأخرى على المستوى العربي، بل وعلى المستوى الدولي، مثل دراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج (٢٠٠٤) ودراسة الفريجات (٢٠٠٣) ودراسة اليونسكو (٢٠٠) و (٢٠٠٥)، وعلى مستوى القارات شملت الدراسات السابقة أغلب قارات العالم فمن آسيا إلى أفريقيا وأوروبا إلى أمريكا اللاتينية وأمريكا الشمالية، مثل دراسة الفريجات (٢٠٠٣) لآسيا، ودراسة Samba (2006) ودراسة Dennis (2007) لأفريقيا، ودراسة Ana (2006) لأوروبا، ودراسة Parsuramen (2006) لأمريكا اللاتينية، ودراسة Keilin (2004) لأمريكا الشمالية

أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية:

حظي التعليم الأساسي باهتمام واسع على المستويين العربي والعالمي بالدراسة والبحث، ولكن على المستوى المحلي لم ينل هذا الموضوع الاهتمام الكافي حيث لم يتوفر من الدراسات سوى ما طرح في الندوة التي عقدها وزارة المعارف آنذاك - التربية والتعليم حالياً- حول التعليم الابتدائي والمتوسط عام 1984. ويتوسع الاهتمام بموضوع التعليم الأساسي على مستوى دول مجلس التعاون من خلال ما يتوفر من أدبيات حوله. كما قام الباحث بتناول بعض التقارير والوثائق التي أصدرتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). ومن خلال ما توفر من دراسات وتقارير ووثائق فإنها ستقدم الدعم للدراسة الحالية من خلال ما يلي:

- التعرف على الخلفيات النظرية لموضوع الدراسة من حيث نشأته وتاريخه ومرتكزاته الفكرية ومفاهيمه وأهدافه والتجارب الدولية حوله.
- صياغة البنية المعرفية للإطار النظري ومحاوره.
- تأكيدها على ضرورة تبني صيغة التعليم الأساسي للتغلب على بعض المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي.

- التعرف على الصيغ الدولية للتعليم الأساسي كما نصت عليها الوثائق، ومساهمتها في تقديم تصور مقترح لتطبيق الصيغة في المملكة العربية السعودية.
- بناء التصور المنهجي للدراسة والأدوات.
- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.

الفصل الثالث : الإطار النظري والمفاهيمي

المبحث الأول : تطور صيغة التعليم الأساسي

التتبع التاريخي لتطور صيغة التعليم الأساسي

أهداف التعليم الأساسي

مبادئ التعليم الأساسي

أسس التعليم الأساسي

مدة التعليم الأساسي

المبحث الثاني : المبررات التربوية والتنموية لتبني صيغة التعليم الأساسي

تقديم

المبررات العولمية

التحديات السياسية

التحولات الاقتصادية

التحديات الاجتماعية والثقافية

التحديات الإعلامية

التحديات العلمية والتقنية

التحديات السكانية

المبررات التربوية المحلية

المبررات التربوية العالمية

الرؤية إلى التعليم في الألفية الثالثة

الخاتمة

الفصل الثالث : الإطار النظري والمفاهيمي

المبحث الأول : تطور صيغة التعليم الأساسي

التبع التاريخي لتطور صيغة التعليم الأساسي:

تقديم :

لقد شغل التعليم الأساسي الفكر التربوي في كل دول العالم خلال العقود الماضية، وأخذ الاهتمام بها مساحة واسعة من الطرح والبحث في المؤتمرات واللقاءات الدولية والإقليمية والمحلية، نظراً لما يمثله من أهمية سواء باعتباره جذع الشجرة التعليمية بكافة فروعها وأغصانها، وكذلك لطبيعية المرحلة العمرية لمن يلتحقون به.

ولم يعد التعليم الأساسي ينظر إليه على أنه مرحلة ضمن مراحل التعليم النظامي، بل أصبح صيغة من التعليم تربط ما بين التعليم المدرسي النظامي والتعليم غير المدرسي، حيث تفتتح المدرسة على البيئة للاستفادة منها كمصدر للتعليم وكذلك تتاح فرصة التعليم للكبار في رؤية موسعة تسعى لتلبية حاجات التعلم الأساسية للجميع.

وسوف نتناول مراحل تطور التعليم الأساسي بشيء من التفصيل بدءاً بالتربية الأساسية، وانتهاءً بالرؤية الموسعة للتعليم الأساسي تحت مظلة التعليم للجميع.

مرحلة التربية الأساسية :

١. تطورها:

ظهر مصطلح التربية الأساسية في نهاية عقد الثلاثينات من القرن العشرين على يد غاندي الزعيم الهندي كجزء من دعواته لحركة قومية إصلاحية تهدف هذه الحركة إلى بعث المجتمع ودعم استقلاله الاقتصادي، واعتماده على نفسه من خلال أساسيات تربوية موحدة تقضي بإدخال ممارسة حرفة يدوية منتجة في المناهج الدراسية. كما دعت إلى جعل العمل المنتج المحور الرئيسي الذي تدور حوله هذه المناهج في مرحلة التربية الأساسية.

وأعلن المهاتما غاندي هذا المصطلح أمام مؤتمر التعليم في واردا wardha بالهند في

أكتوبر عام ١٩٣٧ حيث قال :

"أنني وطدت العزم منذ مدة طويلة على إدخال اتجاه جديد في التعليم خاصة بعد أن كشفت عن مدى فشل التعليم الحديث في عدد كبير من الطلاب — الذين وفدوا لرؤيتي

بعد حضوري من جنوب إفريقيا. ولذا بدأت العمل بالتدريب على الصناعات الريفية في مدرسة أشرام ashram. وفي الحقيقة، كان هناك اهتمام أكثر من أي مدرسة أخرى على التدريب اليدوي، وقد نقد البعض هذا الاهتمام الكبير بحجة أن الأطفال كثيراً ما يحسون بالملل من التدريب اليدوي ويفكرون أيضاً أنهم حرموا من التعليم النظري - لاشك أن هؤلاء الذين تسرعوا في تقديمهم لم يجانبهم الصواب؛ لأن القليل مما تزود به التلاميذ في هذه المدرسة كان أكثر مما تعلمه الأطفال في المدارس التقليدية الأخرى، بل يجب أن يزود التلاميذ بالتعليم النظري عن طريق التدريب المهني. ومهما كان الأمر فإن التدريب المهني لن يدعو الطفل إلى الكد والعناء، وإن التدريب النظري لن تشمل مناهجه إلا كل جديد مفيد" (المهاتا غاندي، بدون، ٢١)

وكان غاندي يقصد بهذا الاتجاه الجديد في ذلك الوقت اتجاه " التعليم الأساسي" وقد أشار إلى أن هذا التعليم يمكن أن يعم جميع المراحل وأن فكرة العمل المنتج الذي يتضمنها هذا التعليم يمكن أن تتحقق في السنوات الأخيرة من التعليم الابتدائي.

ويضع غاندي بعض الأسس التي تستند عليها فلسفته في هذا التعليم ومنها: اعتماد المدرسة على نفسها في توفير نفقات التعليم، وتزويد الطلاب بالمثل الأخلاقية العالية وضرورة تنمية المهارات اليدوية .

ويفسر غاندي في مواضع عديدة من كتابه " التربية الأساسية " فلسفته ومبرراتها ومناسبتها لظروف الهند وللبعض الاتجاهات التي كانت قد بدأت تزحف على النظم التعليمية.

كما يقرر غاندي أهدافاً محددة لتعليمه الجديد تكمن في تمكين الطلاب من تسديد المصروفات المدرسية عن طريق الإنتاجية التي يحققونها في عملهم أو ما يسمى بتمويل التعليم لنفسه ، وتنمية الرجولة الكاملة في التلميذ أو الأنوثة الكاملة في التلميذة من خلال التدريب على المهن في المدرسة . (المهاتا غاندي، بدون، ٤٩)

لقد نظر غاندي إلى العمل المنتج من حيث قيمته التربوية والفلسفية الشاملة لا من حيث قيمته الاقتصادية فحسب وكانت قيمة العمل في المجال التربوي في نظر غاندي قيمة فكرية وأخلاقية واجتماعية بالإضافة إلى كونها قيمة اقتصادية : -

● هي قيمة فكرية باعتبار العمل وسيلة لإثارة اهتمام الطفل إلى لون من ألوان النشاط نابع من بيئته الطبيعية ، وقد يصبح محورا تدور حوله اهتمامات أخرى متفرعة عنه تؤدي بالمعلم إلى أن يطرق جملة من أبواب المعرفة المتصلة بذلك النشاط. يقول غاندي " إني أعتقد بأن التعليم الصالح للمثقفين يمكن أن نحققه فقط عن طريق الممارسة الصالحة لتدريب أعضاء الجسم، مثل اليدين والرجلين والعينين والأذنين والأنف وغيرها. أي بمعنى آخر أنه إذا وجهنا الطفل إلى أن يستعمل أعضاء جسمه استعمالا حسنا فان هذا يعد من أنجع الوسائل وأسرع الطرق في تنمية الذهن" ويقول " إن تنمية العقل بصورة متكاملة من جميع نواحيها لا يمكن أن تتحقق إلا إذا صاحب هذا النمو نمو في تربية الملكات المادية والروحية في الطفل" (المهاتا غاندي، بدون، ٢٤-٢٥)

● وهي قيمة أخلاقية نظرا لما يصاحب العمل من انضباط ودقة ومواظبة وصبر وتجاوز للذات ومسئولية وتضامن مع الغير ، وهي كلها صفات أساسية تقوم عليها حياة الأفراد والمجتمعات. يقول غاندي " أي اعتبر هذا النوع من التعليم يستهدف أساساً لتدعيم القيم الأخلاقية وتوثيق روابط الأخوة بين القرية والمدينة" (المهاتا غاندي، بدون، ٧٦)

● وهي قيمة اجتماعية عندما يحقق التدريب على عمل ما تكوين شخصية تجمع بين صفات الكرامة والتضامن والشعور بالواجب حتى تتولد في نفس الإنسان الإرادة والقدرة على الاضطلاع بدور فعال في المجتمع . يقول غاندي " إن الخطة التي وضعتها للتعليم في المرحلة الأولى خلال الصناعات الريفية مثل: الغزل والنسيج وغيرهما قد قصدت منها أن تكون الشرارة الأولى لثورة اجتماعية صامتة مفعمة بالنتائج التي لا حدود لها" (المهاتا غاندي، بدون، ٧٦)

وجدير بالذكر إن مفهوم التعليم الأساسي عند غاندي قد ارتبط بتزعة قومية ، وروح وطنية متفتتان مع سياسته عدم العنف التي اتبعها في مقاومة الاستعمار البريطاني في الهند .

ولكن هذا التعليم قد انتقد في الهند نفسها كونه اقتصر على طفل القرية وعلى بعض الحرف البسيطة مثل: الغزل والفلاحة ، مما أدى إلى صدور بعض التشريعات التي كان من

أهمها تقرير لجنة التعليم الأساسي في الهند عام ١٩٥٧ والذي جاء فيه يجب ألا يكون التعليم الأساسي مقتصرًا على المجتمعات الريفية ، بل يمتد إلى المجتمعات الحضرية أيضا حتى يحو الافتراض القائل أنه مصمم للمستوى الأدنى من التعليم القاصر على طفل القرية. (احمد، ١٩٩٨، ١١)

٢. التربية الأساسية على المستوى العربي :

بدأت مصر منذ فترة مبكرة في تجريب بعض الأفكار - التي تحتويها التربية الأساسية - من أجل تطوير التعليم، ومنها مدرسة العزبة المتمدنة التي أنشأها الخديوي عباس في أواخر القرن الثامن عشر (١٨٩٤) ، ثم المدرسة الأولية الراقية والتي أنشأها وزارة المعارف في عام ١٩١٦، ثم المدرسة العاملة التي أنشأت عام ١٩٢٥ والتي بدأت بها وزارة المعارف تطبيق مشروع الإلزام في المرحلة الأولى من التعليم، وجميع هذه التجارب تهدف إلى المزج بين التعليم العام والتعليم العملي. (حسان، ١٩٨٦، ٣٠-٣١)

وكان للمربي المصري "إسماعيل القباني" جهوده ومحاولاته في وضع وترسيخ جذور هذا النمط من التعليم ، فقد انشأ القباني الفصول التجريبية التي ألحقت بمعهد التربية بالأورمان في سنة ١٩٣٢ ، ثم المدارس النموذجية بجذائق القبة سنة ١٩٣٩ والتي كانت في الحقيقة امتداد للفصول التجريبية، هادفا من ذلك الجمع بين النواحي النظرية والنواحي العملية ، وتحقيق الربط بين المدرسة والبيئة ، كما اهتم بضرورة اتصال مناهج هذه المدارس بحياة الأطفال وحاجاتهم النفسية والأسرية وضرورة اتفائها مع ظروف البيئة المصرية. (القباني، ١٩٥١، ٥٣)

٣. التربية الأساسية على المستوى الدولي :

ظهر مصطلح التربية الأساسية (Fundamental Education) في الأربعينات من القرن التاسع عشر واستمر هذا المفهوم خلال الخمسينات، وكان يعنى به أساسا مساعدة الكبار الذين لم يحصلوا على أية مساعدة تربوية من مدارس أو معاهد نظامية قائمة، وتقديم معلومات ومهارات مناسبة تمكنهم من فهم ومعالجة المشكلات التي تواجههم في بيئاتهم وتجعلهم أقدر - كأفراد - على النهوض بمستوى معيشتهم ، والمشاركة -كمواطنين - بفاعلية أكثر في تنمية هذه البيئات اجتماعيا واقتصاديا .

كما ينظر للتربية الأساسية على أنها التعليم الذي يزود المواطنين - ممن هم في سن التعليم أو الكبار - بالمعارف والخبرات والمهارات العملية الأساسية لمزاولة بعض الحرف البسيطة أو لزيادة دخل الأسرة في المجتمعات الريفية والحضرية وحتى خارج نطاق التعليم النظامي ، ليعيش المواطن حياة أفضل ، ويسهم في بناء مجتمعة ، ويتمكن من تحديد مشكلاته ، ويعمل على حلها بطريقة صحيحة. (احمد، ١٩٨٣، ٤١)

وبدأ استخدام مصطلح التربية الأساسية (Fundamental Education) على المستوى الدولي عندما اعتمدته اللجنة التحضيرية لليونسكو عام ١٩٤٦ م ، وكان هناك اتفاق عام على أن المقصود به هو التعليم الذي يتيح اكتساب القدرة على القراءة والكتابة وغيرهما من المهارات والمعارف والقيم التي لا غنى عنها للمشاركة بصورة كاملة في أنشطة المجتمع، وقد بينت اليونسكو في عام ١٩٤٩ م مضمون التربية الأساسية ووسائله وأساليبه ، وقد أكدت على أن مضمون هذا التعليم ينبغي أن يشمل ما يلي : (Unesco, 1955, 9)

- مهارات التفكير والاتصال (القراءة والكتابة، والتكلم، والإصغاء، والحساب).
- مهارات مهنية (مثل الزراعة وتربية الحيوانات الداجنة والبناء والنسيج وغيرها من الحرف النافعة ، والمهارات التقنية والتجارية البسيطة اللازمة للتقدم الاقتصادي)
- مهارات منزلية (مثل إعداد الطعام ورعاية الأطفال والعناية بالمرضى)
- مهارات تستخدم في التعبير عن الذات عن طريق الفنون والحرف .
- التربية الصحية عن طريق حفظ الصحة الشخصية والمجتمعية .
- معرفة وفهم البيئة والعمليات الطبيعية (مثل العلوم البسيطة والعملية)
- معرفة البيئة البشرية وفهمها (التنظيم الاقتصادي والاجتماعي والقانون وأساليب الحكم)
- معرفة مناطق العالم الأخرى والسكان الذين يعيشون فيها
- تطوير الخصائص التي تهيئ الإنسان للعيش في العالم الحديث كالقدرة على إصدار الأحكام واتخاذ المبادرات الذاتية والتحرر من الخوف والتطير، والتعاطف مع وجهات النظر المخالفة وفهمها .

٤. تجارب دولية لتطبيق فكرة التربية الأساسية :

وتأكيداً على هذا الاتجاه وتدعيماً له على الصعيد الدولي، وسعيًا نحو تحقيق حياة كريمة لغالبية سكان العالم الذين يعانون من الجهل والفقر والمرض تبني اليونسكو فكرة "التربية الأساسية" وبالتالي دعت الدول الأعضاء بدء جهد تعليمي يحل مشكلة الجهل اقتصادياً واجتماعياً عن طريق تقديم الحد الأدنى من التثقيف للسكان.

وخلال عام ١٩٤٨ بدأت اليونسكو مشروعات التربية الأساسية في هايتي حيث أنشأ مركزاً لمساعدة سكان وادي الماريبال على النهوض بمستواهم الصحي والثقافي والاقتصادي. وخلال ١٩٤٩ أقر المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثالثة برنامجاً شاملاً للتربية الأساسية تضمن إنشاء مراكز تجريبية، وعقد مؤتمرات ودورات تدريبية بالتعاون مع الحكومات الوطنية.

ومع نجاح التجارب الأولى فوض المؤتمر العام لليونسكو في دورته الرابعة في عام ١٩٥٠ المدير العام في التعاون مع الدول الأعضاء لإنشاء مراكز إقليمية لتدريب المعلمين والعاملين في التربية الأساسية وإنتاج المواد اللازمة لها. (حسان، ١٩٨٦، ٤٨)

ونفذت اليونسكو تجربتها الأولى في العالم النامي في ابريل ١٩٥١ في باتزكوارو Patzcuaro بالمكسيك حيث أنشأ أول مركز للتربية الأساسية وفتح أبوابه للطلاب الوافدين من تسعة بلاد في أمريكا اللاتينية وهي : بوليفيا ، كوستاريكا ، الاكواردو ، سلفادور ، هوندوراس بيرو ، غوايتمالا ، هايتي ، والمكسيك. (احمد، ١٩٩٨، ١٢)

وعلى أثر إنشاء المركز الأول وضع الخبراء تقريراً عاماً يوصي بتأسيس شبكة عالمية من مراكز التربية الأساسية ، ورفع ذلك التقرير إلى المؤتمر العام في دورته السادسة بباريس في ٨ يوليو عام ١٩٥١ فوافق المؤتمر وتقرر إنشاء مركز ثان في عام ١٩٥٢ ، وقرر المؤتمر تطبيق التجربة الثانية التي تجربها اليونسكو في مصر ، لتكون ممثلة للعالم العربي كله . ولكن عندما نقلت التجربة أخذت على أنها التربية الأساسية بالنسبة لمن فاتهم التعليم في سن متقدمة وعلى أنها ليست تجربة مدرسية تجري في المدارس. وتم إنشاء مركز التربية الأساسية للبلاد العربية في "سرس الليان" بمحافظة المنوفية عام ١٩٥٢ وأطلق على المركز اسم "المركز الدولي للتربية الأساسية في العالم العربي " Fundamental Education Centre Arab States

(ASFEC) بهدف العناية بالبحوث والتدريب وإنتاج المواد التربوية اللازمة لتعليم الأميين ولسائر غايات التربية الأساسية .

مرحلة التعليم الأساسي:

١. تطورها:

أن التغير في إدراك مفهوم الحق في التعليم الذي نص عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مادته رقم (٢٦) (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ١٩٤٨)

أ- لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان، وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً وينبغي أن يعمم التعليم الفني والمهني، وأن ييسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة".

ب- يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماء كاملاً، وإلى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية، وإلى زيادة مجهود الأمم المتحدة لحفظ السلام.

ج- للآباء الحق الأول في اختيار نوع تربية أولادهم.

وما تلا ذلك من ظهور لبعض المبادئ المتعلقة بميدان التربية كالعادلة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية. بالإضافة إلى أن التعليم برؤيته السابقة لم يقدم النتائج المنتظرة منه، ولم يحقق في معظم البلدان التقدم المأمول اجتماعياً واقتصادياً، ولذا أصبح من الضروري البحث عن صيغ جديدة للتعليم تتجاوز نواحي سلبيات النظم التقليدية وجوانب القصور فيها، يوفر حداً أدنى من التعليم لجميع فئات المجتمع.

وبالتالي ظهرت صيغة جديدة للتعليم الأساسي، طورت من مفهومه، واتسعت حلقاته لتشمل ما فوق التعليم الابتدائي ولتضم تعليم الكبار ولتركز على التعليم من أجل الحياة والإنتاج إلى جانب التعليم من أجل التثقيف، وبرزت كحل جذري للمشكلات التي تعاني منها كل النظم التعليمية في العالم، سواء أكان ذلك في الدول المتقدمة أو الدول النامية، وباعتباره أداة علاجية للثغرات التي اكتشفها رجال الفكر التربوي الحديث والعاملون في

ميادين التعليم، واستخدم منذ السبعينات للإشارة إلى صيغ جديدة من التعليم تهدف إلى سد الحد الأدنى من الحاجات الإنسانية الأساسية في المجال التعليمي من خلال التعليم النظامي أو غير النظامي .

وتم تناول مفهوم أو مصطلح التعليم الأساسي ، وتداوله على نطاق واسع في المؤتمرات التربوية التي عقدت في مختلف أنحاء العالم ، وكان من أهمها الحلقتان الدراسيتان اللتان نظمتها في إطار البرنامج المشترك لليونسكو - اليونيسيف في نيروبي خلال صيف عام ١٩٧٤ ، والمؤتمر الذي عقده اليونسكو في لاغوس عام ١٩٧٦ . وقد رأى المجتمعون أنه يمكن إعطاء مفهوم حديث للتعليم الأساسي مستمد من أهداف المرحلة الابتدائية، ينظر له على أنه " مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم ، وتؤمن له حداً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دورة كموطن منتج" وبذلك يمثل التعليم الأساسي المستوى الأول من قاعدة الشكل الهرمي للتعليم النظامي، إلى جانب ما يقدمه من خدمات تعليمية للكبار . (Unesco.1976.p26) (حسين ويوسف، ١٩٧٨، ١٦)

كما أوصى المشاركون في اجتماع الخبراء بشأن مرحلة التعليم الأساسي ، الذي نظمته اليونسكو في مقرها بباريس في يونيو ١٩٧٤ ، أن يكون هذا التعليم ملائماً في إشكاله لخصائص مختلف البيئات المحلية ، بالقدر اللازم بحيث يلي احتياجات مختلف فئات العمر ومختلف الفئات الاجتماعية مع كونه شاملاً ومن نوعية واحدة لجميع أفراد المجتمع، لذلك رأوا أن يوجه التعليم الأساسي إلى الأطفال والشباب والكبار غير المقيد في المدارس ، أو الذين لم يتلقوا قدراً كافياً من التعليم المدرسي . واقترح المشاركون أن يكون الهدف الرئيس من التعليم الأساسي هو: (Unesco.1974.p43)

"مساعدة كل فرد في المجتمع على أن يكون مسئولاً عن مستقبله" ولهذا ينبغي أن يكتسب قدراً من الثقة بنفسه . معتمداً على ما لديه من قدرات وما يتعلمه في مختلف الطرق الرئيسة للتفكير والإدراك والتعبير البشري ، وعلى قدر من المعرفة بثقافته وبالضرورات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يخضع لها.

ويعني هذا أن التعليم الأساسي هو التعليم الموجه إلى الصغار داخل المدارس النظامية ، بهدف تعليمهم المواد الدراسية المختلفة بأساليب تقوم على ألوان من النشاط المنتج المتصل

بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ، بما يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة، وما يعايشه في البيئة الخارجية، مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية والمشاركة في العمل المنتج .

وبذلك فمفهوم التعليم الأساسي فيه من الشمول بما يزود جميع الأفراد بالحد الأدنى من التعليم الضروري للمواطنة الفعالة في مجتمع ما في وقت معين، في إطار الخدمات النظامية التي تلتزم بها الحكومات تجاه أفرادها، ويعني به التعليم النظامي الإلزامي الذي يشمل المرحلة الابتدائية في بعض الأقطار، أو قد يطول مداه في أقطار أخرى فيتجاوز ذلك ليشمل المرحلة الإعدادية أو المتوسطة أو بعض صفوف الثانوية. كما يقع التعليم الأساسي في إطار الخدمات اللانظامية التي تقدم للأفراد الذين لم يتمكنوا من الحصول على قدر كاف من التعليم النظامي ، مثل برامج محو الأمية الوظيفية ، وبرامج تعليم الكبار وبرامج النهوض بالريف. (علام ، ١٩٨٦، ٥)، (unesco,2000,p26)

أي أن مرحلة التعليم الأساسي في ضوء ما أسفرت عنه مقترحات هذه المؤتمرات تهدف إلى إتاحة الفرصة لكل فرد كي: (Unesco.1974.p43) (Unesco.1976.p26)

- يحقق ذاته على الوجه الأكمل.
- يشترك اشتراكاً إيجابياً في الحياة الاجتماعية، سواء بتلقي العلم، أو الالتحاق بوظيفة أو دخول عالم الثقافة.
- يكون مواطناً منتجاً سعيداً.
- ينعم بصحة بدنية طيبة.
- ينمي شخصيته الخلاقة وحسه الناقد لكي يستطيع، بالتعاون مع الآخرين، الإسهام في تشييد صرح مجتمعه.
- يواصل تعليمه طول حياته.

٢. المفهوم الحديث للتعليم الأساسي :

التعليم الأساسي وفقاً لتعريف اليونسكو يقصد به "توفير الفرص التربوية التي تلبى الحاجات الأساسية للتعليم لكل أفراد المجتمع باعتبارها مجانية وإلزامية يجب تعميمها" و لذا اتجهت معظم الدول إلى السعي في تحقيق هذا المفهوم باعتباره الملاذ

المتاح لتحقيق التقدم، من خلال الالتزام بحد أدنى من التعليم يشمل المرحلة الأولى منه، مع قابليتها للتوسع لتتضمن مراحل أخرى كرياض الأطفال والتعليم المتوسط. كما يشار إليه بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دورة كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي ، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة، ريفية كانت أم حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجة في إطار التربية المستديمة، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على السواء. (عبود، ١٩٩٤، ٩٩)

أي أن التعليم الأساسي — بهذا المفهوم الحديث لا يقصد به انه مجرد تعليم مهني ، ولكنه تعليم يساعد على كشف الميول والمواهب والقدرات بحيث يهيئ الفرد لتلقي التدريبات والدراسات المهنية التي تعده للانخراط في الحياة العملية أو مواصلة تعليمه في المراحل الأعلى . ويعتبر نوع من التطوير يستهدف توجيه مسار التعليم الإلزامي — في إطار النظام التعليمي — إلى نوع من التعليم المثمر المنتج، أطلق عليه لفظ أساسي.

٣. تطور التعليم الأساسي في الدول العربية :

في أكتوبر عام ١٩٧٧م صدر تقرير عن اللجنة الإستراتيجية لتطوير التربية العربية التابعة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مشتملا على مفهومين للتعليم الأساسي، المفهوم الأول له صفة تربوية ، والمفهوم الثاني له صفة اجتماعية ، ويختلف كل مفهوم باختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية في كل قطر من الأقطار ، ومدى ما يتوافر له من تطور وإمكانات .

المفهوم الأول : ويقصد به التعليم المناسب لجميع المواطنين وهو على المستوى الأول من نظام التربية المدرسية ، ويمثل قاعدته ، وقد يطول مداه في بعض البلاد ويتجاوز ما يسمى بالتعليم الابتدائي ليشمل ما يسمى بالمرحلة الإعدادية أو المتوسطة ، بل أحيانا يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل بعض سنوات المدرسة الثانوية أو كلها . وتوفير مثل هذا التعليم بهذا المفهوم رهن بوفرة الإمكانيات المالية، وتطوير قاعدة التعليم بصورة يتمكن بها من استيعاب جميع الناشئين في سن التعليم وبفاعلية التربية اللامدرسية ومساندتها للتربية المدرسية .

المفهوم الثاني : ويقصد به توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لإعداد كبيرة من الصغار والكبار اللذين لم يحظوا بحقهم في التعليم أو تسربوا منه بحكم القهر الاجتماعي، وضعف المستوى الاقتصادي.

وهذا الحد الأدنى قد يقتصر على الجزء الأول من المرحلة الابتدائية بحيث لا يقل عن السنوات الأربع الأولى منها، وهو في هذا محدود بقدره الدولة على الإنفاق، وفي نفس الوقت بضرورة التزامها بتوفير الحق في التعليم للجميع. (احمد، ١٩٨٣، ٤٢)
وقد أشارت الحلقة الدراسية التي نظمها مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية حول اتجاهات التجديد في التعليم الأساسي في الدول العربية والتي عقدت بالكويت خلال الفترة ١٩-٢٣ يناير لعام ١٩٨٦، إلى أن مفهوم التعليم الأساسي ينبغي أن يتضمن الجوانب التالية:

- توفير التعليم لجميع الأطفال ممن هم في سن الدراسة.
 - توفير قاعدة ثقافية مشتركة من المعارف والخبرات والمهارات الأساسية والاتجاهات الضرورية لتكوين الإنسان المتوازن الذي يستطيع التفاعل مع بيئته.
 - تلبية حاجات المتعلم لتمكينه من التوافق مع نفسه ومع الظروف المتغيرة، مما يساعده على تحقيق ذاته
 - تنمية مهارات الطفل على التعلم الذاتي بما يمكنه من التعليم المستمر مدى الحياة.
 - إتاحة الفرص للمتعلم للعمل الفردي والجماعي
 - ربط المدرسة بالمجتمع، ومؤسساته المختلفة للإفادة من الإمكانيات المتاحة بالبيئة المحلية .
 - توفير برامج التعليم غير النظامي لمن فاتتهم فرص الالتحاق بالتعليم النظامي.
- وفي ضوء ذلك تبني المشاركون في الحلقة آنفة الذكر المفهوم التالي:
- التعليم الأساسي صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل فرد - مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية - بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وهيئته للإسهام في تنمية مجتمعة ، وترتبط بين التعليم والعمل ، والعلم والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع (اليونسكو ، ١٩٨٦، ١٥)

تطبيقات صيغة التعليم الأساسي:

يتضح مما سبق طرحه من مفاهيم عن التعليم الأساسي أن مصطلح التعليم الأساسي شابه عند ظهوره بعض الغموض، نظراً للمعاني المختلفة التي رافقت استخدامه، وما إذا كان هذا التعليم أساسياً للمراحل التعليمية التالية له، أو أنه تعليم أساسي لإشباع الحاجات الأساسية التي يستهدف التعليم إشباعها. وقد ترتب على ذلك أن اختلف المقصود بالتعليم الأساسي من مجتمع لآخر، باختلاف التعريفات الإجرائية الواردة في المواثيق التربوية في المجتمعات المختلفة.

تشير مصطلحات التعليم الأساسي إلى ست تطبيقات تختلف فيما بينها، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

التطبيق الأول: يشير إلى نوع التعليم الأولي (الإلزامي) اللازم والممكن تعميمه في دولة معينة، وبما يفى بالحدود الدنيا لحق الإنسان في التعليم، وهو بذلك المعنى يغطي التعليم في المدرسة الابتدائية، وكذا البرامج غير المدرسية التي تقدم في نفس المستوى إلى الشباب والكبار الذين لم يلتحقوا بالتعليم الابتدائي (أو الأولي) في طفولتهم. (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٧٨)، (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٥)، (أحمد، ١٩٨٣، ٦٥)، (علام، ١٩٨٦، ٤) وكذلك يشير نفس التطبيق إلى التعليم الأساسي على أنه الحد الأدنى من التعليم العام (في المدرسة وخارج المدرسة) وذلك كجزء من إستراتيجية إنمائية تركز على الاستفادة الكاملة من الموارد البشرية.

التطبيق الثاني: ينظر إليه على أنه الوسائل المنظمة لإشباع الحد الأدنى من الحاجات التعليمية. وتحدد الحاجات التعليمية الضرورية التي ينبغي الوفاء بها بشكل أو بآخر، لكل الأطفال في سن التعليم، أو الكبار الذين لم يسبق لهم التعليم المدرسي.

ويُنظَم التعليم الأساسي وفق هذا المدخل بحيث يترجم حق الإنسان في التعليم إلى رؤية من الاتجاهات والمهارات والمعارف التي ينبغي أن يكتسبها كل فرد في المجتمع من أجل ممارسة حياة فعالة ومنتجة ومرضية في سن الرشد ووفق هذا الاستخدام يمثل التعليم الأساسي خدمة مثله مثل سائر الخدمات الأساسية التي تسهم في رفع مستويات المعيشة في شكل (رزمة أساسية) عبر عنها المدير التنفيذي لمنظمة الطفولة العالمية في تقرير عام (٢٩ أبريل

(١٩٧٥) بأنها " حزمة من الخدمات الأساسية في ميادين متداخلة العلاقة مثل التغذية والمياه النقية، والوسائل الصحية وتنظيم الأسرة والتعليم الأساسي والخدمات المعاونة للمرأة". (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٧٨)، (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٥)، (أحمد، ١٩٨٣، ٤٦)، (علام، ١٩٨٦، ٤) (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٨٧، ١٢)

التطبيق الثالث: يشير إلى نوع التعليم الأولي الضروري لمواصلة التعليم، ويعادل هذا المستوى المرحلة الأولى من التعليم أي الحد الأدنى للتعليم، وقد ورد هذا التطبيق في التصنيف الدولي المعياري للإحصاءات التربوية بما يعني المدرسة الأولى أو الابتدائية . (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٧٩)، (علام، ١٩٨٦، ٥) (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٨٧، ١٢)

التطبيق الرابع: يشير إلى تلك المقررات أو المساقات التي تقدم إلى الشباب أو الراشدين الذين حصلوا على تعليم ابتدائي أو اشتركوا في برامج محو الأمية من أجل إعدادهم للعمل أو التلمذة الصناعية أو التدريب على المهارات الأساسية في الزراعة أو التجارة أو الصناعة أو التلمذة الصناعية في برنامج إنمائي خاص . ووفق هذا الاستخدام يعني التعليم الأساسي التعليم قبل المهني اللازم للإعداد لحياة العمل. (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٧٩)، (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٥)، (أحمد، ١٩٨٣، ٤٠)، (علام، ١٩٨٦، ٥) (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٨٧، ١٢)

التطبيق الخامس: يشير عادة إلى ما يعرف باسم الحلقة الأساسية للدراسة، وهو مفهوم أخذ يسود في عدد من الدول، يشير إلى مستويات أساسية مرنة من الدراسة تتجاوز الأساليب التقليدية في التعليم. ووفقا لهذا التطبيق تتحرر الدراسة من قيد التعليم المدرسي فقط لتتيح مصادر تعليمية مجتمعية تسهم في تقديم الخدمات التعليمية، كما أن تحديد المستويات الأساسية ذاتها يتم بشكل مرن بحيث يتطور بتطور المعرفة والمعلومات في المجتمع، وبما يعني أن يكون التعليم أكثر ديمقراطية وإشباعا للحاجات الإنسانية. (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٧٩)، (علام، ١٩٨٦، ٦-٧)، (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٨٧، ٢١)

التطبيق السادس: نظر إلى التعليم الأساسي على أنه إدخال بعض التدريبات العملية قبل المهنية في مناهج التعليم وفق مجموعة من المجالات العملية، وسيطر هذا الاتجاه لفترة ما خلال

مرحلة تجريب التعليم الأساسي في سنوات ما قبل تعميم هذا النظام التعليمي، بل واستمر أيضاً هذا الاتجاه في بعض الأوساط التربوية في سنوات ما بعد تعميم نظام التعليم الأساسي . (حلمي، نوير، ١٩٨٧، ٨٠)، (احمد، ١٩٨٣، ٦٦)

التعليم الأساسي تحت مظلة التعليم للجميع في التسعينات :

شهدت نهاية القرن العشرين تغيرات ثقافية واجتماعية، وتحولات اقتصادية ، أفرزت جملة من التحديات الكبرى استقبل العالم بها قرنه الجديد، ومن أبرزها : (اليونسكو، ١، ١٩٩٠)

- تزايد الديون، ومخاطر الركود والتراجع الاقتصادي، وما يترتب على ذلك من انتشار الفقر وزيادة نسب البطالة.
- النمو السكاني السريع.
- اتساع التفاوت الاقتصادي بين الدول، وما ينتج عنه من تباين في الحصول على المعرفة والمهارة وزيادة نسب الأمية.
- افتقار نسبة عالية من السكان إلى التربية الأساسية.
- خفض الإنفاق على التعليم.

وهذه تحديات تعيشها في الوقت الحاضر دول العالم مجتمعة ومتفرقة تتطلب مواجهتها والتعامل معها جهوداً جبارة ألزمت العالم بجميع هيئاته ومنظماته بالتحرك للتعامل معها وسبل مواجهتها ، وبذلك تنبأت الهيئات والمنظمات الدولية بحجم الخطر ونوع التحدي الذي ستواجهه، وسخرت كافة اهتماماتها وجهودها وأنشطتها في التعامل معها.

ويعيننا في هذا الجانب تلك الاهتمامات والجهود التي ركزت على تطوير وتحسين أنظمة التعليم في دول العالم الأول والثالث وبالذات التعليم في مرحلة الأساس، ومن أبرزها ما يلي:

١. الإعلان العالمي حول "التربية للجميع" وهيكله العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية،

.١٩٩٠

٢. تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين "التعليم ذلك الكثر المكنون" ١٩٩٦.

٣. إطار عمل داكار "التعليم للجميع - الوفاء بالتزاماتنا الجماعية، ٢٠٠٠.

وقد تضمنت الجهود الآتفة الذكر حجم ما يعانیه العالم من تحديات وما ينبغي عمله خلال الفترات التالية، مؤكدة على أهمية التعاون الدولي في مواجهة تحديات القرن الجديد.

مؤتمر جومتين (تايلاند) ١٩٩٠ :

أشار مؤتمر الإعلان العالمي حول " التربية للجميع " والذي عقد في جومتين بتايلاند خلال الفترة ٥-٩ مارس ١٩٩٠، إلى جملة من الحقائق ، خلفتها التركة التعليمية في معظم دول العالم رغم تأكيد دول العالم من خلال الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أن لكل شخص الحق في التعليم، وعلى الرغم مما يبذل من جهود لضمان حق التربية للجميع، إلا أن التعليم خلال العقود السابقة وبالذات في مرحلته الأساسية لم يحقق الطموح المأمول منه. ومن هذه الحقائق القائمة ما يلي : (اليونسكو، ١٩٩٠، ١)

- أكثر من ١٠٠ مليون طفل من بينهم ٦٠ مليون فتاة على الأقل ، محرومون من الالتحاق بالتعليم الابتدائي.

- أكثر من ٩٦٠ مليون أمي من الراشدين، ثلثيهم من النساء، هم أميون، كما أن الأمية الوظيفية تمثل مشكلة بارزة في جميع البلدان، منها البلدان الصناعية أو النامية.

- أكثر من ثلث الراشدين في العالم لا سبيل لهم إلى المعرفة المطبوعة والمهارات والتقنيات الجديدة التي من شأنها أن تحسن من نوعية حياتهم وتساعدهم على التشكل والتكيف مع التغير الاجتماعي والثقافي.

- أكثر من ١٠٠ مليون طفل، وأعداد لا تحصى من الراشدين، يتعذر عليهم إكمال برامج التربية الأساسية، وملايين آخرون يستجيبون لمتطلبات الحضور في هذه المرحلة التعليمية ولكنهم لا يكتسبون المعارف والمهارات الأساسية.

الفرص المتاحة لمواجهة تلك التحديات : (اليونسكو، ١٩٩٠، ٢)

- الدعم الدولي لجعل التربية حقاً أساسياً لجميع الناس، رجالاً ونساءً، وفي كل الأعمار في أرجاء العالم.
- التعاون الدولي في مواجهة التحديات التي تعيق حق الجميع في التعليم.
- زيادة الخبرة الدولية في مجال توفير التربية الأساسية للجميع، وجعلها هدفاً قابلاً للتحقيق.
- التطور التكنولوجي مما يسهل الحصول على المعارف الكفيلة بتعزيز الحياة.
- زيادة الوعي بأهمية التربية في تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للفرد والمجتمع.

الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي:

يمكن القول أن التعليم للجميع أصبح يمثل رؤية موسعة للتعليم الأساسي لا تقف عند حدوده السابقة المتمثلة في توفير فرص التعليم المجانية والالتزام بها في صورتها الراهنة لم تعد وحدها الهدف المنشود، بل تجاوزه ليحقق تلبية الحاجات الأساسية للفرد من خلال تعميم الالتحاق بالتعليم والمساواة فيه. وتوسيع نطاقه ليشمل فئات المجتمع من الأطفال واليافعين والراشدين والكبار، وبرامج محو الأمية مع الاستفادة من وسائل التقنية المتطورة في تنفيذ هذه البرامج.

و مفهوم التعليم الأساسي يتجاوز المفهوم الضيق المنحصر في ضمان حق التعلم لجميع الأطفال البالغين سن الدراسة، إلى المفهوم الواسع الذي يشمل بالإضافة إلى ذلك توفير ظروف مدرسية أكثر انسجاماً مع حاجات المتعلمين وفرص تعليمية نوعية تكون ذات أثر فعال في حياتهم مما يجعل المدرسة بيئة تربوية ملائمة تضمن للأطفال النمو السليم والتكوين المتوازن الذي يقيهم شر العثرات ويجنبهم عوامل الفشل، ويضمن للكبار ولمن فاتهم حظ التعلم المدرسي اكتساب أساسيات المعرفة واستكمال تكوينهم في نطاق التربية المستمرة، وبذلك يكون التعليم الأساسي نظاماً شاملاً يتسع للجميع ويتكيف مع الجميع. ومن هذا المنظور يشكل التعليم الأساسي حجر الأساس في بناء نظام التربية ذلك أنه المرحلة القاعدية التي تغطي الفترة الحاسمة في حياة الأطفال والشباب والتي على أساسها يقوم البناء التربوي في المراحل الأخرى، ومن خلال الأنشطة التي تقدم فيها تتشكل شخصياتهم،

وتحدد معالم اتجاهاتهم الفكرية والخلقية والاجتماعية، وبالتالي اكتسابهم المعرفة الأساسية والتكوين الضروري التي تهيئ الأفراد للمواطنة الواعية والاندماج الإيجابي ، مع تنوع النشاطات والمضامين التي تساهم في تحقيق أهداف هذه المرحلة .

وبذلك فالتعليم الأساسي إحدى الصيغ التي تمثل فكرا تربويا جديدا في مجال الإعداد للمواطنة الصالحة المنتجة، ويمكن النظر إليه على أنه:

صيغة جديدة للتعليم تسد الاحتياجات الأساسية للفرد من خلال الربط بين التعليم والعمل والعلم والحياة والجوانب النظرية والجوانب التطبيقية وتزويده بالاتجاهات والمهارات السلوكيات التي تتوافق وظروف بيئته والتي تمكنه من الإسهام في تنمية وتطوير مجتمعه. وهو نظام يقوم على أسس علمية وتربوية محددة ومتطورة ، وهو متطور بمختلف مدخلاته ، ويقوم بتوفير كافة الاحتياجات التعليمية الأساسية من مهارات ومعارف تمكن الفرد من الاستمرار في التعليم وفقا لميوله واتجاهاته وقدراته واستعداداته.

وثمة ملاحظات متعلقة بمفهوم التعليم الأساسي أهمها :

- اتجاه معظم الدول في السعي لتحقيق هذا المفهوم المتعلق بالتعليم الأساسي باعتباره الملاذ المتاح لتحقيق التقدم .
- يشتمل هذا المفهوم على الالتزام بجد أدنى من التعليم وهي المرحلة الأولى من التعليم، قابلة لأن تتوسع وتضم مراحل أخرى منها رياض الأطفال والتعليم المتوسط .
- تتبلور وتتغير حاجات التعليم الأساسية في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة ، وبالتالي يمكن تطويرها وتحديثها بإضافة ما يستجد على المستوى العلمي والتطبيقي والمهني .
- ركزت المنظمات الدولية مثل اليونسكو ، واليونسيف ، وبصفة أشمل الأمم المتحدة على استخدام هذا المفهوم واعتباره هدفا تسعى إلى تطبيقه.
- التعليم الأساسي ركيزة للتعليم المستديم، ومن ثم يعتبر العملية الأولى لتعليم مستمر ينبغي إن يمتد ليشمل حياة الإنسان بأكملها.
- تحقيق التحاق جميع التلاميذ بالمدرسة في سن القبول بالتعليم واستمرارهم فيه.

- توفير الموارد وسير النظام المدرسي بالكفاءة المطلوبة من خلال توفير إدارة تتميز بالكفاءة والفاعلية .
 - التركيز على الجودة التعليمية حيث أصبحت مطلباً أساسياً تسعى الدول لتحقيقه نظر لارتباطه بمتطلبات الحياة.
 - تعزيز مبدأ المشاركة بين السلطات النظامية وغير النظامية في تحقيق أهداف التربية للجميع.
 - التركيز على إكساب الفرد مهارات التعلم وليس التعليم.
- استخلاص ختامي:**

يتبين من تتبع مراحل نمو فكر التعليم الأساسي وتطور مفهومه من مرحلة التربية الأساسية للنهضة الاجتماعية لمرحلة التربية الأساسية للكبار ومن فاهم التعليم النظامي إلى مرحلة التعليم الأساسي بمفهومه الحديث، أنها انطلقت في مستهلها من بواغث إنسانية وقومية عامة ثم تأثرت بالاتجاهات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي غلبت على حركة التنمية لتؤكد على دورها في التنمية المتكاملة للشخصية الإنسانية ودورها في التنمية الشاملة للمجتمع .

ويمكن أن نلخص تطور مفهوم التعليم الأساسي في أربع مراحل مختلفة هي:

- المرحلة الأولى: بداية التعليم الأساسي للصغار داخل المدارس النظامية كالمدارس التجريبية في مصر عام ١٩٣٢، والمدارس الأساسية في الهند عام ١٩٣٨.
- المرحلة الثانية: الممتدة من نهاية الأربعينات من القرن العشرين وحتى أوائل الستينات كان الاهتمام الدولي بتوفير التعليم الأساسي مركزاً على القضاء على الأمية بوجه خاص ، وظهر بذلك مصطلح التربية الأساسية في عام ١٩٥٠ وكان يعنى مساعدة الكبار الذين لم يحصلوا على أية مساعدة تربوية من مدارس أو معاهد نظامية ، أو تقديم معلومات ومهارات مناسبة لهم تمكنهم من فهم ومعالجة مشكلات بيئاتهم ورفع مستواها الاجتماعي والاقتصادي ، وتم ذلك في مراكز خاصة به خارج المدارس النظامية مثل مركز باتركوادر بالمكسيك ومركز سرس الليان بمصر .

- المرحلة الثالثة : وتمتد من منتصف الستينات إلى نهاية السبعينات، واتسع نطاقها لتشمل الأمية الوظيفية، وشهدت هذه المرحلة بداية توسع كبير في توفير التعليم الابتدائي ، وبرز المفهوم الحديث للتعليم الأساسي في عام ١٩٧٤ ، وأصبح يمثل الحد الأدنى من التعليم الضروري لإعداد الفرد للمواطنة الواعية المنتجة ، وللعمل في بيئته المحلية. وانصب على تعليم المرحلة الأولى من التعليم النظامي، وأصبح يمثل مرحلة تعليمية منتهية أو مرحلة تعليمية تعد الفرد لمواصلة تعليمه في مراحل تالية .
- المرحلة الرابعة: في الثمانينات ، أصبح ينظر فيها إلى محور الأمية الوظيفي على أنه جانب خاص من جوانب احتياجات التعلم في حين أصبح ينظر إلى التعليم الابتدائي على أنه جزء من التعليم الأساسي (basic education) الرامي إلى تلبية احتياجات التعلم الأساسية .
- المرحلة الخامسة: يرى الباحث ان هناك مرحلة خامسة تمتد من بداية التسعينات حتى الوقت الراهن، تنطلق من رؤية موسعة للتعليم الأساسي تساعد على تلبية حاجاته المتعلم الأساسية من خلال: تعميم الالتحاق بالتعليم والمساواة فيه. وتوسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة وتعميم التعليم الابتدائي ليشمل من فرص التحاقهم محدودة أو غير متوفرة ويشمل كذلك فئة اليافعين والراشدين وبرامج محور الأمية مع الاستفادة من وسائل التقنية المتطورة في تنفيذ هذه البرامج. وإكسابه مهارات التعلم. وتعزيز بيئة التعلم من الناحية الصحية والاجتماعية والنفسية. وأخيراً تقوية المشاركات بين السلطات النظامية وغير النظامية.

أهداف التعليم الأساسي

تقديم:

للتعليم الأساسي صفة تربوية يقصد بها التعليم المناسب لجميع المواطنين عن طريق التربية المدرسية، وصفة اجتماعية يقصد بها توفير الحد الأدنى من الفرص التعليمية لإعداد كبيرة من الصغار والكبار الذين لم يحظوا بحقوقهم في التعليم، أو تسربوا منه.

وعناية مدرسة التعليم الأساسي بالكبار ذات فائدة مزدوجة فهي رعاية لعدد كبير من المواطنين ليحيوا حياة أسعد وأفضل مما يحيون، وليعرفوا شيئاً عن مشكلاتهم الخاصة والعامّة، وليكونوا أكثر إنتاجاً، وأسعد حالاً مما هم عليه. من خلال محور أمتيتهم القرائية والاجتماعية ومنحهم المهارات التي تعينهم على شق طريقهم في الحياة . وهي بجانب ذلك خدمة تساعد المدارس في طلابها، فالكبار آباء كانوا أو أمهات عنصر هام في البيئة الاجتماعية التي يحيا فيها التلاميذ الذين نعلمهم. والمجتمعات النامية حالياً تمر بمرحلة من التطور في مجالاته الثقافية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية يقصر التعليم الابتدائي بصورته الحالية عن الوفاء بمتطلباتها . ويزيد من تأكيد هذه الحقيقة أن الجيل الذي نتطلع إلى إعدادة على هذا النحو هو الجيل الذي تواجه به الدول تحديات القرن الجديد في عالم متغير تتلاحق فيه التغيرات باطراد مما يحتم مزيداً من العناية والدقة في تكوين هذا الجيل .

أهداف التعليم الأساسي في السبعينيات:

وقد أشارت الحلقة التي نظمتها اليونسكو حول التعليم في أفريقيا في ضوء مؤتمر لاغوس ١٩٧٦ على أن التعليم الأساسي يهدف إلى مساعدة كل فرد في المجتمع ليواصل تعليمه الدائم، وتكوين الشخصية المبدعة ليكون مواطناً فعالاً ومنتجاً، وتنمية روح المشاركة لديه، و تنمية قدراته ومهاراته، وتحصيل قدر كاف من المعرفة. (Unesco,1977, 29)

وفي ضوء الهدف الرئيس للتعليم الأساسي يمكن القول أن التعليم الأساسي يتناول أيضاً الذين تركوا المدرسة في وقت مبكر إذ يسمح لهم أن يعودوا إليها بصيغة ما، بصرف النظر عن سنهم، وسواء حصل التعليم داخل مؤسسات مدرسية قائمة، أو خارج المدرسة ولوقت كامل أو بعض الوقت، أو وفقاً لمفهوم التربية المتناوبة مع العمل .

وتتضمن أهداف التعليم الأساسي استمرارية التعلم، فقد قررت الحلقة الدراسية الدولية حول التعليم مدى الحياة التي نظمتها اليونسكو في هامبورج عام ١٩٧٤، أن الهدف من مرحلة التعليم الأساسي ليس مجرد مقدمة للدخول إما إلى مرحلة تالية من التعليم، أو إلى شكل من أشكال العمل بعد أن يترك التلميذ المدرسة، إنما يجب أن يؤدي بالتلميذ إلى إدراك الحاجة إلى التعلم مدى الحياة، وتطوير قدرته على الاستفادة منه .

وفي ضوء هذا الهدف ترى هذه الحلقة أن يقدم التعليم الأساسي للتلميذ ما يأتي: (Unesco,1974, 43)

- الاتجاهات والمهارات بالإضافة إلى بعض المعلومات اللازمة لزيادة مشاركته في مجتمعه المتغير.
 - تنمية حب الاستطلاع المعرفي والقدرة الإبداعية، والقدرة على التفكير السليم.
 - تنمية الرغبة إلى الاستقلال، والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية مما يدفعه إلى تطوير إمكاناته طوال حياته .
- ومهمة مدرسة التعليم الأساسي أن تحدد المحتوى الذي من خلاله يتم التدريب على هذه الجوانب، واكتشاف استعدادات من خلالها وتنميتها.
- وبذلك فمدرسة التعليم الأساسي تهدف إلى التنمية الشاملة، والعمل المنتج فهي المصدر الرئيس لتوفير الأطر الفنية والعلمية والإدارية الماهرة التي تكفل دفع عجلة الإنتاج ، وحركة الاستثمار ، والنمو التكنولوجي وتطوير الخدمات ، وتنمية إدارة المشروعات ، وما وراء ذلك من استخدام أقل للبيئة الطبيعية والثقافية والحفاظ عليها وتنقيتها .
- ويمكن إيجاز أهداف التعليم الأساسي فيما يلي:

١. توفير الحد الأدنى الضروري من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة والتي يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه، قبل أن يتحمل مسؤولياته الكاملة في مرحلة النضج والرشد. (unesco.1980. 59 ، حسين، يوسف ،بدون، ١٨)
٢. تزويد التلميذ في فترة التعليم الأساسي بالمهارات العملية القابلة للاستخدام والتي تمكنه من أن يكون مواطناً منتجاً في مجتمعه، مشاركاً في ميادين التنمية كل وفق ظروف الحياة من حوله. (unesco.1980. 59 ، حسين، يوسف ،بدون، ١٨)
٣. إعداد الفرد للمواطنة بحيث تكون له شخصيته متكاملة من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والسلوكية والروحية. (احمد،١٩٨٣،٧٠،)،(جلالة،٢٠٠١، ٣٨٥)
٤. تقدير قيمة العمل اليدوي وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة، على مستوى البيئة المحلية . (حسين، يوسف ،بدون، ١٨)
٥. الارتقاء بصحة التلاميذ عن طريق توفير التغذية والرعاية الصحية لهم. (حسان،١٩٨٦،١٢٨،)،(الصاوي،١٩٩٩،١٩٣)

٦. تكوين الاتجاهات الروحية والخلقية وقواعد السلوك السليم النابع من أخلاقيات المجتمع وقيمه وثقافته. (unesco.1980. 59) ، (حسان، ١٩٨٦، ١٢٨)، (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٣)
٧. تنمية مهارات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم نحو المحافظة على ثروات البيئة وكيفية استثمارها. (جلالة، ٣٨٦، ٢٠٠١)
٨. تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلميذ لتحقيق التعلم الذاتي. (جلالة، ٢٠٠١، ٣٨٦)
٩. تنمية العلاقة بين التعليم والعمل المنتج وذلك من خلال ممارسة التلميذ للمهارات المهنية التي يتضمنها المنهج وفق مجالاته ومستوياته المختلفة.
١٠. تنمية شخصية التلميذ الخلاق، وفكره البناء، بحيث يتمكن — عن وعي وبالتعاون مع أبناء وطنه — من الإسهام الفعلي في تنمية مجتمعه، بدءاً من دائرة أسرته إلى دائرة وطنه، وذلك كله يتطلب طبع شخصيته بمواصفات أساسية أهمها ما يأتي: (حسين، يوسف، بدون، ١٨)
- أ. الإيجابية: في التفكير والقول والعمل ، وذلك عن طريق اعتماد التلاميذ بقدر المستطاع — عبر سنوات التعليم الأساسي — على أنفسهم في اكتساب الخبرة والمعرفة ، وأن يتدربوا على استخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات في معالجة ما يقابلهم من مشكلات فردية أو جماعية .
- ب. الواقعية : عن طريق قيام طرق تدريس المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي على الأساليب التي تجعل دراستها واقعية عملية، وذلك بأن تدور موضوعات الدراسة حول أنشطة ذات صلة بحياتهم وبيئاتهم، لا حول مواد منفصلة، يبدو التحصيل الدراسي — مجرداً — هو الأساسي الأول فيها.
- ج. الابتكارية: عن طريق تشجيع النشاط الابتكاري عند التلاميذ في مجالات الإنتاج التي يتدربون عليها وفي الهوايات والأنشطة التي يمارسونها.
- د. التعاونية : وذلك من خلال ما يسهم به التلميذ من أنشطة دراسية وأنشطة حرة مع زملائه، وما يقوم به التلاميذ مع مدرسيهم من مناشط مختلفة داخل حجرات الدراسة وخارجها ، وكل ما يتمثل فيه العمل الجماعي والتعاون.

أهداف التعليم الأساسي في إطار التعليم للجميع:

مع بداية التسعينات أقبل العالم على قرن جديد حافل بالكثير من التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، تحمل في طياتها تحديات وبشائر ، فالاعتراف بالحقوق الأساسية للإفراد ذكوراً وإناثاً، إلى جانب التطور العلمي والثقافي والتقني كل ذلك يجعل من توفير التربية الأساسية للجميع هدفاً قابلاً للتحقيق، وقد أكد المشاركون في المؤتمر العالمي حول التربية للجميع المنعقد في جومتين (تايلاند) ١٩٩٠، على جملة من الحقائق ، ومنها:

(اليونسكو، ٢، ١٩٩٠)

- التربية حق أساسي لجميع الناس، رجالاً ونساءً، في كل الأعمار وفي كل أرجاء العالم.
- التربية يمكن أن تعين على ضمان إيجاد عالم أكثر أمناً وصحة ورخاء وسلامة بيئة، وأن تسهم في الوقت نفسه في تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وفي إحلال التسامح والتعاون الدولي.
- التربية شرط أساسي، وإن لم تكن شرطاً كافياً، لتحسين حالة الفرد والمجتمع.
- للمعرفة التقليدية والتراث الثقافي المحلي قيمتها وصلاحيتها وأنه يمكن الاعتماد عليها في تعريف التنمية والنهوض بها.
- التربية المتوافرة حالياً تنطوي بصورة عامة على نقص خطير، وأنه يجب العمل على زيادة ملاءمتها وتحسين نوعيتها مع إتاحة الانتفاع بها للجميع.
- التربية الأساسية ضرورة لتدعيم المستويات العليا من التعليم وتعزيز الثقافة والقدرات العلمية والتكنولوجية وبالتالي لتحقيق تنمية قوامها الاعتماد على النفس.
- الحاجة إلى أن نقدم للأجيال الحالية والمقبلة رؤية موسعة والتزاماً متجدداً بالتربية الأساسية لمجابهة هذا التحدي بكامل حجمه وتعقيده

أهداف التربية للجميع كما أقرها الإعلان العالمي (التعليم للجميع) ١٩٩٠:

التعليم حق للجميع، وجزء من التنمية البشرية، فضلاً عن كونه استثماراً بشرياً، وقد نص الإعلان العالمي حول " التربية للجميع " في مادته الأولى على الأهداف الأربعة التالية: (اليونسكو، ١٩٩٠، ٣)

١. ينبغي تمكين كل شخص — سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً — من الاستفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلي حاجاته الأساسية للتعليم. وتشمل هذه الحاجات كلا من وسائل التعلم الأساسية (مثل القراءة والكتابة والتعبير الشفهي والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التي يحتاجها البشر من أجل البقاء ولتنمية كافة قدراتهم وللعيش والعمل بكرامة وللمساهمة مساهمة فعالة في عملية التنمية ولتحسين نوعية حياتهم ، ولاتخاذ قرارات مستنيرة ، ولمواصلة التعلم ويختلف نطاق حاجات التعلم الأساسية وكيفية تلبيتها باختلاف البلدان والثقافات ويتغيران لا محالة بمرور الزمن .

٢. إن تلبية هذه الحاجات تؤهل الأفراد في أي مجتمع، كما تحملهم المسؤولية لاحترام تراثهم الثقافي واللغوي والروحي المشترك والبناء عليه ، والنهوض بتربية الآخرين ، ودعم قضايا العدالة الاجتماعية وتحقيق حماية البيئة ، وأن يكونوا متسامحين حيال النظم الاجتماعية والسياسية والدينية التي تختلف عن نظمهم مع ضمان الحفاظ على القيم الإنسانية والدينية المقبولة وعلى حقوق الإنسان بوجه عام ، وأن يعملوا من أجل السلام والتضامن الدولي في عالم يعتمد بعضه على بعض.

٣. وثمة هدف آخر لتنمية التربية لا يقل أهمية عن الأهداف الأخرى، وهو الهدف المتمثل في نقل القيم الثقافية والأخلاقية المشتركة وإثرائها فتلك القيم هي التي تكسب الفرد والمجتمع ذاتيتهما وقيمتها.

٤. إن للتربية الأساسية أكثر من غاية في حد ذاتها، فهي الأساس للتعلم المستديم وللتنمية الإنسانية ويمكن للبلدان أن تبني عليها بانتظام مستويات وأنماطاً أخرى من التربية والتدريب.

وتشمل الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي لتلبية الحاجات الأساسية للجميع على المحاور التالية: (اليونسكو، ١٩٩٠، ٤-٧)

أ. تعميم الالتحاق بالتعليم والنهوض بالمساواة، من خلال:

§ توفير التربية الأساسية القائمة على المساواة لكل الأطفال واليا فعين والراشدين.

§ توفير التربية للفتيات والنساء وتحسين نوعيتها.

§ إزالة التفاوت في مجال التربية والتعليم.

§ العناية الخاصة بحاجات التعلم للمعاقين، وتأمين فرص تعليمية متكافئة لجميع فئات المعاقين.

ب. التركيز على اكتساب التعلم، من خلال: ترجمة التوسع في الفرص التربوية إلى تنمية تكسب الأفراد المعارف النافعة والمهارات والقيم والقدرة على التفكير السليم.

ج. توسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها، من خلال:

§ تنوع وتشابك وتغير طبيعة حاجات التعلم الأساسية للأطفال واليافعين والراشدين يستلزم توسيع نطاق التربية الأساسية وتجديدها. وتشمل:

- الرعاية المبكرة للطفولة، وتوفير التربية الأولية ومشاركة الأسر والمجتمعات المحلية.

- المدرسة الابتدائية وهي النظام التربوي الرئيسي الذي يوفر التربية الأساسية للأطفال خارج نطاق الأسرة.

- برامج محو الأمية، فالقراءة والكتابة مهارة ضرورية تشكل أساساً للمهارات الحياتية.

§ استخدام أدوات الاتصال المتاحة من تقنية وعمل جماعي للمساعدة في نقل المعارف الأساسية وإعلام الناس وتثقيفهم بشأن القضايا الاجتماعية.

د. تعزيز بيئة التعلم، من خلال: التعلم لا يتحقق بمعزل عن أمور أخرى، ولذلك يتعين على المجتمع أن يوفر لجميع المتعلمين ما يحتاجونه من التغذية والرعاية الصحية، والدعم البدني والوجداني، لتمكينهم من المشاركة الفعالة فيما يتلقونه من تعليم والإفادة منه.

هـ. تقوية المشاركات، من خلال: التزام السلطات التربوية المسؤولة وطنياً وإقليمياً ومحلياً بتوفير التربية الأساسية للجميع، ولا يتوقع منها تقديم جميع المتطلبات البشرية والمالية والتنظيمية اللازمة، ولكن تنشط المشاركات على كل المستويات أمراً ضرورياً يسهم في تخطيط برامج التربية الأساسية وتنفيذها وإدارتها وتقييمها. والرؤية الموسعة ترتكز على مثل هذه المشاركات.

منتدى داكار (السنغال) ٢٠٠٠:

عقد في الفترة ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠ داكار، السنغال. لدراسة التقدم المحرز في تحقيق هدف تحقيق التعليم الابتدائي للجميع بحلول عام ٢٠٠٠، الذي حدده مؤتمر جومتين سابقاً.

وجاءت خلاصة المؤتمر في تحديد مرحلة ما بعد داكار بالتزام المشاركين جماعياً بتحقيق ستة أهداف محددة تتصل بالتعليم للجميع، وفيما يلي هذه الأهداف: (اليونسكو، ٢٠٠٠، ٣٦)

١. توسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثر وأشدهم حرماناً.
٢. العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي جيد، مجاني وإلزامي، مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة.
٣. ضمان تلبية حاجات التعلم لكافة الصغار والراشدين من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات اللازمة للحياة.
٤. تحقيق تحسن بنسبة ٥٠ في المائة في مستويات محو أمية الكبار بحلول عام ٢٠١٥، ولا سيما لصالح النساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار.
٥. إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥، وتحقيق المساواة بين الجنسين في ميدان التعليم بحلول ٢٠١٥، مع التركيز على تأمين فرص كاملة ومتكافئة للفتيات للانتفاع بتعليم أساسي جيد والتحصيل الدراسي فيه.
٦. تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج واضحة وملموسة في التعلم، لا سيما في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة.

مبادئ التعليم الأساسي

أقر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المادة (٢٦) عام ١٩٤٨ أن الحق في التعليم لكل إنسان ضرورة حيوية يجب تحقيقه وتطويره، وبالتالي فتلبية حاجات التعلم لكافة الصغار والراشدين وإكسابهم المهارات الضرورية اللازمة للحياة تعتبر ركيزة أساس من حقوق التعليم.

وانطلاقاً من هذا الحق الذي أقره الميثاق العالمي، فإنه يمكن تحديد المبادئ التي يقوم عليها التعليم الأساسي فيما يلي:

المبدأ الأول: أنه تعليم موحد للجميع ذكوراً وإناثاً. مما يؤكد مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص في التعليم بين أفراد المجتمع. (unesco.1980. 60)، (حسين، يوسف، بدون، ١٩)، (اليونسكو، ١٣، ١٩٨٦)

المبدأ الثاني: أنه تعليم مرن يتنوع بتنوع البيئات، ويرتبط بواقع الحياة وظروف المجتمع. (اليونسكو، ١٣، ١٩٨٦)، (حسين، يوسف، بدون، ١٩)

المبدأ الثالث: أنه تعليم مفتوح القنوات، يمكنه — بكافة صيغة وإشكاله — أن يؤدي إلى المراحل التالية من التعليم، ولكن مرحلة التعليم الأساسي في حد ذاتها تعتبر مرحلة منهيّة بالنسبة لبعض الأبناء أو البنات، طبقاً لاستعداداتهم وقدراتهم. (اليونسكو، ١٣، ١٩٨٦)، (الأمانة العامة لمجلس التعاون، ١٩٨٧، ٧٥)، (حسين، يوسف، بدون، ١٩)

المبدأ الرابع: أنه تعليم يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص على التكامل بينهما، بحيث لا تغطي ناحية على أخرى، تأكيداً لمبدأ تكامل الخبرة والمعرفة. (حسين، يوسف، بدون، ٢٠)، (unesco.1980. 60)، (اليونسكو، ٣، ١٩٨٦) ولكنه بعيد كل البعد عن التعليم الحرفي، فهو لا يهدف إلى تخريج حرفي على درجة من المهارة، وإنما هو تعليم عام تمتزج فيه النظرية بالتطبيق والعمل، فيه قدر من الثقافة المهنية والعملية التي أصبحت عنصراً من العناصر الأساسية للتربية والتعليم في عصر تسوده التكنولوجيا، وتتنوع هذه الدراسات العملية وفقاً لقدرات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم، كما أنهما تتكامل مع المواد الثقافية بحيث تكمل كل واحد منهما

الأخرى، لتعد في النهاية المواطن القادر — بجانب معلوماته النظرية المجردة — على الابتكار والممارسة المهنية. (احمد، ١٩٨٣، ٤٦)

وهو بذلك يوفر للفرد تعليماً متكاملًا يضم معارف ومعلومات نظرية وتطبيقية حرصاً على تكامل المعرفة والخبرة لدى التلميذ.

المبدأ الخامس: أنه تعليم وظيفي يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يلقاه في البيئة الخارجية، مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية، بحيث تُكون البيئة الخارجية ومصادر الإنتاج والثروة فيها هي المصدر الرئيس للمعرفة ومجال البحث والدرس والعمل والنشاط. (حسين، يوسف، بدون، ٢٠)

(unesco.1980. 60)

المبدأ السادس: أنه تعليم من أجل إعداد الفرد للمواطنة المنتجة الفاعلة، ليشترك في العمل والتنمية، التي لا تستهدف التنمية لذاتها، وإنما تستهدف الإنسان صانع التنمية والمستفيد منها، لتحقيق رفاهيته وأمنه ورخائه. (حسين، يوسف، بدون، ٢٠)

فهو تعليم يمثل فكراً تربوياً في مجال إعداد الأفراد للمواطنة الواعية، المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم، يسلم خلالها جميع الأفراد بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والخبرات المهنية التي تنفع الفرد في حياته كمواطن وتمكنه من أن يواصل تعليمه في المراحل الأعلى وأن يواجه حياة العمل في نهاية المرحلة بعد تدريب بسيط، وأن يكون قادراً على الاستزادة من الثقافة والمعارف بنفسه مما يعينه على استمرارية تعلمه الذاتي.

المبدأ السابع: أنه تعليم بمحتواه، وتنظيمه، وأساليبه، وممارساته ينمي في الطفل الإيجابية في التفكير والقول والعمل، والابتكارية، وقواعد السلوك السليم المبني على التعاونية، وتقدير العمل. (احمد، ١٩٨٣، ٤٦)

المبدأ الثامن: أنه ليس تعليماً حرفياً أو مهنياً فهو لا يعد التلاميذ لحرف أو مهن معينة، وإنما هو تعليم يهيئ للتلميذ فرص الممارسات والتدريبات العملية في مجالات يتدرب فيها على استخدام يده وعقله، ويتعامل أثناء ذلك مع الأدوات البسيطة، ويكتشف

أثناء الممارسات مهاراته وقدراته العملية بما يمكنه من صقل هذه المهارات في المستقبل.
(أحمد، ١٩٨٣، ٤٧)

المبدأ التاسع: انفتاح المدرسة على البيئة: إن غاية التربية في مدرسة التعليم الأساسي هي خدمة الفرد وخدمة المجتمع، فهما وجهان لشيء واحد، وكل منهما مكمل للآخر لا يستغني عنه، ولا يحيا بدونه. لذلك يعيد التعليم الأساسي للمدرسة وظيفتها في الانفتاح على البيئة وخدمتها، والاتصال بها، والإفادة من إمكاناتها من ورش، ومزارع وإمكانات مادية. ومن وظائف المدرسة الرئيسة الاتصال بالمجتمع وتقديمه للناشئة وتمكينهم من التعرف عليه بكل من فيه، وإكسابهم القدرات والمهارات والعادات التي تجعلهم يحيون حياة سعيدة منتجة في هذا المجتمع. (أحمد، ١٩٨٣، ٧٥)

وتدل مبادئ التعليم الأساسي ضمناً على الرغبة في إعداد جميع المواطنين للحياة اليومية بشكل واقعي، أي أنه يستهدف تزويد الدارسين بالمعارف الأساسية والمهارات العلمية والفنية التي لا غنى عنها لأي مواطن.

أسس التعليم الأساسي

تعتمد فلسفة التعليم الأساسي على عدد من الأسس التي تمكنه من تحقيق أهدافه بنجاح، ومن أهمها:

١. أن الخبرة لا تكتسب إلا من خلال الممارسة فحين تهيئ المدرسة الفرصة للتلميذ ليحتك بالبيئة حوله، يجمع المعلومات عن طريق المشاهدة والملاحظة والتفاعل المباشر، كل ذلك يجعل عملية التعلم حية، يكتسب التلميذ من خلالها الخبرة التي من شأنها أن تمكنه من العيش بشكل أفضل. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٧)
٢. إن الجانب العملي من التعليم الأساسي لا يجوز أن يبدأ إلا بعد أن يكون الطفل قد اكتسب قدراً من المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب)، وليكن ذلك بدءاً من سن الحادية، مع ربط الدراسة النظرية بما تتطلبه المهنة التي سوف تمارس، وهذا يعني أنه بالرغم من أهمية المهارة اليدوية في إتقان المهنة إلا أنها يجب أن تمارس في ظل خلفية نظرية مناسبة لمستوى نضج التلاميذ، ومرتبطة بالجوانب المختلفة للمهنة. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٧)، (جلاله، ٢٠٠١، ٣٨٨)

- فيكفي للطفل في السنوات الست الأولى أن يتعرض للخبرات العملية من خلال الكتاب أو القصة أو الزيارة أو الاطلاع على مظاهر العمل في البيئة. أما في السنوات الثلاث الأخيرة من التعليم الأساسي فتقدم هذه الخبرات داخل الورشة بالمدرسة أو خارجها في مؤسسات العمل والإنتاج. (احمد، ١٩٨٣، ٧٣)
٣. أن التدريب على العمل يجب أن يزيد من الفعالية المعرفية للتلاميذ وينمي قدراتهم على تطبيق المعرفة النظرية في الممارسة الإبداعية، وينمي يقظتهم ويقوي الملاحظة والذاكرة والتخيل ويصقل مواهبهم الفنية. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٧)، (فضيل، ١٩٩٢، ٢٥)
٤. الاهتمام بتوفير خدمات التوجيه والإرشاد لخدمة التلاميذ وأولياء الأمور مع إعداد الكوادر اللازمة لذلك. فهو تعليم يهتم بأسس وأساليب التوجيه المهني والتعليمي، وتوفير وسائل الكشف عن الميول والقدرات الخاصة لدى الطلاب وتنميتها، ولكي يستطيع الطالب اختيار الطريق المناسب في مستقبل حياته عن وعي وبصيرة. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٧)، (فضيل، ١٩٩٢، ٢٥)، (احمد، ١٩٨٣، ٧٥)
٥. أن يكون العمل اليدوي الذي يمارسه التلاميذ من خلال الدراسة موجهاً إلى الإنتاج، ومن ثم لا يطلب من التلاميذ القيام بعمل أو بضعة أعمال غير مترابطة لا معنى لها بالنسبة لهم كأفراد وليس لها سمة إنتاجية بالنسبة لمجتمعهم. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٧)
٦. تخصيص الوقت الكافي في أيام العمل المدرسي، للمجالات العملية والتقنية بما يسمح للطلاب بالتدريب على المجالات التي يختارونها. مع استخدام نظام اليوم المفتوح لإتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب الخبرات والمهارات عن طريق الاتصال المباشر بالمؤسسات ومواقع العمل.
٧. توفير عنصر المرونة في الخطة الدراسية، وذلك باتساع مجالات الاختيار أمام التلاميذ وبصفة خاصة في اختيار المجالات الفنية والإنتاجية، مع إعطائهم حرية العمل وحرية اختيار الوقت المناسب لاتخاذ المطلوب منهم.

٨. يجب أن تسعى المؤسسات التربوية من خلال برامجها إلى إتاحة حد أدنى من الأساسيات التربوية المناسبة لإعداد الأطفال والشباب للحياة من أجل أن يقوموا بأدوارهم الاقتصادية والاجتماعية خير قيام. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٨)
٩. يجب أن يكون التعليم شاملاً، فهو لا يقتصر على زيادة الكفاءة المعرفية وحدها وإنما يمتد إلى مختلف جوانب شخصية المتعلم وحياته، أي تنمية جوانب العقل والجسم والوجدان والذوق والقيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية. وهذا يؤدي إلى خفض معدلات التسرب وزيادة الدافعية للتعلم ورفع كفاءة عملية التعليم.
١٠. التعليم الأساسي تعليم مستمر، فلم يعد التعليم عملية لها وقت معلوم تنتهي بانتهائه رسمياً، كما أن طبيعة التغير في المجتمعات تتطلب استمرارية التعليم مدى الحياة سواء أكان رسمياً أم غير رسمي. وعلى ذلك أصبح على التربية المعاصرة أن تكسب التلاميذ المهارات التي تجعلهم أكثر استعداداً لمواجهة التحديات العصرية.
١١. الاعتماد على التعلم الذاتي بحيث أدى ظهور مبدأ التعليم المستمر مدى الحياة يقودنا إلى ضرورة توجيه الأفراد من بداية مراحلهم الأولى نحو التعليم الذاتي، ومن ثم تكون المهمة الأولى للتعليم المدرسي هي تدريب كل تلميذ على أن يربي ويعلم نفسه بنفسه مدى الحياة، أي تكون مهمة المدرسة هي تعليم الناس كيف يتعلمون عن طريق تنمية القدرة فيهم على جمع المعلومات معتمدين على أنفسهم وتطوير قدراتهم المعرفية وحاجاتهم الشديدة إلى التعليم وكسب المعرفة . (احمد، ١٩٨٣، ٧٤)، (فضيل، ١٩٩٢، ٢٥)
- كما أن أسلوب التعلم من خلال العمل والممارسة والتطبيق يدرّب التلميذ في هذه المرحلة على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، ويتحقق التعلم المستمر تدريجياً الأمر الذي يهيئ له الظروف لتحقيق التعلم الفعال من خلال تدريبيه على أسلوب حل المشكلات، وترتيب أفكاره وتنمية معارف جديدة لديه، وبناء شخصيته السوية فكرياً ونفسياً واجتماعياً . (جلاله، ٣٨٩، ٢٠٠١)
١٢. تصميم مناهج متطورة تعتمد على الاتجاهات التربوية الحديثة التي تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية، مع التركيز على ربط المحتوى الدراسي ببيئة التلميذ.

١٣. الموقف التعليمي عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم ، ولا يتحقق هذا التفاعل من جانب واحد فقط ، وإنما لابد للمعلم أن يشرك التلاميذ في كل خطوة من خطوات الدرس، بحيث يكون لهم دور إيجابي فعال، فهم الذين يلاحظون ويشاهدون ويفكرون ويستنتجون، ويمارسون، ودور المعلم هو تحريك دوافع التلاميذ، وتصحيح أخطائهم وتوجيههم وتشجيعهم على العمل بحيث يتجاوز الدرس حدود المعلومات والتلقين إلى بناء الاتجاهات وكسب المهارات . (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٩)

فعملية التدريس في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي تعتمد على وضع التلميذ في مواقف تتطلب حلولاً، وبذلك يتدرب التلميذ على أسلوب حل المشكلات التي تمثل طريقة تعتمد عليها عملية التفكير العلمي. كما أن اهتمام المعلم في هذه المرحلة بأسلوب المناقشة والحوار والزيارات الميدانية وأوجه النشاط المختلفة الصفية وغير الصفية ، واستخدامه للتقنيات التعليمية الحديثة والمتطورة في عملية التدريس، وتشجيع التلاميذ على استخدام مصادر التعلم المفتوحة يساعدهم على تحقيق التعلم الذاتي والمستمر مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة . (جلاله، ٢٠٠١، ٣٨٨)

فنظام التعليم الأساسي يتطلب من المعلم أن يكون قادراً على تنويع طرائق تدريسه مع مراعاة تكاملها على أساس ربط المادة الدراسية بيئة التلميذ، وأن تكون متناسبة مع طبيعة نموه على اعتبار أن تلميذ هذه المرحلة يتعلم بحواسه وعواطفه، لذا ينبغي على المعلم استخدام أسلوب "التمثيل" أي تمثيل الأدوار في الدرس وأسلوب المناقشة وحل التدريبات المختلفة. كذلك نجد أن استخدام المعلم للأسلوب القصصي يساعد على شد انتباه التلاميذ لأحداث الدرس، كما أن أسلوب "حل المشكلات" والوصول إلى حلول مناسبة يشجع التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير العلمي. (جلاله، ٢٠٠١، ٣٩١)

فالمعلم في مرحلة التعليم الأساسي يمثل حجر الزاوية الأساسية في هذا النظام، فهو الموجه والمدرب للتلميذ وهو القادر على إدارة عناصر الموقف التعليمي بصورة

- تكسب تلاميذه مهارات التعلم المختلفة مستعينا في ذلك استخدام التقنية الحديثة بهدف تنمية روح البحث والتقصي والإبداع لدى التلاميذ.
١٤. المشاركة بين المسؤولين عن التعليم والمسؤولين في قطاعات الإنتاج والخدمات والمهتمين بقضية التعليم والآباء ، من خلال تمثيل هذه الفئات في مجلس إدارة المدرسة. (الصاوي، ١٩٩٩، ١٩٩٩)
- فإدارة المدارس بمرحلة التعليم الأساسي، تصبح في إطار المشاركة عبارة عن جهاز إداري تربوي كامل، تحدد مسؤوليات كل عضو فيه بما يتناسب ودوره التربوي. (جلاله ، ٢٠٠١ ، ٣٨٩)
١٥. ينظر التعليم الأساسي إلى المعرفة على أنها وحدة متكاملة فليست هناك علوم نظرية وعلوم تطبيقية أو عملية بل هناك علم واحد له جوانبه النظرية والتطبيقية.
١٦. يتطلب نظام التعليم الأساسي مواصفات محددة في مناهجه بكافة عناصرها في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، والمتمثلة في إعداد برامج تدريب للكوادر المدرسية لتعلم أساليب مبادئ هذا النظام قبل تطبيقه، مع توفير كافة الإمكانيات البشرية والمادية، من أجل نجاح فعاليات هذا النظام والخروج بمخرجات تعليمية متميزة تعكس صورة حقيقية لهذه الفعاليات. (جلاله ، ٢٠٠١ ، ٣٩٠ ،

مدة التعليم الأساسي

يمثل التعليم الأساسي الحد الأدنى من التعليم الذي تؤمنه الحكومات للأفراد ، وهذا الحد يمثل في نفس الوقت أقصى ما تستطيع أن توفره الإمكانيات المالية المتاحة للحكومات. وتختلف فترة التعليم الأساسي من دولة إلى أخرى بحسب ظروفها وإمكاناتها، فهي في بعض الدول النامية ست سنوات ، وفي البعض الآخر ثماني سنوات ، والتعليم الأساسي في مثل هذه الدول يقسم إلى حلقتين متداخلتين، تستمر الأولى حتى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، وتشمل حلقتة الثانية ما يتبقى بعد ذلك من مدة الدراسة. وتتضمن الحلقة الأولى مزيجاً من التعليم الثقافي وتنمية بعض المهارات اليدوية، وأما في الحلقة التالية فيكون لخبرات العمل نصيب أكثر، حيث يدخل ضمنها في كثير من الدول اكتساب المهارات العملية القابلة للاستخدام في بعض المجالات. (حسين، يوسف، بدون، ٢٠٠٨)

فمدة التعليم الأساسي في دولة مثل سري لانكا أربع سنوات ، وفي بعضها مثل أسبانيا خمس سنوات ، وفي بعضها الآخر مثل بيرو تسع سنوات ، وفي دولة كدولة مالي عشر سنوات، وفي دول أخرى مثل كوبا إحدى عشرة سنة. (احمد، ١٩٨٣، ٦٥)

وتطول فترة التعليم الأساسي في الدول المتقدمة شرقا وغربا فتمتد عدد سنوات التعليم الإلزامي ليغطي الحلقة الأولى للمدرسة الثانوية مما يشكل نوعا من التداخل بين التعليم الإلزامي والتعليم الثانوي.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية يمتد التعليم من سن (٦-١٨) وتعتبر هذه المدة إلزامية وإجبارية بالنسبة لكثير من الولايات، وينقسم التعليم إلى مرحلتين مرحلة التعليم الأولي من سن (٦-١٢) بعضها من سن (٦-١٤)، والمرحلة الثانوية الشاملة وتمتد من سن (١٤-١٨). (احمد، ٢٠٠٠، ص ص ٨٠-٨٣)

ومن الاتجاهات المستقبلية لتطوير التعليم في الولايات المتحدة تعميم التعليم في مستوى ما بعد المدرسة الثانوية Post-Secondary Level المرحلة السنوية من (١٨-٢٠) ليمتد التعليم الإلزامي من سن السادسة حتى سن العشرين.

أما في إنجلترا ينتهي التعليم الإلزامي عند سن السادسة عشر ، حيث يمتد التعليم الابتدائي من سن (٥-١١) ، ثم ينتقلون إلى التعليم الثانوي الذي يشمل الفئة العمرية من سن (١١-١٦) سنة. (عبود، ٢٠٠٠، ص ص ٣٥٢-٣٥٤)

ويمتد التعليم الإلزامي في الاتحاد السوفييتي ليشمل جميع الأطفال من سن السابعة حتى سن السابعة عشرة في مدرسة موحدة يطلق عليها مدرسة العمل المتوسطة البوليتكنيكية ذات السنوات العشر. (احمد، ١٩٨٣، ٦٦)

وفي ألمانيا يمتد التعليم الأساسي الإلزامي مدة عشر سنوات تنقسم إلى قسمين (المستوى الابتدائي ومدته أربع سنوات، ومستوى المدارس الثانوية الدنيا ومدتها ست سنوات). (بدران، ١٩٩٩، ٢٦٣، عبود، ٢٠٠٠، ٣٣١)

وفي إيطاليا يمتد التعليم الإلزامي ثماني سنوات، منها خمس سنوات تغطي التعليم الابتدائي، وثلاث سنوات تغطي التعليم الثانوي في مرحلته الدنيا. (الزكي، ٢٠٠٤، ١٢٠)

ومدته في كوريا الشمالية تمتد لمدة عشر سنوات من سن (٦-١٦) يغطي التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني. (بدران، ١٩٩٩، ١٩٣)

وفي فرنسا تمتد فترة التعليم الإلزامي لمدة ستة عشر عاماً، تغطي المرحلة الابتدائية من سن (٦-١٠) والمرحلة الثانوية من سن (١١-١٧). (بدران، ١٩٩٩، ص ص ٢٧٣، ٢٧٥) أما في اليابان فيمتد التعليم الأساسي تسع سنوات من (٦-١٥) (بكر، ١٩٩٩، ١١٢، الزكي، ٢٠٠٤، ص ص ١٥٨، ١٦٠)

وظهر التعليم الإلزامي كاتجاه عالمي أولاً في الدول المتقدمة، وإن كانت آثاره بدأت تظهر في بعض الدول النامية. وهذا الاتجاه يعكس متطلبات الثورة العلمية التكنولوجية بالنسبة للنظم التعليمية التي أصبح عليها أن توفر حداً أدنى من التعليم العام والنظري يكفي لتكوين إنسان قادر على الإنتاج في مجتمعه، مشارك في ميادين التنمية، وكذلك أصبح عليها أن توفر حداً أدنى من التعليم الفني الأساسي ليكون العنصران معاً القاعدة الأساسية لكل تعليم فني تخصصي لاحق أو تعليم جامعي، وليسهل هذا التعليم إعادة التدريب والتكيف للتغيرات السريعة في مجالات الإنتاج.

وفي دولة مثل: ماليزيا يمتد التعليم الابتدائي فيها لمدة ست سنوات، تليها الثانوية الدنيا ومدتها ثلاث سنوات، وتمتد لسنة رابعة للتلاميذ الصينيين والتاميل بهدف إكسابهم إتقان اللغة الماليزية، لأنها لغة التدريس في المدارس الثانوية. (الزكي، ٢٠٠٤، ص ص ٨٧، ٨٦) أما الدول العربية تتفاوت مدة التعليم الأساسي بين ست أو ثمان أو تسع سنوات وفقاً لظروف وإمكانات كل دولة، فهي تسع سنوات في مصر والجزائر والمغرب، وتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية، وهو ثماني سنوات في اليمن الديمقراطية الشعبية على نمط المدرسة الموحدة ذات الثماني سنوات، وفي تونس يضاف إليها سنتين أو ثلاثاً لفئة من التلاميذ لإعدادهم مهنيًا للخروج لسوق العمل. (مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ١٩٨٧، ٥٨)

وتطلق بعض الدول العربية جوازاً على المرحلة الابتدائية أو الإلزامية بشقيها الابتدائي والإعدادي لفظ (التعليم الأساسي) باعتبار أن تلك المرحلة تمثل جذعاً مشتركاً لجميع التلاميذ لمواجهة متطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية كما هو الحال في السودان وسوريا واليمن حيث يطلق التعليم الأساسي على التعليم الابتدائي وما يوازيه.

والتحول نحو التعليم الأساسي بمفهومه المتكامل ما يزال هدفاً تخطط تلك النظم التعليمية للتحويل إليه. وتعتبر بعض الدول أن جهودها لإدخال الثقافة المهنية والدراسات

العملية (أو الثقافة الفنية أو الفنون الصناعية) في خطط الدراسة ومناهجها خطوة على طريق التعليم الأساسي كما هو الحال في الكويت والجمهورية الليبية . (مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٨٧، ٥٨)

وتتميز إستراتيجية التربية العربية بين نوعين من التعليم الأساسي لكل نوع منهما مداه الزمني فالنوع الأول له صفة تربوية، وقد يطول مداه فيتجاوز التعليم الابتدائي ليشمل المرحلة الإعدادية بل أحيانا يمتد ليشمل بعض سنوات المدرسة الثانوية كما في السويد والكويت، أو كل سنوات المدرسة الثانوية كما في كوبا، وتوفير مثل هذا التعليم رهن بوفرة الإمكانيات المالية للدولة .

والنوع الثاني له صفة اجتماعية يتم فيه توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لإعداد كبيرة من الصغار والكبار، وتقسم فيه المرحلة الابتدائية إلى قسمين القسم الأول مدته أربع سنوات. وتعد مرحلة إجبارية. والمرحلة الثانية مدتها سنتان . وهذا النوع محدود بقدرة الدولة على الإنفاق وفي نفس الوقت بضرورة التزامها بتوفير الحق الأصيل في التعليم للجميع . (احمد، ١٩٨٣، ٦٨)

المبحث الثاني: المبررات التربوية والتنموية لتبني صيغة التعليم الأساسي

تقديم:

لم يكن الأخذ بصيغة التعليم الأساسي فقط كمرحلة من مراحل إحداث التغيير أو التطوير في النظام التعليمي، بل إن المتغيرات التي شهدتها العالم قبيل نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، والتي أفرزت جملة من التحديات، فرضت التغيير كضرورة لمواجهة تلك التحديات ولتمكين المجتمع السعودي من التفاعل بإيجابية مع معطيات الحياة في الألفية القادمة.

وشكلت بعض المتغيرات المعاصرة مبررات تؤيد الأخذ بصيغة التعليم الأساسي، وقد تنوعت لتشمل جوانب تنموية عامة وأخرى تربوية جعلت من الأخذ بهذه الصيغة ضرورة ملحة ومطلباً عالمياً معاصراً تنادي به الهيئات والمنظمات الدولية.

وفيما يلي عرض لأبرز المبررات:

أولاً : المبررات العولمية :

شهد العالم في العقود الماضية تغيرات وتحولات ذات تأثير عالمي أدت إلى التقليل من دور الدولة الوطنية، التي تقوم على مفهوم السيادة والكيان المستقل، الأمر الذي جعل دور الدولة يتقلص من حيث وظائفها ومهامها وسلطاتها التقليدية، لتفسح مجالاً أوسع لمؤسسات وقوى اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية أخذت تقوم بدور متنامٍ وتأثير عظيم في كافة المجالات. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٤٢١، ١٩٤٢١)

وتأتي العولمة بقواها المتعددة (السياسية والاقتصادية والتكنولوجية.....) كأبرز تحول يعيشه العالم اليوم فهي تحدد وتؤثر على كثير من سياسات وبرامج دول العالم وهيئاته ومنظماته، وأحدثت انقلاباً في دول العالم النامي في العديد من المجالات، ولهذا الانقلاب وجه إيجابي وآخر سلبي بفعل تأثيراتها التي سارت في هذين الاتجاهين .

فالعولمة اليوم منقسمة بين (مكاسب وآلام) فرغم التقدم العلمي والتكنولوجي وخلق الثروات الضخمة في أنحاء كثيرة من العالم، إلا أنه يواجه بتفاقم سوء الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية داخل البلدان وفيما بينها، مفرزة سلسلة من الأزمات والصراعات الدولية. ورغم ما تنادي به الوعود العولمية المتمثلة في خلق عالم متواصل

ومتعاون ومتضامن، وحرية تدفق المعلومات والأفكار ورؤوس الأموال والبضائع والأشخاص والثقافات والتي سيستفيد منها الجميع، إلا أنها حتى الآن لم تصل لأغلبية سكان العالم. (UNESCO Institute for Education,2003,4,5)

وهذا التحول في واقعنا يلزمنا بالنظر في نماذجنا التعليمية، وتغيير مواقفنا وسلوكنا ، فنحن في حاجة إلى تعليم يتأقلم مع العولمة ، واستغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل تحسين نوعية الحياة بالنسبة للجميع. إن المسؤولية التي تقع على نظم التعليم في تطوير القدرات البشرية من أجل بناء عالم أكثر إنسانية وعدلا ، والبحث عن طرق جديدة وأفضل للتعليم في سياق الواقع الراهن وسيناريوهات المستقبل وتحدياته. وتحويل ثقافة الحرب والعنف والجشع والأنانية إلى ثقافة السلام والمحبة، وهذه هي التنمية البشرية الحقيقية التي يمكن أن تحدث.

أي أن نعلم من أجل السلام والتسامح وحقوق الإنسان ، وأن نعيش معا في سلام وانسجام في عالمنا الواحد، في قرية عالمية. (Quisumbing, 2005,37)

وعلىنا كمجتمع مسلم ان نتجاوز النقاش حول ايجابيات او سلبيات العولمة لنفكر بما هو أهم من كون العولمة أمر حتمي وواقع نعيشه شئنا أم أبينا ، وآن الأوان أن نفكر كيف نتعايش معها ونواجه تحدياتها ، فللعولمة تأثيرها على مستقبل وطبيعة ومهام المؤسسة التعليمية في القرن الحادي والعشرين من حيث وضع فلسفة وأهداف التعليم وإدارته والسيطرة عليه وعلى مناهجه ومحتواه وعلى القيم التي ينبغي أن يبنيها أو يحافظ عليها النظام التعليمي، فقوى العولمة ستؤثر بلا شك على مستوى النظام الكلي للمؤسسات التعليمية.

فقد أثارت العولمة العديد من التحديات التربوية، والتي منها:

١. التطور السريع الذي تشهده المجتمعات يتطلب إلى جانب الإلمام بالمعرفة مهارات جديدة من الأفراد، وقد أوجز تقرير التعليم ذلك الكثر المكنون الذي نشرته اليونسكو عام ١٩٩٦ الركائز الأربع (التعلم للمعرفة، والتعلم للعمل، والتعلم للعيش مع الآخرين، وتعلم المرء ليكون) وهذا يدعو إلى إعادة تعريف البرامج التعليمية على نهج يركز على الطالب، محددًا -وبوضوح- عدداً من المهارات أو الكفايات المتوقعة في نهاية المرحلة أو المستوى التعليمي. (international bureau of education,2000,12)

٢. ساعدت العولمة على توسيع الفجوة بين المجتمعات على الصعيد الدولي والإقليمي والوطني والمحلي، مما يشعر بالحاجة إلى مراعاة المناهج لاحتياجات مختلف الفئات الاجتماعية والثقافية والحفاظ على التماسك الوطني والاجتماعي في البلد، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تعزيز مفهوم المواطنة. (international bureau of education,2000,86)

٣. صراع الهوية الدينية والثقافية، فمن يحدد محتوى هذه المناهج ؟ أي من القوى الاجتماعية يمكنها السيطرة، وفرض رؤيتها التفسيرية على ما يجب، أو لا يجب، أن تحويه هذه المناهج ؟. (البكر، ١٤٢٥، ١٣٨)

٤. تؤثر العولمة بشكل كبير في مفهوم العمالة والتوظيف. والعولمة قد غيرت بشكل كبير إحدى الوظائف التقليدية للمؤسسات التربوية، وهي الإعداد للعمل، بحيث أجبرت هذه المؤسسات اليوم على إعادة النظر في هذه الوظيفة وسبل تحقيقها، مقابل ما يحدث من تغير في طبيعة سوق العمل، وتغير الطلب على الوظيفة، والمتطلبات المهنية والشخصية، لكل وظيفة. (البكر، ١٤٢٥، ١٤٠)

٥. التعليم لا يقتصر على اكتساب مهارات وكفاءات في مجال الدراسة. بل تشمل مسائل من قبيل الأهمية لسوق العمل، وغرس القيم الأخلاقية، والابتكار، وسائر متطلبات المواطنة العالمية. وبعض الدول سعت الى اتخاذ تدابير أكثر صرامة في تعيين المعلمين ، وتوسعت في برامج تدريب المعلمين ، وتحسين أساليب التدريس ، وتقديم حوافز معنوية ومالية للمعلمين من اجل تحسين نوعيتهم وحماستهم. (Khawajkie, Luisoni,2005,39)

ولمواجهة هذا التحديات، ينبغي على القائمين على النظام التربوي أن يضعوا في اعتبارهم عند إعداد السياسة التربوية المستقبلية الأمور التالية:

١. الإعداد التربوي للمواطن المسلم من خلال النظر في البعد المستقبلي للتعليم وذلك عن طريق بناء إستراتيجية تربوية تسمح بالتفاعل الحقيقي مع "العولمة". (غليون، أمين، ٢٠٠٠، ٢٩)

٢. إعداد الفرد المسلم القادر على إدراك أن مخاطر "العولمة" على الهوية الثقافية لا يمكن القضاء عليها عن طريق الانغلاق على الذات ورفض الآخر. (غليون، أمين، ٢٠٠٠، ٢٩)
٣. أن تقود نظم التعليم المسيرة في مواجهة تحديات العولمة بتعزيز الخصائص المحلية والوطنية والإقليمية للتصدي للعولمة في المدرسة والمجتمع المحلي ، بدعم من السياسات والبرامج الوطنية ، ويمكن للأطفال من خلال تعليمهم بلغتهم الأم ، أن تعزز هويتهم الثقافية مما يساعد على فهم تقاليدها ومعتقداتها. (Shaeffer,2004,39)
٤. تحديد الحد الأدنى لكفايات التعلم الأساسية لجميع مستويات التعليم وأنواعه. (international bureau of education,2000,86)
٥. التركيز على بناء وتعزيز الخصائص المحلية والإقليمية ، دون الصراع والاصطدام مع قوى العولمة. (Shaeffer,2004,38)
٦. إعادة النظر في أهداف كل مرحلة، مع التركيز على التعليم الابتدائي، لإعادة إنتاج مواطنين قادرين على التفكير بأنفسهم، وعلى التعامل مع تحديات مجتمعية ومهنية مختلفة. (البكر، ١٤٢٥، ١٣٦)
٧. أن تركز أهداف التعليم على الوصول إلى مستويات تعليمية متفوقة، مقارنةً ليس بالمحلي وإنما بالمستويات العالمية.
٨. أن تنص الأهداف على ضرورة تغطية المهارات بشكل أكاديمي ومهني مناسب للمعايير العالمية، ويجب أن يشمل هذا كافة المناطق، وكافة المناهج، سواءً ما تعلق بالمهارات العلمية والرياضية أو المعلوماتية، خصوصاً المواد الخمس: قراءة، كتابة، رياضيات، علوم، علوم دينية واجتماعية. (البكر، ١٤٢٥، ١٣٦)
٩. يجب أن تولي الأهداف التربوية في كافة مراحل التعليم العام عناية خاصة بالطلبة الأكثر تعرضاً للخطر (المعرضون للتسرب)، أو الرسوب، والقادمون من بيئات محرومة اقتصادياً أو تنموياً (أبناء المناطق)، والتركيز عليهم، فهم الفئة المعرضة للخطر أكثر من غيرها.

١٠. ستجلب العولمة معها مفاهيم جديدة للمواطنة. وبعد أن كانت الأسرة والعمل والدولة والجنسية هي حدود المواطنة، تظهر الآن شرارة المواطنة العالمية. التي سيجد الطالب نفسه مضطراً إليها، ومن ثم يجب على المدارس أن تعد طلبتها للتعامل مع هذا المتغير، بحيث لا يحدث الصراع، بل يكون الدارس قادراً على التعامل بانفتاح مع هذا الغير، وقادر على التفاعل مع الثقافات الأخرى؛ وأن يحاول التعامل معها بدل الخوف منها. ويجب إعداد الطلاب لمقابلة تحديات عالية سواء في سوق العمل، أو في السوق المحلية، بحيث يُعد الطالب للتعامل مع نماذج مختلفة من الثقافات، والحضارات، والناس. ولأن مجتمعات اليوم تزخر بالعديد من المشاكل، ومنها: التطرف، وانتشار الجريمة، والمخدرات... الخ، لذا على المؤسسات التربوية أن تستشعر دورها في تفتيح ذهن الطالب، للتعامل بنجاح مع هذه المتغيرات. بما يضمن السلامة الشخصية الوطنية. (البكر، ١٤٢٥، ص ١٤٠، ١٣٩)

١١. توسيع نطاق تعريف التعليم الأساسي ، وضمان حصول الجميع على القدر الضروري من التعليم وتطوير قدراتهم للاستفادة من النتائج الايجابية للعولمة.
(Shaeffer,2004,38)

١٢. إعادة تعريف التعليم الأساسي ليلبي الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في ضوء تحديات العولمة. إلى جانب تمكين الطلاب من إتقان المهارات الأساسية والحياتية، ليتحقق لهم: (أ) باعتبارهم مواطنين عالميين، القدرة في العيش والعمل في بيئة قائمة على المعرفة ، والتعلم في مجتمع متعدد الثقافات في العالم (ب) القدرة على الاندماج في ثورة المعلومات ورأب الفجوة الرقمية التي تهدد إقصائهم بشكل أكبر (ج) قدرتهم على تكييف أنفسهم، وخلق فرص جديدة للعمل ، في إطار التغير السريع في الظروف الاقتصادية لمجتمعهم ، والعمل كعضو في فريق ، في بيئات تنافسية متزايدة (د) حفظ ثقافتهم ، والبحث عن تعزيز هويتهم الثقافية ، وتطوير مواهب جديدة ، وتوسيع طاقاتها الإبداعية (هـ) التعلم مدى الحياة ، والتواصل فيه بصورة متزايدة ، في مجتمع قائم على المعرفة.
(Shaeffer,2004,38)

ثانياً مبررات تفرضاها التحديات السياسية:

إن الاتجاه العالمي المتزايد نحو بروز عالم بلا حدود اقتصادية، وبلا حدود ثقافية، سيخلق معطيات مادية ومعنوية مستقبلية لقيام عالم بلا حدود سياسية ليكون جوهر العولمة السياسية التي تعني ميلاد مرحلة سياسية جديدة تنتقل فيها السياسة من حيث القرارات والتشريعات والنشاط من المجال المحلي القومي الوطني إلى المجال العالمي. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٤، ٢٢)

وقد لاح في الأفق في إطار العولمة السياسية الحديث عن بعض المفاهيم السياسية والتي تمنح مؤسسات المجتمع المدني فرص المشاركة في القرار السياسي، وعلى هرم هذه المفاهيم تأتي المشاركة الديمقراطية، حيث ربط أي إصلاح تنموي أو اجتماعي في أي زاوية من العالم بالإصلاح الديمقراطي، بل حتى منح المساعدات الغذائية والاقتصادية والتقنية أو منعها يكون وفقاً للإصلاح السياسي المتمثل بالديمقراطية. (حارب، ٢٠٠٣، ص ص ٥٢-٥٤)

ويمكن القول بأن مفاهيم الديمقراطية والحرية وحقوق الإنسان والمواطنة أصبحت موضوعات رئيسة في سياسات العالم، وأضحت شعار منظمات العالم ومؤسساته وأفراده، سواء أكان ذلك على المستوى الداخلي للدول أو محاولة فرضها كمعيار للتعامل فيما بينها. (العصيمي، ٢٠١٤، ٣٦٩)، بل إن مفهوم الاستقلال والسيادة تم تجاوزه إلى مفهوم المشاركة والتفاعلية في الشؤون العالمية والسلام الدولي، وظهور مفهوم المواطنة العالمية.

وهذه المفاهيم تعني تقلص دور السلطة السياسية، بالتزوح نحو الديمقراطية والتعددية السياسية وحقوق الإنسان وتوسيع دوائر المشاركة وتنامي جماعات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية. (الخميسي، ٢٠١٤، ٧٥٤)

وتطرح هذه المفاهيم على فلسفة التربية العربية العديد من الإشكاليات، منها: الشراكة بين الدولة ومنظمات المجتمع المدني في التعليم، وعلاقة التعليم بالنظام السياسي، ومفهوم التربية للمواطنة، ومبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وعلاقة جماعات المصالح Interest Groups وجماعات الضغط Pressure Groups بالقرار التعليمي، وديمقراطية التعليم، وصنع السياسة التعليمية، وتشريعات التعليم. (الخميسي، ٢٠١٤، ٧٧٠)

وقد أعطى المنتدى العالمي للتعليم الاعتراف الدولي لدور المجتمع المدني في التعليم، ودعمه للمشاركة في صنع السياسات التعليمية، والمجتمع المدني يمثل جميع المنظمات غير

الحكومية والمجموعات غير الربحية والجمعيات العاملة في مجال التعليم للجميع، وتشمل نقابات المعلمين والمنظمات الدينية والجمعيات المجتمعية والبحثية وجمعيات الآباء والهيئات المهنية والمجموعات الطلابية والحركات الاجتماعية وغيرها. (Unesco,2001,21)

وهذا بطبيعة الحال لايجرد الدولة من مسؤوليتها سلطتها على التعليم ، ولكن يمكن لمنظمات المجتمع المدني أن تسهم في ذلك من خلال ماتقوم به من أدوار يمكن تحديدها فيما يلي : (١) الخدمات التي تقدمها الدولة غائبة أو غير كافية. ومنظمات المجتمع المدني هي أكثر مرونة من الدولة وأقرب إلى القواعد الشعبية والثقافات المحلية. في العديد من البلدان النامية في تحمل المسؤولية لبرامج التعليم غير النظامي ، وقد حققت نجاحا كبيرا في الوصول إلى المهمشين والمستبعدين من خلال تفهم احتياجات وظروف حياة الفقراء. وكانت فعالة بشكل خاص في مجالات مثل مشاركة المجتمعات المحلية ، ومحو الأمية ، والصحة الإنجابية ، والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. (٢) قدرتها على الابتكار والاستجابة للتغيير وممارسة أدوارا مهمة في تحقيق التعليم للجميع مفهوم التطور والاستجابة للتغيير. (٣) الحملات الجماعية للمنظمات غير الحكومية في السنوات لصالح مجانية وإلزامية التعليم للأطفال وبرامج التعليم خارج المدارس للشباب والكبار. (Unesco,2001,21)

ومشاركة المجتمع المدني في صنع السياسات يتطلب توسيع سياسة الحوار وتشجيع المزيد من الديمقراطية والانفتاح السياسي. ومن الواضح بشكل متزايد أن التعليم للجميع لن يتحقق إلا إذا كان مبنيا على قاعدة عريضة في المجتمع وغذته حركة التفاعل بين الحكومة والمجتمع المدني.

فمنذ مؤتمر جومتين تركز الاهتمام في توسيع التعليم المدرسي من خلال عمل الحكومة، ولكن للمنظمات غير الحكومية على وجه الخصوص دور في توسيع نطاق التعليم، بزيادة مشاركتها مع الحكومة توسيع التعليم الأساسي من خلال قدرتها على الاستجابة بسرعة لحالات الطوارئ، والمعرفة المحلية واستمرار تواجدها في مناطق خاصة. كل هذه الأمور قد تمكنها من أن تقدم مشاريع صغيرة وهدفاً محدداً ، ويمثل ذلك نمطا جديدا من التعاون بين الوكالات الحكومية والمنظمات غير الحكومية في مجال التعليم الأساسي. وهذه التطورات التعاونية والالتزام بالمشاركة يعبر عن تقرير للمصير المشترك والذي يعد مؤشراً مهما للتنمية. فمشاركة الشعب أمر بالغ الأهمية لتعزيز الشعور بالكرامة والاعتماد على

الذات. الى جانب أن تفعيل مشاركة المجتمعات الريفية والحضرية في صنع القرار يؤدي إلى تنامي المبادرات الشعبية والمجتمعية وبرامج التعليم غير النظامي. (Perraton ,and Creed,2001,11)

وقد عبر مشروع تطوير التعليم في دول الخليج عن مضامين هذا التحدي وما نتج عنه من تداعيات السياسية في المنطقة أفضت إلى توسيع دائرة المشاركة المجتمعية ففي المملكة العربية السعودية اتسعت دائرة المشاركة من خلال مجلس الشورى ومجالس المناطق والمجالس البلدية، وبالتالي تنعكس هذه التغيرات على المنظومة التعليمية في زيادة مسؤوليتها نحو خلق " مجتمع متعلم" تتوفر فيه المواطنة الصالحة من انتماء واحترام للحقوق والواجبات والمشاركة في الحياة العامة والمحافظة على القيم الأساسية للمجتمع. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٤، ٢١)

ويعبر قرار المجلس الأعلى لدول مجلس التعاون الخليجي ، (الدوحة، ديسمبر ٢٠٠٢) عن وعي القادة بما تحمله التغيرات السياسية والعالمية من مضامين للعملية التعليمية حيث تم التأكيد على أهمية بناء شخصية المتعلم، كي يتعامل بمرونة مع مجريات العصر، مع المحافظة على الهوية العربية والإسلامية والتمسك بقيم العدالة والتسامح، وتعزيز روح المواطنة لدى ناشئة بلدان المجلس. (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٤، ص ١٧، ١٨)

ثالثاً: مبررات تفرضها التحولات الاقتصادية:

يعيش العالم جملة من التغيرات في كافة مجالات الحياة، وتفاوتت درجة التغير أو التحول من مجتمع لآخر، فبينما هي تسير وفق قانونها التدريجي في بعض المجتمعات، عاشت مجتمعات أخرى موجة من التغير أو التحول السريع، حتى جاز لنا أن نسمي ذلك التغير أو التحول (انقلاباً) اجتماعياً أو ثقافياً أو اقتصادياً...، وبخاصة في المجتمعات النامية.

فمنذ الربع الأخير من القرن العشرين ظهرت مجموعة من التغيرات الاقتصادية تحدث في العالم بدأت معالمها تتضح وتبلور تدريجياً في تحولين رئيسين: (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٤٢١، ص ٢١، ٢٢)

الأول: التحول في قاعدة النشاط الاقتصادي. وهذه تتمثل في التحول السريع الذي حدث في الدول الصناعية، من اقتصاد يقوم ويرتكز على الزراعة والصناعة، إلى اقتصاد يعتمد على الخدمات والمعلومات، وتشهد الدول النامية التحول نفسه لكن بسرعة أقل.

الثاني: ويتمثل في عولمة الاقتصاد حيث أخذ النشاط الاقتصادي يستقل عن الدولة الوطنية والاقتصاد الوطني، وارتبط بهذا التحول بروز مبادئ جديدة للاقتصاد تقوم على خصخصة النشاط الاقتصادي، وبرز الشركات المعولمة أو ما تسمى (بالشركات الكوكبية) والتي تدير عملياتها الاستثمارية كقوة مستقلة عن الدولة، وظهور مبادئ حرية التجارة الدولية والمتمثلة في أربعة مكونات: حرية انتقال رأس المال، تبادل التجارة والسلع، حرية انتقال الأفراد، وحرية العمل.

وعلىنا أن نبقي منفتحين على إمكانية الإصلاح الحقيقي، تلك اللحظات في تاريخ البشرية حيث التغيير السياسي والاقتصادي. فالتعليم الطريق لمواصلة دعم التنمية البشرية، كما حدث في التحول من الاقتصاديات الزراعية إلى التنمية الصناعية، حيث فرضت الدول الصناعية نوعاً معيناً من التعليم. (Keating,2004,67)، وبعد التحول الصناعي ظهر التحول التقني وحالياً التحول المعرفي الذي تلعب فيه المدرسة الدور الأساس.

ويبرز التحدي الاقتصادي كمحور رئيس من محاور العولمة كأكثر المحاور إرساعاً نحو العولمة فما اتفاقية "الجات" الدولية إلا نموذجاً لهذه العولمة فقد ازداد حجم التجارة الدولية خلال الخمس والعشرين سنة الماضية بنسبة ٢٥٥%، كما تم تحرير التبادل التجاري والخدمي ويتحرك رأس المال بين معظم الدول بحرية وبدون حواجز، كما اتسع دور الشركات متعددة الجنسيات والمؤسسات متخطية الحدود. (حارب، ٢٠٠٣، ص ٥٥،٥٤)

وفي هذا الإطار أحدثت العولمة تغييرات زلزالية في المفاهيم الاقتصادية القائمة، هزت التنظيمات الاقتصادية الوطنية، وطرحت علاقات اقتصادية جديدة بين أقاليم العالم ومناطقه الجغرافية، وظهرت الاعتمادية الاقتصادية والتكنولوجية المتبادلة التي أملتتها التجارة الحرة والأسواق المفتوحة، وحركة تدفق رؤوس الأموال عبر الحدود، وتعرضت الأسواق المحلية لضغوط جديدة وشروط جديدة تفرضها القوى الاقتصادية الاحتكارية التي تعبر عن مصالح الاقتصادات الكبرى دولاً ومؤسسات وشركات. (الخميسي، ١٤٢٥، ٧٧١)

وتمس هذه التوترات الاقتصادية والهواجس الناشئة عنها نظم التعليم في الصميم، فنظام التعليم لا يعمل بمعزل عن الواقع الاقتصادي القائم، ولا يمكن لأي نظام تعليمي أن يغض الطرف عن التغيرات الاقتصادية المتلاحقة، فقد أنتقل مفهوم (الجودة) بمعايره الصارمة من الاقتصاد إلى التعليم، وأصبحت الحاجة ملحة لتطبيق معايير الجودة على التعليم بمختلف صورة. وهذه الضغوط والتوترات الاقتصادية وغيرها مما تنتجه العولمة وسوف تنتجه تطرح على فلسفة التربية العربية كثيراً من الإشكاليات المتعلقة بعلاقة التعليم بالاقتصاد من قبيل: حق التعليم بين الشعارات السياسية والإمكانيات الاقتصادية، تمويل التعليم بين الحكومية والأهلية، نوع التعليم بين مطالب (الجودة) وضغوط التعميم، التعليم النظامي وعلاقته بالتعليم غير النظامي، الانسيابية في التعليم ومرونة النظم التعليمية، التعليم وعالم العمل، الجدارة في التعليم بالمعايير العالمية. (الخميسي، ١٤٢٥، ٧٧٣)

وبالتالي أصبحت الدول تنظر إلى التعليم نظرة اقتصادية بحتة من حيث تكلفته وتحمل نفقاته. حيث شرعت كثير من الدول في تحميل الأفراد جزءاً من تكلفة التعليم وبدأت كذلك تعتمد على القطاع الخاص في إقامة وإنشاء المؤسسات التعليمية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٤٢١، ص ص ٢١، ٢٢)

إلى جانب أن بعض الدول أعادت هيكلة المؤسسات التعليمية وعملياتها وبرامجها الأساسية لتدور حول مهارات سوق العمل ومتطلبات منظمة التجارة العالمية، مع جعل التعليم عملية تعلم مستمرة على مدى الحياة، واضطرار المؤسسات التعليمية للبحث عن مصادر تمويل إضافية نتيجة نقص الموارد وتضاؤل التمويل الحكومي، واللجوء إلى الخصخصة وإجراءات استرداد التكلفة. (العصيمي، ١٤٢٧، ٣٧٦)

وتعيش دول مجلس التعاون الخليجي ومنها المملكة العربية السعودية في ظل هذه التحديات الاقتصادية العالمية تحديات خاصة بها تتمثل في: (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٤، ص ص ١٩، ٢٠)

أولاً: استمرار هيمنة الموارد الأحادية على مصادر توليد الدخل، إضافة إلى استمرار اختلال هيكل الإنفاق لصالح قوى الاستهلاك على حساب قوى الادخار والاستثمار الإنتاجي وعدم قدرة القطاع الصناعي على تلبية الطلب المحلي الاستهلاكي.

ثانياً: اختلال سوق العمل والاعتماد على العمالة الوافدة على حساب توظيف وتأهيل العمالة الوطنية، مع استمرار تركيز العمالة الوطنية في القطاع الحكومي وعزوفها بشكل عام عن الأنشطة الفنية والمهنية.

ثالثاً: قيام الركائز الاقتصادية لدول المجلس على التنافس المبني على مبدأ التشابه لا التكامل.

رابعاً: بناء العمالة المواطنة القادرة على الإبداع والابتكار، في ظل سوق عالمية يستخدم فيها التنافس، شعارها البقاء للمؤسسات الاقتصادية ذات السلع والخدمات الأكثر جودة والأقل كلفة. ومن هنا يبدو عظم المسؤولية الملقاة على عاتق أنظمة التعليم والتدريب لإعداد "المواطن المنتج"، ذي المواصفات والمهارات العالمية التي تتطلبها أسواق العمل الجديدة.

خامساً: يتسم الواقع السكاني لدول المجلس بارتفاع معدلات نسب النمو بين المواطنين، واتساع قاعدة الهرم السكاني لهم، وما يترتب على ذلك من مضامين لها تأثير مباشر على معدلات النشاط الاقتصادي. ومواجهة الطلب المتزايد على التعليم في جميع مستوياته، وكذلك الحاجة إلى تطوير المؤسسة التعليمية لتعزيز الموازنة بين مخرجاتها واحتياجات سوق العمل من الموارد البشرية.

وعلى الصعيد المحلي أشارت خطة التنمية الثامنة إلى جملة من التحديات المستقبلية الدولية التي تواجهها المملكة، ومنها: (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٩، ٢٦، ١٤٢٦)

§ استمرار اتجاهات العولمة الاقتصادية المتمثلة في تزايد الاندماج والترابط بين أجزاء الاقتصاد العالمي وفعالياته المختلفة، وتنامي حجم التبادلات التجارية بين الدول في ظل تحرير نظام التجارة العالمية.

§ استمرار إنشاء التكتلات الاقتصادية والإقليمية ومناطق التجارة الحرة وانعكاساتها على أوضاع التجارة الخارجية للمملكة.

§ ازدياد أهمية العلوم والتقنية كوسيلة ضرورية وحاسمة لتحقيق مكاسب اقتصادية في ظل تعاضم المنافسة على الصعيدين المحلي والدولي.

§ انحسار أهمية المواد الأولية في تكوين المميزات التنافسية للمنتجات وازدياد أهمية المكون المعرفي والتقني.

وهذه التحديات لا نستطيع مواجهتها إلا بوجود تعليم ملائم لجيل اليوم، فتطوير نظم التعليم و تقصي جوانب القصور فيها لتواكب عصرها لتكون لديها القدرة لا على تعليم المهارات الأساسية والحياتية فقط، بل يتجاوز ذلك من خلال قدرتها على التنافس في عصر العولمة.

وقد أشار التقرير الوطني للمملكة العربية السعودية (١٤٢٠-١٤٢٤ ، ٢٠٠٠-٢٠٠٤) إلى التحديات التي تواجهها النظم التعليمية في ظل اقتصاد يعتمد على معرفة متسارعة ومتغيرة أثرت في معظم المهن والوظائف ألزمت المؤسسة التعليمية بتطوير نظامها وتقديم صيغ ونماذج جديدة تلائم متطلبات عصر اقتصاديات المعرفة، مما يعني إخضاع النظام بأكمله إلى عملية إعادة ومراجعة لضمان مواظمته مع متطلبات اقتصاد المعرفة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤، ١٤٢٥)

والنظام التعليمي مطالب بأن يقوم بدوره في إحداث التغيير وقيادة التغيير قيادة مسؤولة، أو على أقل تقدير الاستجابة لمطالبه. فالتجديد والتحديث المستمر في مجال التربية في العصر الحديث لم يعد محل جدل أو مناقشة بل أصبح مطلباً ملحا ليس فقط من جانب رجال التربية ، بل ومن رجال السياسة والاقتصاد والاجتماع وغيرهم .

فالنظام التربوي يمكنه التغلب على مشكلاته ويحقق تنمية اقتصادية متينة إذا ساهم في توفير ثروة بشرية فعالة قادرة على أن تلعب دورها كاملاً في هذه التنمية. ومثل هذه الثروة البشرية الفعالة لا تتوافر بالشكل المطلوب إلا إذا أعدت إعداداً ملائماً من قبل المؤسسة التعليمية. ومع التغيير السريع في المعارف والمهن فإن جميع العاملين في حاجة إلى تربية مستمرة متجددة. ويعني هذا أن الانتقال إلى (المجتمع المتعلم) يستلزم ألا ننتظر من المدارس الابتدائية أو الثانوية أن تقدم كل المعارف الأساسية وكل المهارات الضرورية التي يحتاج إليها الإنسان عبر حياته، ما دامت هنالك تربية مستمرة طوال الحياة، (عبدالدايم، ٢٠٠٠، ١٥٢)

رابعاً : التحديات الاجتماعية والثقافية:

مع إطلالة عهد الألفية الثالثة كان العالم يتوقع عهداً جديداً تتجاوز فيه الأمم تحدياتها وتتغلب على مشكلاتها من خلال عقد تعمد فيه الأمم إلى التعاون والتكامل وتلاقي المصالح

بدلاً من المنافسة وعالم يعيش في سلام. إلا أن العقد الجديد من هذا القرن اتسعت فيه الفجوات بين الأغنياء والفقراء ، وقويت القوميات والتكتلات الأممية ، ويقع الكثير من اللوم عن هذا الوضع إلى عملية العولمة ومنتجاتها . (Shaeffer,2004,37)

فالأسرة التقليدية من حيث بنيتها وعلاقتها ودورها وأدوار الأفراد فيها في تغير، وهذا يعني إعادة النظر في دورها في التنشئة والرعاية الاجتماعية، فقد بدأت أجهزة المجتمع تتولى كثيراً من جوانب التنشئة والرعاية الاجتماعية التي كانت تقوم بها الأسرة.

كما أن دور المرأة قد تغير في كل المجتمعات حتى في المجتمعات المحافظة الأمر الذي أحدث تأثيرات سلبية وإيجابية في الأسرة وفي عالم العمل والعلاقات الاجتماعية. ودور الشباب وسلوكهم وقيمهم بدأت تشكلها عوامل وتأثيرات ذات صبغة عالمية، أكثر من أن تكون ذات صبغة محلية أو بتأثير من الأسرة كما كان في السابق. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠، ١٤٢١)

وبشكل عام فإن أشكال التغيرات الاجتماعية المتوقع حدوثها في القرن الحادي والعشرين ستؤثر في شكل ومعالم المؤسسة التعليمية ، وما تقوم به من أدوار ووظائف وفي صلتها وتعاملها مع المؤسسات الاجتماعية الأساسية، خاصة الأسرة ومؤسسات الرعاية الاجتماعية الأخرى.

وتأتي العولمة كأبرز حدث شهده القرن الحادي والعشرون يسعى لصياغة ثقافة عالمية جديدة تتخطى الهويات والثقافات المحلية والوطنية ، فالعولمة تسعى لتعميم ثقافتها ،ومن ثم اختراق وتذويب كل الخصوصيات وتنميط كل الهويات.

إذ تؤدي العولمة إلى تآكل الحواجز الثقافية واختراق كل القيم والمخطورات المختلفة. وأصبحت القيم الاجتماعية اليوم هي أكثر معالم الحياة التي تتأثر وتهتز بالعولمة. (حارب، ٢٠٠٣، ص ٥١، ٥٠)

وبالتالي أنتجت العولمة توترات على صعيد الثقافة المحلية طرحت العديد من العديد من الإشكاليات على التربية العربية تتلخص في بعض التساؤلات، ومنها: (الخميسي، ١٤٢٥، ص ٧٧٩، ٧٧٨)

— كيف توازن التربية بين وظيفتي (المحافظة) و(التجديد) في الثقافة العربية ؟

— كيف توازن التربية بين (العمومية الثقافية) الكونية، و (الخصوصية الثقافية) العربية ؟

— كيف تحقق التربية انفتاح الثقافة العربية على الثقافات الأخرى ؟
 — كيف تحقيق التربية التوازن بين ثوابت الثقافة العربية، وبين المتغيرات الثقافية؟
 — كيف تحقق فلسفة التربية للنظام التربوي مرونته وانفتاحه وقابليته لاستيعاب المتغيرات الثقافية للعوالم؟

— كيف توازن فلسفة التربية بين ما هو (ديني) وما هو (علماني) في الثقافة العربية ؟
 — كيف توازن التربية بين المؤسسات التعليمية الرسمية، ومؤسسات التعليم غير النظامي في تحقيق التنمية التربوية ؟

فاللعولمة إذا تأثير عميق على الجوانب الثقافية، فالانفجار في مجال الاتصال أتاح الفرصة لتبادل حر ومفتوح في المعايير الثقافية والقيم والمعتقدات والتقاليد وكل التراث الثقافي المادي وغير المادي عبر الحدود. وهذا التبادل الحر والعلمي للمعايير والقيم الثقافية يشكل تهديدا للهوية الثقافية. ومن النتائج الخطيرة لإفرازات العولمة الظلم الاجتماعي والتهميش الثقافي الذي يمكن أن تنجم عنه عملية الاستقطاب بين "العالمية" و "المحلية". وهذا يمكن أن يؤدي بدوره إلى قضم ظهر الطبقات الاجتماعية والثقافية والدينية. (Shaeffer,2004,38)

وقد أشار التقرير الختامي للمؤتمر الدولي الثاني حول التعليم التقني والمهني ، في سيول ، كوريا عام ١٩٩٩ ، "التعليم والتدريب التقني والمهني : رؤية للقرن الحادي والعشرين" ، وتوصيات منظمة العمل الدولية ، اليونسكو ، عام ٢٠٠١ ، استخلصت منها الكثير من التوصيات تنص على أنه في ضوء التحديات الناشئة في القرن الحادي والعشرين ، عصر التغيرات السريعة في المعرفة والمعلومات والاتصالات والعلوم والتكنولوجيا والتصنيع والعولمة، أصبح اعتماد "نموذج جديد للتنمية يكون الإنسان محورها" أمر حتمي ، تلعب القيم فيه "دورا حاسما كأداة فعالة لتحقيق أهداف ثقافة السلام والتنمية المستدامة والسليمة بيئيا ، والتماسك الاجتماعي والمواطنة الدولية " وهذا يؤكد الحاجة إلى تشكيل مجموعة القيم والمواقف وأتماط السلوك وأساليب الحياة التي تؤدي إلى ثقافة السلام. (Quisumbing, 2005,38)

ولذا فالقيم والأخلاق يجب أن تكون جزءا أساسيا في أي برنامج تعليمي، فالكثير من مشاكل العالم لا تعود إلى نقص المعرفة ولكن لسوء القيم والمواقف. مما يعني ضرورة أن

نغرس القيم التي تركز على احترام الحياة والكرامة الإنسانية وحقوق العمل بوصفه مصدرا لتحقيق الذات. (Quisumbing, 2005,38)

فالآثار المعرفية والاجتماعية والمهنية والمهارات الحياتية والقيم المدنية تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية، وهذا يتطلب خلق بيئات تعليمية جديدة تهدف إلى : جعل التعليم للإبداع والتكيف للتغيير، مع الحفاظ على الهوية الثقافية ، والتعلم للعمل واكتساب المهارات المهنية الضرورية. (Zhao,2006,12)

وفي ظل هذا التغيير نشأت تحديات اجتماعية وثقافية يواجهها النظام التعليمي، ومنها :

١. التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان ، وهذا الحق يجب أن يكون مضمونا

لجميع الأطفال والمراهقين. مع إعطاء الأولوية لأي طفل ترك الدراسة لأي

ظرف. (Khawajkie, Luisoni,2005,30)

٢. العدالة الاجتماعية في التعليم ليست باباً في الإحسان أو الإيثار بل هي حق له في

التعليم، تفره الأطر التشريعية التي تكفل منح فرص التعليم والإنصاف فيها.

(UNESCO Institute for Education,2003,7)

٣. فرص التعليم يجب أن تكون متاحة لجميع الطلبة بغض النظر عما إذا كانوا

أغنياء أو فقراء، فتكافؤ الفرص يخلق بيئة صحية تحقق النجاح في مجال التعليم في

القرن الحادي والعشرين. (Khawajkie, Luisoni,2005,30)

٤. المساواة بين الجنسين في نوعية التعليم وبالتالي تكافؤ الفرص فيه يعني ان النهوض

بنوعية التعليم مسألة ضمان أن مدخلات التعليم وعملياته ومخرجاته عين لضمان

نوعية الإصلاحات وبناء فهم للاحتياجات المشتركة والمنفصلة للفتيان والفتيات

والنساء والرجال في مجال التعليم. (Subrahmanian,2005,22)

٥. التعليم الأساسي الرسمي وغير الرسمي يسعى لاستيعاب الأفراد والجماعات الذين

لم تتح لهم فرص التعليم، وأولئك الذين لم تمكنهم ظروفهم من مواصلة التعليم

وبخاصة النساء والشباب والأقليات الأخرى بهدف بناء قدراتهم وإسهامهم في

تنمية مجتمعهم، فضلا عن تحقيق العدالة الاجتماعية. (UNESCO.2001,22,23)

٦. إنشاء برامج جديدة تأخذ في الاعتبار حاجة التدريب الرجال والنساء ليكونوا أعضاء نافعين في الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية لبلدناهم.
(Khawajkie, Luisoni,2005,31)

٧. الحصول على التعليم بغض النظر عن القيود الاقتصادية. فالتعليم ليس فقط نقل المعرفة النظرية ، بل أيضا إعداد الشباب للعيش مع الآخرين بواسطة مهارات شخصية ، كالمشاركة والتعاطف والتضامن ، ومهارات الاتصال ، والذي يسهل وجود علاقة مرضية مع الآخرين. التعليم هو إعداد الفرد لمهنة ، ولكن قبل كل شيء لتكوين مواطن مسئول يساهم في تحقيق استدامة السلام واحترام الطبيعة وقيم حقوق الإنسان. (Khawajkie, Luisoni,2005,31)

٨. المشكلة الحرجة في كل ثقافتنا هو التوتر بين التقليدية ، والمعرفة ، فالمعرفة الجديدة تسعى بسرعة إلى تحديث المجتمعات، (مجتمعات معولمة). ولكن إذا كنا نريد المشاركة الوطنية الشاملة في المجتمع، علينا أن نغير من رؤيتنا التقليدية التي قد تحد من تنميتنا الفردية والاجتماعية ، والتحدي القائم يتمثل في رغبة الشعوب في تقديم معرفة لأطفالها تحافظ بها على هويتها ولغتها الوطنية.
(Khawajkie, Luisoni,2005,31)

٩. استخدام التكنولوجيا لتحسين التمسك بتراثنا الثقافي، وكيف نعلم ما هو مهم وأساسي في ثقافتنا وشعوبنا في المستقبل؟ فوسائل الإعلام ما هي إلا أداة للتواصل في حد ذاتها، فما نوع التواصل الذي نريد بيننا ومع الآخرين؟ وفي جانب التعليم علينا أن نحدد الأغراض التعليمية، فالتعليم يكون فعالا ، عندما يكون ذا صلة بالمتعلمين، أي ماذا نريده من أطفالنا وشبابنا معرفته ليسهموا بفاعلية في مجتمعهم وعالمهم؟ (Keating,2004,69)

خامساً : مبررات تفرضها التحديات الإعلامية:

تبرز هذه التحديات في سطوة الآلة الاتصالية بمختلف أشكالها (الأقمار الصناعية والبت الفضائي، وشبكة المعلومات العالمية والحاسبات والهواتف المحمولة...) والتي يؤدي انتشارها والتنامي المتسارع لاستخدامها إلى أكبر ثورة معرفية في التاريخ.

وهذه الأدوات الاتصالية، بما تنقله من معارف ومعلومات وأحداث وثقافات تؤدي إلى زيادة التفاعل الثقافي Cultural Interaction بين الأفراد والجماعات والشعوب، ولكن هذه التفاعل — من وجهة نظر كثير من مفكري العالم الثالث — ليس تفاعلاً ندياً متكافئاً. فتدفق الرسائل الإعلامية والاتصالية غالباً ما يأتي من المراكز الرأسمالية — بكل قوتها التقنية والاتصالية والإعلامية ليصب في دول الأطراف من مجتمعات العالم الثالث، والتي تصبح مجرد متلقية ومستقبلة لهذه الرسائل والمضامين بكل ما تحمله من قيم وتوجهات تهدد الخصوصيات الثقافية وتكرس هيمنة دول (المركز) وتبعية دول (الأطراف). (الخميسي، ١٤٢٥، ٧٥٥)

ومع أن الثورة في مجال العلم والمعرفة والمعلومات والاتصالات جعلت العالم أكثر اندماجاً، كما سهلت وسرعت حركة الأفراد ورأس المال والسلع والمعلومات والخدمات، وسهلت من جانب آخر انتقال المفاهيم والأذواق والمفردات فيما بين الثقافات والحضارات. ولكنها من منظور آخر تعد سيطرة وهيمنة على ثقافة المجتمعات التي تستورده بحكم أن ما يصدر ليس بمعزل عن ثقافة المجتمعات التي تصدره، وتنسحب هذه السيطرة على جميع مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية .

وقد أحدثت ثورة الاتصالات والمعلومات وعولمة الاقتصاد والسياسة تغيرات ثقافية وقيمية تزداد كل يوم وتيرتها وتأثيراتها على كل مجتمعات العالم، وستشكل هذه إحدى أهم التحولات والتغيرات التي أثرت وستؤثر في تشكيل مجتمع القرن الحادي والعشرين ومن معالم وتوجهات المؤسسات التعليمية.

فثورة الاتصالات والمعلومات، أخذت تشكل وتتحكم بشكل كبير في تكوين الأفكار والأذواق والأزياء الثقافية والفنون والقيم الأخلاقية والجمالية، وبدأت الدعوة إلى الالتزام بما يسمى بالمبادئ والمعايير الدولية الثقافية والأخلاقية. وأن ما عقد من مؤتمرات ولقاءات عالمية في مجال الثقافة، والمرأة، وحقوق الإنسان، والعلاقات الاجتماعية توضح التنامي والبروز لواقع ثقافي وقيمي جديد. ولهذا تأثير على المؤسسة التعليمية التي ظلت منذ قيامها تلعب دوراً رئيساً في عملية التنشئة الثقافية والأخلاقية والاجتماعية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٣، ١٤٢١)

ومما يزيد التحدي نهاية احتكار الدول لبعض وسائل الإعلام ، مما يمنح قطاع الاتصالات مزيداً من الحرية والخصصة ، وهذه التغيرات في البيئة الإعلامية أدت إلى إنشاء هيئات

تنظيمية وتشريعية أكثر ملائمة للتعددية، وعلينا كذلك الاستفادة من هذه التطورات التقنية الإعلامية التي منحت فرصاً جديدة في استخدام تكنولوجيا الاتصالات في التعليم وبالذات التعليم الأساسي. (Perraton, and Creed, 2001, pp10,11)

فقد تمكنت بعض وسائل الإعلام من إذاعة وتلفزيون من طرح برامج تعليمية ساعدها في ذلك تطور تكنولوجيات الصوت والفيديو وانخفاض تكلفتها وقابليتها للاستخدام في مجموعة متنوعة من السياقات وللمجموعة واسعة من الناس، وأصبحت في متناول عدد أكبر من المنظمات والأفراد العاملين في مجال التعليم الأساسي، ولكن من سلبيات عملية التخصصية هو أن العديد من الهيئات التعليمية التي كانت لها حرية الوصول إلى القنوات الفضائية والإذاعية الحكومة الوطنية لم تعد تفعل ذلك. (Perraton, and Creed, 2001, 11)

ومجتمعاتنا العربية تواجه تحدي التطور التكنولوجي والتقني المستمر، والمتمثل في كيفية اختيار التكنولوجيا التي تخدم هويتها الثقافية ولا تتعارض مع قيم وثوابت مجتمعاتها التي تستمد جذورها من مصادر تشريعها وقيمها الأصيلة، حيث يمكننا اختيار التكنولوجيا المناسبة لأجيالنا، مع المحافظة على الهوية باستخدام التقنيات التي تناسب أوضاعنا لنبدع فيها. (متولي، الحلوة، ١٤٢٣، ٥٨)

سادساً مبررات تفرضها التحديات العلمية والتقنية:

من سمات عالم اليوم التسارع المذهل في الكم والنوع العلمي والتقني المعلوماتي وتطبيقاته في البلدان الصناعية في شتى مناحي الحياة، وانعكاسه على الهياكل المهنية للقوى العاملة كماً وكيفاً، وتأثيرها على معدلات البطالة والتوظيف في كافة الأنشطة الاقتصادية، فضلاً عن تأثير التطورات العلمية والتقنية المتلاحقة، لاسيما في مجال الاتصالات والمعلومات، وعلى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية في جميع دول العالم. لكن الملاحظ في دول العالم النامية ضعف مستوى استخدامات تقنية المعلومات والاتصالات مقارنة بمستويات استخدامها في الدول المتقدمة، واعتمادها على استيراد التقنية الجاهزة، وعدم إعطاء العنصر البشري الوطني العناية الكافية فيما يتعلق بعملية بنائه العلمي وتنمية قدراته العقلية وتوجيهها للمشاركة والإسهام في توطين التقنية واستنباطها بما يتلاءم مع ظروف واحتياجات المجتمع.

فالانفجار المعرفي المتمثل في الزيادة الكمية والنوعية في المعرفة وفروعها يفرض على المؤسسة التعليمية ان تسهم في مسيرة التقدم التقني من خلال إعداد وتأهيل الكوادر العلمية والمهنية المؤهلة ، وتكثيف الجهود في مجالات البحث العلمي الأساسي والتطبيقي والقيام بدور أساسي في عمليات توطين التقنية في المجتمع. (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٤، ص ٢٣، ٢٤)

ويحتم على المؤسسة التعليمية كذلك أن تعيد النظر في أسس اختيار وتخطيط وبناء المناهج والمحتوى الدراسي وأساليب التعامل مع المعرفة من حيث طرق تدريسها وأساليب تعامل التلاميذ والمعلمين معها. فالتوجيه القديم القائم على نقل وتلقين المعرفة والحقائق لن يكون مناسباً وعلينا أن نتجه إلى تعليم الأطفال أساليب الوصول إلى المعرفة المناسبة المطلوبة والقدرة على الاختيار منها والتعامل معها. بمعنى آخر أن نتجه إلى تعليم التلاميذ أنماط التفكير وأساليب الوصول إلى المعرفة والتعامل معها، بدلاً من حفظها وتذكرها. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٦، ١٤٢١)

وهذا التغيير يستوجب مرونة وديناميكية في بنية النظام التربوي ووظائفه حتى يستجيب لمتطلبات تغير العصر، والتوترات والمواجس التي قد يجلبها التغير — ولا سيما على مستوى القيم والضوابط الأخلاقية — والتي لا يمكن الاستجابة له والتفاعل معه بغير مظلة قيمية توفرها فلسفة التربية. (الخميسي، ١٤٢٥، ٧٦٠)

فواجب التربية أن تعد أجيالاً شابة قادرة على التعامل مع التقنية وعلى مواجهة المشكلات التي يطرحها التقدم العلمي والتقني، وأن تعمل على مكافحة الأمية العلمية والتقنية، يجعل التعليم العلمي والتقني جزءاً من التعليم الأساسي ملتحمًا به، ومعنى ذلك أن تعليم القراءة والكتابة والحساب وسواها من المواد التي تدرس في التعليم الأساسي، ينبغي أن يتم ضمن سياق علمي تقني بدلاً من السياق التقليدي المألوف، الذي من شأنه في كثير من الأحيان أن يبعد الأطفال والشبان عن عالم العلم والتقنية. (عبدالدايم، ٢٠٠٠، ١٥١)

كما أن التوسع الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نتيجة لعملية الرقمنة، (الصور والصوت والبيانات، ضغط البيانات الرقمية) والتطورات الجديدة في المكونات الالكترونية، والمعلومات التي يتم تجهيزها في شكل رقمي ، تصبح متعدد الأغراض. وهذا دون شك سوف يكون لها تأثير كبير على المجتمعات المعزولة وسيفتح إمكانيات جديدة

أكثر انتظاما في فرص التعليم الأساسي، فاستخدام التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصالات وخصوصا الانترنت في الأوساط التعليمية، يمنح فرصا جديدة لتعليم الدارسين .
(Perraton ,and Creed,2001,10)

ولكن المشكلة في التوزيع غير المتوازن لهذه الخدمة، فاستخدام التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصالات في التعليم في العالم يتوقف على إمكانية الحصول على هذه التكنولوجيات، فمعظم البلدان النامية تفتقر إلى البنية الأساسية والتدريب اللازم للحصول عليها، وهذه الفجوة الرقمية تزيد من حجم التفاوت بين الناس داخل البلدان وفيما بينها والتفاوت في الحصول على التكنولوجيا ليست عشوائية بل ربطت بقوة الدخل والتعليم ومكان ونوع الجنس.

ويبرز حجم التحدي من كون أكثر من نصف الناتج المحلي الإجمالي في بعض البلدان المتقدمة الآن يعتمد على المعرفة ، فبالتالي ظهرت الفجوة بين من يملكون ومن لا يملكون، وهذا أفرز مخاطر إضافية جديدة على المتعلمين في البلدان النامية منها: تركيز ملكية وأنظمة الاتصالات والهيمنة الغربية على النماذج التعليمية وقادة الأسواق والتعرض إلى ما يمكن اعتباره أشكال جديدة من استعمار الحياة السياسية والثقافية واللغوية كسيادة استخدام اللغة الانكليزية (٨٠ % من الشبكة العالمية ، و ٨٠-٨٥ % من جميع المعلومات العلمية والتقنية) . ولكن في الوقت نفسه استخدام اللغة الانكليزية يعتبر مفتاح اللغة الدولية. (Perraton ,and Creed,2001,10)

وعلىنا في هذا العصر الجديد القائم على المعرفة أن نفكر في التعليم وإمكانيات التنمية البشرية ، وهذا يتطلب نوعا جديدا من التعليم، يتجاوز التقليدية في التدريس والتعليم إلى نمط يعتمد على التكنولوجيا وعلى المؤتمرات الدولية الكبيرة أن تولي بعض الاهتمام لآثار هذا التطور على التنمية البشرية والاجتماعية، والتفكير في التكنولوجيا والتربية، فنحن بحاجة إلى النظر في أهمية التطوير التكنولوجي في مجال التدريس. ولكن كيف يمكن للمدرسين أن يستخدموا التكنولوجيات الناشئة لتقديم المعرفة بطرق تدريس جديدة بشكل يلاءم الظروف المتغيرة، كما أن هذا التحول يثير قضية مهمة وهي العدالة الاجتماعية في حصول الجميع على تعليم ملائم قائم على التكنولوجيا. (Keating,2004,68)

سابعاً : التحديات السكانية:

كان من نتائج التقدم العلمي وبخاصة في المجال الصحي وما أثمر عنه من ارتفاع المستوى الصحي في العالم، وانخفاض في نسبة الوفيات لزيادة حرص الإنسان على مكافحة الأمراض والأوبئة المدمرة، فضلاً عن التزايد المستمر في معدلات نسب المواليد وبالذات في الدول النامية ، كان من نتيجة ذلك كله حدوث ما يمكن أن نطلق عليه في العصر الحديث (الانفجار السكاني).

فالبيانات الديموغرافية الراهنة لسكان العالم تشير أن سكان العالم اليوم يتجاوز (٦) مليارات ، يزيد سنوياً بأكثر من (٨٠) مليون نسمة سنوياً، وتقدر الزيادة السنوية لسكان العالم عام ٢٠٠٠ ب (١,٥%) بعد أن كانت (٢%) عام ١٩٧٠، ويتوقع أن تكون الزيادة خلال العقد الحالي (١,٣%)، تنخفض إلى (١,١%) في العقد المقبل. (Tendon.2000.p396)

وتعاني دول العالم النامي من ارتفاع معدلات الخصوبة فنصف السكان فيها تحت سن (٢٣) عاماً ، بينما في المقابل تعاني دول العالم المتقدم من ارتفاع نسب الشيخوخة حيث يتوقع ان تصل نسب من تزيد أعمارهم عن (٦٠) عاماً إلى (٣٠%) في اليابان و(٢٥%) في ايطاليا وألمانيا، و(٢٣%) في بريطانيا، و(٢٠%) في الولايات المتحدة وكندا. (Tendon.2000.p397)

وفي مجتمعنا العربي تزايدت أعداد سكان الدول العربية بشكل ملحوظ حيث من المتوقع أن يصل تعداد سكان الدول العربية في عام (٢٠٢٥م) إلى ما يقرب من (٤٠٠) مليون نسمة نصفهم تقريباً أقل من (١٥) عاماً. وستشكل هذه الزيادة الهائلة في السكان ضغوطاً على جميع الموارد والبنى الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية. (متولي ،الحلوة، ١٤٢٣، ٦٢)، كما يشير تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠٥ إلى أن إجمالي السكان في الدول العربية تضاعف خلال عقدين ونصف ليصل في عام ٢٠٠٣ إلى أكثر من (٣٠٠) مليون، وتقدر الزيادة السنوية بنحو (٢%). (اليونسكو،٢٣٥،٢٠٠٥)

وتتجلى التحديات السكانية في التزايد السكاني السريع في شتى المجالات وانعكاساته على نوعية الحياة بشكل خاص، فالتزايد السكاني المتسارع يمتص الموارد ويضعف النمو الاقتصادي ويفسد البيئة. وقطاع التربية يعاني من هذا التزايد السكاني ما يعاني، ومن هنا

جاءت العناية بالتربية السكانية، تلك التربية التي تقدم للأفراد وسائل ومعلومات تتيح لهم أن يدركوا العلاقات القائمة بين المشكلات السكانية وحياتهم اليومية، وتدفعهم إلى أن يتخذوا القرارات المسؤولة في المجال، وتجعلهم أقدر على تحسين مستوى رفاهية أسرهم ومجتمعهم. (عبدالدايم، ٢٠٠٠، ١٥٥)

ولتأثيرات النمو والحراك السكاني على النظم التعليمية في المنطقة العربية خلال القرن الحادي والعشرون ، وما يمثله من زيادة الطلب على التعليم من جهة، وزيارة الهدر فيه بسبب التسرب لعدم قدرة الآباء على الإنفاق أو توجههم للعمل لمساعدة الأسرة في ظروفها المعيشية، مما يفرض على التعليم طرح برامج متنوعة لاستيعاب من هم خارج المدرسة، ناهيك عن تنامي نسب الأمية بين الشباب والكبار من الجنسين بسبب التسرب، وما يرتبط بها من تباين احتياجات الشباب والكبار من الجنسين، كل ذلك يفرض تحديات على النظام التعليمي المعني بالبحث عن بدائل مناسبة للتعليم الرسمي.

وفي المملكة العربية السعودية أشارت الإحصاءات إلى ارتفاع كبير في حجم السكان خلال العقود الثلاثة الماضية ففي أول تعداد أجري عام ١٣٩٤هـ — (١٩٧٤) قدر عدد السكان بنحو (٧) مليون ، منهم (٦,٢) مليون مواطن، وبحلول عام ١٤١٣هـ (١٩٩٢) أظهرت نتائج التعداد السكاني الثاني ارتفاع عدد السكان إلى (١٦,٩) مليون نسمة، منهم (١٢,٣) مليون مواطن، وتعزى هذه الزيادة الكبيرة خلال تلك الحقبة القصيرة ما بين ١٣٩٤ - ١٤١٣هـ إلى عاملين رئيسيين هما: ارتفاع معدل الزيادة الطبيعية للسكان السعوديين التي قدرت بنحو (٣,٨%) سنوياً لتلك الحقبة، وتدفق أعداد من الوافدين للمملكة من أجل العمل لتلبية احتياجات عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وظل معدل النمو الطبيعي للسكان خلال المدة من عام ١٤١٣هـ (١٩٩٢) إلى عام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤) مرتفعاً، حيث قدر بنحو (٢,٥%) سنوياً. وتشير النتائج الأولية للتعداد العام للسكان لعام ١٤٢٥هـ — (٢٠٠٤) إلى أن حجم السكان بالمملكة بلغ نحو (٢٢,٥) مليون نسمة، منهم (١٦,٥) مليون مواطن. ويتسم التركيب السكاني للمملكة العربية السعودية بغلبة الفئات الصغيرة والشابة حيث يتضح أن ذوي الأعمار التي تقل عن (١٥) عاماً يمثلون

نسبة (٤٠,٤%) من جملة السكان. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٢٦، ص ٢٠٣-٢٠٥)

وما من شك في أن هذا التزايد في عدد السكان يلقي عبئاً ضخماً على التعليم، فنمو السكان يصاحبه زيادة في الطلب على التعليم من الجنسين، وقد أشارت الخطة الثامنة إلى أن متوسط النمو المتوقع للطلبة المستجدين في المرحلة الابتدائية (٢,١%) خلال سنوات الخطة، ويبلغ في المرحلة المتوسطة (٢,٥%) خلال المدة ذاتها، وفي إطار ذلك أكدت الخطة على التوسع في الطاقة الاستيعابية للمؤسسات التعليمية بما يتلاءم والزيادة المضطردة في الطلب على التعليم وتوفيره لجميع المواطنين في جميع مناطق المملكة، وتدعيم الوصول بخدمات تعليم الكبار ومحو الأمية إلى أماكن تركز الاحتياجات مثل المدارس المتنقلة والمعسكرات، إلى جانب تصميم برامج إذاعية وتلفزيونية متخصصة وموجهة لتعليم الكبار. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٢٦، ص ٤٢٣-٤٢٩)

وما يزيد من العبء على التعليم التطور السريع في مجال العلم والتقنية والاتصال مع وجود شريحة من كبار السن تتزايد آمالهم في مزيد من التعليم والتدريب، في ظل ما تلتزم به الدولة من حق الجميع في التعليم حسب ما نصت عليه سياسة التعليم، وضرورة توفيره لكل فرد من أبنائها، باعتباره حقاً من حقوق الإنسان.

ثامناً : مبررات تربوية محلية:

تعددت المبررات التي دفعت البلدان العربية وغيرها إلى إعادة تشكيل نظمها التربوية وفق منظور جديد وتبنى صيغة التعليم الأساسي كتوجه تربوي يعطى لقاعدة النظام التربوي مفهوماً ومحتوى جديدين يعكسان على النظام بأكمله، ومنها ما لوحظ من قصور في أداء المدرسة وضعف في بناء المناهج وفي مستوى المتخرجين.

ومن الدوافع الأخرى ازدياد يقين هذه الدول بأن مرحلة التعليم الابتدائي بصيغتها التقليدية ومشكلاتها المتعددة لن تكون مهينة ولا كافية لإعداد وبناء المواطن الخلاق المبدع الذي تستهدفه، والقادر على مواجهة متطلبات الحياة العصرية واحتياجات البيئة المحلية، بالمهارات والخبرات العملية والفنية إلى جانب المعارف والمعلومات الأساسية للعلوم المختلفة، خاصة وقد أجمعت الدراسات التقويمية التي

تناولت هذه المرحلة في الوطن العربي على تحديد أهم جوانب القصور فيها بمظاهر الضعف التالية :

١. عدم كفاية التعليم الابتدائي لإعداد التلميذ القادر على الإسهام بكفايته في حياته ومجتمعه. وبخاصة من يتوقفون عند نهاية هذه المرحلة. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ١٩) ففترة التعليم الإلزامي في معظم النظم التعليمية التقليدية (ست سنوات تبدأ غالباً من السادسة وتستمر حتى الثانية عشرة تقريباً) لم تعد تكفي في عصرنا الحالي لتزويد التلاميذ بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات التي تبني شخصية الفرد وتعبر عن ذاته ، وتمكنه من أن يندمج في مجتمع العمل والنشاط. (احمد، ١٩٩٨، ١٩)

حتى أصبحت هذه الصفة لصيقة بالتعليم وجعلته عاجزاً عن تحقيق أهدافه لضعف صلته بواقع الفرد ومجتمعه، ومناهجه لم تستطع أن تتخلص من ظاهرة اللغزية، ثم أن الفرص التي يوفرها فرص شكلية في معظمها لا تفي بحاجات المتعلمين ولا تفي بمطالب المجتمع وخاصة في هذا العصر الذي أصبحت فيه السيادة لمن يملك القوة العلمية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٢، ١٩)

٢. التعليم التقليدي القائم على أساس المعرفة الكمية لم يعد ملائماً، فلا يكفي تزويد كل طفل في مرحلة مبكرة من الحياة بمجموعة من المعارف المستخلصة، إنما يجب أن يعد كل فرد ليكون مجهزاً لانتهاز فرص التعلم طوال الحياة سواءً في توسيع معارفه أو مهاراته أو اتجاهاته أو تكيفه مع عالم سريع التغير معقد الترابط. أي يكون متعلماً طوال الحياة معتمداً على أعمدة المعرفة التي حددها تقرير تايلور التعليم ذلك الكثر المكون، فيتعلم للمعرفة بأن يقتني أدوات الفهم، ويتعلم للعمل حتى يكون قادراً على التصرف على نحو إبداعي في بيئته، ويتعلم للعيش مع الآخرين حتى يشارك ويتعاون مع الآخرين في جميع ميادين النشاط البشري، ويتعلم ليكون عنصراً أساسياً في التقدم من عوائد الثلاث السابقة. (UNESCO Institute for Education, 2003, 7)

٣. قصور التعليم الابتدائي عن استيعاب جميع الأطفال في سن التعلم الابتدائي بوجه عام، أو تسربوا من الصفوف الأولى في التعليم الابتدائي . وكما أن نسبة كبيرة من المتسربين تضطربهم - تحت وطأة الظروف الاقتصادية - إلى الانقطاع عن التعليم

لدخول ميدان العمل قبل بلوغها السن المناسبة لذلك. (الصاوي، ١٩٩٩، ٢٠٠)

٤. إن الصيغة الغالبة على التعليم الابتدائي والإعدادي هي الصيغة التقليدية التي تركز على المعرفة واعتبارها غاية في حد ذاتها وانتهاج صيغ تقليدية في تعليمها في ضوء أساليب التدريس وإجراءات التقويم الشكلية، فالمعلم والكتاب والتلقين ثم الشهادة المدرسية هي المحاور الرئيسة للتعليم، ويكفي أن يكون التلميذ مستقبلاً جيداً بغض النظر عن خطورة تنمية هذا الاتجاه السلبي في مستقبل حياته. (الصاوي، ٢٠٠، ١٩٩٩) وهذه الصيغة وسعت الفجوة بين المعرفة كفكر وبين العمل كتطبيق لها. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ١٩)

٥. تهميش النواحي العملية والنشاطات الإبداعية. ومما زاد في تهميش النواحي العملية والثقافية والتقنية التقسيم المتبع في معظم البلدان بين ميدانين متكاملين العلوم النظرية والعلوم التطبيقية (التعليم العام — التعليم التقني) وهذا التقسيم يفصل بشكل غير طبيعي بين مجالين أصلهما واحد. حتى أضحي التعليم الفني أو المهني التقني تعليماً منتهياً يؤدي إلى طريق مسدود لا يوصل من سلكوه إلى تعليم أعلى ولا يتيح لهم الاستمرار في التعليم في المرحلة العليا.

وهذا ما جعل الشبان يعزفون عن الانتساب إلى التعليم الفني وقد أدى بنا هذا الموقف إلى التعامل مع العمل كشيء منفصل عن العلم وعن التعلم، والتعامل مع العلم أيضاً كشيء منفصل عن الحياة. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ١٩)

٦. محتوى التعليم يعني بصفة أساسية بالمعلومات والمعارف، ويهمل ما يتصل بتنمية المهارات والاتجاهات والقيم وأساليب السلوك اللازمة لبناء الجوانب الاجتماعية والخلقية والسلوكية في شخصية المتعلم، مما أدى إلى ضعف ارتباط التعليم بالحياة وانفصال المدرسة عن المجتمع ومتطلباته من القوى البشرية المتكاملة البناء التي تستطيع الإسهام في التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. (الصاوي، ٢٠٠، ١٩٩٩)

٧. يواجه التعليم اليوم حياة معقدة سريعة التغير، أحدثت نقلة نوعية من التركيز على التعليم إلى التعلم، والتعلم مدى الحياة، مما يزيد الحاجة إلى إعادة بناء حياة الفرد من خلال حاجته المستمرة إلى اكتساب مهارات جديدة، وهذا يعني تهيئة بيئة التعلم ومجتمعات التعلم، وبناء مؤسسات التعليم الرسمية على أساس من التحالف والمشاركة مع غير الرسمية، وكسر الحواجز بين نوعي التعليم النظامي وغير النظامي، وتجاوز الحدود التقليدية في التعليم المرتبط بالمدرسة والاعتراف بجميع الأماكن التي يتم فيها التعلم: في العمل والمجتمع وفي النقابات والمنظمات الطوعية وغيرها. (UNESCO Institute for Education, 2003, 7,8)

٨. عدم الربط العضوي بين التعليم والعمل، فالتعليم الابتدائي بمضمونه وأساليبه التقليدية قد أصبح بعيد الصلة عن حياة العمل بمجالاتها المتجددة وألوان النشاط والإنتاج المختلفة، ولا يتكيف مع ظروف البيئة في معظم الحالات. (أحمد ٢٠٠٤، ١٩٩٨)

والى جانب نواحي القصور آنفة الذكر في النظام التعليمي، فإن ما شهده العالم من تحولات كبيرة في مجالات العلم والتقنية والاقتصاد والسياسة، وهذه التحولات تلزم الدول بإعادة النظر في خططها وبرامجها التعليمية إن أرادت أن تلحق بركب التقدم وتندمج في عالم العولمة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى نادى العديد من الهيئات العالمية وبخاصة اليونسكو بتحقيق أهداف التعليم للجميع التي سبق الإشارة إليها في منتدى جومتين (١٩٩٠) ودكار (٢٠٠٠) ومنها تلبية الحاجات الأساسية للأطفال وتمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي جيد وتحقيق نتائج إيجابية في التعلم ولاسيما في المهارات الأساسية والحياتية، كل هذه المتغيرات فرضت إعادة النظر في النظام التعليمي وتطويره وتحديثه.

وفي هذا الإطار قدمت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية خطة العمل الوطنية العشرية للتعليم للجميع (٢٠٠٤) شملت رؤية المنتدى للتعليم للجميع للسنوات العشر القادمة تنتهي بنهاية عام (١٤٣٥هـ - ٢٠١٤م) تتمثل في تخريج طلاب وطالبات مزودين بالقيم الإسلامية معرفة وممارسة ومكتسبين للمعارف والمهارات، ومتفاعلين بإيجابية مع المتغيرات الحديثة، ومشاركين في حركة التنمية الشاملة، من خلال نظام تعليمي فعال وبيئة تعليمية محفزة على التعليم والتعلم. (المنتدى الوطني للتعليم للجميع، ٢٠٠٤، ٥)

ونصت الخطة فيما يتعلق بالتعليم الأساسي على هدفين عامين وجملة من الأهداف التفصيلية، وذلك على النحو التالي: (المنتدى الوطني للتعليم للجميع، ٢٠٠٤، ص ٦-١٠)

١. وضع الأطر اللازمة لتأمين التعليم الأساسي الجيد، ويتحقق ذلك من خلال:

● إصدار التشريعات واللوائح وإقرار الأنظمة اللازمة.

● توعية جميع المعنيين بأهمية التعليم الأساسي.

٢. العمل على أن يتم بحلول العام (٢٠١٤) تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم أساسي مجاني وإلزامي وجيد وإكمال هذا التعليم مع التركيز على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة، ويتحقق ذلك من خلال جملة من الأهداف التفصيلية ومنها:

● تحقيق نسب استيعاب تصل إلى (٩٠%) لمن هم في سن التعليم، على أن يتم تحسين معدلات الالتحاق بمعدل سنوي (٢%) لتحقيق الاستيعاب الكامل للجنسين بنهاية الخطة.

● تطوير مناهج التعليم الأساسي بما يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.

● التركيز في بناء المناهج على اكتساب مهارات التفكير والتحليل ومهارات الاتصال.

● تنمية مهارات التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

● إعطاء المزيد من الصلاحيات والحد من المركزية (الوزارة، الإدارات التعليمية، المدارس) وتعزيز دور القيادات التربوية لتكون فاعلة في عملية تطوير التعليم.

● التمويل والمشاركة المحلية والخارجية.

● زيادة مشاركة أولياء الأمور في إدارة المدارس.

وتشير خطة العمل الوطنية العشرية للتعليم للجميع إلى أن النظام التعليمي

يعاني من ضعف دوره في التنمية الاقتصادية على الرغم من ازدياد الحاجة إلى وجود تناسب بين العملية التعليمية الاقتصادية في ظل عولمة الاقتصاد الذي يشهد مزيداً من

التنافس على صعيد العالم، حيث تتحول فيه الشركات الوطنية الكبرى إلى مؤسسات اقتصادية دولية، وكذلك التطور التقني الهائل الذي تطورت معه نماذج التجارة والتنافس المحلية والعالمية، ولعل من أسباب ضعف دور التعليم في التنمية الاقتصادية في المملكة، ما يلي: (المنتدى الوطني للتعليم للجميع، ٢٠٠٤، ص ص ٢٣، ٢٢)

١. أسباب متعلقة بطبيعة النظام التعليمي ذاته من حيث مناهجه وأنماط التدريس فيه وتدريب المعلمين، مع ضعف العلاقة بين المنهج الدراسي واحتياجات سوق العمل.

٢. أسباب تتعلق بطبيعة التوجهات المهنية للأفراد نتيجة لبعض توجهات المجتمع التي تقلل من أهمية المجال المهني أو تنفر منه.

وتعمل خطة العمل الوطنية للتعليم للجميع على مواجهة العديد من التحديات ذات الأثر على توجهات وحركة النظام التعليم في المملكة. ولذلك حرص فريق التخطيط على الوقوف على أهم هذه التوجهات والتحديات كمدخل أساس لوضع الرؤية وتحديد أهدافها. ومن هذا المنطلق ومن خلال جملة المشاهدات التي توصلت إليها نتائج دراسات الفرق المشاركة في عمليات التخطيط فقد تحددت أبرز التحديات فيما يلي: (المنتدى الوطني للتعليم للجميع، ٢٠٠٤، ص ص ١٠-١٢)

١. النمو المتزايد في أعداد الطلاب: تشير الدراسات الاسقاطية إلى أن العقد المقبل سيشهد نمواً متزايداً في أعداد الطلاب في المملكة نظراً للنمو المتزايد في عدد السكان ممن هم في سن التعليم، وهذا يعني ازدياد الطلب على التعليم بمراحله كافة. مما يتطلب الأخذ بإستراتيجيات فعالة تعمل على تحسين قدرة النظام والوصول به إلى حد الاستيعاب الكامل للأطفال الذين بلغوا سن السادسة. وتوفير التعليم المناسب لهم، والاحتياجات اللازمة لمواجهة الزيادة في عدد الطلاب، وتحسين معدلات الالتحاق بالمرحلة الأولى.

ويعد هذا الأمر هدفاً أساسياً في حد ذاته، ويتطلب إنفاقاً متنامياً على التعليم وبرامجه، ويحمل الدولة أعباء إضافية؛ مما يتطلب تدبير مصادر جديدة ومتنوعة لتمويل التعليم، ويرافق ذلك العمل في إطار من الترشيح الواعي لاستخدامات الموارد بأنواعها.

٢. متطلبات التنمية: تشير جملة المؤشرات الخاصة بإنجازات خطة التنمية السابعة إلى أن التعليم قد حقق نجاحات كبيرة في تحقيق المستهدف منه خلال سنوات تلك الخطة، كما تشير مؤشرات وملامح الخطة الثامنة الطموحة إلى أنها تضع على عاتق التربية والتعليم مهمات همة في شتى جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية، وذلك من خلال دورها في إعداد الموارد البشرية المدربة؛ القادرة على الابتداع وتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع. وإذا أخذنا بعين الاعتبار أن تطبيق خطط التنمية بكفاءة يتطلب عمالة ماهرة عالية الكفاءة ولا يمكن إحداث التنمية بدونها، لذلك لابد من إكساب تلك العمالة القدرات اللازمة لهذه التنمية من خلال التعليم المتميز الملبي لحاجات الخطة وتحقيق لأهدافها.

٣. المتغيرات العالمية المضطربة: تنعكس آثار المتغيرات العالمية المضطربة على مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية كافة، مما يفرض تحديات عديدة ومتنوعة على عمليات التعليم والتعلم التي تجد نفسها في منافسة أمام تحديات خارجية. مما يتطلب تجويد التعليم ليصبح المتعلم قادراً على المنافسة متمكناً من التفاعل الايجابي مع معطيات هذه المتغيرات والتكيف معها مع المحافظة على الثوابت والقيم الاجتماعية.

ومع اتجاه الاقتصاد العالمي إلى مرحلة تحرير التجارة الدولية من القيود والاشتراطات، والتي لا يقتصر تأثيرها على الجوانب الاقتصادية فقط، ويترتب على ذلك ويرافقه تحرير الخدمات على الصعيد العالمي بما فيها الخدمات التربوية وينبئ بأن التربية والتعليم لم تعد وقفاً على الأجهزة التعليمية الرسمية التابعة للدولة، بل إن بعضها في ظل العولمة سيخضع للتخصيص، ومشاركة القطاع الخاص وما يتصف به من قدرة على توفير عوامل نجاحها والرقي بنوعية مخرجاتها وبما يكفل نجاح مشاريع الاستثمار فيها. وهذا يعني أن قطاع الخدمات التربوية والتعليمية مقبل على تحدٍ كبير يتمثل بوجود منافس قوي له.

٤. الانفجار المعرفي: إن الانفجار المعرفي الناجم عن التطور في التقنية الحديثة، يلقي بالمسؤولية على عاتق أجهزة التعليم لتحسن قدرتها على التكيف مع ما أحدثته التقدم العلمي من متغيرات. بحيث أضحي من الضروري إعادة النظر في مناهج التعليم

وتنظيم المعارف والخبرات والمهارات على نحو يسمح بتجديدها وتعميقها، وإكساب الطالب قدرات التعلم الذاتي.

٥. الغزو الثقافي وتبعاته: إن تطور وسائل الاتصال وانخفاض كلفتها والفضاءات المفتوحة للبت المرئي والمسموع، والانتشار الواسع غير المقيد له، تشكل كلها تحدياً وتهديداً للثقافة والهوية الوطنية، ويتطلب هذا الأمر الاستعداد الكامل من قبل أجهزة التربية والتعليم والتعلم والثقافة، للاستفادة من مخرجات التقنية الحديثة بما ينفع المجتمع ويحافظ على عقيدته وقيمه ولا يضر بهما، ويزود الطلاب بالرصيد القيمي والمعرفي والسلوكي القادر على تحصينهم ووقايتهم من المخاطر التي تضرهم أفراداً ومجموعات وتضر بمجتمعهم المسلم.

تاسعاً : مبررات تربوية عالمية:

نتيجة لما شهده القرن العشرون من تغيرات ثقافية واجتماعية، وتحولات اقتصادية وتطورات تكنولوجية، واجه عالم اليوم جملة من التحديات، ألزمت الهيئات والمنظمات الدولية في القيام بمسؤولياتها في مؤازرة دول العالم وبالذات الفقير منها لمواجهة تحديات القرن الجديد.

وهذا ما جعل مفهوم التعليم الأساسي يعيش مرحلة من التطور والتغير في استراتيجياته وأهدافه، وتبلورت وتغيرت في ضوء ذلك حاجات التعلم الأساسية وتطويرها وتحديثها بإضافة ما يستجد على المستوى العلمي والتطبيقي والمهني.

ومن ثم ركزت المنظمات الدولية كالأأم المتحدة واليونسكو واليونسيف على استخدام هذا المفهوم والسعي إلى تطبيقه باعتباره ركيزة للتعليم المستديم، والعملية الأولى لتعليم مستمر ينبغي أن يمتد ليشمل حياة الفرد بأكملها.

وما يساعدها ويشجعها في ذلك التطورات العلمية والثقافية، وهذه القوى عندما تجتمع مع مايتوفر لديها من خبرات في مجال الإصلاح والتحديث والبحث فإنها تجعل توفير التربية الأساسية للجميع هدفاً قابلاً للتحقيق.

وقد تبنت المنظمات الدولية مرحلة جديدة من مراحل تطور التعليم الأساسي تحت ما يسمى " التعليم للجميع " وركزت اهتماماتها وجهودها في إطار التعليم

للجميع على تطوير وتحسين أنظمة التعليم في دول العالم الأول والثالث وبالذات التعليم في مرحلته الأساسية، ومن أبرز هذه الجهود ما يلي:

١. الإعلان العالمي حول "التربية للجميع" وهيكله العمل لتأمين حاجات التعلم

الأساسية، ١٩٩٠.

٢. إطار عمل داكار "التعليم للجميع، الوفاء بالتزاماتنا الجماعية"، ٢٠٠٠.

٣. الأهداف الإنمائية للألفية القادمة

فالتعليم الأساسي تجاوز مفهوم ضمان حق التعلم لجميع الأطفال البالغين سن الدراسة، إلى المفهوم الواسع الذي يشمل بالإضافة إلى ذلك توفير ظروف مدرسية منسجمة مع حاجاتهم، ويضمن للكبار ولمن فاتهم الفرصة في اكتساب أساسيات المعرفة، وبذلك يكون التعليم الأساسي نظاما شاملا يتسع للجميع ويتكيف مع الجميع. ويشكل التعليم الأساسي بذلك المرحلة الحاسمة في حياة الأطفال والشباب ويمنحهم البناء التربوي اللازم في حياتهم القادمة، فمن خلاله تتشكل شخصياتهم، وتحدد معالم اتجاهاتهم الفكرية والخلقية والاجتماعية، ويكسبهم المعرفة الأساسية والتكوين الضروري للمواطنة الواعية والمنتجة.

وتلكم الجهود لم تعد مجرد خطط عمل اختيارية بل يليها مراقبة دولية لرصد الانجازات الوطنية للتعليم للجميع في ضوء إطار عمل داكار، حيث يرصد معهد اليونسكو للتعليم ما تحقق في محو الأمية وتعليم الكبار والتعليم غير النظامي والتعليم مدى الحياة وبخاصة ما تحقق في إطار الهدف الرابع من تحقيق تحسن بنسبة ٥٠% في مستويات محو أمية الكبار بحلول عام ٢٠١٥ ولاسيما للنساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر، وكذلك تلبية حاجات التعلم لجميع الشباب والكبار من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعليم واكتساب المهارات اللازمة للحياة الأساسية، الى جانب تقييم السياسات والتغييرات المؤسسية المتعلقة بتعليم الكبار والتعلم في بيئات مختلفة، في جوانب منها: محو الأمية والتعليم الأساسي للجميع والمعوقين ونزلاء السجون...، والتعلم للقضاء على الفقر، والتعلم للعمل وتحقيق التنمية المستدامة (UNESCO Institute for Education, 2003, 14)

ومن هنا يمكن القول أن التعليم الأساسي تحت مظلة التعليم للجميع يستند إلى مجموعة من المبادئ والاعتبارات التربوية والاجتماعية أهمها: (الصاوي، ١٩٩١، ١٩٩٠) (Duke, Hinzen, 2005, 3)

§ الاهتمام برعاية وتربية وتعليم الطفل بهدف تنمية شخصيته من جميع جوانبها النفسية والمعرفية والاجتماعية والصحية وغيرها على اعتبار أنه يشكل أهم مواد المجتمع.

§ الاهتمام بإكساب الطفل خلاصة الخبرات الإنسانية وتربيته وتنشئته اجتماعياً وتعليمه علوم العصر الحديث لكي يتمكن من فهم مجتمعه وأن يتكيف مع بيئته.

§ رعاية الطفل الرعاية التي تؤهله ليصبح مواطناً صالحاً بإكسابه قيم إنسانية سامية منسجمة مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

§ الأخذ بيد الطفل في المراحل الأولى من حياته ومساعدته في تأمين البيئة الآمنة التي يتمكن من خلالها أن ينمو طبيعياً وأن يتعلم بجهد الذاتي تحت رعاية واهتمام معلمه .

§ توفير بيئة سليمة وصحية للطفل خاصة في السنوات الأولى يتوفر فيها الخبرات والمثيرات بما يكفل له توازناً نفسياً يسمح له بتكوين شخصيته السوية

§ توفير فرص التعليم لكافة الأطفال مما استدعى أن تكون مرحلة التعليم الأساس إلزامية في معظم دول العالم خاصة وأنها تهدف إلى تنمية موادها المادية والبشرية مما جعلها تأمل بمزيد من التعليم والتخطيط لمكافحة الأمية.

§ تيسير أسباب نمو شخصية الطفل بجوانبها الجسمية والخلقية والروحية من خلال إكسابه الخبرات والعادات والمهارات التي تؤهله إلى تحقيق ذلك.

§ محور أمية الكبار وإكسابهم المهارات اللازمة للعمل كشرط مسبق أو أداة داعمة لمزيد من التعليم. إلى جانب الوفاء الجزئي بالتعليم لمعرفة القراءة والكتابة كحق أساسي من حقوق الإنسان.

§ تحسين فرص التعلم اللازمة للكبار في ضوء التغيرات الهائلة في المجتمع التي تتطلب توسيع تكنولوجيا المعلومات والمعرفة من خلال التعليم والتعلم والتدريب.

§ تجنب الصراع بين احتياجات الأطفال والمسنين من خلال تحقيق التوازن بينهما. في إطار ما توصل إليه تقرير لجنة ديبلور التعليم ذلك الكثر المكنون، الذي طرح صيغة من التعليم مدى الحياة تعتمد على أربعة ركائز (التعلم للمعرفة ، التعلم للعمل ، التعلم للعيش مع الآخرين ، وتعلم الفرد ليكون.

§ اتساع الرؤية حول مفهوم محو الأمية وتعليم الكبار، فلم يعد المفهوم التقليدي لمجرد محو الأمية الأبجدية في القراءة والكتابة كافيا لإعداد الفرد لمواجهة تعقيدات العالم المعاصر وتحديات القرن الحادي والعشرين.

عاشراً: الرؤية إلى التعليم في الألفية الثالثة:

التعليم المحور الرئيس لمستقبل الشعوب ولذا برز التعليم النوعي كفكر جديد يساهم المدرس فيه بتحويل المدرسة إلى بيئة جاذبة تمكن الطلاب من حل المشاكل التي يواجهونها في الحياة، ويتمكنون من تحديد أولويات حياتهم، وتبتعد هذه البيئة الجاذبة بالمدرسة عن الاعتماد على أساليب التلقين والحفظ، بحيث يركز على كيفية التعلم والبحث عن مصادر المعلومات عبر الانترنت وغيرها، ويعتبر المعلمين مساعدين للطلبة في شق طريقهم للحياة، فالتكنولوجيا أصبحت الوسيط الرئيس بين التلاميذ والمعرفة في القرن الحادي والعشرين. وينبغي أن يتاح لكل تلميذ التعامل مع الحاسوب في جميع الصفوف، ويستخدم كأداة رئيسة للتدريس. (Khawajkie, Luisoni,2005,33)، فالتعليم الجيد يحدد نوعية مستقبل الشعوب ، مما يعني إعادة النظر في النظام التعليمي وتجديده وفق المتطلبات والتغيرات التي يواجهها المجتمع المحلي والعالمي .

ففي الألفية الثالثة ، يصبح التعليم أمراً ملحا وهذا يعزز المطالبة بتحسين التعليم والمساواة في الفرص التعليمية للفتيات والفتيان ، فالتعليم للجميع هو حق لكل طفل ومن الأولويات الأساسية إعداد الأطفال واليافعين ليصبحوا مواطنين سعداء، لأنه يساعدهم على تحقيق انجاز في الحياة، ويمكنهم من إيجاد فرص عمل جيدة، إلى جانب غرس قيم التسامح واحترام الآخرين فيهم، إلى جانب أن التعليم يساعدنا على فهم أنفسنا وفهم الآخرين على نحو أفضل. (Khawajkie, Luisoni,2005,7)

ويقول وزير التربية والثقافة في الإكوادور ، رئيس اللجنة الوطنية لليونسكو: " إن التعليم هو أفضل أداة لمواجهة التحديات الكبيرة التي يعاني منها الشعب اليوم ، لأنه يكفل تنمية

الأفراد. وإذا تمكنا من التوصل إلى نوعية التعليم للجميع ، سنكون قادرين على مواجهة المنافسة التي تنطوي عليها العولمة ، وقادرين في السيطرة على التكنولوجيا العالية المطلوبة في معظم الأنشطة الإنتاجية" . (Khawajkie, Luisoni,2005,8)

وللتعليم دور رئيس في التقليل من الأثر الضار للعولمة على نظم التعليم ، وينعكس في الاتجاهات التالية: (١) المزيد من اللامركزية في التعليم (٢) تحرك نظم التعليم لمواكبة المتطلبات المتغيرة باستمرار المحلية منها والعالمية وأسواق العمل (٣) توحيد المحتوى التعليمي وأساليب ومناهج التقييم من خلال التكامل والتشارك (غالباً الكترونياً) وتدريب المعلمين والمواد الدراسية ، وتطوير نظم موحدة لضمان الجودة والاعتماد والتقييم، ولكن قد ينتج عن ذلك اندماج النظم التعليمية الوطنية في مصالح الشركات المتعددة الجنسية ونظم المعارف العالمية . (Shaeffer,2004,39)

وعلى الحكومات ووزارات التعليم أن تؤكد التزامها ومسؤوليتها لضمان التعليم للجميع ، وعدم ترك هذه المهمة إلى القطاع الخاص ومقاومة إدخال نظام ذي طبقتين للتعليم ، نظام خاص ذي نوعية جيدة ونظام عام ، مع تشجيع اللامركزية الحقيقية التي تكفل مشاركة المجتمع المحلي في إدارة التربية والتعليم ، وتركيز النظام التعليمي على أهمية مهارات الحياة والتكيف مع الفرص الجديدة والأنواع الجديدة من المنافسة في عالم يتجه نحو العولمة، والاستمرار في تعزيز تنوع المحتوى والأساليب التعليمية ، وضمان الجودة وأساليب التقييم والاعتماد، وتوسيع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتقليل الفوارق في الحصول على التعليم ونوعيته. (Shaeffer,2004,40)

ومن جانب آخر أكد عقد الأمم المتحدة لمحو الأمية للفترة ٢٠٠٣-٢٠١٢ على تحقيق هدف التعليم للجميع، وعلى محو الأمية لكل الأطفال والشباب والكبار ، مع إكسابهم المهارات الحياتية الأساسية التي تمكنهم من التغلب على التحديات التي يمكن أن يواجهونها في الحياة ، ومحو الأمية تمثل خطوة ضرورية في التعليم الأساسي ، الذي هو وسيلة أساسية لتأمين المشاركة في المجتمعات والاقتصاديات في القرن الحادي والعشرين. (Dada,Lansard,2006,39)

ومن ذلك نستنتج أن التعليم الأساسي لم يعد مقتصرًا على الأطفال فقط، حيث ظهر في الإعلان العالمي حول التربية للجميع " World Conference On Education For

All " الذي عقد في "جومتين بتايلند" (Jomtien,Thailand) مارس عام ١٩٩٠، وكذلك المنتدى العالمي للتربية " World Education Forum " - الذي عقد في داكار في إبريل عام ٢٠٠٠، تعريف واسع جدا لحاجات التعلم الأساسية للأطفال والشباب والكبار، بما في ذلك القراءة والكتابة والحساب، وحل المشاكل كأدوات للتعليم والتعلم الضرورية للبقاء والإدارة الناجحة للحياة والعمل. من خلال برامج ملائمة للتعلم تكسب المهارات اللازمة للحياة.

وهذا يعني أن التعلم والتدريب لاكتساب مهارات حياتية يجب أن تكون في متناول الجميع، وأن توفير تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار يعني التعلم مدى الحياة، ودمج التعليم العام والتدريب المهني والاجتماعي والثقافي. (Duke,Hinzen,2005,5)

وتوسع الاهتمام بتعليم الكبار بظهور نهج جديد هو التعليم لجميع البالغين (*Education for All Adults*) (EFAA) يأخذ بعين الاعتبار احتياجات الكبار وتوفير التعليم لهم، بطرح نماذج جديدة للتعليم تتيح لهم فرصة تعلم ما يريدون عندما يريدون، وحيث كانوا يريدون ذلك، كحق من حقوقهم الإنسانية (Duke,Hinzen,2005,6)

وهذا يعني توسيع مفهوم التعليم المستمر لجميع الكبار، ومحاولة بناء الجسور بين الأولويات والتحديات بعد التعليم الأساسي للجميع والتعلم مدى الحياة، فالحاجة تتجاوز حدود المهارات الأساسية من القراءة والكتابة والحساب، لتشمل المهارات الاجتماعية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، في إطار عالم يتحول إلى العولمة.

وهذا يقودنا إلى إضفاء الطابع المؤسسي على التعلم مدى الحياة للجميع، وبناء الجسور بين التعليم النظامي وغير النظامي مع وضع هدف تعليم الكبار في صلب النظم التعليمية، مع تلبية مختلف متطلبات الأفراد والجماعات، يدعم بيئة التعلم ويشجع على قيام مشاريع ومبادرات التعلم مدى الحياة. (UNESCO Institute for Education,2003,15)

وهذه التحديات الجديدة للتعليم تتطلب أدوارا جديدة للتربية تقودها الحكومات ومؤسسات المجتمع المدني، والممارسين على مستوى المدرسة والمجتمع، لمواجهة التحديات الايجابية والسلبية للعولمة، وإيجاد طرق جديدة في التعليم، وتطوير تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات ، وتحقيق التنمية المستدامة ، وإيجاد ثقافة للسلام. و إيجاد لغة جديدة من القيم التي تؤكد التزامنا الدائم تجاه التضامن وليس الهيمنة.

خاتمة :

وهذه المبررات تقودنا إلى ضرورة التفكير في صيغ جديدة للتعليم في هذه المرحلة، كنظام بديل عن البنية القاعدية الحالية تكون أكثر ملائمة واستجابة لمتطلبات التنمية ومواكبة العصر.

ولذا جاءت صيغة التعليم الأساسي إحدى الصيغ التي تمثل فكراً تربوياً جديداً في مجال إعداد الأطفال للمواطنة الواعية المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم، وعلى مدى عدد معين من السنوات. والتعليم الأساسي لا يقصد به مجرد مد سنوات الدراسة الابتدائية سنتين أو ثلاث أو أكثر ، وإنما يعني أن يتحدد مفهومه في أنه صيغة جديدة للتعليم تسد احتياجات المتعلم الأساسية ، وتتيح فرص التعليم للجميع بدون استثناء ، كما تربط بين التعليم والعمل وبين العلم والحياة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية لإعداد المواطن.

فالتعرف على أهم متغيرات العصر الحديث ومتطلباته التربوية ، وعلى الاتجاهات التربوية المعاصرة التي ظهرت كرد فعل طبيعي لتلك المتغيرات ثم على بعض نماذج تطبيقه في دول العالم الثالث، أمرٌ ضروري لفهم طبيعة هذه الصيغة التعليمية ومدى مساهمتها لتلك المتغيرات الحديثة والاتجاهات التربوية المعاصرة من ناحية، والاستفادة من التطبيقات الناجحة لهذه الصيغة في بعض الدول النامية التي تتفق في ظروفها التعليمية وأوضاعها الاقتصادية والاجتماعية ، مما يعمق فهمنا للتعليم الأساسي فكراً وتطبيقاً ، ويساعد على إنجاح أخذنا بهذه الصيغة التعليمية الجديدة .

وعلينا في إطار ذلك أن نسعى لتحقيق التجديدات الأساسية التالية
:(عبدالدايم، ٢٠٠٠، صص ١٥٦، ١٥٧)

١- جعل التعليم للجميع (شأن الجميع) تقوم به المدرسة وسواها من مؤسسات المجتمع، عن طريق (الشراكة) الفعلية فيما بينها.

٢- توفير المرونة الكافية في مناهج التعليم الأساسي وطرائقه، استجابة لمطالب التغيير السريع في مجالات الحياة.

- ٣— جعل محور العمليّة التربويّة، في التعليم الأساسي وسواه، (التعلم من أجل التعلم) وتزويد الطلاب بالكفاءات والقدرات والاتجاهات النفسية التي تجعلهم قادرين على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم طوال الحياة، التي تدفعهم إلى مزيد من التعلم دوماً وأبداً.
- ٤— أن يقدم التعليم الأساسي، (أساسيات المعرفة) و (أدواتها) وكل ما من شأنه أن يجعل الطالب (قابلاً لأن يتعلم) وذلك انطلاقاً من مبدأ (التربية المستمرة) التي من شأنها أن تخفف من ثقل المعارف والمعلومات في التعليم النظامي، حين توكل إلى التعليم غير النظامي أمر متابعة التعليم وإكماله وتجديده تبعاً لظروف العمل ومستلزمات الحياة.
- ٥— ربط مناهج التعليم الأساسي وطرائقه بمستلزمات التنمية الاقتصادية والاجتماعية عن طريق شتى الوسائل، وعلى رأسها الاهتمام بتكوين الكفاءات والقدرات اللازمة للعمل والإنتاج، يخرج هذا التعليم (منتجين للعمل) بدلاً من أن يكونوا (عاطلين عن العمل).
- ٦— أن تربط مناهج التعليم الأساسي بين التعليم ومشكلات الحياة الفعلية القائمة في المجتمع المحلي، والاهتمام بجعل الطلاب قادرين على استخدام معارفهم في حياتهم اليومية.
- ٧— اهتمام مناهج التعليم الأساسي بالمحتويات والوسائل التي تؤدي إلى تعويد الطلاب على حل المشكلات وابتكار الحلول والأفكار وكل ما يتصل بالإبداع والابتكار.
- ٨— عناية مناهج التعليم الأساسي وطرائقه بالتربية البيئية، وبيان دورها الأساسي في (التنمية المستمرة) المعنيّة بالأجيال القادمة ومستقبل الإنسانية.

الفصل الرابع

الإطار التحليلي لمشكلات التعليم والتجارب الدولية لمواجهة

المبحث الأول: الإطار التحليلي لمشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية

المبحث الثاني: بعض التجارب العربية والأجنبية لصيغة التعليم الأساسي
تقديم

التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

التعليم الأساسي في الأردن

التعليم الأساسي في الهند

التعليم الأساسي في تترانيا

التعليم الأساسي في السويد

الخاتمة والاستخلاص

المبحث الأول: الإطار التحليلي لمشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية

تقديم

تواجه النظم التعليمية في دول العالم العديد من المشكلات التي تنشأ نتيجة للتطورات المتلاحقة التي يشهدها عالم المعرفة، و تنشأ كنتيجة طبيعية للأوضاع الجديدة التي ترافق التطور أو تنجم عنه.

فالنظام التعليمي مهما بلغ من التقدم لا يخلو من المشكلات، لأنه يتألف من أجزاء مترابطة ومتفاعلة ومتكاملة يختص كل جزء منها بوظيفة معينة، و كفاءة النظام تتوقف على مدى نجاحها في ذلك، وأن عدم فاعلية أحد أجزاء النظام لا يقتصر أثره على كفاءة ذلك الجزء فحسب، بل يمتد ليصيب كفاءة النظام كله.

فالنظم المتقدمة تتميز بتفاعلها الايجابي مع ما يطرأ من مشكلات وتبادر في وضع الحلول المناسبة لها، في حين أن بعض النظم تتباطأ في التعامل مع ما يطرأ من مشكلات وتلجأ إلى الحلول المسكنة التي تؤدي إلى استفحال المشكلات، بالتالي إلى ضعف كفاءة النظام.

وقد مرّ مجتمعنا العربي بمراحل من التطور أفرزت سلسلة من المشكلات في شتى المجالات، أمكن علاج وحل جزء منها، وبعضها ما يزال في حاجة إلى الحل، وبعضها الآخر بدأ يتحوّل إلى مشكلات مستعصية أسهمت في تأخير تطورنا وفي إعاقة نهضتنا.

وبذلك فمرحلة التعليم الابتدائي في وطننا العربي في ظل ما تعانيه من مشكلات قاصرة عن بلوغ أهدافها وعاجزة عن مواكبة الحياة المعاصرة، فالفرص التي توفرها هذه المرحلة لا تستجيب لحاجات المتعلمين، ولا تفي بمطالب المجتمع نظراً لقصر المدة وضآلة الحصيلة المعرفية، وطغيان الطابع اللفظي والنظري في مناهجها.

وقد شخصت بعض الدراسات نواحي القصور التي تعاني منها نظم التعليم في الدول العربية، بما يلي: (مصطفى، ١٩٨٩، ١٨١)، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١١، ١٩٩٢)، (الصاوي، ٢٠٠، ١٩٩٩)، (جلاله، ٣٠٥، ٢٠٠١)، (السنبلي، ٢٠٠٤، ص ص ٢٠٩-٢١٤)

١. عدم كفاية السنوات الست لمرحلة التعليم الابتدائي لإعداد التلميذ القادر على الإسهام بكفاية في حياة المجتمع الذي يعيش فيه.
٢. قصور التعليم الابتدائي عن استيعاب جميع الأطفال في سن التعليم الابتدائي بوجه عام، الأمر الذي يؤدي إلى حرمان أعداد كبيرة من التعليم، كما يمثل إهداراً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع أبناء الشعب.
٣. طغيان التعليم اللفظي والشفوي. فالصيغة التقليدية في تحصيل المعرفة وأساليب التدريس وإجراءات التقويم المتبعة في التعليم الابتدائي جميعها شكلية، فالمعلم والكتاب وأسلوب التلقي لا يحقق للتلميذ مستقبلاً جيداً.
٤. يهمل التعليم الابتدائي ما يتصل بتنمية المهارات والميول والاتجاهات والقيم وأساليب السلوك اللازمة لبناء جوانب شخصية التلميذ السوية، مما يؤدي إلى ضعف ارتباط التعليم بحياة التلميذ.
٥. عدم الربط العضوي بين التعليم والعمل.
٦. افتقار المضمون التعليمي إلى البناء الوظيفي الذي يجعله متماسكاً في ذاته، شديد الارتباط بحاجات المتعلمين وبأوضاعهم البيئية، ومتجاوباً مع متطلبات التطوير.
٧. ارتفاع متزايد في نسبة الفاقد التعليمي نتيجة انخفاض مستوى الأداء المدرسي (تعليمياً وتعلماً)، ويتجلى هذا الفاقد في: (المنظمة، ١١، ١٩٩٢)، (عبدالدايم، ١١١، ٢٠٠٠)
- العدد المعترف الذي يترك المدرسة قبل نهاية المرحلة وقبل أن يستكمل عدته، ويكتسب ما جاء من أجله .
- العدد الكبير من التلاميذ الذين لا يستفيدون الاستفادة الكاملة من الفرص الموفرة لهم، مما أظهر المدرسة وكأنها عاجزة عن تكييف جهودها وأساليبها لتمكين من أمكنهم الالتحاق بها من المعارف الأساسية وأدوات التعلم الضرورية وتحصينهم ضد الارتداد إلى الأمية.

نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية:

١. أهداف مراحل التعليم:

● المرحلة الابتدائية وأهدافها، وتنص عليها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في بابها الثالث وفصلها الثاني وموادها من (٧٢ إلى ٨١) كما يأتي: (وزارة المعارف، ١٩٩٥، ١٦-١٧)

٧٢- المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يركز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات.

أهداف التعليم الابتدائي:

٧٣- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفسه الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة، في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.

٧٤- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بآداب السلوك والفضائل.

٧٥- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية، والمهارة العددية، والمهارات الحركية.

٧٦- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.

٧٧- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية، ليحسن استخدام النعم، وينفع نفسه وبيئته.

٧٨- تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.

٧٩- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق، في حدود سنّه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه، والإخلاص لولادة أمره.

٨٠- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.

٨١- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.

● **المرحلة المتوسطة وأهدافها،** وتنص عليها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في باهما الثالث وفصلها الثالث وموادها من (٨٢ إلى ٩٢) كما يأتي: (وزارة المعارف، ١٩٩٥، ١٧ - ١٨)

٨٢- المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمرُّ به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم.

أهداف التعليم المتوسط:

٨٣- تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.

٨٤- تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنته، حتى يلمَّ بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.

٨٥- تشويقه إلى البحث عن المعرفة، وتعويدته التأمل والتتبع العلمي.

٨٦- تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.

٨٧- تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون، وتقدير التبعة، وتحمل المسؤولية.

٨٨- تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح والإخلاص لولادة أمره.

٨٩- حفز همته لاستعادة أجداد أمته المسلمة التي ينتمي إليها، واستئناف السير في طريق العزة والمجد.

٩٠- تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة، وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة قوية.

٩١- تقوية وعي الطالب ليعرف - بقدر سنه - كيف يواجه الإشاعات المضللة، والمذاهب الهدامة، والمبادئ الدخيلة.

٩٢- إعداداه لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

٢. التخطيط لمراحل التعليم

نصت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية في باهما الرابع وفصلها الثاني على

التخطيط للمرحلة الابتدائية في موادها (١٢١ - ١٢٣) وهي كما يأتي:

- ١٢٠ - مدة الدراسة في المرحلة الابتدائية ست سنوات.
- ١٢١ - التعليم في هذه المرحلة متاح لكل من بلغ سن التعليم.
- ١٢٢ - تضع الجهات المختصة الخطط اللازمة لاستيعاب جميع الطلاب الذين هم في سن التعليم الابتدائي في خلال عشر سنوات.
- ١٢٣ - إنشاء المدارس في القرى الصغيرة والمتقاربة يراعى فيه ما يلي :
- أ- أن تفتح المدارس في مناطق وسطية مناسبة ينقل إليها الطلاب من القرى المجاورة.
- ب- أن يؤخذ بنظام " المعلم الواحد " عند الحاجة.
- كما نصت سياسة التعليم في بابها الرابع وفصلها الثالث على التخطيط للمرحلة المتوسطة في موادها (١٢٤-١٢٦) وهي كما يأتي:
- ١٢٤ - مدة الدراسة في المرحلة المتوسطة ثلاث سنوات، تبدأ بعد نيل الشهادة الابتدائية، أو ما في مستواها، وتنتهي بنيل الشهادة المتوسطة.
- ١٢٥ - الدراسة في المرحلة المتوسطة متاحة ما أمكن لحاملي الشهادة الابتدائية.
- ١٢٦ - يراعى فتح المدارس المتوسطة حيث يكثر حملة الشهادة الابتدائية، وتجعل المدرسة في مكان وسط مناسب ينقل إليه الطلاب من الأماكن المجاورة.

٣. تمويل التعليم

- تناولت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية تمويل التعليم في بابها الثامن وتنص مادتها على ما يأتي:
- ٢٢٩ - تعتبر الدولة أن الطاقة البشرية هي المنطلق في استثمار سائر طاقاتها، وأن العناية بهذه الطاقة عن طريق التربية والتعليم والتثقيف هي أساس التنمية العامة.
- ٢٣٠ - تراعى الدولة زيادة نسبة ميزانية التعليم لتواجه حاجة البلاد التعليمية المتزايدة، وتنمو هذه النسبة مع نمو الميزانية العامة. ولدرجات الطلاب في الجهد والاستقامة.

٤. تجارب التطوير في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة:

مدرسة الفهد: تجربة مدرسة الفهد بدأ تنفيذها خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٣٩٨/٩٧هـ بمدينة الرياض، وهذه المدرسة فريدة من نوعها إذ لا يوجد لهذه المدرسة مثل في أي مكان آخر بالمملكة. وهي مدرسة ابتدائية ومتوسطة في نفس الوقت وتمثل

خروجاً عن الأساليب التقليدية المتبعة في التعليم في البلاد فهي لا تتقيد بقبول التلاميذ عند سن معين، كما أنها تراعي بشدة مبدأ الفروق الفردية.

وتقوم فكرة المدرسة غير المتدرجة على أساس إن التلاميذ داخل الحجرة الدراسية المنتمين إلى صف دراسي معين ليسوا متشابهين في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، ولذلك فإن إجبارهم على المكوث طويلاً لاكتساب الخبرات التعليمية داخل الصف دون مراعاة لتلك الميول والقدرات يمثل هدراً لطاقتهم لئلا يصبح من الضروري أن تبنى وحدة الدرس على التلميذ الفرد بدلاً من مجموعة التلاميذ، وتأخذ مدرسة الفهد على هذا المنوال بنظام التعليم الذاتي والتعليم المفتوح على السواء، كما تأخذ ببعض أنماط التعليم الفردي. (السنبلي وآخرون، ١٤١٩هـ، ٤٩٨-٤٩٩)

المدارس السعودية الرائدة: اعتمدت وزارة التربية والتعليم (المعارف آنذاك) في مطلع عام ١٤٢٠هـ مشروعاً تجريبياً اسمه مشروع المدارس السعودية الرائدة في اتجاه يستهدف المدرسة على أساس أنها مرتكز التطوير التربوي في مجمل عناصره وأهدافه. وكانت المهمة الأساس من إنشاء المدارس الرائدة هو السعي لتكوين نموذج مطور يعالج كثيراً من مشكلات النموذج السائد في مدارس التعليم العام، ويكون متفاعلاً وتقنياً ومنوعاً في مصادره، ثم تجربته وتعديله، وتمكين المدارس الأخرى من تطبيقه والاستفادة منه. وتحقيقاً لهذه المهمة الجسيمة رسمت أهداف تفصيلية للمدارس الرائدة، ومنها ما يأتي: (الحامد وآخرون، ٢٠٠٢، ٣٧٧-٣٧٨)

١. تكوين نموذج تطوري مرناً وقابل للتطبيق منبثق من أسس السياسة التعليمية في المملكة.
٢. تكوين مفهوم الجودة ومعايير عمليات التعليم والتعلم وتطبيق مقاييس مقننة داخل البيئة المدرسية .
٣. تطبيق مفاهيم الإدارة بالأهداف وجعل الإدارة المدرسية وعملياتها موجهة لتحقيق أهدافها وفقاً لمعايير محددة بإدارة ذاتية وفي إطار من المسؤوليات والمحاسبية .
٤. توظيف التقنية وأدواتها ووسائلها في مجال الوسائط المتعددة والمعلوماتية وشبكات الاتصال داخل الفصل وأقسام المدرسة وإدارتها.

٥. تطوير مفهوم إدارة التعلم الصفي وتطبيق مفهوم الشراكة بين المعلم وجميع فئات المتعلمين في مشاريع تعليمية محددة الأهداف والوسائل ، يكون المتعلم فيها محور الارتكاز.

٥. التطور الكمي للتعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة:

شهدت المملكة العربية السعودية نهضة حديثة تركز اهتمامها حول التنمية البشرية، وقد عكست الجهود المبذولة في خطة التنمية السابعة ما تحققت من انجازات حتى عام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ (٢٠٠٥) ، وتشير التقارير إلى ما حققته المملكة من انجازات على مستوى التعليم بحيث ارتفع عدد المتحقيين بالمؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها من نحو ٥٤٧ ألف طالب وطالبة في عام ١٣٩٠/١٣٩١هـ إلى نحو ٥,٣٧ مليون طالب وطالبة في عام ١٤٢٦/٢٥هـ بمعدل نمو سنوي قدره (٦,٦%)، وقد شهدت الطالبات بالمؤسسات التعليمية زيادة كبيرة خلال هذه الفترة حيث بلغت معدلات النمو السنوي المتوسط (٨,٦%). (وزارة الاقتصاد والتخطيط، الاصدار ٢٣، ١٤٩)

وبالنسبة لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية فقد ارتفع العدد من ٣٩٧ ألف طالب وطالبة عام ١٣٩٠/١٣٩١هـ إلى نحو ٢,٤٢ مليون طالب وطالبة عام ١٤٢٦/٢٥هـ، ويعني ذلك تضاعف عدد الطلاب والطالبات إلى ستة أضعاف. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، الاصدار ٢٣، ١٥٦)

كما ازداد عدد مدارس البنين من ٢٧٧٢ مدرسة عام ١٣٩٠/١٣٩١هـ إلى ١٢٤٢٤ مدرسة عام ١٤٢٦/٢٥هـ، وزاد عدد مدارس البنات من ٥١١ مدرسة عام ١٣٩٠/١٣٩١هـ إلى ١٣٤٨٩ مدرسة عام ١٤٢٦/٢٥هـ. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، الاصدار ٢٣، ١٥٦)

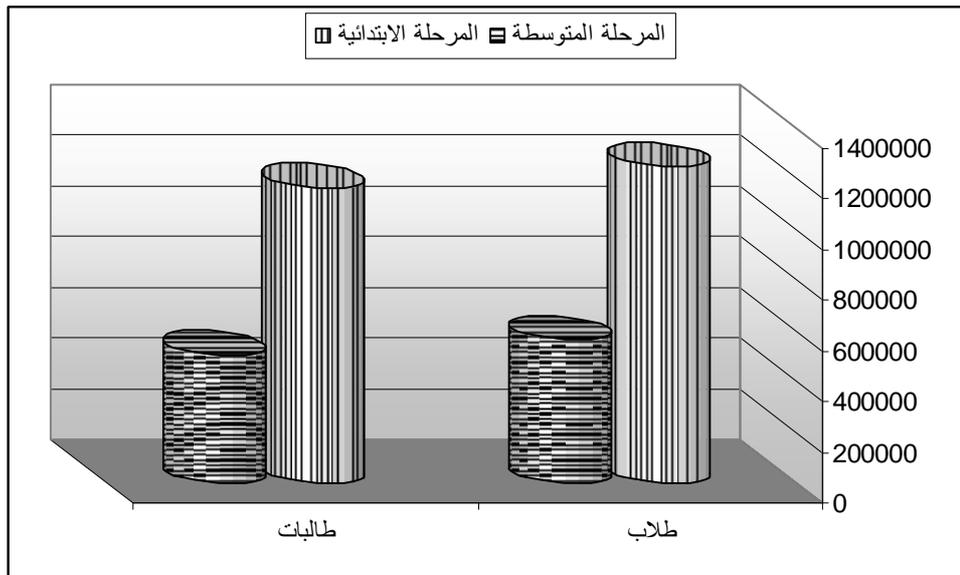
ويشير التقرير الإحصائي الموجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة لعام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ إلى أن عدد المدارس الابتدائية بلغت (٦٥٢٦) مدرسة للبنين، و(٦٦٣٧) مدرسة للبنات، أما المدارس المتوسطة فقد بلغت للبنين (٣٧٦٢) مدرسة ، و (٣٣٢٤) مدرسة للبنات. أما ما يتعلق بعدد الطلاب والطالبات المقيدتين بالمرحلتين، فقد بلغ إجمالي الطلاب بالمرحلة الابتدائية (١,٢٥٠,٩١٣) طالباً، و (١,١٦٦,٨٩٨) طالبة، بينما

بلغت أعدادهم في المرحلة المتوسطة (٥٦٦,٦٥٢) طالباً و(٥٠٥,٠٩٥) طالبة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦، ١١)

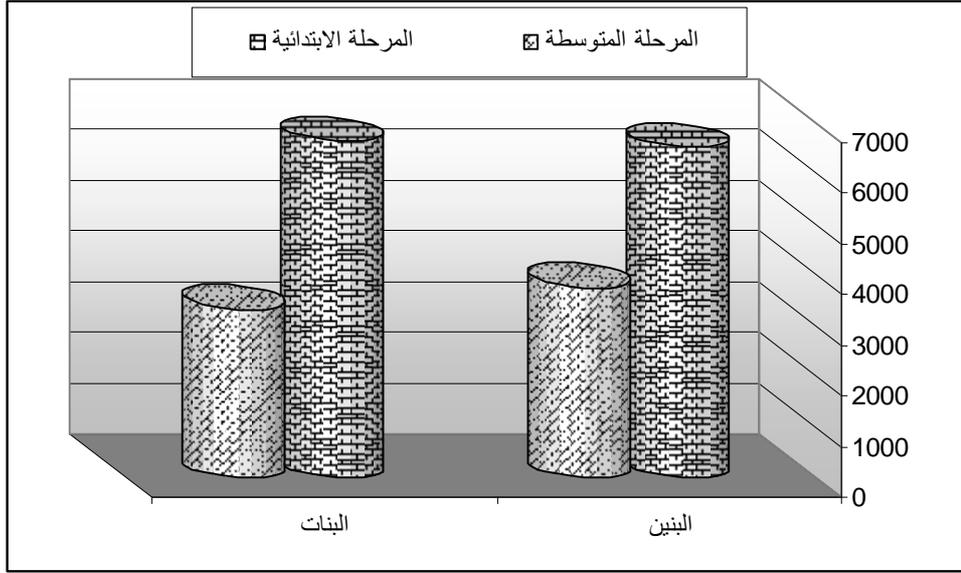
الجدول (١) إحصائية المدارس والطلاب للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لعام

١٤٢٥/١٤٢٦هـ

المرحلة	المرحلة المتوسطة	المرحلة الابتدائية
عدد المدارس	٦٥٢٦	٦٦٣٧
عدد الطلبة	١٢٥٠٩١٣	١١٦٦٨٩٨
عدد المدارس	٣٧٦٢	٣٣٢٤
عدد الطلبة	٥٦٦٦٥٢	٥٠٥٠٩٥



الشكل (١) عدد الطلاب والطالبات بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لعام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ



الشكل (٢) عدد المدارس بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة للبنين والبنات لعام

١٤٢٥/١٤٢٦هـ

٦. مشكلات التعليم بالمملكة العربية السعودية:

يعاني النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية كغيره من بعض المشكلات التي تعيق تطوره وتحقيق أهدافه، وتبذل الجهود من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها، والسبل الملائمة للتخلص منها أو التقليل من آثارها. وهذه المشكلات متعددة ومتنوعة وأغلبها ما يتعلق بالإدارة التعليمية والمناهج والتلميذ.

وفيما يلي استعراض لأبرز المشكلات التي تعاني منها النظم التعليمية في الوطن العربي بصفة عامة والمملكة العربية السعودية بصفة خاصة:

أولاً : إلزامية التعليم الابتدائي :

ويقصد الباحث بتعميم التعليم الابتدائي منح الفرصة لجميع من هم في سن التعليم من الالتحاق بالمرحلة الابتدائية وبالجمان، وتوفير الخدمات التعليمية في المناطق المدنية والريفية ليتمكن الجميع من الانخراط في التعليم، وللجنسين على حد سواء.

وقد أكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مادته (٢٦) على أن لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالجمان، وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً. وجاء الإعلان العالمي حول " التربية للجميع " ليؤكد في مادته الثالثة على : تعميم الالتحاق بالتعليم والنهوض بالمساواة.

ويشير ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع (٢٠٠٧) إلى أن الهدف الثاني من أهداف التعليم للجميع ينص " على العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائي جيد ومجاني، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات وعلى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة وأطفال الأقليات". (اليونسكو(١)،٧،٢٠٠٦)

ويشير التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع (٢٠٠٦) إلى أن تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي يتمثل في نسبة القيد الصافية في مجمل التعليم الابتدائي، التي تبين النسبة المئوية للأطفال الذين هم في سن التعليم الابتدائي والمقيدين في المدارس الابتدائية أو الثانوية. (اليونسكو(٢)،٢٠٠٦،٢٥٢)

وأدركت الدول المتقدمة أن التغير والتقدم والنمو بشقيه الاجتماعي والاقتصادي لا يتم إلا من خلال قنوات تهتم بالتعليم والتدريب، واستطاعت معظم هذه الدول أن تحول هذا التوجه إلى واقع بنهاية القرن التاسع عشر عندما عممت التعليم في المرحلة الابتدائية، بل إن الكثير منها تمكن من تعميم التعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية. (بامشموس، ١٩٨٠، ٢٥٨)

فالتعليم حق للمواطن، وواجب عليه، كما أن على الدولة أن تسير وفق مبدأ العدل والمساواة، وعليها سن قانون تلزم فيه المواطنين بالتعليم، فالطفل الذي يلتحق بالمدرسة الابتدائية يتهيأ له أن ينمو نمواً صحيحاً سواء من الناحية العقلية والحلقية والجسمية، وأن تكون فترة تعليمه الإلزامي كافية لإعداده إعداداً صحيحاً وتزويده بما يحتاجه في حياته المقبلة. (مصلح، ١٤٠٢، ٢٠٢)

ولذا فقد أقرت معظم الدول العربية مبدأ التعليم الإلزامي، والمملكة العربية السعودية كأحدى هذه الدول أكدت مفهوم الإلزامية في وثيقة سياسة التعليم في المملكة عام ١٣٨٩هـ في المادة (١٢١) والتي تنص على أن " التعليم في هذه المرحلة متاح لكل من بلغ سن التعليم" والمادة (١٢٢) والتي تنص على أن " تضع الجهات المختصة الخطط اللازمة لاستيعاب جميع الطلاب الذين هم في سن التعليم الابتدائي في خلال عشر سنوات". (وزارة المعارف، ١٩٩٥، ٢٣)

وأشارت الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥ - ١٤٣٥) إلى إلزامية التعليم في هدفها الثاني من جعل التعليم الأساسي إلزامي، وسن الأنظمة والقوانين الكفيلة بتفعيل إلزامية التعليم الأساسي. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٤، ١٥، ١٥٠)

وبذلك فإن إلزامية التعليم في المملكة العربية السعودية تمارس بشكل تطبيقي دون أن يصدر تشريع بها، ففرص التعليم متاحة من قبل الدولة، والأفراد حريصون على إلحاق أبنائهم وبناتهم في التعليم، وقد أصدر مجلس الشورى قراره رقم ٥٦/٧٨ بتاريخ ١٤٢٤/١١/١٢ هـ القاضي بالموافقة على التقييم الشامل للتعليم الذي يقضي ضمن بنوده بإلزامية التعليم والقضاء على الأمية وإصدار نظام شامل يقضي بالتعليم الإلزامي لجميع الأفراد في الفئة العمرية من سن السادسة حتى الخامسة عشر.

ثانياً : الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم:

تعيش المملكة فترة تحول وتغير ثقافي واجتماعي كان من ثمراته زيادة الطلب على التعليم، إلى جانب ارتفاع معدل النمو السكاني حيث بلغت نسبة النمو (٢,٥%). (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٢٠٤) ومقابل ذلك سعت الدولة إلى إتاحة فرص متكافئة أمام المواطنين لتوفير التعليم للجميع، من خلال تبني سياسات رشيدة تستهدف توسيع قاعدة الاستيعاب لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم.

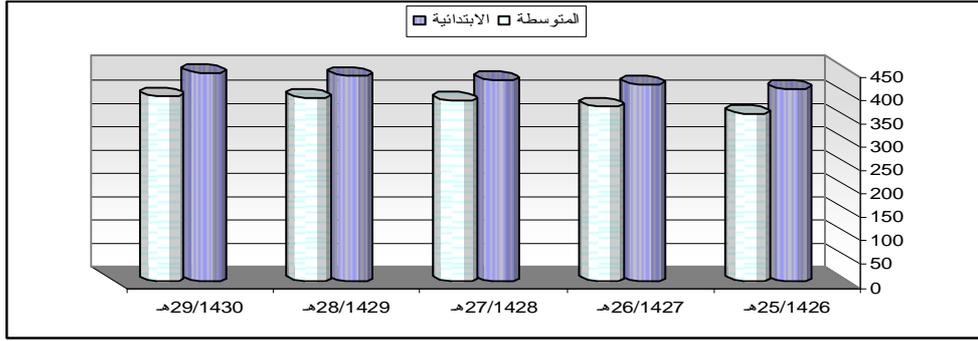
وتشير خطة التنمية الثامنة إلى أن أعداد الطلبة المستجدين في المرحلة الابتدائية يتوقع أن ينمو بمعدل سنوي متوسط قدره (٢,١%) خلال الخطة، كما يتوقع لعدددهم في المرحلة المتوسطة أن ينمو بمعدل سنوي متوسط قدره (٢,٥%) خلال سنوات الخطة الممتدة ما بين ١٤٢٥ - ١٤٣٠ هـ. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٤٢٣)

يوضح الجدول رقم (٢) أعداد المستجدين والمستجدات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة خلال خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥ - ١٤٣٠ هـ

الجدول (٢) أعداد المستجدين والمستجدات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

خلال خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥ - ١٤٣٠ هـ (الأعداد بالآلاف)

المرحلة	١٤٢٦/٢٥ هـ	١٤٢٧/٢٦ هـ	١٤٢٨/٢٧ هـ	١٤٢٩/٢٨ هـ	١٤٣٠/٢٩ هـ
الابتدائية	٤١١,٣	٤٢٠,٧	٤٣٠,١	٤٣٩,٦	٤٤٧,١
المتوسطة	٣٥٩,٦	٣٧٤,٦	٣٨٧,٩	٣٩٢,١	٣٩٧,٣



الشكل (٣) يوضح أعداد المستجدين والمستجدات بالآلاف في المرحلتين الابتدائية

والمتوسطة خلال خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥ - ١٤٣٠هـ

ونتيجة لزيادة الطلب على التعليم مقابل محدودية الإمكانيات، فقد اضطرت الوزارة

إلى استيعاب الجميع من خلال بعض الحلول المسكنة، لكنها أفرزت جملة من الآثار السلبية

على النظام التعليمي بالمملكة، ومنها: (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٢٧)

- نقص كفاءة النظام التعليمي وفاعليته لمحدودية الموارد اللازمة للعملية التعليمية.
- النقص في المباني المدرسية سواء في أعدادها أو في مستوى تجهيزها للوفاء للاحتياجات التعليمية.
- زيادة كثافة الفصول، في المباني الحكومية والمستأجرة على حد سواء.
- العجز الواضح في أعداد المعلمين القادرين على الوفاء بحاجات ومطالب النظام التعليمي في بعض التخصصات.
- النقص في نوعية مخرجات المراحل التعليمية المختلفة الناجم عن نقص كفاءة العملية التعليمية نتيجة لاتباع أساليب تقليدية في التدريس وعدم التوظيف الأمثل للتقنيات التعليمية الحديثة .

ثالثاً : الاستيعاب:

ويقصد الباحث بالاستيعاب قدرة النظام التعليمي على توفير مقعد دراسي لجميع من

هم في سن التعليم للمرحلة الابتدائية، ومنح الفرصة لهم كذلك في المراحل التالية. ويتحقق

الاستيعاب عندما يحقق النظام معدل القيد الصافي بنسبة (١٠٠%).

ويعرف اليونسكو معدل القيد الصافي بأنه عدد المستجدين في الصف الأول من

التعليم الابتدائي، الذين بلغوا العمر المحدد رسمياً للالتحاق بالتعليم، معبراً عنه كنسبة مئوية

من السكان الذين بلغوا هذا العمر. (اليونسكو، ٢٠٠٥، ٣٩٧)

ويعتبر الاستيعاب من المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي بالمملكة على الرغم من توفير التعليم المجاني للجميع في أنحاءها، فمعدلات الالتحاق في جميع مراحل التعليم بشكل عام، وبمرحلة التعليم الابتدائي بشكل خاص ما زالت دون مستوى القيد الكامل. وحسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم فإن معدل القيد الصافي للالتحاق بالتعليم الابتدائي لعام ١٤٢٢/١٤٢١هـ (٢٠٠١) بلغ للذكور ما نسبته (٩١%)، وللإناث ما نسبته (٨٥%)، بمجموع نسبته (٨٨%)، ويمثل القيد الصافي نسبة الملتحقين بالتعليم الابتدائي لمن هم في سن التعليم. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤، ٥٢)

وتشير إحصاءات خطة التنمية الثامنة في صفحتها (٤٢٤) إلى أن عدد المستجدين في المرحلة الابتدائية من الجنسين بلغت في العام ١٤٢٦/٢٥هـ (٢٠٠٥) (٤١١٢٨٣) طالب وطالبة، بينما تشير مصلحة الإحصاءات العامة في تقدير السكان للعمر (٦) سنوات خلال عام (٢٠٠٥) إلى ما جملمته (٤٤٩٦٩٣) نسمة، وبذلك تكون نسبة القيد بالمرحلة الابتدائية لعام ١٤٢٦/٢٥هـ (٩١,٤٦%).

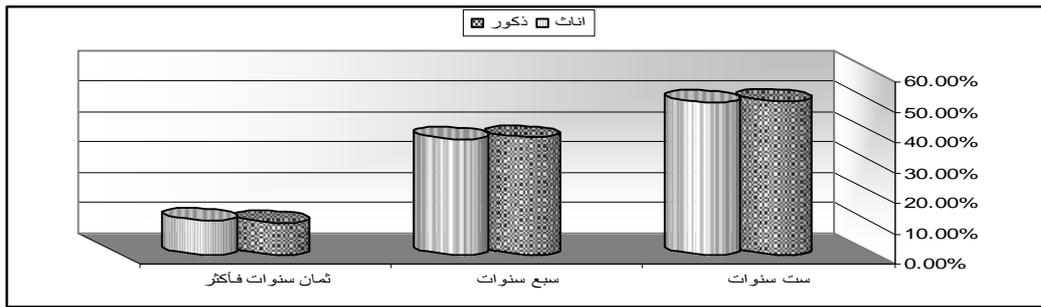
وأشارت منجزات خطط التنمية بالمملكة العربية السعودية إلى ارتفاع معدل القيد الصافي للبنات خلال خطة التنمية السابعة وحتى العام الأول من الخطة الثامنة إلى (٩٣%) لعام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤). (وزارة الاقتصاد والتخطيط، منجزات خطط التنمية، ١٥١)

ولبيان مشكلة الاستيعاب من زاوية أخرى فإننا نتأمل ما أشار إليه التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع (٢٠٠٦) في تناوله للمستجدين في التعليم الابتدائي بحسب الفئة العمرية لعام (٢٠٠٢) أن من تم استيعابهم في التعليم الابتدائي بالمملكة ممن هم في سن التعليم يمثل (٧٢,٥%) من مجموع المقيدين بالمرحلة، ومن هم أكبر بسنة يمثلون (١٥%)، ومن هم أكبر بستين أو أكثر يمثلون (١٢,٥%). (اليونسكو، ٢٠٠٦، ٤٢)

أما تقرير وزارة التربية والتعليم لعام ١٤٢٦/١٤٢٥هـ فيشير إلى أن من تم استيعابهم بالصف الأول الابتدائي فقط لعام ١٤٢٦/١٤٢٥هـ يتمثل في الجدول التالي: (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦، ٢٠٣)

الجدول (٣) نسب الاستيعاب حسب العمر في الصف الأول الابتدائي لعام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ

العمر	ذكور	إناث
من هم في سن التعليم (ست سنوات)	%٥٠,٧٣	%٥٠,٣٦
أكبر بسنة (سبع سنوات)	%٣٨,٧٠	%٣٨,٢٨
أكبر بستين أو أكثر (ثمان سنوات فأكثر)	%١٠,٥٧	%١١,٣٦



الشكل (٤) نسب الاستيعاب حسب العمر في الصف الأول الابتدائي لعام

١٤٢٥/١٤٢٦هـ

وهذه النسب تؤكد أن المملكة لم تحقق نسبة الاستيعاب الكلي وتحديدًا في المرحلة الابتدائية، ولذا أكدت الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) في هدفها الثاني على ضرورة استيعاب جميع الفئات العمرية من سن السادسة وحتى الثامنة عشر في مراحل التعليم، وتحسين معدلات الالتحاق بمعدل سنوي (٢٠%) لتحقيق الاستيعاب الكامل لجميع الطلاب والطالبات في نهاية سنوات الخطة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٤، ١٥)

وكذلك هدفت خطة التنمية الثامنة في إستراتيجيتها التنموية لقطاع التعليم إلى تحقيق معدل التحاق قدره (١٠٠%) في مرحلة التعليم الابتدائي (من خلال إلزامية التعليم). (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٤٢٨)

رابعاً : مدة التعليم الابتدائي:

ويقصد بها مدة المرحلة: وتعني عدد السنوات المنهجية في مرحلة دراسية معينة.

(اليونسكو، ٢٠٠٢، ٧١)

ومدة التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية ست سنوات، كما نصت عليه سياسة التعليم بالمملكة، تبدأ غالباً من السادسة، وتستمر حتى الثانية عشرة تقريباً، وهذه المدة لم تعد تكفي في عصر انفجار المعرفة، وما تتطلبه من تزويد الطلبة بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات التي تبني شخصية الفرد وتعبر عن ذاته، وتشبع متطلباته الفعلية والعملية والروحية بشكل متوازن، وتمكنه من أن يسهم في رفع مستوى المجتمع والنهوض باقتصاده وخلق طريقه في الحياة بنجاح، ولا يمكن أن يتم ذلك خلال ست سنوات فقط لأهما فترة غير كافية.

ومما يعزز قصر المدة انقطاع بعض الطلبة عن الدراسة بعدم التحاقهم بالمرحلة المتوسطة، ويصبحون بالتالي عبئاً على المجتمع لعدم قدرتهم على الإنتاج والعمل، فهذه السنوات الست غير كافية لإعدادهم للحياة وللمواطنة المنتجة.

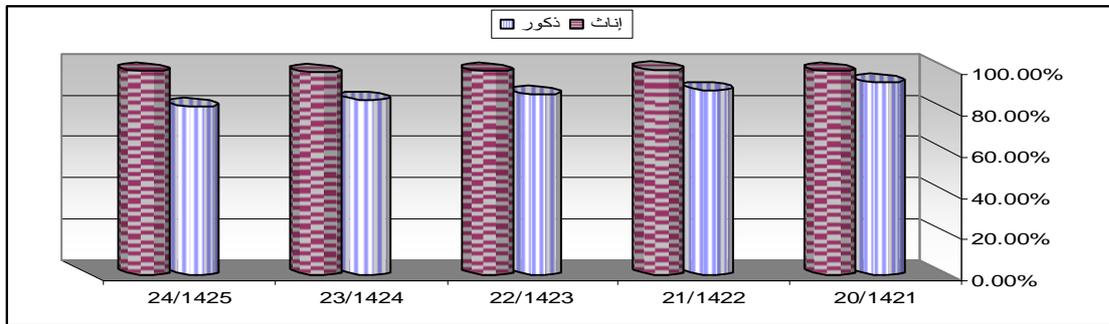
وبقراءة لمعطيات خطة التنمية السابعة يتبين أن نسبة كبيرة من خريجي المرحلة الابتدائية ينقطعون عن الدراسة، وبخاصة لدى الذكور، والتي يلاحظ ارتفاعها في السنوات الأخيرة مما يعنى انخراطهم في مؤسسات العمل والإنتاج، بينما هي عند الإناث نسبة ضئيلة. ويعزز ذلك ما خلصت إليه خطة التنمية الثامنة من أن من يحملون الشهادة الابتدائية من العمالة الاجمالية يمثلون ما نسبته (٢٠,٥%) لدى الذكور، و (١,٥%) لدى الإناث، وذلك وفقاً لإحصاءات عام ١٤٢٣هـ (٢٠٠٢). (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ١٧٧)

ويبين الجدول التالي نسب من ينقطعون عن الدراسة بعد إنهاء المرحلة الابتدائية من الجنسين. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٢٥، ٢١٥)

يوضح الجدول رقم (٣) أعداد الخريجين في المرحلة الابتدائية والمستجدين والمقيدين في المرحلة المتوسطة خلال خطة التنمية السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥هـ

الجدول (٤) أعداد الخريجين في المرحلة الابتدائية والمستجدين ونسبة القيد في المرحلة المتوسطة خلال خطة التنمية السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥ هـ (الأعداد بالآلاف)

الجنس	١٤٢١/٢٠			١٤٢٢/٢١			١٤٢٣/٢٢			١٤٢٤/٢٣			١٤٢٥/٢٤		
	نسبة القيد	مستجد	الخريج												
ذكور	٩٣,٣	١٦٨	١٨٠	٨٩,٥	١٧٠	٢٠٠	٨٧,٥	١٧٥	٢٠٠	٨٤,٨	١٧٩	٢١١	٨١,٥	١٨١	٢٢٢
إناث	٩٨,٨	١٦٤	١٦٦	٩٩,٤	١٦٧	١٧٣	٩٨,٨	١٧١	١٧٣	٩٨,٣	١٧٥	١٧٨	٩٨,٩	١٨٠	١٨٢



الشكل (٥) نسبة القيد في المرحلة المتوسطة حسب الجنس خلال خطة التنمية السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥ هـ

وما يمكن قراءته من الجدول السابق أن نسب الانقطاع عن الدراسة بعد إتمام المرحلة الابتدائية مستقرة بالنسبة للإناث، بينما المعضلة نجد لها لدى الذكور حيث يلاحظ أن نسب الانقطاع في نمو مستمر وبنسب كبيره، فبينما هي في عام ١٤٢١/٢٠ هـ بلغت (٦,٧%)، ارتفعت إلى (١٢,٥%) عام ١٤٢٣/٢٢ هـ، ثم إلى (١٨,٥%) عام ١٤٢٥/٢٤ هـ وتمثل هذه النسبة بلغة الأرقام (٤١٠٠٠) طالب .

ويعزز ذلك ما أشار إليه تقرير وزارة التربية والتعليم لعام ١٤٢٦/١٤٢٥ هـ من انخفاض نسب نمو الطلاب في المرحلة المتوسطة لعام ١٤٢٦/١٤٢٥ هـ عن العام السابق له بنسبة (١,٥%) للذكور ، بينما هي للإناث (٠%) (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦، ٦٦،١) مما يعني أن هناك شريحة من أبناء المجتمع ينتهي بها المطاف عند نهاية المرحلة الابتدائية.

ولذلك تهدف خطة التنمية الثامنة في إستراتيجيتها التنموية إلى تحقيق معدل التحاق قدره (٩٥%) من خريجي التعليم الابتدائي في المرحلة المتوسطة. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٤٢٨)

ولذا فتزويد الطلبة بالحد الأدنى من التعليم أمر لا غنى عنه للفرد لكي يشق طريقه في الحياة، وليسهم في دفع عملية التقدم في المجتمع، وليشارك في مؤسساته المختلفة، كما يستجيب للتطورات التكنولوجية الحديثة المتلاحقة في سرعة واطراد. ولهذا بدت الحاجة ماسة إلى إطالة فترة الإلزام لتشمل المرحلة المتوسطة.

وإطالة فترة التعليم وحدها ليست كافية لإحداث التعديل، إنما يتطلب كذلك إحداث تعديل جذري في العملية التعليمية من أساسها، في محتواها، وفي أساليبها، وهذه هي الوظيفة الحقيقية لنمط التعليم الأساسي كما يراها رجال الفكر التربوي الحديث وتبنتها العديد من الدول المتقدمة والنامية.

خامساً : الأبنية المدرسية المستأجرة:

أحدثت التطورات التقنية والمعرفية والتحول الاقتصادي المتلاحقة انقلاباً على النظم التعليمية التقليدية التي اقتصر على الحفظ والتلقين أدى إلى تغير أهداف العملية التربوية التي جعلت من التلميذ محوراً لها تعنى بحاجاته وميوله وقدراته، وتبعاً لذلك امتد التطور إلى المناهج وطرق التدريس، وإلى النشاط كوسيلة للتعلم، ولم يكن المبنى المدرسي بمعزل عن تلك التطورات التي جعلت منه دعامة أساسية في العملية التعليمية، والوعاء الذي تتفاعل فيه جميع العمليات التعليمية والتربوية. ولذلك يتم تصميمه بناء على توقعات التعليم في المستقبل، بشروط ومواصفات تتلاءم مع النظرية التربوية وتطبيقاتها.

ونتيجة للتوسع الهائل الذي شهده التعليم الابتدائي في جميع الأقطار العربية في السنوات الأخيرة. فقد اندفع الأطفال في جميع أقطارهم إلى الالتحاق بالمدارس الابتدائية بأعداد ضخمة جعلت التعليم الابتدائي ينوء بظاهرة (التفجر المدرسي) وذلك نظراً لعدم اتساع المدارس لهذه الأعداد الكبيرة من الأطفال. (مصلح، ١٤٠٢، ٢٠٢)

والمملكة كجزء من هذا العالم شهدت نمواً سكانياً سريعاً ازدادت معه أعداد الطلاب والطالبات، توسعت الجهات المسؤولة عن التعليم في نشرة بمختلف أنحاء البلاد، فانتشرت المدارس في جميع المناطق، ولم تعد المدارس الحكومية كافية لاستيعاب حجم التدفق على

التعليم، مما اضطرت معه وزارة التربية والتعليم إلى تغطية العجز بالمباني المستأجرة، وهي في الأغلب مباني سكنية تقل مساحات قاعاتها وغرفها وصلاتها عن المواصفات الضرورية لأداء العملية التربوية والتعليمية، وبالتالي لا تتلائم مع ما يحدث من تطوير وتحديث في العملية التعليمية. (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٣٩)

وبالتالي أضحت المبني المدرسي الملائم مشكلة تواجه التعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائي بصفة خاصة (القحطاني، ١٤٢٧، ٨٠)، وقد بلغت نسبة المباني المستأجرة حسب تقديرات الخطة التنموية الثامنة (٦٠%) من إجمالي المدارس (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٤٢٢). ولذا تهدف الخطة الثامنة في إستراتيجيتها التنموية إلى توفير المباني المدرسية الحكومية لاستيعاب النمو المتوقع في أعداد الطلاب والطالبات، واستبدال المباني المدرسية المستأجرة بمعدل (٤٠٠) مبنى مدرسي سنوياً. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ٤٢٨)

ومن الآثار المترتبة على وجود مشكلة المباني المدرسة وبخاصة في المباني المستأجرة في المملكة العربية السعودية ما يلي: (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٤١، الزعير، ١٤٢٠، ص ص ١٧٤ - ١٧٧)

١. مشكلات متعلقة بالمبني المدرسي المستأجر:

- عدم قدرة المبنى على استيعاب الإعداد المتزايدة من الطلبة.
- قرب حجرات الدراسة من بعضها مما يسبب الضجيج وتداخل الأصوات أثناء الدرس.
- سوء تهوية الحجرات الدراسية، وسوء المرافق الأخرى.
- عدم وجود وسائل خاصة بالسلامة والأمان.
- عدم وجود أماكن مناسبة لإقامة الأنشطة المختلفة.

٢. مشكلات المعلم في الأبنية المدرسية المستأجرة: فالمبني المدرسي لا يساعد المعلم

في تنفيذ برامج التدريس بشكل سليم.

٣. مشكلات الطلبة بسبب الأبنية المدرسية المستأجرة:

- كثافة أعداد الطلبة داخل حجرات الدراسة.

● ازدهام أفنية المدرسة بالطلبة.

٤. مشكلات مرتبطة بتنفيذ الأنشطة التربوية :

● خلو المدارس من أماكن تنفيذ الأنشطة التربوية.

● ضيق العديد من المدارس مما لا يتيح الفرصة من الاستفادة من النشاط المدرسي سواء الصفية أو غير الصفية.

٥. مشكلات مرتبطة بتنفيذ الوسائل التعليمية كعدم وجود غرف للوسائل التعليمية

وعدم وجود مختبرات علمية.

سادساً : كثافة الصفوف:

هذه المشكلة من أعقد المشاكل التي تواجهها الدول العربية، فارتفاع نسب النمو، والإقبال على التعليم يتزايد عاماً بعد عام، والوعي التعليمي بدأ يأخذ طريقه إلى الآباء الذين اندفعوا إلى تعليم أبنائهم ولكن الإمكانيات غير متاحة لاستقبال المدارس لهذه الأعداد الغفيرة من التلاميذ وأعقد هذه الإمكانيات المباني المدرسية فهي أقل بكثير مما يفني بحاجة التلاميذ فتضطر المدارس إلى حشو أكبر عدد في الفصل الواحد مما يعوق تحرك التلاميذ ويقف في سبيل أقدارهم على الكتابة والقراءة ويعوق المدرس من السيطرة عليهم وقيادتهم قيادة صحيحة ويترتب على ضعف المستوى التعليمي وتخلف التلاميذ بل وانصراف كثير منهم عن مواصلة التعليم ولا علاج لهذه الحالة إلا بتوفير المباني المدرسية اللائقة وتحديد عدد التلاميذ في كل فصل تحديداً يتناسب مع أساليب التربية الحديثة. (زيدان، ١٩٨٥، ٣٣٥)

وتنطبق الأسباب آنفة الذكر على المملكة فارتفاع نسبة النمو السكاني إلى (٢,٥%)، بالإضافة إلى الطلب المتزايد على التعليم، وعجز المباني الحكومية عن استيعابه، واستئجار المباني السكنية لسد الاحتياج، ومع ذلك فرض التدفق المتزايد في الطلب على التعليم تجاوز الطاقة الاستيعابية للمباني المدرسية الحكومية منها والمستأجرة.

ويشير التقرير الإحصائي الموجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة إلى أن معدل الطلاب في الفصل بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة يتفاوت بحسب المراحل والمناطق، فالنظر إلى المعدل العام للطلاب في الفصل نجد بالنسبة للذكور والإناث (٢٠) طالب أو طالبة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦، ٦٧)، وهذا المعدل يشمل الكثير من المدارس في القرى والمناطق

النائية التي تضم عدداً محدوداً من الطلاب والطالبات مما أدى إلى انخفاض المعدل إلى هذا المستوى.

وبتحليل بيانات التقرير آنف الذكر نصل إلى أن معدل الطلبة في المرحلة الابتدائية في بعض المدن (الرياض، جدة، الشرقية) — حسب تصنيف التقرير — بلغ للذكور (٢٥) طالب ، ولالإناث (٢٧) طالبة، أما في المرحلة المتوسطة فبلغ المعدل في نفس المدن للذكور (٢٧) طالباً، ولالإناث (٣٠) طالبة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٦، ص ٩٣-١٠٦)

وربما نقول أن هذه أعداداً مقبولة في ظل زيادة الطلب على التعليم وارتفاع نسب النمو ومحاولة الدولة استيعاب جميع من هم في سن التعليم، ولكن في المباني الحكومية المهيأة لذلك، بينما الواقع يشير إلى عجز الدولة عن تلبية الطلب المتزايد على التعليم في المدارس الحكومية، مما اضطرها إلى تغطية عجزها باستئجار المباني السكنية الغير مهيأة في الأصل لأي نوع من الأنشطة غير السكنى ، وتصل نسبة المباني السكنية المستأجرة (٦٠%) من المدارس التعليم العام كما سبقت الإشارة.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى عدم قدرة المباني المدرسية على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة وبالتالي كثافتهم داخل الفصول. (الزعير، ١٤٢٠، ١٧٩، القحطاني، ١٤٢٧، ٨٠، العبيد، ١٤٢٢، ١٦١، ١٧٩، العلي، ١٤١٤، ٣٥٢، الحميدي، ١٤٢٢، ٩٤، الشمري، ١٤٢٧، ١٥٧)

سابعاً : مشكلات المناهج:

يعد محتوى التعليم الابتدائي الحالي غير كاف، ولا يمكن المنتهين من هذه المرحلة من شق طريقهم في الحياة، والإسهام في عمليات التنمية إلا بقدر محدود. فهو بعيد الصلة عن حياة العمل والإنتاج، وبعيد الصلة كذلك عن البيئة ومتطلباتها ومشكلاتها . بل إن هدف التعليم بعيد الصلة عن حياة التلاميذ، واتجاهات العصر الحديث، ومستلزماته لمواجهة المستقبل بالعلم وتطبيقاته التكنولوجية.

وأصبح التركيز على تقديم المعارف والمعلومات، حتى أصبحت هدفاً في حد ذاتها، وأصبحت بمثابة المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية. حتى إن طرق التدريس اعتمدت الإلقاء والتلقين، وأصبح الدور الرئيس للمعلم توصيل المعلومات من الكتاب إلى التلاميذ، ولا مكان للنشاط في ظل هذه الطرق التلقينية. وتقيس الامتحانات بدورها كم المعلومات

التي يحفظها التلاميذ.

والمنهج إذا يتصف بالصبغة النظرية الأكاديمية، ويعتمد على التلقين والحفظ أكثر مما يعتمد على البحث والتطبيق والابتكار، واكتساب المهارات السلوكية والعملية، وتكوين الاتجاهات، واكتساب القيم عن طريق الممارسة والعمل. وبالتالي أدى قصر الاهتمام بالنواحي النظرية في التعليم الابتدائي والمتوسط إلى تراحم التلاميذ على التعليم الثانوي العام، والعزوف عن التعليم الفني والمهني، وذلك بسبب إغفال التوجيه المهني للتلاميذ في المراحل الأولى من التعليم، وبسبب عدم وجود أماكن للتدريب العملي والمجالات المهنية والفنية في خطط الدراسة بمراحل التعليم العام.

وتشير بعض الدراسات التي تناولت واقع التعليم بدول الخليج العربي إلى غلبة الطابع النظري، والاستمرار في تصميم المناهج والكتب والمواد التعليمية بالأساليب التقليدية التي تركز حفظ المعلومات واسترجاعها في عمليتي التعليم والتقييم. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠٠، ٣٦)

كما تشير بعض الدراسات إلى ضعف المشاركة المجتمعية في تخطيط المناهج، وعجزها عن مواكبة التطور العلمي والتقني الذي نعيشه، إلى جانب عدم استجابتها لحاجات المجتمع التنموية المستقبلية. (السنبل، ٢٠٠٤، ٢١٣)

ولذلك عجزت المرحلتان الابتدائية والمتوسطة عن تقديم الثقافة المهنية، وتكوين الاتجاهات والمهارات العملية. ولكن مرحلة التعليم الأساسي تضع من بين أهدافها الربط بين الثقافتين العامة والمهنية على أساس الالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا.

فالتحديات الضخمة أمام النظم التعليمية في البلاد العربية هو توفير تعليم أساسي مناسب، يهدف إلى تزود الطلبة بالمعارف والمهارات اللازمة لكفاءة مواطنهم الاجتماعية والاقتصادية. مما يفرض علينا ضرورة إعادة النظر في محتوى التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. ويعزز هذه الضرورة النسبة غير القليلة التي لا تتمكن نتيجة لظروفها من مواصلة تعليمها بعد إنهاء المرحلة الابتدائية.

وقد شخصت العديد من الدراسات بالمملكة العربية السعودية بعض المشكلات المتعلقة بمناهج التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، فأشارت بعضها إلى كثرة المناهج الدراسية واعتمادها على الطرق التقليدية في التدريس كالحفظ والتلقين، وعلى الامتحانات

كـمـعـيـار لـلـتـقـيـيـم . (الـخـراشـي ، ١٤١٣ ، ص ١٢٢ ص ١٢٤ ، العلي ، ١٤١٣ ، ٣٥٢ ،
السلـمـان ، ١٤٢٠ ، ١٢٣ ، العبيد ، ١٤٢٢ ، ١٨٥ ، الدلبحي ، ١٤٢٣ ، ٧١ ، العمري ،
١٤٢٧ ، ٨٤ ، الشمري ، ١٤٢٧ ، ١٥٦) ، إلى جانب عدم مراعاة المناهج لقدرات الطلبة
واحتياجاتهم . (الـخـراشـي ، ١٤١٣ ، ص ١٢٧ ص ١٢٩ ، العلي ، ١٤١٣ ، ٣٥٢ ، العبيد ،
١٤٢٢ ، ١٨٥ ، الدلبحي ، ١٤٢٣ ، ٧١)

ثامناً : الهدر في التعليم:

الهدر في مجال التعليم ويقصد به جميع الموارد البشرية والمادية التي تنفق أو (تبذر) على
تلاميذ يتعين عليهم إعادة أحد الصفوف أو يتسربون من المدارس قبل استكمالهم مرحلة
تعليمية. وهو يشير إلى عدم كفاءة النظام المدرسي ويشير إلى الفرص التي تضيع على هؤلاء
الأطفال لتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاجون إليها لكي يجيوا حياة
منتجة ولكي يواصلوا مسيرة التعلم. (اليونسكو، ١٩٩٨، ٤٧)

وهو ما يمثل عبئاً إضافياً على ميزانية التعليم ويعتبر تحدياً يواجه الجهات المشرفة على
التعليم بكافة أنواعه وتبديد لأهدافها وطاقاتها. وأوضح صور الهدر تتمثل في: الرسوب،
التسرب، الغياب عدم الاستثمار الأمثل للتقنيات والأدوات، عدم قدرة المدرسة على
الإفادة من الوقت المتاح للعملية التعليمية . (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٣٤)

وتعد مشكلة الهدر من أكثر مشكلات النظام التعليمي من حيث آثارها السلبية التي
ترتكها على التلاميذ والنظام التعليمي بل والمجتمع بأسرة . ويمكن استخلاص أبرز الآثار
والسلبات الناجمة عن تفاقم تلك المشكلة فيما يلي: (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٣٦)

- افتقاد الفاعلية والكفاءة الواجبة والمتوقعة من العملية التعليمية نظراً لعدم تحقق
الأهداف التعليمية الموضوعية للمراحل التعليمية المختلفة
- الإحباط النفسي البالغ التأثير على كافة أطراف العملية التعليمية من جراء الرسوب
والتسرب.
- تـدني مـستوى مـخـرـجـات المـراحـل التـعـلـيـمـيـة المـخـتـلـفـة نظراً لتدني الكفاءة الداخلية للتعليم.
ومراحل التعليم الأساس (المرحلتان الابتدائية والمتوسطة) هي الركيزة الأساسية
للنظام التعليمي، باعتبارها مرحلة الإلزام التي تضم أبناء المجتمع جميعهم، والفقد فيها من

الوجهة الاقتصادية يكون له أثر كبير على الاقتصاد باعتبار أن الفرد هو مفتاح عملية الإنتاج، ومن ثم فإن التأخر الدراسي، و الرسوب، والتسرب هي من أسباب الفاقد الاقتصادي .

ويتمثل الهدر في التعليم بشكل بارز في العاملين التاليين:

الرسوب:

ويعرف بأنه فشل التلميذ في اجتياز الصف الدراسي الواحد إلى الصف الذي يليه، ومشكلة الرسوب من المشكلات التي تعاني منها معظم أنظمة العالم التعليمية بشكل متفاوت، وتعد من الأسباب البارزة لمشكلة التسرب والانقطاع عن الدراسة وتعتبر رافداً من روافد انتشار الأمية. (الحقيل، ١٩٩٠، ١٩٧)

ويعرف بأنه عدم انتقال المتعلم من صف دراسي إلى صف دراسي أعلى بعد دراسته للبرنامج المخصص للصف الدراسي، الذي هو فيه وعدم قدرته على اجتياز الامتحان النهائي بنجاح. (شحاته، ٢٠٠٣، ١٨٩)

ويشكل الرسوب في المرحلة الابتدائية معوقاً من معوقات التنمية نظراً لارتفاعه النسبي فتقرير متابعة العام ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ المعد من إدارة التأهيل البشري بوزارة الاقتصاد والتخطيط ، يشير إلى أن متوسط نسب الرسوب في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بلغت (٣,٥٤%) عند الذكور و (٤,٠٨%) لدى الإناث ، بينما بلغت النسبة في المرحلة المتوسطة (٤,٥٠%) للذكور و(٢,٤٧%) للإناث. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، تقرير متابعة العام ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ - ٣٩)

ويتحدث التقرير العالمي للتعليم للجميع لعام ٢٠٠٦ عن معدلات الرسوب في التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية خلال عام (٢٠٠٢/٢٠٠٣)، فيشير إلى ما نسبته (٦,٥%) للذكور و(٣%) للإناث، بإجمالي للجنسين (٤,٨%) . (اليونسكو(٣)، ٢٠٠٦، ٣٢١) وهذه النسب تبين حجم الهدر الذي يعانيه نظام التعليم ويتضح حجم المشكلة لو تحدثنا بلغة الأرقام المحردة، فواقع إحصاءات وزارة التربية والتعليم يفيد بأن المقيدين بالمرحلة الابتدائية لعام ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ يتجاوز (١,٢٥) مليون طالب، و(١,١٦) مليون طالبة. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٤٢٦، ١٩)

التسرب:

ويقصد بالتسرب المدرسي: التلاميذ الذين يوقفون دراستهم في صف أو مرحلة أو مستوى معين من التعليم ويتركون المدرسة في بحر سنة دراسية معينة. (اليونسكو(٢)، ٢٠٠٦، ٧٣)

ويشير التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٦ إلى مصطلح معدل التسرب في الصف والذي يمثل النسبة المئوية للتلاميذ أو الطلاب الذين يتسربون من صف معين في سنة دراسية معينة. وتمثل هذه النسبة الفارق بين نسبة ١٠٠% ومجموع معدلي النجاح والرسوب. (اليونسكو(٣)، ٢٠٠٦، ٤٢٢)

ومشكلة التسرب في الواقع ليست مشكلة حديثة بل هي مشكلة موجودة منذ القدم لكن الجديد في المشكلة ذلك التحول الذي طرأ على العملية التربوية، فلقد أصبح ينظر إلى التربية على أنها عملية استثمار لها مردود اقتصادي بعد أن كان ينظر إليها على أنها خدمة إنسانية. واقتضت هذه النظرة تناول عمليات الهدر التربوي بالدراسة، والتعرف عليها وعلى عواملها، بعلاجها أو تقليصها، وهذا يمنح الفرصة لزيادة مردود العملية التربوية. (بامشموس، ١٩٨٠، ٢٤٨)

وتوجد عدة أسباب لمشكلة التسرب في المرحلة الابتدائية من أهمها ما يلي: (مصلح، ١٩٨٢، ٢٠٧، زيدان، ١٩٨٥، ٣٣٣، الحويل، ١٩٩٠، ١٩٥)

عدم مراعاة المنهج لاهتمامات التلاميذ وميولهم والفروق الفردية، مما يقلل من رغبة التلميذ في الدراسة .

عدم توافر الوعي الكامل لدى بعض الأهالي يجعلهم لا يدركون مدى الضرر الذي يخلق بأبنائهم من جرّاء انقطاعهم عن المدرسة.

تخلف المستوى الاقتصادي للأسرة لعجز الأب عن الصرف على تعليم أبنائهم فيلحقونهم بأي عمل أو حرفة ليساعدونهم في تأمين حياتهم وليشدوا من أزهرهم على مكافحة هذه الحالة، وقد يتوفى والده ويضطر التلميذ إلى العمل لتوفير الغذاء لعائلته.

تكرار رسوب التلميذ مما يجعله يكره الدراسة ويشك في قدراته واستعداداته.

نظ سوق العمل في بعض البيئات (زراعية، صناعية ...) يمتص أعداداً كبيرة من التلاميذ وبالتالي لا يقبل هؤلاء على التعليم اكتفاء بما يجدون من عمل مثمر في هذه البيئات.

ويشكل التسرب في المرحلة الابتدائية معوقاً من معوقات التنمية نظراً لارتفاعه النسبي فتقرير متابعة العام ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ المعد من إدارة التأهيل البشري بوزارة الاقتصاد والتخطيط ، يشير إلى أن متوسط نسب التسرب في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بلغت (١,٨٨%) عند الذكور و (١,٨%) لدى الإناث ، بينما بلغت النسبة في المرحلة المتوسطة (٤,٤٢%) للذكور و (٤,٠٧%) للإناث. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، تقرير متابعة العام ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ - ٣٩)

بينما أشار تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠٥ إلى أن نسبة الأطفال الذين يصلون إلى الصف الخامس (من تلاميذ الصف الأول) في المملكة العربية السعودية بلغت (٩١%) لعام (٢٠٠٢/٢٠٠١). (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥، ٢٥٩)

كما يؤكد ذلك التقرير العالمي للتعليم للجميع لعام ٢٠٠٦ إلى أن نسبة البقاء في التعليم الابتدائي حتى الصف الخامس بلغت في المملكة العربية السعودية نسبة (٩١,٥%) لعام (٢٠٠٢/٢٠٠١). (اليونسكو (٣)، ٢٠٠٦، ٤٠٠) ويعزز ذلك ما أشار له نفس التقرير لعام ٢٠٠٧ من أن نسبة البقاء في التعليم الابتدائي حتى الصف الأخير بلغت في المملكة العربية السعودية نسبة (٩٢%) لعام (٢٠٠٣). (اليونسكو (٢)، ٢٠٠٦، ١١)

كما أن المرحلتان الابتدائية والمتوسطة تعتبران خاتمة مطاف التعليم لعدد لا بأس به من أفراد المجتمع وهذا ما تعكسه نسب الالتحاق في المرحلتين، أنظر الجدولين (٥،٤).

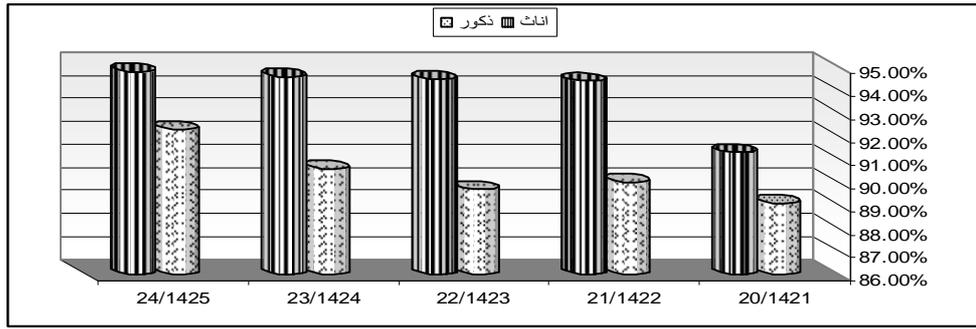
يوضح الجدول رقم (٥) أعداد الخريجين في المرحلة المتوسطة والمستجدين ونسب القيد

في المرحلة الثانوية خلال خطة التنمية السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥ هـ

الجدول (٥) أعداد الخريجين في المرحلة المتوسطة والمستجدين ونسب القيد في المرحلة

الثانوية خلال خطة التنمية السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥ هـ (الأعداد بالآلاف)

الجنس	١٤٢١/٢٠			١٤٢٢/٢١			١٤٢٣/٢٢			١٤٢٤/٢٣			١٤٢٥/٢٤		
	نسبة الالتحاق بالثانوية	الثانوية مستجد	المتوسطة تخرج	نسبة الالتحاق بالثانوية	الثانوية مستجد	المتوسطة تخرج	نسبة الالتحاق بالثانوية	الثانوية مستجد	المتوسطة تخرج	نسبة الالتحاق بالثانوية	الثانوية مستجد	المتوسطة تخرج	نسبة الالتحاق بالثانوية	الثانوية مستجد	المتوسطة تخرج
ذكور	٨٩,١	١١٤	١٢٨	٩٠,١	١١٧	١٣٦	٨٩,٧	١٢٢	١٣٦	٩٠,٦	١٢٥	١٣٨	٩٢,٣	١٣١	١٤٢
إناث	٩١,٣	١٢٦	١٣٨	٩٤,٤	١٣٥	١٤٦	٩٤,٥	١٣٨	١٤٦	٩٤,٦	١٤١	١٤٩	٩٤,٨	١٤٦	١٥٤



الشكل (٦) نسب القيد في المرحلة الثانوية حسب الجنس خلال خطة التنمية

السابعة ١٤٢٠ - ١٤٢٥ هـ

وما يمكن قراءته من الجدولين السابقين (٤) و (٥) حول نسب القيد في المرحلتين المتوسطة والثانوية فنجد أن نسب الانقطاع عن الدراسة بالنسبة للإناث متأرجحة في المرحلة المتوسطة، بينما تنحى للانحسار في المرحلة الثانوية خلال سنوات الخطة، حيث بلغت في عام ١٤٢١/٢٠ هـ (١,٢%) في المرحلة المتوسطة، و(٨,٧%) في المرحلة الثانوية، وفي نهاية الخطة عام ١٤٢٥/٢٤ هـ تبين الانخفاض من مرحلة لأخرى، ففي المرحلة المتوسطة انخفضت إلى (١,١%) فقط وقد يعزى ذلك إلى تدني نسب التسرب في هذه المرحلة، أما المرحلة الثانوية فقد شهدت انخفاضاً ملموساً بلغ (٥,٢%)، وعند الذكور تبين نسب التسرب أو الانقطاع عن الدراسة من مرحلة لأخرى، ففي المرحلة المتوسطة ارتفعت النسبة من (٦,٧%) عام ١٤٢١/٢٠ هـ إلى (١٩,٥%) عام ١٤٢٥/٢٤ هـ، بينما المرحلة الثانوية شهدت العكس فقد انخفضت النسبة من (١٠,٩%) عام ١٤٢١/٢٠ هـ، إلى (٧,٧%) عام ١٤٢٥/٢٤ هـ.

ومما يعزز ارتفاع نسب الانقطاع نمط سوق العمل الذي يحتضن نسباً من الأميين أو من ترك المدرسة في وقت مبكر، حيث تشير خطة التنمية الثامنة حسب تقديرات (٢٠٠٢) إلى المستوى التعليمي للعمالة الوطنية لتبين أن (١٦,٨% من الذكور و ٥,٧% من الإناث) لا يحملون مؤهلات علمية وهم ما بين أمي أو يقرأ ويكتب، بينما بلغت نسب الحاصلين على الشهادة الابتدائية والمتوسطة (٤١,٣%) من الذكور و(٣,٥%) من الإناث. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ١٧٧)

وقد أشارت بعض الدراسات في عرضها لمشكلة الفاقد والهدر التعليمي إلى استمرار ارتفاع نسب الرسوب والتسرب في كافة مراحل التعليم بالمملكة العربية السعودية، وتشير كذلك إلى ارتفاع متوسط عدد السنوات التعليمية المستثمرة لكل خريج من خريجي التعليم العام، فقد بلغ المتوسط العددي للسنوات الدراسية في التعليم العام حوالي (١٨) سنة وهي نسبة مرتفعة تعني أن كل خريج قد قضى ست سنوات إضافية في مرحلة التعليم العام التي كان يفترض أن يقضي فيها (١٢) عاما فقط . (الحامد، ٢٠٠٢، ٣٣٤) كما يبرز الغياب كمشكلة يعاني منها النظام التعليمي مما يزيد من عوامل الهدر فيه. (الخراشي، ١٤١٣، ١٢٧ ، العبيد، ١٤٢٢، ١٧٩ ، الدلبيحي، ١٤٢٣، ٨٥)

تاسعاً : البطالة:

البطالة تشير إلى جميع الأشخاص فوق سن محددة ليسوا في وظيفة مدفوعة الأجر ولا يعملون لحسابهم الخاص، لكنهم متوفرون للعمل واتخذوا خطوات معينة سعياً وراء التوظيف المدفوع الأجر أو العمل لحسابهم الخاص. (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥، ٣٥٥) والبطالة أخطر تحدي يواجهه النظام التعليمي والاجتماعي بوجه عام، ويمكن القول أن هناك ثلاثة أسباب متداخلة، أولها: عجز النظام الاقتصادي، وثانيها: تغير بنية سوق العمل الحديثة في عصر الثورة العلمية التقنية وتراجع الحاجة إلى الأيدي العاملة التي تعمل بقواها الجسدية، وثالثها: ضعف الترابط بين النظام التعليمي وحاجات القوى العاملة. (عبدالدايم، ٢٠٠٠، ٥٧)

ويعنينا في هذا المقام السبب الثالث، فضعف الربط بين حاجات القوى العاملة ومخرجات النظام التعليمي، وعدم مسايرة النظم التعليمية لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية سبب رئيس في زيادة حجم البطالة وتفاقمها، إلى جانب ضعف التفاعل والتكامل بين النظام التعليمي ومؤسسات العمل والإنتاج في ظل تعاقب التغيرات الاجتماعية، والتحول الاقتصادي المستمرة في الاقتصاد وتغيير الخصائص الهيكلية للاقتصاد، وضعف الارتباط يرجع إلى بعد النظام التربوي عن عالم العمل والإنتاج واقتصراره على الدراسات الأكاديمية النظرية غالباً.

ويعاني النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية من هذه المعضلة التي بدأت بوادر بروزها كظاهرة يعاني منها المجتمع، فمع اقتراب التوظيف في القطاع العام من مستوى

التشبع، برزت قضية ضعف المواثمة بين مخرجات نظام التعليم والتدريب، ومتطلبات التنمية من مهارات وتخصصات، وأدى ذلك إلى بروز ظاهرة البطالة الهيكلية بين المواطنين. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠١٤، ٥٨)

وتشير البيانات الرسمية المبينة على نشرات القوى العاملة إلى أن نسبة البطالة بالمملكة العربية السعودية تقدر (٩,٧%) من إجمالي قوة العمل الوطنية عام ١٤٢٣هـ — (٢٠٠٢). ويظهر التحليل التفصيلي للبطالة حسب فئات العمر زيادة نسبة البطالة عن متوسطها العام في أوساط الشباب ممن تقل أعمارهم عن (٢٤) سنة، بينما تقل هذه النسبة في الأعمار التي تزيد عن ذلك. (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠١٤، ١٧٩)

وتمثل نسبة البطالة ما يصل إلى (١,٢) مليون مواطن قياساً على إحصاءات السكان لعام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤)، وهذا العدد الضخم انعكاساته الاقتصادية والاجتماعية، ويستوجب استنفار الجهود لعلاج المشكلة والحد من تفاقمها.

وتؤكد الدراسات أن البطالة في المجتمع السعودي ذات سمة هيكلية أو بنيوية، ناتجة عن قصور التوفيق بين نوعية العمل المطلوب الحصول عليه وبين الوظائف الشاغرة المتاحة للعمل، وتعد الاختلافات الهيكلية في سوق العمل أهم العوامل ذات التأثير المباشر على ظاهرة البطالة، خاصة ما يتعلق منها بضعف المواثمة بين مخرجات نظم التعليم والتدريب واحتياجات الاقتصاد الوطني، إلى جانب عزوف العمالة الوطنية عن بعض المهن ومستوى الأجور مع وجود المنافسة من العمالة غير السعودية وبأعداد كبيرة. (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٣، ص ص ١١٤-١١٦)

عاشراً : ضعف المهارات التعليمية الأساسية:

ويعنى بها ضعف الطلاب في مهارات القراءة والكتابة والحساب، ومعرفة القراءة والكتابة: "هي القدرة على القراءة والكتابة مع القدرة على فهم نص بسيط يتصل بحياة الشخص اليومية. وهي تشمل استمرار توافر مهارات القراءة والكتابة لدى الشخص وغالبا ما تشمل أيضاً المهارات الحاسوبية الأساسية" (اليونسكو، ١٩٩٨، ٤٧)

يعد الضعف في القراءة والكتابة من المشكلات التي تعاني منها معظم الأنظمة التعليمية في العالم، وهذا الضعف ينعكس سلباً على بقية المواد التعليمية. وتبدو هذه المشكلة

واضحة لدى بعض الطلاب في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية .
(الحامد، ٢٠٠٢، ١١٠)

وقد أشار التقرير الإقليمي لليونسكو حول التعليم للجميع في الدول العربية لعام ٢٠٠٠، إلى أن نتائج الكفايات التي اكتسبها طلبة المرحلة الابتدائية (الصف الرابع) بعيدة جدا عن المستوى المقترح في جومتين، إذ لم يصل إلى مستوى (٨٠%) أو أكثر من الكفايات) سوى (١٢%) من الطلبة في اللغة العربية، و(١٠%) في الرياضيات، و(٢٥%) في المهارات الحياتية.

وأشار التقرير إلى أنه استناداً إلى نتائج مشروع قياس التحصيل التعليمي تبدو نوعية التعليم الابتدائي في الدول العربية ضعيفة، لا توفر حاجات التعلم الأساسية للطلبة، مما يعني أن الدول العربية ركزت على توفير المقاعد الدراسية أكثر مما ركزت على تجويد التعليم. (اليونسكو، ٢٠٠٠، ٤٧)

وقد أشار تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠٥ إلى انخفاض مؤشر التنمية في الدول العربية لتدني معدل الإلمام بالقراءة والكتابة لدى البالغين (١٥ سنة فما فوق) بنسبة (٦٤,١%) بحسب تقديرات عام ٢٠٠٣، وبلغ معدلها عند الشباب (١٥ - ٢٤ سنة) (٨١,٣%) بتقديرات عام ٢٠٠٣. (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥، ٢٦١)

ويعطي التقرير نفسه مؤشرات لضعف القراءة والكتابة بالمملكة العربية السعودية من خلال نسب معدلات الإلمام بها، والتي في ضوءها تصنف التنمية البشرية بالمملكة على أنها متوسطة، حيث أشار التقرير إلى أن معدلها لدى البالغين (١٥ سنة فما فوق) في عام ٢٠٠٣ بلغ (٧٩,٤%) بشكل عام، فبلغت للذكور (٨٧,١%) وللإناث (٦٩,٣%)، بينما بلغت نسبة الإلمام بالقراءة والكتابة عند الشباب (١٥ - ٢٤ سنة) نسبة (٩٥,٩%) بشكل عام، وللإناث بنسبة (٩٣,٧%). (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥، ص ٣٠٨، ٢٥٩٣٠٠)

ويعزز ذلك ما توصلت إليه بعض الدراسات في المملكة العربية السعودية من وجود ضعف بعض المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية وبالذات مهارتي القراءة والكتابة. (الخراشي، ١٤١٣، ١٢٥، الكثيري، ١٤٢١، ٨٣، الحميدي، ١٤٢٢، ٩٣، العبيد،

١٤٢٢، ص ١٦١، ١٧٩، الشريف، ١٤٢٦، ١٠٩، العايد، ١٤٢٧، ب، الشمري،
(١٥٥، ١٤٢٧)

المبحث الثاني: بعض التجارب العربية والأجنبية لصيغة التعليم الأساسي

تقديم:

لفكرة التعليم الأساسي جذور تاريخية عاشتها بعض الدول ، فقد قدمتها مصر في أواخر القرن الثامن عشر في مشروع التعليم القومي عام ١٨٨٠، تلتها العديد من المحاولات والتجارب حتى خلصت إلى اعتباره مرحلة إلزامية مدتها تسع سنوات، وفي الهند كانت أفكار غاندي في العقد الرابع من القرن العشرين (١٩٣٧). بمثابة البذور الأولى لتطور مفهوم التعليم الأساسي في الهند، من خلال ما دعا إليه من إدماج العمل اليدوي واكتساب الخبرات من الحرف الإنتاجية في صلب المناهج الدراسية للمدارس الابتدائية.

وهذا النوع من التعليم يعتبر الركيزة الأساس في السلم التعليمي، ويتوقف نجاح النظام التعليمي ككل على ما سيقدمه هذا النوع من التعليم من مخرجات للمراحل التالية، بالإضافة الى أنه يخدم شريحة كبيرة من المجتمع تتمثل في الفئة العمرية من (٤-١٦) سنة -مع التباين في ذلك بين دول العالم-، ولذا عني باهتمام كبير من المنظمات الدولية كاليونسكو واليونسيف وقدمت الرؤى حول تطوير محتواه ومدته وتنوع برامجها ليشمل أكبر شريحة ممكنة من هذه الفئة.

ومع مطلع السبعينات بدأت حركة التطوير والتغيير في نظم التعليم في كثير من دول العالم، وتركزت حركة التطوير في مرحلة التعليم الابتدائي منطلقة في ذلك من التوجهات والتوصيات التي تبنتها المؤتمرات الدولية حول التعليم، ورغم أن حركات التجديد والإصلاح لم تتوقف في كثير من دول العالم وبالذات المتقدم منها، إلا أن المطالبة بالتجديد والتطوير بعثت وتجددت في مطلع التسعينات. بمؤتمر التعليم للجميع مما ولد توجهاً نحو الإصلاح في كثير من دول العالم النامي.

والباحث في هذا الجزء يقف على بعض التجارب المفيدة في تطوير مرحلة التعليم الأساسي، مستعرضاً أبرز تجربتين عربيتين (مصر والأردن)، وبعض التجارب الرائدة في دول أجنبية هي (الهند وترايا والسويد)

التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

الجدور التاريخية للتعليم الأساسي :

من خلال تتبع تاريخ التعليم المصري في مراحلها الأولى نجد أن هناك عدداً من التجارب لربط التعليم بمجالات العمل والحياة، ومن أهم هذه التجارب مايلي: (احمد ، ١٩٩٨ ، ٧١)
(حسين، يوسف، بدون، ص ص ١٩-٢٢) (المتبولي، ٢٠٠٣، ص ص ٢٠-٢٩)

١. مشروع التعليم القومي عام ١٨٨٠، ويعتبر بمثابة المحاولة الأولى في التعليم الأساسي التي يتم فيها المزج بين المواد النظرية وبين دروس عملية وتمارين تطبيقية ترتبط بالبيئة واحتياجاتها ارتباطاً مباشراً.

٢. المدارس الراقية، أنشأتها وزارة المعارف عام ١٩١٦، ومنها مدارس للبنين وأخرى للبنات، لتعليم التلميذات والتلاميذ تعليماً عاماً يكون متمماً للتعليم بالمدارس الأولية، وتتضمن الخطة بعض النشاط العملي كالنجارة والنسيج والمعادن .

٣. مدارس العمالة، أنشئت عام ١٩٢٥، وتسمى "مدارس الحقول" ومنهج الدراسة بها يجمع بين المواد النظرية والعملية، ويرجع الفضل في إنشاء هذه المدارس إلى بعض المربين المصريين، وعلى رأس هؤلاء المربي عبد العزيز جاويش.

٤. تجربة قرية المنايل: في أواخر الأربعينات من القرن العشرين، وفلسفة هذه التجربة تقوم على أن التعليم في المدرسة متصلٌ بالعمل والبيئة، وأن ما يكتسبه التلميذ من تعليم نظري يستكمل بما يكتسبه من مهارات من خلال الأعمال توفرها له بيئته.

٥. وَّحدِ تعليم المرحلة الأولى بالمدرسة الابتدائية في عام ١٩٥١، وبذلك ألغيت المدارس الريفية ماعدا مدرسة قرية المنايل التي تم إلغاؤها عام ١٩٥٤.

٦. المدارس الابتدائية الراقية: أنشئت في عام ١٩٥٣، وهي تجمع بين تزويد التلاميذ بقدر من الثقافة العامة وبين إعدادهم عمليا للحياة وفقا لاحتياجات البيئة، فتكون ذات صبغة ريفية في القرى وذات صبغة صناعية أو تجارية في المدن بالنسبة للبين، وتكون ذات صبغة نسويه أو مهنية في المدن والقرى على السواء بالنسبة للبنات.
٧. مدارس الوحدات المجمع، أنشأت في منتصف الخمسينات من القرن العشرين في الريف، وتجمع بين تزويد التلاميذ بقدر أكبر من الثقافة العامة، وبين إعدادهم عمليا للحياة المنتجة بالريف وتوثيق صلتهم بالبيئة الريفية.
٨. المدرسة الموحدة الإعدادية، أنشأت في عام ١٩٦٣، ومن خلالها توحدت كافة أنواع المدارس الإعدادية في مدرسة موحدة تجمع بين التعليم النظري والعملي الذي يسمح للجنسين بالاختيار حسب ظروفهم البيئية المختلفة تحت اسم المدرسة الإعدادية الحديثة ذات المجالات العملية .
٩. المدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر، أنشأت في عام ١٩٧٣/٧٢ بالتعاون مع ألمانيا الديمقراطية لتجربة الربط بين المواد النظرية والعملية، وتحقيق التكامل بين التعليم والعمل والتدريب والاهتمام بالنواحي المهنية والفنية .
- ويلاحظ على جميع التجارب السابقة في مجال طبع التعليم بالطابع العملي ما يأتي: (حسين، يوسف، بدون، ٢٣)
- أ- ظلت معظم هذه التجارب هامشية، حتى بدت وكأنها تنوءات في بنية التعليم المصري.
- ب- أنشئت هذه التجارب أصلا لتكون تعليما أساسيا، بمعنى أنه ينتهي بالتلاميذ إلى شق طريقهم في الحياة بعد تخرجهم.
- ج- لم يتوافر لبعض هذه التجارب الإعداد الكافي، من حيث تهيئة المعلم الكفاء وتدريبه، أو المبنى الصالح، أو المعدات والتجهيزات الكافية.
- د- كانت هذه التجارب كلها تلقي الاهتمام والحماس الكافيين في بداية إنشائها، من حيث رصد الميزانيات الكافية لتنفيذها والسير فيها، ثم لا تلبث الميزانيات أن تتضاءل، مما كان له أثر كبير في توقف التجربة أو تعثرها .

نشأة التعليم الأساسي المعاصر:

عاشت التجربة المصرية محاولات وتجارب عديدة لتطوير التعليم الابتدائي ومعالجة سلبياته ، وهذه المحاولات تكاد تقترب من فكرة التعليم الأساسي مع ذلك لم تفلح هذه التجارب في إصلاح عيوب التعليم الابتدائي حيث اتضح أن المدرسة الابتدائية ذات السنوات الست عاجزة عن تحقيق الأهداف الأساسية المطلوبة منها لأسباب متعددة من أهمها: (احمد، ١٩٩٨ ، ٧٥)

١. أن مدة السنوات الست غير كافية لتزويد التلميذ بالقدر اللازم من المعارف والفنون والمهارات التي لا غنى عنها لأي مواطن يقف به التعليم عند نهاية مرحلة الإلزام الحالية، وبما يمكنه من الإسهام في الحياة العملية أو المشاركة في المؤسسات الدستورية والشعبية بوعي كاف .

٢. أن عدداً غير قليل من التلاميذ المنتهية من مرحلة الإلزام يرتدون إلى الأمية ويصبحون عبئاً على المجتمع.

٣. أن التعليم الابتدائي في المرحلتين الابتدائية والإعدادية يتجه في غالبته إلى تحصيل معلومات نظرية قد تنتمي إلى المعرفة، ولكنها لا تنتمي إلى الحياة.

٤. أن مزج التعليم بالعمل، والعلم بالحياة أصبح في ظل النظم الحالية أمراً هامشياً وشعاراً يفتقر إلى التطبيق العلمي.

لأجل ذلك كان التفكير في صيغ جديدة للتعليم في المرحلة الابتدائية أمراً حيوياً.. وجاءت صيغة التعليم الأساسي كإحدى هذه الصيغ التي تمثل فكراً تربوياً جديداً في مجال إعداد الأطفال الواعية المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم.

وفي شهر نوفمبر عام ١٩٧٧ أعلن وزير التعليم في خطابه بمؤتمر وزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي بالدول العربية الذي نظمته اليونسكو في أبو ظبي بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم " أنه على طريق التطور في بنى التعليم ومحتواه قررت الوزارة تجريب نظام التعليم الأساسي في المدارس الابتدائية والإعدادية " وقد استمرت مرحلة التجريب أربع سنوات من العام الدراسي ١٩٧٧/١٩٧٨ إلى عام ١٩٨٢/١٩٨٣.

ويعتبر العام الدراسي (١٩٨١/١٩٨٢) هو بداية لمرحلة تعميم نظام التعليم الأساسي.

بعد صدور قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١، وبموجب هذا القانون أصبحت المدرسة الابتدائية تسمى بالحلقة الأولى، والمدرسة الإعدادية تسمى بالحلقة الثانية، وصارت سنوات الإلزام تشمل الحلقة الأولى والثانية وأكد القانون على ضرورة ربط التعليم بالعمل وبالبيئة المحيطة بالمدرسة.

مفهوم التعليم الأساسي الإلزامي في جمهورية مصر العربية:

يمثل التعليم الأساسي الإلزامي فكراً تربوياً مميزاً في إعداد الأطفال أو التلاميذ للمواطنة الواعية المنتجة، وإشباع الاحتياجات الأساسية للتلاميذ وإتاحة فرص تعليمية متعددة لمقابلة الفروق الفردية بينهم، كما يهدف إلى ربط الجوانب النظرية بالجوانب التطبيقية من أجل إعداد المواطن المنتج في مجتمعه.

والتعليم الأساسي هو مرحلة تعليمية تمثل التعليم الإلزامي، والمجاني في المدارس الحكومية، والذي يقدم لجميع أبناء الشعب بنين وبنات في الريف والحضر، ويمتد لمدة تسع سنوات دراسية من سن السادسة وحتى سن الخامسة عشرة، ويمثل الحد الضروري من التعليم الذي يتميز بقدر من المرونة حيث يتنوع بتنوع البيئات، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبيئات المحلية ويتلاءم معها، ويواجه متطلباتها، ويعمل على تنميتها، ويعمل على الموازنة بين الدراسات النظرية والعملية والتكامل بينهما، كما يعمل على تحقيق النمو المتكامل للتلميذ من جميع جوانب شخصيته، وذلك من خلال تزويده بأساسيات المعارف والمهارات والخبرات النظرية والعملية التطبيقية والاتجاهات والسلوكيات التي تنفع التلميذ في حياته كمواطن مستنير وتمكنه من أن يواجه حياة العمل والإنتاج بعد الانتهاء من مرحلته (بعد تدريب مناسب) أو أن يواصل تعليمه في المراحل التعليمية التالية وفقاً لقدراته واستعداداته وميوله، كما يسعى إلى تنمية الميل نحو التعليم الذاتي والمستمر. (خليل، احمد، ٢٠٠٢، ١١٢)

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن التعليم الأساسي هو ذلك النظام التعليمي الإلزامي المجاني الذي يساعد التلاميذ على التعرف على بعض المهارات والمهن المختلفة، التي تساعد على التفاعل مع البيئة الخارجية، وهو يهدف إلى ربط الجانب النظري في المناهج الدراسية بالجانب العملي، بحيث يستطيع التلاميذ تعلم بعض المهارات اليدوية التي تساعد في العمل والإنتاج في المجتمع.

أهداف التعليم الأساسي الإلزامي في جمهورية مصر العربية: (حسين، ١٩٩١، ص ٣٢٨، ٣٢٩)

من المسلم به أن التعليم لا يشتق أهدافه من فراغ، بل يشتقها وينمو ويتحرك تحت تأثير العوامل والقوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تسود المجتمع الذي يعايشه.

والتعليم الأساسي كنظام تعليمي، يقوم على عدد من الأهداف يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة.
٢. التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة.

٣. تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج.

٤. توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنوع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات.

٥. تحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها.

٦. ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها، بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحي التطبيقية.

صيغة التعليم الأساسي بمصر:

في ضوء الاتجاهات الجديدة للتعليم الأساسي، من حيث مفاهيمه، ومبادئه، ومحتواه، ومداه الزمني، وما أسفرت عنه المؤتمرات الدولية من توصيات في هذا المجال، طرحت مصر ثلاثة بدائل للتعليم الأساسي من حيث مداه الزمني، وذلك على النحو الآتي: (حسين، يوسف، بدون، ٣٠)

١. اعتبار التعليم الابتدائي بسنواته الست تعليماً أساسياً، وذلك ريثما تتمكن الدولة من مد فترة الإلزام إلى ما بعد سن الثانية عشر، وإعادة النظر في أهدافه، وتطويره من حيث خطته ومناهجه ونظمه، وتوفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لمطالبات التعليم الأساسي في صورته الجديدة .

٢. دمج المرحلتين الابتدائية والإعدادية في مرحلة تعليمية واحدة مدتها ثماني سنوات كنموذج المدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر، مع تشكيل مناهج الجوانب العملية بحسب البيئات التي تنشأ فيها.

٣. مد مرحلة التعليم الأساسي إلى سن ١٥، أي ما يقابل المرحلتين الابتدائية والإعدادية، مع إعادة تشكيلهما معا في مرحلة واحدة، وطبعها بطابع التعليم الأساسي، وإقامتها في ضوء مبادئ التعليم الأساسي.

الصيغة الأولى: تطوير التعليم الابتدائي كتعليم أساسي:

التعليم الابتدائي يمثل الركيزة الأساسية للهيكل التعليمي، ويستند أكبر قدر من اعتمادات الإنفاق التعليمي، ومع ذلك فخريجه لا يستطيعون المشاركة في حياة العمل في بيئاتهم، ولا يصلحون إلا للالتحاق بمراحل التعليم التالية.

إلى جانب أن نسبة غير قليلة من المنتهين من المرحلة الابتدائية، تقف بهم ظروفهم دون مواصلة تعليمهم، وهؤلاء لا يستطيعون شق طريقهم في الحياة بعد انتهائهم من هذه المرحلة لأن محتوى التعليم الابتدائي الذي يقدم لهم لا يُمكنهم من ذلك.

وهذه أسباب فرضت ضرورة إعادة النظر في محتوى التعليم الابتدائي، أسفرت عن وضع صيغة جديدة للتعليم الابتدائي، وصياغته كتعليم أساسي، ريثما يتم توفير الإمكانيات اللازمة لمد فترة الإلزام.

الصيغة الثانية: التعليم الأساسي (صيغة ذات ٩ سنوات)

التعليم الأساسي ذو السنوات الست يعتبر الحد الأقصى الذي تسمح به الظروف المالية المتاحة في ذلك الوقت، وحتى مع تطوير محتواه يظل قاصرا عن إعداد مواطن كفاء يستطيع أن يشق طريقة في الحياة بنجاح، ويشارك إيجابيا في تنمية مجتمعه المتطور اقتصاديا واجتماعيا. من هنا تظهر الحاجة إلى تعليم أساسي تمتد فيه فترة التعليم إلى ثماني سنوات على الأقل.

وتأكيداً لذلك فقد قدم المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا دراسة وتوصيات عن امتداد مرحلة الالتزام والتعليم الأساسي، مشيراً إلى أن الواقع التعليمي في المدرسة الإلزامية الحالية ذات الست سنوات، يثبت أنها عاجزة عن تحقيق الأهداف الأساسية

المطلوبة منها لأسباب متعددة منها: (المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، ١٩٧٩، ٤)

١. أن فترة الست سنوات، غير كافية لتزويد التلميذ بالقدر اللازم من المعارف والفنون والمهارات.

٢. أن عدداً غير قليل من التلاميذ، المنتهين من مرحلة الإلزام، يرتدون إلى الأمية، ويصبحون عبئاً على المجتمع.

٣. أن برامج الدراسة في المدرسة الإلزامية الحالية، لا تتسع لتدريب التلاميذ على التطورات الحديثة في العلوم، والتكنولوجيا العصرية ومواجهة الحياة العملية.

٤. أن قصر مدة الدراسة وارتفاع الكثافات في الفصول — وتعدد الفترات المسائية وضآلة الإمكانيات التعليمية — كلها تحول دون وجود تعليم جيد مفيد.

٥. أن مرحلة التعليم الإلزامي، تعتبر مرحلة منتهية بالنسبة للكثيرين من أبناء الشعب.

ولذلك اتجهت وزارة التعليم والبحث العلمي في مصر إلى تجريب نظام التعليم الأساسي كصيغة جديدة لإصلاح التعليم وتطويره وتحديثه. وصدر في عام ١٩٧١م برنامج العمل الوطني الذي نص على أن تتسع المرحلة الأولى من التعليم في نهاية السنوات العشر حتى عام ١٩٨٠م لجميع من يبلغ سن الإلزام تمهيداً لرفع السن إلى ١٥ سنة.

وناقش المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا في دورته الخامسة التي بدأت في شهر أكتوبر سنة ١٩٧٧م، وانتهت في شهر يوليو سنة ١٩٧٨م، تطوير التعليم العام، وأصدر توصيات أساسية بشأن إمكان الأخذ تدريجياً بنظام التعليم الأساسي تمهيداً للتوسع فيه.

وكان الهدف من وراء تجربة نظام التعليم الأساسي مد سنوات الإلزام إلى تسع سنوات، وعزز ذلك صدور قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ الذي تضمن في مادته الخامسة عشر على أن التعليم الأساسي حق لجميع الأطفال الذين يبلغون السادسة من عمرهم تلتزم الدولة بتوفيره لهم، ويلزم الآباء وأولياء الأمور بتنفيذه على مدى تسع سنوات دراسية.

ويحدد قانون ١٣٩ في مادته (١٧) المبادئ الأساسية للتعليم الأساسي، ومن أبرزها :

(حسني، ١٩٩١، ٣٢٩)

١. تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج.

٢. توثيق الاتصال بالبيئة على تنوع المجالات العلمية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومتطلبات تنميتها.
٣. تحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعلمية.
٤. ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم

الصيغة الثالثة : التعليم الأساسي (صيغة ذات ٨ سنوات)

صدر في عام ١٩٨٨ تعديل لبنود القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذي قرر أن تكون مدة الدراسة بالتعليم الأساسي ست سنوات للحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ بإنقاص سنة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حيث تصبح خمس سنوات بالتعليم الابتدائي، لتكون مدة الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي ثماني سنوات بدلاً من تسع سنوات، وذلك اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨٨/١٩٨٩ بحسب المادة الرابعة منه، على أن يتكون من حلقتين (الحلقة الابتدائية) ومدتها خمس سنوات (والحلقة الإعدادية) ومدتها ثلاث سنوات.

وتخفيض سنة دراسية من المرحلة الأولى من التعليم الأساسي قد تم بناء على اقتراح بعثة البنك الدولي في عام ١٩٧٥ عندما لاحظت وجود الصعوبات الاقتصادية وما ترتب عليها من استحالة تحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال المزمين بالتعليم الابتدائي وازدياد كثافة الفصول والعجز في المدرسين وقد عملت السياسة الثالثة في ظل الأزمة الاقتصادية في الثمانينيات على تنفيذ هذا الاقتراح، فقامت بتعديل المادة ١٨ من القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على النحو السابق. (سالم، بدون، ١٤٥)

وكان الهدف من ذلك كما أشارت وثائق وزارة التربية والتعليم هو توفير فصول الصف السادس الابتدائي، ولكن ظهر لهذا الإجراء بعض السلبيات ومنها: (بشور، ١٩٩٥، ١٤٢) (المتبولي، ٢٠٠٣، ٣٨)

١. أصبحت السنة الأولى من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي تضم تلاميذ من عمريين مختلفين.

٢. إن كثيراً من مناهج المدرسة لم ينلها أي تغيير، فهي نفس مناهج المدارس الابتدائية والإعدادية بعد ضغطها من تسع سنوات إلى ثمان، اللهم إلا مناهج الجغرافيا والتاريخ للصف الخامس .

٣. أصبحت مناهج المدرسة بعد ضغطها (في ثماني سنوات) تشكل عبئا على التلميذ والمعلم معا، واضطرت الوزارة في أكثر من مادة، أن تصرف أكثر من كتاب للمادة الواحدة لتلاميذ الصف الواحد، وهذا يعني أن نسبة كبيرة من طلاب الصف الخامس لم تؤهلهم قدراتهم من استيعاب مناهج عامين في عام واحد.

٤. المعلمون لم يهيئوا لهذا التغيير.

٥. تكس الفصول في الحلقة الثانية أدى إلى تعدد الفترات والعجز في المدرسين وتخفيض ساعات اليوم الدراسي.

ثم عدل القانون ١٣٩ بالقانون ٢٣ لسنة ١٩٩٩ بعودة الصف السادس على أن تسرى أحكام هذا القانون على كل من يلتحق بالصف الأول بالحلقة الابتدائية اعتبارا من العام ٢٠٠٠/١٩٩٩. (سالم، بدون، ٢٣٠)

تقييم التجريبتين :

أخذت جمهورية مصر العربية بنظام التعليم الأساسي، وبدأت بتعميمه ابتداء من العام الدراسي ١٩٨١/١٩٨٢م، ولكن وزارة التربية والتعليم قبل أن تأخذ بالتعميم قامت بتجريب النظام في مجموعة من المدارس، اختيرت وفق أسس علمية، ثم رصدت النتائج بعد فترة التجريب، وقد استمرت فترة التجريب حوالي أربع سنوات، حيث بدأ تنفيذ المشروع في النصف الثاني من العام الدراسي ١٩٧٧/٧٧. وصاحب تقويم الوزارة التجربة منذ بدايتها حتى نهايتها عن طريق الزيارات الميدانية والمؤتمرات والحلقات واللجان وكتابة التقارير.

وبعد مضي ثلاث سنوات دراسية على تجريب التعليم الأساسي في بعض المدارس المصرية، رأت وزارة التربية والتعليم، بالاشتراك مع اليونسيف تقويم التجريب خلال العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩، ١٩٨١/٨٠.

وقد اختيرت مدارس التقويم في بيئات مختلفة حضرية وريفية، وفيما يلي تسجيل للنتائج التي أسفر عنها المسح الميداني للجنة التقويم: (احمد، ١٩٨٣، صص ١٣٧-١٤١) (مجلس

التعاون لدول الخليج العربي، ١٩٨٧، ٥١) (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٣، صص ٦٠، ٦١) (بشور، ١٩٩٥، ١٤٢)

١. عدم وضوح مفاهيم التعليم الأساسي وأبعاده وأهدافه بالقدر الكافي في أذهان نظار المدارس وهيئات التدريس القائمين بالعمل في الميدان، بحيث يرون أن الوظيفة الأولى للتعليم الأساسي هي أن يسلح الأطفال بالقدر الضروري من الخبرات المهنية التي تنفع الطفل في حياته كمواطن، وتهيؤه لحياة العمل، بينما أغفلت إجاباتهم القدر الضروري من القيم، والسلوكيات والمعارف التي يستهدف التعليم الأساسي تزويد الطفل بها.

٢. عدم توافر المعلم الواعي القادر على تحقيق أهداف هذا التعليم.

٣. إن نسبة ضئيلة من نظار المدارس (١٨%) ونسبة بسيطة من المعلمين (١٢%) تدرك أن التعليم الأساسي تعليم مرن تتنوع فيه المهارات والخبرات التي يكتسبها الأطفال بتنوع البيئات.

٤. تعد محاولات مدارس التعليم الأساسي للانفتاح على البيئة محدودة فكرياً وتطبيقياً، ف (٣٩%) من النظار و (٣٣%) من المعلمين يرون ضرورة فتح التعليم الأساسي على مؤسسات البيئة.

٥. (٣٠%) من المدارس الابتدائية في العينة لا تستكمل في الواقع التطبيقي عدد الحصص المخصصة لممارسة التدريبات العملية في الصفوف الأخيرة، كما أن نسبة تصل إلى (١٧%) من المدارس الإعدادية في العينة لا تستكمل عدد هذه الحصص. وقد يرجع ذلك إلى قصور في إعداد المعلمين أو قصور في الأماكن التي تصلح لممارسة التدريبات العملية أو العاملين معاً.

٦. قصور الإمكانيات اللازمة للجزء العملي والمهني في المنهج.

٧. أظهرت الدراسة أن المدارس الإعدادية تتوفر بها ورش ومعامل، ونادرة في المدارس الابتدائية.

٨. ممارسة التدريب خارج المدرسة يتم في (٢٠%) من مدارس العينة.

٩. معظم معلمي مدارس التعليم الأساسي في الإعدادي (٨٤%) دون مستوى الكفاية العلمية، بينما في مدارس التعليم الأساسي فإن من هم دون مستوى الكفاية العلمية المطلوبة (٤٤,٤%).

١٠. قلة اهتمام الإدارات التعليمية بتدريب المعلمين، حيث قامت بتدريب (٥٧%) من مدرسي المدارس الإعدادية، و (٤٠%) من مدرسي المدارس الابتدائية. وقد بذلت الوزارة جهود متنوعة للقضاء على السليبات التي برزت من نتائج التجربة ومن هذه الجهود:

١. تكثيف التدريب المركزي والمحلي لتوعية القادة والنظار والموجهين والمعلمين بمفهوم التعليم الأساسي وأهدافه، ووسائل تحقيق هذه الأهداف.
٢. زيادة التدريبات في نطاق التدريبات العملية للموجهين والمدرسين الأوائل.
٣. التنبيه إلى تعميم التدريبات محليا بالمحافظات
٤. إعداد نماذج للربط بين المجالات العملية والمواد النظرية
٥. إعداد أدلة في المواد النظرية لمحاولة تطبيق المعارف النظرية وتطويرها للإفادة منها في الحياة ومواجهة المشكلات .
٦. تعديل كتب المواد النظرية، وتطعيمها بما يحقق أهداف التعليم الأساسي وتزويدها بالتدريبات التي تكشف عن القدرة على الفهم، والربط، ومواجهة مشكلات الحياة، والجهد الذاتي في تحصيل بعض المعارف.
٧. التأكيد على المحافظات بأن يصل التمويل للمدارس في وقت يسمح بشراء التجهيزات، والخامات، في وقت مناسب.
٨. العمل على تهيئة أماكن للممارسات العملية في المدارس التي يطبق فيها التعليم الأساسي .

ومن الانتقادات التي وجهت إلى وزارة التربية والتعليم في مصر أنها وضعت خطة لتعميم التعليم الأساسي قبل أن ترى نتائج مرحلة التجريب . فالأمر يدعوا إلى التمهل في تعميم التعليم الأساسي حتى تنهياً له القوى البشرية والمادية لأن تنفيذ المشروعات التربوية الكبرى يتطلب عدم التسرع مع الاكتفاء بإصلاح مرحلة التعليم الأولى من جميع جوانبها .

مشكلات التعليم الأساسي الإلزامي في جمهورية مصر العربية :

رغم أن مصر أبدت التزاما كبيرا لتحقيق التعليم الجيد طوال العقدين الأخيرين خاصة بعد توقيع الاتفاقات والإعلانات الدولية عن حقوق الطفل، وتوفير التعليم للجميع، وما إلى ذلك تحقيق الأهداف التعليمية إلا أن هناك بعض المشكلات التي يعاني منها التعليم النظامي بمصر

ومنها: (Charly & Hakim,2006,p307) (خليل، احمد، ٢٠٠٢، ص ص ١١٩-١٢٠) (سرور، ١٩٩٧، ٦٩٤)

١. غياب الفلسفة الواضحة والإطار القومي: ما زال هناك غموض في مفاهيم التعليم الأساسي، والهدف منه، على الرغم من مرور (٢٠) سنة دراسية على تطبيقه، ما يزال كثير من المسؤولين لا يرون اختلافاً أو تغيراً جوهرياً جاء به التعليم الأساسي.
٢. انخفاض جودة التعليم.
٣. التباين في الحصول على التعليم.
٤. الافتقار إلى التكيف مع احتياجات المجتمع والسوق.
٥. عدم ملائمة المناهج، وانخفاض مستوى إعداد المعلم، وبخاصة بالنسبة لمعلم المدرسة الابتدائية.
٦. قصور الوفاء بالحقوق الدستورية لجميع الأطفال التي تكفل توفير التعليم الأساسي للصفوف من (١-٩)
٧. قصور الموارد المالية، وزيادة تكاليف التعليم للفرد الواحد
٨. النقص في المباني المدرسية، وعدم ملائمة الكثير من المباني الحالية والتجهيزات.
٩. تضخم أعداد الأميين نتيجة للتسرب وانخفاض مستوى الأداء في التعليم الأساسي.
١٠. سياسة عدم الاستقرار في عدد سنوات الإلزام: في الوقت الذي قد اتجه فيه العالم كله، وما زال يتجه إلى زيادة سنوات التعليم الإلزامي المجاني الذي يمثل الحد الأدنى من الزمن اللازم لتعليم المواطن المقومات الرئيسة لثقافة المواطن ومهاراته، في زمن سريع وحافل بالمتغيرات والتحديات، يصدر القرار الوزاري رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م، بتخفيض سنوات التعليم الأساسي سنة، بحيث تصبح الحلقة الابتدائية خمس سنوات بدلاً من ست.

التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية

تجربة التعليم الأساسي في الأردن

انطلقت تجربة الأردن في تطبيق صيغة التعليم الأساسي من نتائج المؤتمر الوطني للتطوير التربوي المنعقد في حريف ١٩٨٧ الذي تناول تحليل الواقع التربوي بجميع عناصره

فقاذه ذلك إلى إقرار سياسة متكاملة لتطوير العملية التربوية والظروف التي تجري فيها، ومنذ عام ١٩٨٧ بدأت الأردن توجّها جديداً في مجال إعادة النظر في تشكيل البنية التعليمية والأخذ بصيغة التعليم الأساسي قاعدة لهذه البنية.

وتهدف السياسة التربوية في الأردن إلى توجيه النظام التربوي ليكون أكثر مواءمة لحاجات المجتمع، مع التوازن بينها وبين حاجات الفرد، كما تبنت سياسة التعليم زيادة سنوات التعليم الإلزامي سنة واحدة إضافية بحيث تصبح عشر سنوات بدلا من تسع سنوات وينهيها الطالب في سن السادسة عشرة، وإلى تغيير اسم هذه المرحلة من مرحلة التعليم الإلزامي إلى مرحلة التعليم الأساسي . (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ٦٤)

مفهوم التعليم الأساسي في التجربة الأردنية :

يرتبط مفهوم التعليم الأساسي بفلسفة التربية والتعليم، التي تؤكد على أهمية إتاحة الفرص التعليمية المتساوية عن طريق تفرّيع البرامج لكي تتلاءم وميول ورغبات الأفراد من جهة، وحاجات المجتمع من جهة أخرى، كما يرتبط بالزامية التعليم وبأهداف التعليم الأساسي لعشر سنوات، بما يوصل المتعلم إلى أفضل غايات النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، ومساعدته على اكتشاف ميوله واستعداداته وتنميتها واحترامه للمهن والحرف المختلفة، واكتسابه مهارات أساسية نظرية وعملية .

وفي تحديد آخر لصيغة التعليم الأساسي أورد الفريق المكلف بدراسة أوضاع التعليم الابتدائي، إن التعليم الأساسي في الأردن لا يختلف عن كونه صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه، وترتبط بين التعليم والعمل، والعلم والحياة من جهة، وبين الجوانب النظرية والتطبيقية من جهة أخرى. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ٦٥)

ويركز المفهوم على أبعاد ضرورية يؤكدها مفهوم التعليم الأساسي كما تبنته الهيئات والمنظمات الدولية ، ومنها:

١. تزويد كل طفل بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والقيم مهما تفاوتت ظروفه. بهدف تلبية حاجاته، وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في التنمية.

٢. إتاحة الفرص المتساوية للجنسين.
٣. ربط التعليم الأساسي بمفهوم الإلزامية.
٤. إيصال المتعلم إلى أفضل غايات النمو.
٥. احترام المهن (غرس الميل إلى العمل).
٦. اكتساب المتعلم مهارات أساسية (نظرية عملية).

أهداف التعليم الأساسي في التجربة الأردنية: (مدغمش، المناجره، بدون، ص ص ٢١٢ - ٢١٤)

١. يعتبر التعليم الأساسي قاعدة للتعليم وأساساً لبناء الوحدة الوطنية والقومية وتنمية القدرات والميول الذاتية وتوجيه الطلاب في ضوءها.
٢. إعداد المواطن في مختلف جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية، ليصبح قادراً على أن:
 - أ. يتقن المهارات الأساسية للغة العربية بحيث يتمكن من استخدامها بسهولة ويسر.
 - ب. يتمثل قواعد السلوك الاجتماعي ويراعي تقاليد مجتمعه وعاداته وقيمه الحميدة.
 - ج. يحب وطنه ويعتز به ويتحمل المسؤوليات المترتبة عليه تجاهه.
 - د. يتقن المهارات الأساسية للغة أجنبية واحدة على الأقل.
 - هـ. يفكر بأسلوب علمي مستخدماً في ذلك عمليات المشاهدة وجمع البيانات وتنظيمها وتحليلها والاستنتاج منها وبناء أحكام وقرارات مستندة إليها.
 - و. أداء مهارات حرفية تتناسب وقدراته وميوله ويسعى لتنميتها، ويعزز في نفسه احترام العمل اليدوي على اعتبار أن العمل وظيفة أساسية في الحياة الاجتماعية.
 - ز. يتمثل قيم الجد والعمل والمثابرة والاعتماد على النفس في الانجاز وتحقيق القدرة الذاتية وكسب العيش والاكتفاء الذاتي.
 - ح. يعبر عن مواهبه وقدراته الخاصة وجوانب الإبداع لديه.
 - ط. ينمي نفسه ويسعى للتعلم الذاتي وزيادة كفايته.

بنية التعليم:

تعتبر بنية التعليم الهيكل العام الذي يوجه التنظيم الإداري، ويحدد مسارات النظام التعليمي ومراحله، وعدد السنوات الدراسية في كل مرحلة، وتشعبات هذه المراحل وتفرعاتها وتخصصاتها، وشروط الالتحاق بكل تشعب أو تفرع أو تخصص وقواعده ومتطلباته. ومن المعروف أن الجذور الأساسية لبنية التعليم في الأردن وضعت مع نشأة الدولة في بداية العشرينات من هذا القرن (أي العشرين)، وتطورت مع تطوره. وكان النظام التعليمي الأردني في البداية نظاماً بسيطاً ومحدوداً، وتطورت بنيته مع التطور التي شهدته الدولة حتى وصل إلى ما هو عليه الآن من تطور وتقدم. (التل، ١٩٩٢، ٢٧)

الأردن من البلدان السبّاقة للالتزام بتعميم التعليم، وتحقيق الإلزامية فيه، حتى نهاية المرحلة الإعدادية، فقد أصبح التعليم الإلزامي الممتد على مدى تسع سنوات مضموناً لجميع الأردنيين ممن هم في شريحة الإلزام من (٦ — ١٥) سنة منذ سنة ١٩٦٤. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ٦٤) حيث نص قانون التربية والتعليم رقم (١٦) لعام ١٩٦٤ على أن لايفصل الطالب قبل إتمامه السادسة عشر، ماداً بذلك حدود الإلزام إلى ما بعد انتهاء المرحلة الابتدائية، وقد أشارت إحصاءات عام ١٩٨٠/٧٩ إلى أن معدل الاستيعاب في المرحلة الابتدائية (٩١,٢%) من مجموع الأطفال الذين هم بين (٦-١١ سنة) وفي المرحلة الإعدادية (٨٤%) ممن هم بين (١٢-١٤ سنة)، أي ما يعادل (٨٩%) من مجموع الأولاد ممن هم بين (٦-١٤ سنة) (بشور، ١٩٩٥، ١٤٥)

المراحل التعليمية:

حدّد قانون رقم (٣) لعام ١٩٩٤ المراحل التعليمية بثلاث مراحل وهي:

مرحلة رياض الأطفال ومدتها سنتان: (المادة (٧،٨))

تعد مرحلة رياض الأطفال في الأردن مرحلة غير إلزامية، وتهدف إلى توفير مناخ مناسب يهيئ للطفل تربية متوازنة تشمل جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية، وتساعد على تكوين العادات الصحية السليمة، وتنمية علاقاته الاجتماعية، وتعزز لديه الاتجاهات الإيجابية وحب الحياة المدرسية.

ويتولى القطاعان الخاص والتطوعي إنشاء رياض الأطفال، بينما تعنى وزارة التربية والتعليم بالإشراف الفني والإداري علي سير التعليم فيها، وعلى توفير الخدمات الفنية وبرامج التدريب والتأهيل لمعلماتها.

مرحلة التعليم الأساسي: (المادة (٧،٩))

وهي مرحلة تعليمية مدتها عشر سنوات يقبل فيها من أتم عامه السادس من الجنسين، وينص القانون رقم (٣) لسنة ١٩٩٤ على إلزامية المرحلة ومجانيتها في المدارس الحكومية، فالطالب يقبل في هذه المرحلة عندما يتم السنة السادسة من عمره، ولا يفصل منه قبل إتمام السادسة عشرة من عمره ويستثنى من ذلك من يمر بحالة صحية خاصة.

وتشهد هذه المرحلة زيادة كبيرة في أعداد المقيدين من الجنسين، ويعود ذلك إلى جملة من

الأسباب، نذكر منها ما يلي: (الراشدان، ٢٠٠٢، ٢٠٨)

١. ظهور مبدأ إلزامية التعليم، وصدور قانون المعارف رقم (٢٠) لعام ١٩٥٥ الذي أصبح بموجبه التعليم إلزامياً حتى نهاية الصف السادس الابتدائي، وصدور قانون التربية والتعليم رقم (١٦) لعام ١٩٦٤، الذي أصبح بموجبه التعليم الإلزامي المجاني لمدة تسع سنوات.

٢. تحقيق مبدأ تكافؤ فرص التعليم لجميع أبناء الشعب الأردني .

٣. زيادة الاهتمام بالتعليم بعامة من قبل الأهالي، وبتعليم الإناث بخاصة؛ فقد أدى تغير النظرة نحو تعليمهن إلى ارتفاع نسبة الإناث إلى مجموع الطلاب في المرحلة الأساسية، إذ بلغت هذه النسبة في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ (٤٩%) تقريباً.

٤. قيام وزارة التربية والتعليم بإنشاء مزيد من المدارس الأساسية (الابتدائية والإعدادية سابقاً) لمقابلة الزيادة المضطردة في عدد الطلاب المسجلين في هذه المرحلة وبخاصة في القرى والمناطق النائية، مما سهل على الذكور والإناث الاستمرار في التعليم .

مشكلات التعليم في المرحلة الأساسية:

على الرغم من التطور الذي أشير إليه آنفاً في التعليم الأساسي، فإنه يعاني من بعض المشكلات التي يمكن إيجازها بما يلي: (الراشدان ، ٢٠٠٢ ، ٢١٠)

١. الإهدار التربوي الذي يتمثل في تسرب الطلاب من المدارس نتيجة لفشلهم المتكرر أو لظروفهم الاجتماعية والاقتصادية الصعبة.
٢. عدم ملائمة الغرف الصفية في كثير من المدارس، نظراً لأن كثيراً من المباني المدرسية أبنية مستأجرة صممت أصلاً للسكن وليس للتدريس. يضاف إلى ذلك ضعف تجهيزها بالأجهزة اللازمة.
٣. وجود عدد غير قليل من المدارس الأساسية الصغيرة التي لا تستوعب سوى عدد قليل من الطلاب.
٤. عدم قدرة وزارة التربية والتعليم على التخلص من نظام الفترتين الذي يشكل عبئاً كبيراً على نوعية التعليم في هذه المرحلة.
٥. صعوبة المنهاج الخاص ببعض المواد الدراسية، وعدم مطابقته للمستوى الفكري والعمرى للطلاب في هذه المرحلة.
٦. ضعف ارتباط المنهاج بواقع حياة الطالب بخاصة والمجتمع الأردني بعامة.
٧. ضعف تأهيل المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات في هذه المرحلة، وبخاصة التأهيل المسلكي.
٨. لا يزال عدد المرشدين في هذه المرحلة أقل مما يجب، وهناك نقص واضح في عدد المرشدين العاملين في المدارس الخاصة، كما تخلو مدارس وكالة الغوث الدولية من أي مرشدين.

ومن المعلوم أنه يتم تقدير مستويات التحصيل والأداء لدى الطلاب، والكشف عن ميولهم واستعداداتهم الدراسية في نهاية مرحلة التعليم الأساسي، وذلك بغرض توجيههم نحو الالتحاق بمسارات التعليم المختلفة في المرحلة الثانوية. كما أن جميع السلطات التعليمية (وزارة التربية والتعليم، والمدارس الخاصة، ووكالة الغوث الدولية، وجهات حكومية أخرى) تقدم هذا النوع من التعليم بدون استثناء.

التربية المهنية في التعليم الأساسي:

يُعد هذا النشاط أهم ما يميز التعليم الأساسي، إذ به يزاوج بين الجانب النظري والجانب العملي، وبه يؤصّل قيمة العمل في نفوس الشباب، ويربيهم على حبّه، وتقدير قيمته وأثره في الحياة. وعند استقراء التجربة الأردنية يتبين أن هذا المبحث أدرج في

الدراسة الأسبوعية في نطاق التعليم الإلزامي منذ ١٩٧١ بواقع حصتين في الأسبوع اعتباراً من الصف الخامس، ويركز مضمونها على ممارسة الأنشطة العملية في المجالات التالية: الزراعة (الإنتاج الحيواني والإنتاج النباتي) والصناعة (الرسم الصناعي، أشغال الخشب، أشغال المعادن، الأعمال التجارية، العلوم المتزلية والأدوات الصحية الخ...). ولتنفيذ هذا المنهاج يُوصي المعلمون بالتركيز على النشاطات التي تتلاءم مع المنطقة البيئية التي توجد فيها المدرسة. وهذا يعني أن ليس هناك برنامج محدد وملزم (التوسع في النشاطات الزراعية في البيئة الريفية، والنشاطات الصناعية في البيئة المدنية) ويخضع الأمر إلى توافر الإمكانيات (توافر مصنع، أو حديقة، أو أرض).

عوائق تطبيق التربية المهنية: (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢، ٧١)

١. عدم الوعي الكافي لدى المنفذين بأهمية أهداف هذا المنهاج.
٢. عدم توفر المعلمين المؤهلين لتطبيق هذا المنهاج.
٣. عدم توفر مشاغل مناسبة للتربية المهنية (أكثر من نصف المدارس ليس بها مشاغل) ويرجع ذلك إلى ارتفاع تكاليفها. واعتباراً من سنة ١٩٨٩ وقع التحول من التعليم الإلزامي إلى التعليم الأساسي، وبهذا تم زيادة عدد حصصها إلى أربع حصص أسبوعية، ابتداءً من الصف السابع، وأبقى على نفس الأهداف والطرائق والتوجيهات.

التسرب في مرحلة التعليم الأساسي

تعد ظاهرة التسرب من المدرسة في المرحلة الأساسية ظاهرة خطيرة، وبخاصة في الصفوف الأربعة الأولى التي ربما يتسرب منها الطفل دون أن تكون لديه خبرات تعليمية كافية مما يجعله يتردد إلى الأمية من جديد. وتبلغ نسبة التسرب في المرحلة الأساسية حسب إحصاءات العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩ (٨٢%) للجنسين وبينما هي للذكور بنسبة (٩٥%) ، وللإناث بنسبة (٦٨%). وتبلغ نسبة التسرب ذروتها حسب الإحصائيات نفسها في الصف السابع الأساسي (٨٧%)، وقد يرجع ذلك إلى أن هذا الصف كان في الماضي بداية لمرحلة جديدة هي الإعدادية، فتولدت لدى الأهالي والطلاب الضعاف قناعة أنه من الأفضل لهم عدم مواصلة تعليمهم وضرورة الانتقال إلى الحياة العملية.

ومن الأسباب المهمة لظاهرة التسرب في هذه المرحلة ما يلي : (الرشدان ، ٢٠٠٢ ،
(٢٠٩)

١. الفشل المتكرر لبعض الطلاب في الصفوف المختلفة.
 ٢. عدم رغبة بعض الطلاب أنفسهم بالتعلم.
 ٣. رفقاء السوء وبخاصة الضعاف منهم في المدرسة الذين يشكلون مصدر إغراء للطلاب أو الطالبة في ترك المدرسة.
 ٤. تشجيع بعض الأهالي لأبنائهم على ترك المدرسة نتيجة للضغوط الاقتصادية التي تواجهها الأسرة الأردنية في الوقت الحاضر، ورغبة منهم في إرسال أبنائهم للعمل من أجل تحسين مستوى دخل الأسرة.
 ٥. مغريات المجتمع الحديث وما تركه من أوهام وسلبيات في ذهن بعض الطلاب، مما يدفعهم إلى ترك المدرسة.
 ٦. دخول بعض الطالبات الحياة الزوجية في هذه المرحلة، وبخاصة في القرى والمناطق الريفية والنائية.
- وقد وفر قانون التربية والتعليم المؤقت رقم (٢٧) لعام ١٩٨٨ مظلة تشريعية أخرى مهمة لتطور التعليم المهني في الأردن، ويمكن إيجاز القضايا الرئيسية ذات العلاقة المباشرة بالتعليم المهني التي عالجها القانون بالأمور التالية: (الرشدان ، ٢٠٠٢ ، ٢٢٥)
١. تمديد فترة التعليم الإلزامي من تسع سنوات إلى عشر سنوات. وتحديد سن التعليم الإلزامي بسن السادسة عشرة، ونصت (المادة ١٠ ، ج) على عدم جواز فصل الطالب من التعليم قبل إتمامه السادسة عشرة من عمره. ويتمشى هذا مع التوجه نحو جعل سن السادسة عشرة الحد الأدنى لممارسة العمل.
 ٢. إبراز أهمية التهيئة والتربية المهنية في التعليم الأساسي الإلزامي، واكتساب الطلاب للخبرات المهنية والتكنولوجية في مختلف المراحل التعليمية، مما يساهم في تنمية الاتجاهات السليمة لديهم نحو العمل، وترشيد توجه الطلاب نحو أنواع التعليم الأكاديمي والمهني المختلفة.

٣. تأكيد ضرورة توفير التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع، وتوجيه النظام التربوي لتحقيق ذلك. ويعني هذا ضرورة التجاوب مع حاجات الفرد وقدراته وميوله من جهة، وحاجات المجتمع ومتطلباته من جهة أخرى.

الرؤية التطويرية للتعليم الأساسي بالأردن:

حظيت معظم السياسات والإجراءات التي اتخذت خلال الأعوام القليلة الماضية بالتأييد من قطاعات عديدة، تشمل الآباء والمربين وعلماء الاقتصاد ووسائل الإعلام، ولكن الصعوبات وجدت في أهلية نظام التعليم لمواجهة الاحتياجات العديدة للتنفيذ، وفيما يلي السياسات المناسبة الجوهرية الجاري تنفيذها حالياً في مرحلة التعليم الأساسي : (فريجات ، ٢٠٠٣ ، ٨٥) (مصري، ١٩٩٧، ٦٩١)

- فتح القنوات بين أنواع التعليم من خلال تحديد المراحل التعليمية، بحيث أصبحت مرحلة التعليم الأساسي (١٠) سنوات إلزامية مجانية بدلا من (٩) سنوات ، لتغطي المرحلة العمرية من (٦-١٦) وقد أقر البرلمان تشريعا لهذا الغرض.
- إدخال التعليم ما قبل المهني (أنشطة مهنية عامة) كمادة إجبارية في كل صفوف التعليم الأساسي وكانت الأنشطة المناسبة مشتقة من مجالات الصناعة ، العمل التجاري ، الزراعة ، الصحة ، والتدبير المنزلي
- وفي مجال أحوال التعليم فقد تم اعتماد خطة تأهيل لرفع مستوى معلمي التعليم الأساسي من حملة دبلوم كليات المجتمع إلى المستوى الجامعي، وتم اعتماد معايير إجازة التعلم لمعلم الصف (١ — ٤) لتدريس جميع المواد الأساسية ، ومعلم المجال (٥ — ١٠) لتدريس مادتين متقاربتين واشترط أن يكون معلم التعليم الأساسي جامعياً (تتضمن دراسته الجامعية مساقات تربوية ٢٥%) .

تقييم التجربة:

بينت دراسة تشير إلى نسب الالتحاق للطلبة من سن (٦-١٦) خلال الفترة من ٩١/٩٠ — ٩٩/٩٨ إلى أن نسبة الالتحاق بقيت دون (٩٠%) رغم التطور في نسب الالتحاق للإجمالي العام لطلاب التعليم الأساسي، كما سجلت البيانات زيادة في أعداد

الأطفال المقيدين بين كل عام والذي يليه وقد بلغت نسبة الزيادة خلال سنوات الدراسة (٢١%) (فريجات، ٢٠٠٣، ١٣١)

وتشير الدراسة إلى انخفاض نسب الرسوب من عام ٩١/٩٠ وحتى عام ٩٩/٩٨ فقد بلغت نسبتهم إلى عام ٩١/٩٠ (٢٠%) للذكور و (٢٣%) للإناث، بينما نلاحظ ازدياد نسب التسرب وبخاصة في الصفوف الدراسية (٧-١٠) وتزداد بين الذكور وبلغت نسبة التسرب لمجموع الصفوف في عام ٩٤/٩٣ (١,٩%) (فريجات، ٢٠٠٣، ص ١٤٠ ص ١٤٥)

التعليم الأساسي في الهند

نشأ مفهوم التعليم الأساسي في الهند على يد غاندي وذلك لأنه أدرك أن العمل هو العلاج الأساسي لمشكلة الهند الأولى وهي الفقر. ولذا فقد أراد غاندي نظاماً تعليمياً مبنياً على العمل وعلى غرس احترام العمل اليدوي وأصبح هذا هو أهم أسس مشروعة للتعليم الأساسي.

التربية الأساسية لغاندي

في عام ١٩٣٧ تقدم غاندي بالخطوط الأساسية لمشروع تطوير التربية إلى مؤتمر المربين الهنود المنعقد في ٢٢ — ٢٣ أكتوبر ١٩٣٧ في مدينة وردا Wardha. وبعد موافقة المؤتمر على المشروع تألفت لجنة برئاسة الدكتور ذاكر حسين لإعداد مشروع مفصل عن "التعليم الأساسي القومي" National Basic Education، حيث تحددت أهدافه إجمالاً في تنمية اليد والعقل والقلب للفرد، وتركزت برامجه حول الصناعات التقليدية المألوفة كالغزل والنسيج والزراعة، وصناعتي الخشب والحديد، مع تقدير نفقات تعلم هذه الصناعات، وما يمكن أن ينتج عنها من أرباح بعد أن يتدرب الأطفال عليها، وما هو المستوى الذي يجب أن تبلغه حتى تصبح كافية لتغطية أجور المعلمين وفقاً لما كان يتصوره غاندي. ثم أعدت اللجنة برنامجاً للتعليم الأساسي يستوعب تسع مواد دراسية هي: (احمد، ١٩٩٨، ٣٥)

— المهن أو الحرف الأساسية مثل الغزل والنسيج والزراعة والتجارة. — اللغة القومية. — الرياضيات. — العلوم العامة. — الدراسات الاجتماعية. — الرسم. — الموسيقى. — اللغة الثانية. — الرياضة البدنية.

وبعد انعقاد المؤتمر تألفت لجننتان فرعيتان في عام ١٩٣٨-١٩٣٩ قدمتاهما جملة من المقترحات تنص على تقديم تعليم أساسي في المرحلة الابتدائية يستوعب كل الأطفال فيما بين (٦ و ١١) سنة أي مدته خمس سنوات يتبعه تعليم أساسي يمتد إلى نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي ويخص الطلاب فيما بين (١١ و ١٤) سنة أي مدته ثلاث سنوات. وبذلك تصبح مدة التعليم الأساسي (٨) سنوات موزعة على مدرستين، الأولى المدرسة الأساسية الصغرى Junior Basic School، والثانية المدرسة الأساسية العليا Senior Basic School. (احمد ، ١٩٩٨ ، ٣٦)

وقد تركت أفكار المهاتما غاندي تأثيراً كبيراً وعميقاً في المجتمع الهندي، وكونت البذور الأولى لتطور مفهوم التعليم الأساسي في الهند. ومن أبرز أفكاره: (kumar,2004,p12)

١. إدماج العمل اليدوي واكتساب الخبرات من الحرف الإنتاجية في صلب المناهج الدراسية للمدارس الابتدائية.

٢. استخدام اللغة الأم كلغة للتدريس.

فلسفة التربية والتعليم بالهند:

تؤكد التربية في المستوى الأول على فكرة أن التعليم هو العمل أو الفعل وبمساعدة هيئة اليونسكو تطورت الكتب الدراسية والوسائل التعليمية وصممت كتيبات تحوي إرشادات أو توجيهات المدرسين.

والمناهج في التعليم للمرحلة الأولى يركز على تعليم العلوم كدراسة ميدانية ويجعلها ترتبط وتتعلق بمشاكل الطفل والبيئة، وركزت المرحلة الثانية أو المستوى التعليمي الثاني على تطوير مضمون هذه العلوم وفي هذه المرحلة كل علم يدرس كنظام خاص به. (بدران ، ٢٠٠١ ، ١٩٣)

بنية التعليم في الهند:

يسير نظام التعليم في الهند طبقا لنظام (٥ - ٣ - ٢ - ٢) وهذا يعني أن النظام التعليمي في الهند ينقسم إلى أربعة مراحل (الابتدائي خمس سنوات، فالابتدائي العالي ثلاث سنوات، والثانوي والثانوي العالي ولكل منهما سنتان).

والتعليم الأساسي في الهند يشمل المرحلتين الابتدائية من الصف الأول إلى الصف الخامس والابتدائية العليا وتشمل الصفوف من السادس إلى الثامن، ويركز في مرحلته الأساسية على محور الأمية وتنمية الطفولة المبكرة. (Carrizo and Sauvageot,2005,p142) (Sherman) (and Poirier,2007,p135

وهذا يعني أن الثماني سنوات الأولى في المدرسة (٥) ابتدائي أدنى يتبعها (٣) سنوات أعلى، يتبعها سنتان من التعليم الثانوي الأدنى التي بعدها يذهب الطلاب إلى مرحلة الثانوي الأعلى ومدتها سنتان ويحصلون بعدها على درجة إتمامها، وخلال المرحلة الثانوية العليا يوجه عدد كبير من الطلبة إلى التعليم الفني. (بدران ، ٢٠٠١ ، ١٩٢) ويتم تسهيل ذلك من خلال تقديم بعض الخبرة المهنية ضمن المنهج المدرسي في العشر سنوات الأولى للخطة في مرحلة التعليم الابتدائي وما يليها.

وهناك اتفاق قومي عام بهذا الصدد بين الولايات المختلفة في الاتحاد الفيدرالي للولايات الهندية فقد بادرت معظم هذه الولايات بتطبيق هذا المنهج ومن المتوقع أن جميع الولايات ستتبّع منهاج واحد للتعليم.

والفرق بين المستويين الأول والثاني للتعليم في المدارس ليس كبيرا ولكنه يختلف إلى حد ما بين ولاية وأخرى والتعليم الابتدائي لمعظم الولايات يتكون من (٥) أعوام دراسية وبين المرحلة الابتدائية والثانوية هناك مرحلة متوسطة بينهما في كثير من الولايات.

التعليم الإلزامي:

أن تجربة التعليم الأساسي في الهند قد مرت منذ بدايتها بالعديد من المتغيرات التي أثرت في مفهومها وأهدافها ومجالاتها، من منظور إيجابيات هذه التجربة أنها حققت تعليما إلزاميا لمدة ثماني سنوات، يقدم باللغة القومية، ويدور حول فكرة العمل اليدوي المنتج، ويرتبط بحياة الأطفال وظروف بيئاتهم، ويساعدهم على اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية نحو المواطنة والعمل.

والحكومة الهندية التزمت بموجب الدستور بالتعليم الإلزامي المجاني لكل أطفال الهند من سن ٦ سنوات إلى سن ١٤ عاماً، وعلى الأخص الأطفال الذين ينتمون إلى الفئات الفقيرة، وهو ما أكدته السياسة القومية للتعليم المعدلة عام ١٩٨٦م، وبرنامج العمل الملحق بها عام ١٩٩٢م.

وتقوم السياسة القومية للتعليم المعدلة عام ١٩٨٦م وبرنامج العمل الخاص بها والذي وضع عام ١٩٩٢م بتنفيذ برنامج جديد يسمى برنامج التعليم الابتدائي يتم تنفيذه في المقاطعات بهدف تعميم التعليم الابتدائي، استجابة للتطورات الدولية في التسعينات لتوفير التعليم للجميع (كالإعلان العالمي للتعليم للجميع عام ١٩٩٠، وإطار عمل دكار عام ٢٠٠٠) وأصبح التعليم الأساسي حق إلزامي ومجاني للجميع. (Carrizo and Sauvageot, 2005, p142)

أهداف التعليم الأساسي في الهند:

نص الدستور الهندي الصادر في ١٩٥٠ في المادة ٤٥ على أن الدولة سوف تقدم في بحر عشر سنوات من صدور هذا الدستور تعليماً مجانياً إلزامياً لكل الأطفال في الهند من سن السادسة إلى سن الرابعة عشرة، وقد أخذت الحكومة تبذل الجهود الكبيرة للتوسع في التعليم الأساسي سعياً وراء تحقيق هذا النص الدستوري.

ومن أبرز أهداف التعليم الأساسي في الهند ما يلي:

- ١- تعليم وممارسة الحياة الصحية السليمة كفرد وكمجموعة.
- 2- تنمية الطفل عقلياً لمساعدته على التكيف النفسي في حياته.
- 3- مساعدته على اكتساب المعارف وإتقانها واكتساب طرق التفكير السليم والابتكار.
- 4- مساعدة الطفل على فهم القيم الإنسانية وإدراك معناها وتشجيعه على إتباعها.
- 5- إكساب التلميذ المعارف والخبرات التي تساعد على عمليات البيع والشراء ومقابلة متطلبات الحياة على المستوى الفردي والاجتماعي.
- 6- مساعدة التلميذ على اكتساب المعارف والخبرات والاتجاهات المطلوبة للتقدم الاقتصادي والتنمية في حياته الفردية والاجتماعية.

7- مساعدة التلميذ على فهم البناء الاجتماعي والديمقراطي وتشجيعه على ممارسة هذه القيم من حقوقه وواجباته ومسئوليته كمواطن.

الأهداف الأساسية لبرنامج التعليم الابتدائي: (Sherman and Poirier,2007,p138)

١. توفير التعليم للجميع وتخفيض نسبة التفاوت الملحوظ في التحاق الأطفال بالتعليم الابتدائي خصوصا بين الفتيات والفتيان، وبين الجماعات الاجتماعية المختلفة، لتصبح أقل من ٥%.

٢. خفض نسبة المتسربين من التعليم الابتدائي إلى أقل من ١٠%.

٣. تحقيق أهداف هذا البرنامج بنسبة ٢٥% على الأقل وخصوصا فيما يتعلق بكفاءة مستوى التعليم الأساسي في كل المدارس الابتدائية.

٤. تحقيق الالتحاق الشامل بتمكين معظم الأطفال من الالتحاق بالتعليم الابتدائي الرسمي وغير الرسمي.

٥. دعم قدرة المؤسسات والمنظمات التعليمية سواء على المستوى القومي أو مستوى الولاية أو حتى المقاطعة لتخطيط التعليم الابتدائي وإدارته وتقويمه.

معدلات التسرب بالتعليم الهندي:

حقق النظام التعليمي في الهند تقدما كبيرا في انخفاض نسب التسرب بين الجنسين، لكن السؤال الذي يطرح أين يذهب هؤلاء؟ هل هم ذاهبون إلى نوع آخر من التعليم ، أو أنهم ابتعدوا عن التعليم المدرسي، ولخطورة هذا الاتجاه فإن الأمر يلزم بعمل دراسات خاصة للوقوف على أسباب التسرب. (kumar,2004,p18,p19)

وفي إطار سعي النظام التعليمي لمواجهة مشكلة التسرب فقد شرعت الحكومة الهندية في التوسع في افتتاح المدارس الابتدائية بحيث لا يتجاوز بُعد المدرسة كيلومتر واحد لتكون في متناول الجميع ، ولكون الفقر سبب رئيس في ترك المدرسة فقد نفذت الحكومة برنامجا وطنيا للدعم الغذائي بالمرحلة الابتدائية يعرف باسم "وجبة منتصف النهار" وقد حقق هذا المشروع في عام ١٩٩٥ زيادة في نسب الالتحاق بالمدارس والالتزام بالحضور في فصول التعليم الابتدائي ففي عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ خدم المشروع (١٠٥,١) مليون طفل. (Sherman and Poirier,2007,p137, p138)

تجربة الهند في زيادة القيد في المدن الكبرى:

أنشأت الحكومة الهندية مؤسسة ("THE SARVA SHIKSHA ABHIYAN "SSA") في أوائل هذا العقد، في إطار مشاريعها التطويرية وتهدف (SSA) باختصار إلى : (Unesco,2005,p12)

١. إلحاق الأطفال ما بين (٦-١٤) سنة بالمدارس بحلول عام ٢٠٠٣.
 ٢. استيعاب جميع الأطفال عند سن الخامسة بالتعليم بحلول عام ٢٠٠٧.
 ٣. استيعاب جميع الأطفال من سن (٨) سنوات بالتعليم عام ٢٠١٠.
 ٤. العناية بجودة في التعليم الابتدائي، مع التركيز على التعليم من أجل الحياة.
 ٥. سد الفجوة بين الجنسين في مرحلة التعليم الأساسي بحلول عام ٢٠٠٧، وفي المرحلة الأولية عام ٢٠١٠، وكل الفئات الاجتماعية.
- ومع نقص البيانات التي تبني عليها الخطط والاستراتيجيات، مما زاد من حجم التعقيد الذي واجهته الحكومة الهندية وبالذات في المدن الكبرى، فإن الدولة قد حققت إنجازات مهمة في إطار تحقيق أهداف (SSA) من خلال بعض الخطوات الملموسة، ومن أبرزها: (Unesco,2005,p32,p33)

١. توفير مراكز التعليم لاستيعاب الأطفال خارج المدرسة، وتتولى المنظمات غير الحكومية إدارتها وتنظيمها، ويتولى التدريس بها معلمون حاصلون على شهادة التدريس والتدريب، وتقدم المراكز وجبات طعام للتلاميذ، وتعمل هذه المراكز في الحيز المتاح بالمدارس الحكومية أو غيرها من الأماكن، وكل مركز يوفر سنوياً (1100) ساعة تعليم خلال العام.
 ٢. "مدارس الخيام" وهو نهج تنفذه البلدية المحلية في دلهي، وقد استبدلت بما يسمى "أكواخ بورتا" في أماكن مختلفة من دلهي، وعلى الرغم من أنه حل مؤقت لكنه خطوة في الاتجاه الصحيح.
 ٣. تبسيط إجراءات وشروط القيد في المدارس، حيث كانت إجراءات التسجيل بالمدارس تتطلب الكثير من الأوراق والشهادات والإفادات.
- ومما ساعد (SSA) في تحقيق إنجازاتها اعتمادها في التخطيط على مشاركة أكبر شريحة ممكنة، ففي بومباي مثلاً أكد المسح الميداني دعم ومساندة السلطات البلدية والمنظمات غير الحكومية والمجتمع المحلي، إلى جانب تعميم هذه المدارس في كل البلديات والمرونة في تسجيل الأطفال غير

الملتحقين بالمدارس في المدارس العادية، والتي تكفل استمرارية تعليمية عن طريق البرامج أنفة الذكر كمراكز التعليم أو فصول التجسير (Unesco,2005,p70,p71)

التعليم غير النظامي:

وفي أوائل السبعينات بدأت الوكالات الطوعية بالظهور كما في (Kishore Bharati) ولكن الدولة لم تبال بها ولم تحض باهتمامها وبالتالي كان حجم تدخلها في مدارس الدولة بسيط في البداية، ولكن الأمر اختلف الآن حيث أصبحت تحظى بدعم واهتمام الدولة، والمثال البارز لهذه المؤسسات الطوعية بعد الاستقلال هي Hoshangabad Science Teaching Programme (HSTP) والتي تمارس التدخل في مدارس الدولة على نطاق واسع ، وقد بدأت نشاطها في عدد محدود من المدارس المتوسطة الريفية يصل إلى ثماني مدارس إلى أن وصلت إلى ألف مدرسة في نهاية السبعينات، وكان تركيزها على الصفوف (من السادس إلى الثامن) ممن تتراوح أعمارهم بين (١١-١٣ سنة)، وتهدف (HSTP) إلى تحقيق عدة أمور منها: (kumar,2004,p13,p14)

١. الاهتمام بالمنهج الذي يعكس حاجة البيئة الريفية، وكذلك التي تعتمد على تصميم المعدات.
٢. تدريب المعلمين بالمدارس الحكومية على الأساليب الحديثة التي تركز على الطفل وتنمية روح الابتكار لديه.
٣. تصميم تقنيات لتقييم الطفل بعيدا عن أساليب التقييم التقليدية التي تعتمد على الحفظ.

المشروع الوطني لعمالة الأطفال ("NCLP" The National Child Labour Project)

تعد عمالة الأطفال من المشكلات التي تعاني منها دول كثيرة وبالذات الدول التسع ذات الكثافة السكانية العالية، ومنها الهند التي أصبحت عمالة الأطفال تمثل قضية تعاني منها خلال العقدين الماضيين، وفي ضوء ذلك ونتيجة لبعض الضغوط الدولية الخاصة باتفاقيات حقوق الطفل، مع بعض الضغوط الاقتصادية التي تمارسها بعض الدول كأمریکا وألمانيا، فقد غيرت الهند من قوانينها الوطنية وخططها وسياساتها وممارساتها لتتمشى مع اتفاقيات حقوق الطفل، تزامن ذلك مع توفير التعليم الإلزامي وشعور المجتمع بأهمية التعليم مما أدى إلى زيادة

الالتحاق فيه وبالتالي انخفضت نسبة العمالة بين الأطفال ، كما تشير البيانات التالية:
(Zutshi,2004,p6,p7)

الجدول (٦) نسبة عمالة الأطفال وكذلك غير الملتحقين بالمدرسة (%) خلال
الفترة من (١٩٨٨ إلى ٢٠٠٠)

الفترة العمرية	الفترة	الأطفال العاملون		غير الملتحقين بالمدرسة	
		الحضر	الريف	الحضر	الريف
٩-٥	١٩٨٨	٢,٣	٠,٤	٧٥,١	٢٩,٨
	١٩٩٤	١,٣	٠,٥	٣٨,٢	١٧,٨
	٢٠٠٠	٠,٧	٠,٣	٣٢,٣	١٧,٦
١٤-١٠	١٩٨٨	١٨,٨	٧,٩	٤٦,٩	٢٣,٨
	١٩٩٤	١٧,٧	٥,٨	٣٤,٧	١٦
	٢٠٠٠	٩,٤	٤,٥	٢٨,٩	١٥,٢

كما تشير إحصاءات اليونسكو إلى أن (٧٢) مليون طفل وتشكل (٣٠%) من
الأطفال ما بين (٥-١٤ سنة) لا يذهبون إلى المدرسة عام ٢٠٠٠.

وانطلق في ضوء ذلك المشروع الوطني لعمالة الأطفال ("NCLP" The Labour Project National Child بهدف تأهيلهم وتمكينهم من العودة للمدرسة ومنع عودتهم للعمل مرة أخرى، ويشمل برامج للتعليم غير النظامي تمكن الأطفال من الوصول إلى نفس المستوى بالمدارس النظامية، فخلال ثلاث سنوات يدرس الطفل ما يعادل الصف الخامس ثم يُمكن من الالتحاق بالصف السادس، ويقدم بالمشروع التدريب المهني والتغذية والرعاية الصحية ورواتب للملتحقين به. (Zutshi,2004,p8)

وفي إطار الاهتمام بالجودة ركز المشروع على هدف أساس بأن يكون التعليم لاكتساب التعلم الفعلي ، بدلا من أن يقتصر على التسجيل والمشاركة المستمرة في برامج المنظمة وإكمال متطلبات الحصول على الشهادة، وهذا يفرض تحديد مستويات مقبولة لاكتساب المعرفة في البرامج التعليمية وتحسين وتطبيق نظم تقييم تقيس انجازات التعلم. (Zutshi,2004,p25)

وقد واجه المشروع عددا من الصعوبات، ومنها : (Zutshi,2004,p40)

١. جمع الأطفال في صف واحد دون النظر إلى اختلاف القدرات بينهم في الفئة السنية الواحدة، مما عقد من مهمة المعلمين أداء عملهم.
 ٢. تكليف المعلم الواحد بمهام تدريبية مختلفة كان العائق الرئيس في المرحلة الأولى من التدريب.
 ٣. النقص في الكتب المقررة
 ٤. عدم توفر الإمكانيات والمواد اللازمة للتدريس من خامات وغيرها في المدارس.
 ٥. عدم مناسبة البنية التحتية للمدرسة.
- استنتاجات المشروع:** تؤكد المؤتمرات الدولية للتعليم للجميع على خطة عمل تضمن بحلول عام 2015 تمكين جميع الأطفال ولا سيما الفتيات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة من الحصول على التعليم الابتدائي المجاني والإلزامي الجيد في نوعيته، وتحقيق هذا الهدف يشكل تحدياً كبيراً لبلد مثل الهند نظراً للعدد الكبير من الأطفال خارج المدرسة، وبخاصة في المناطق الريفية، فالبنى التحتية التعليمية والموارد البشرية لنوعية التعليم غير كافية. (Zutshi,2004,p42)
- وهذا المشروع صمم لتحسين نوعية التعليم غير النظامي، فوضع المناهج على أساس الحد الأدنى من مستويات التعلم المستحق لهذه الفئة المستهدفة، وتعد نتائج المشروع مدخلات مهمة لصانعي السياسات لمعالجة قضايا نوعية التعليم غير النظامي في الهند، فمن النتائج الايجابية له ما يلي: (Zutshi,2004,p42)
١. تمكين الطفل من العودة بسلاسة إلى نظام التعليم الرسمي.
 ٢. تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين لتنمية قدراتهم من خلال التدريب الملائم القائم على الاحتياجات وتبادل الخبرات.
 ٣. الاستفادة من خبرات المجتمعات الأكاديمية والمنظمات غير الحكومية، في مناقشة قضايا التعليم غير النظامي بغية الاستفادة من خبراتهم المكتسبة والصعوبات التي تواجههم.
 ٤. تعديل المناهج الدراسية عدة مرات لتناسب الاحتياجات المحددة للأطفال في صناعة السجاد والزجاج.
 ٥. ترشيد سنوات الدراسة فخمس سنوات تنهى في ثلاث من خلال تسريع عملية التدريس والتعلم.

ولكن التحدي الأكبر بالنسبة للبرنامج هو تحقيق النجاح في إدخال هؤلاء الأطفال إلى نظام التعليم النظامي بدعم من السلطات المحلية والمنظمات غير الحكومية والمدرسين والآباء والمجتمع. (Zutshi,2004,p44)

تقييم التجربة الهندية: (Sherman and Poirier,2007,pp139-141)

أحرزت الهند تقدماً هائلاً في القيد والتسجيل منذ استقلالها عام ١٩٥٠ ففي عام ١٩٥١/١٩٥٠ بلغ عدد المقيد من تتراوح أعمارهم بين (٦-١١) ٤٠% فقط، و ١٠% لمن تتراوح أعمارهم بين (١١-١٧)، وارتفعت هذه النسبة في عام ١٩٨٦ إلى (٩٤,٥%) للمدرسة الابتدائية، وحوالي (٨٤%) للمدرسة الابتدائية العليا، كما أدخلت الحكومة تحسينات على الإنفاق، فبينما بلغت نسبة الإنفاق على التعليم عام ١٩٥٢/١٩٥١ (٠,٧%) من الناتج القومي ارتفعت في منتصف التسعينات إلى (٣,٨%).

وعلى الرغم من التقدم المحرز إلا أن الهند لا زالت تعاني من عدم المساواة بين الجنسين في التعليم، ويعزى ذلك إلى جملة من الأسباب كالمساعدة المنزلية والزواج المبكر والآراء التقليدية حول تعليم الفتاة، وتشير بعض الإحصاءات أن نسبة القيد في بعض الولايات لا تتجاوز (٢ من أصل ١٠) ممن هن بين سن (٦-١١)، ولكن نسبة القيد تظهر تحسناً في العديد من الولايات.

وتشير الإحصاءات إلى ارتفاع معدل الالتحاق الصافي إلى حد كبير مما يزيد قليلاً عن (٨٨%) في أواخر التسعينات، في حين أن معدل الالتحاق الإجمالي في العديد من الولايات في التسعينات قد تجاوز بالفعل (١٠٠%).

التعليم الأساسي في جمهورية تنزانيا المتحدة

التجربة التنزانية:

ركزت التجربة التنزانية على الواقع القومي لتشمل كامل المجتمع، كباراً وصغاراً، مع الأخذ باتجاه تعريف التعليم خاصة في مراحل الأولى، بمعنى توظيف وتوجيه فلسفة التعليم ومحتواه نحو خدمة الريف والأنشطة التي تسود فيه، بحيث يكتسب المتعلمون والأهالي خبرات ومهارات خاصة بالأعمال الزراعية والحرفية والصناعية، واتجاهات مناسبة لتعمير الريف والإقامة به. ويكمن هذا الاتجاه وراء فلسفة التعليم من أجل الاعتماد على النفس في تنزانيا،

والتي تبناها وعبر عنها الرئيس السابق جولس نيريري في كتابه عام ١٩٦٧ والمسمى
Education For Self- Reliance .

وقد عاشت تترانيا في عهد الرئيس نيريري أجمل ثورة تعليمية قادتها الإرادة السياسية للدولة تطبيقاً لفلسفة رئيسها، ولكن لم يكتب لهذه الثورة النجاح بعد رحيله عام ١٩٨٥، فالتعليم الذي كان يوماً ما مفخرة للبلاد أصبح متدنياً في النوع والقيّد.

فقد تدهور خلال العقدین الأخيرین حيث تشير مصادر عدة إلى أن صافي القيد في مدارس التعليم الابتدائي يقدر بنحو (٥٧%)، وفي المدارس الثانوية يقدر ب (٥٥%) (وهي أقل نسبة في أفريقيا)، كما ينسحب التدهور على البنية الأساسية للمدارس فهي تعاني من النقص الخطير في الأثاث والأدوات المدرسية، إلى جانب أن عدداً من المدرسين غير مؤهلين جيداً، ويحاولون البحث عن وظائف إضافية لتدني رواتبهم. (ليند وماكناب، ٢٠٠٠، ص ٥٢٠، ٥١٩)

السلم التعليمي في تترانيا:

يقوم الهيكل الرسمي لنظام التعليم والتدريب في تترانيا على أساس (٢-٧-٤-٣) أي سنتان من التعليم قبل الابتدائي، وسبع سنوات للمرحلة الابتدائية، يتبعها أربع سنوات من التعليم الثانوي (سنتان من الدراسة الثانوية للمستوى العادي، يتبعها سنتان للمرحلة الثانوية للمستوى المتقدم)، وثلاث سنوات من التعليم العالي. (mwenegoha,2007,p1)

والحكومة التترانية تشجع على التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سن الخامسة والسادسة، والهدف من هذا النوع من التعليم يهدف إلى تأكيد وتعزيز بعض القيم الثقافية في المجتمع التتراني، إلى جانب تكامله مع النظام الرسمي للتعليم. أما التعليم الابتدائي والذي يستمر لسبع سنوات فهو تعليم إلزامي في التسجيل والحضور، كما تشجع الحكومة على التعليم المهني والتدريب من خلال تقديم الحوافز للملتحقين فيه، وفي إطار سعي الحكومة إلى تعميم التعليم ونشره فقد شجعت على إنشاء المدارس الخاصة (التجارية) والمعاهد التدريبية وإدخالها في نظام التعليم، كما اعترفت الحكومة بمؤسسات التعليم غير النظامي والتدريب وعملت على تعزيزها من تكاملها مع نظام التعليم الرسمي. (Ministry Of Education And Culture, 1995, p94,p95)

ولتحقيق فلسفة نيريري في التعليم من أجل الاعتماد على النفس تم تنظيم التعليم وفقاً لها حيث يتألف من سبع سنوات للتعليم الابتدائي، وأربع سنوات للتعليم الثانوي. ويتراوح سن الالتحاق بالمدرسة من ست إلى عشر سنوات وغالباً ما يلتحق الأطفال من سن الثامنة. (احمد، ١٩٩٨، ٤٣)

وتعتبر المدارس الابتدائية في تترانيا مراكز لتنمية القوى البشرية، وتوضع في خدمة المجتمع كله. فالمدارس مبنية بأبسط شكل ممكن، بحيث تكون جدرانها الداخلية قابلة للتغيير، وتستخدم لتعليم الراشدين خارج أوقات دراسة الأطفال ويمكن عند الحاجة أن تهيئ فيها قاعة تستخدم للاجتماعات والمحاضرات، والتدريبات اليدوية، ودورات الإعداد المهني. وتتضمن الخطة الدراسية في التعليم الابتدائي: اللغة السواحلية والرياضيات، والعلوم، والفيزياء، وفلاحة البساتين، والإعمال اليدوية، والتربية الرياضية، والأناشيد، والتربية الوطنية، والتربية الصحية، وتقدم هذه المواد الثقافية والعملية السابقة مع توجيهها وجهة مناسبة للحياة الريفية في تترانيا. (احمد، ١٩٩٨، ٤٤)

التعليم الأساسي في تترانيا:

يعد مؤتمر طهران ١٩٦٥ بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي أطلق برنامج تجريبي لمحو الأمية الوظيفي في (١١) بلداً (بما فيها تترانيا) واعتمد هذا النموذج على افتراض أن هناك علاقة ايجابية متبادلة بين التنمية الاجتماعية ومحو الأمية، على أن محو الأمية الوظيفية ينهج تعليم القراءة والكتابة فضلاً عن اكتساب المهارات الحياتية، ولكن على صعيد الممارسة فإن محو الأمية الوظيفية في تترانيا اقتصر على تحسين المهارات المهنية فقط من أجل زيادة وتحسين الإنتاج الزراعي، دون الأخذ في الاعتبار حقيقة أن الناس لا يزالون يتعرضون للفقر والأحوال المعيشية الصعبة، وضمن هذا المفهوم الضيق لمحو الأمية الوظيفية وجدت تترانيا نفسها أمام مشكلة يصعب استئصالها. (Bhalalusesa.2005.p69)

وبالتالي قررت الحكومة التترانية إعادة النظر في سياساتها وتشريعاتها التعليمية، ففي عام ١٩٧٧ صدر دستور تترانيا المتحدة المعدل في عام ١٩٨٤، والذي يؤكد على الحق في التعليم المساواة فيه بين الأفراد، كما نص الدستور على الحرية الفردية من كلا الجنسين في تثقيف أنفسهم إلى المستوى المطلوب " المادة الحادية عشرة تنص على ما يلي (لكل شخص

الحق في التعليم الذاتي ولكل مواطن الحرية في أن يواصل التعليم في مجال يختاره ويصل فيه إلى أعلى مستوى له وفقاً لقدراته" (Bhalalusesa.2005.p70)

وقد التزمت الحكومة التترانية بسياسة تطوير وإصلاح قطاع التعليم، والتصدي للمشكلات التي تواجه توفير التعليم الأساسي، وتعاونت مع المنظمات غير الحكومية والمجتمعات المحلية لضمان الوصول إلى تعليم نظامي للكبار وغير المتحقين بالتعليم من الشباب وخاصة الفتيات والنساء، وحددت الدولة الأهداف العامة التي يتعين تحقيقها بحلول عام 2002، وهي: (Bhalalusesa.2005.p71)

١. تعميم التعليم الأساسي، واستدامته والاهتمام بجودته.
٢. خفض نسبة الأمية.
٣. خفض نحو (50%) من معدلات الفقر.
٤. ضمان حقوق الفرد الأساسية وتوفير التعليم للجميع.
٥. دعم اكتساب وتطوير المهارات المعرفية الحياتية.
٦. تنويع الاقتصاد وتأهيل قوة العمل بشكل أفضل.

صعوبات تطبيق تجربتها في تعريف التعليم:

وعلى الرغم من النجاح الذي حققته تترانيا في مجال تعريف التعليم الابتدائي إلا أن هناك بعض الصعوبات التي مازالت تواجه ربط هذا التعليم بالعمل، ومن أهم هذه الصعوبات: (احمد، ١٩٩٨، ٤٤)

١. قلة وعي الآباء بالتجديدات التربوية،
٢. احتقار العمل اليدوي،
٣. نقص عدد المعلمين أصحاب الكفاءة المطلوبة،
٤. قلة الاهتمام بالمجالات العملية ونظم تقويمها،
٥. الوضع الاقتصادي في تترانيا.

التعليم غير النظامي في تترانيا:

لا يقتصر التعليم الأساسي في تترانيا على المدرسة الابتدائية النظامية بل يشمل نشاطات وبرامج متعددة للصغار والكبار تشترك فيها المؤسسات المختلفة في البيئة في تكامل

وتنسيق. فالمدرسة الابتدائية التي يقضي فيها التلميذ سبع سنوات مطالبة بأن تحقق ٢٥% من مصاريفها بإنتاجها الذاتي إما من خلال إنتاج محاصيل غذائية أو إنتاج صناعي أو تربية الحيوان. فالطفل يعمل ويتعلم، ويطبق ما تعلمه فيما يمارسه من أنشطة. وفي نهاية هذه المرحلة ينبغي أن يكون قادراً على ممارسة عمل معين. ويمكنه أن يتابع برامج متقدمة مهنية، أو يلتحق بالمدرسة الثانوية وعموماً يمكنه دائماً العمل والعودة إلى التعليم. (مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ١٩٨٧، ٣٨)

وهناك برامج تعليمية تنموية محلية يشرف عليها مركز ينفذ أهدافه من خلال مدارس ووحدات تنمية ريفية، ومكتبات متنقلة، ومزارع ووحدات تغذية واقتصاد منزلي تقدم مقررات قصيرة وأخرى ممتدة لخدمة المجتمع المحلي. (مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ١٩٨٧، ٣٩)

مدرسة المجتمع (Community School) كنموذج للتعليم غير النظامي:

تعتبر مدرسة المجتمع لبّ النظام التعليمي برمّته. وتقام أساساً في المدن الصغيرة محدودة المساحة، خاصة في المناطق الريفية، ويشتمل بعضها على مدارس لكل الأعمار، والبعض الآخر على المدارس العليا فقط. والمبادئ الأساسية لأسلوب عمل هذه المدارس يركز على مفاهيم وممارسات أساسية أهمها تعميق ربط المدرسة بالمجتمع، وأن تكون المدرسة هي المركز البؤري لحل مشكلات المجتمع، وأن تظل المدارس مفتوحة في المساء والعطل الأسبوعية وخلال الإجازات، وأن يعتبر الكبير استخدام مرافق المدرسة أمراً طبيعياً طوال حياته. (السنبل، ٢٠٠٤، ٣٩٣)

وفي إطار خططها لتوفير التعليم للجميع قررت تترانيا توسيع نطاق تعليم الكبار والتعليم غير النظامي، وشملت إستراتيجيتها في ذلك ثلاثة عناصر: (Unesco,2005,p12)

- إتاحة فرص التعليم والمساواة فيه.
- تحسين الجودة.
- زيادة القدرة الاستيعابية في التعليم المستمر.

محو الأمية في تترانيا:

تترانيا من الدول التي بذلت جهوداً مستمرة في القضاء على محو الأمية التي تقدر في الستينات بنحو (٨٥%) من مجموع السكان لا يعرفون القراءة والكتابة، منهم (٨٠%) من

الرجال و(٩٨%) من النساء ، وقد حققت تترانيا مكاسب مثيرة للإعجاب في مجال تعليم الكبار ومحو أميتهم ولا سيما في الستينات والسبعينات، وأسفرت الحملة عن زيادة في معدل محو أمية الكبار من (١٥%) عام ١٩٦١ إلى (٩٠%) في عام ١٩٨٦، حسب إحصاءات وزارة التعليم والثقافة عام ٩٩٣. (Bhalalusesa.2005.p72)

ولكون هذه الانجازات والمكاسب لم تستمر، فقد بلغت نسبة الأمية عام ٢٠٠٢ ما يصل إلى (٣٢%)، ويعزى عدم استمرارها إلى بعض الأسباب ، ومنها:
(Bhalalusesa.2005.p73)

١. عدم وجود إرادة سياسية قوية لتعبئة المجتمعات المحلية.

٢. ضعف التمويل.

٣. انخفاض الروح المعنوية لمعلمي محو أمية الكبار.

٤. معظم المعلمين غير مدرّبين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

ومما يزيد من تفاقم مشكلة الأمية صدور قانون التعليم رقم (٢٥) لعام ١٩٧٨ (المعدل عام ١٩٩٥) الذي ينص على أن السن المقررة لدخول المدرسة هي سن السابعة، لأن من يسجل في هذا السن نسبة ضئيلة، وتشير إحصاءات عام ٢٠٠٠ إلى أن المقيدين بالمدارس يصلون إلى (٤,٨٤ مليون طفل) وهذا العدد يمثل (٧٥%) من نسبة القيد الإجمالية، و(٥٧%) من صافي القيد أي من هم في سن التعليم، ويعزى انخفاض نسب التسجيل إلى عدة عوامل منها: (١) الفقر المدقع بين الآباء وعدم استطاعتهم الوفاء بتكاليف التعليم. (٢) بعد المدارس وهذا يتطلب المشي مسافات طويلة إليها. (٣) عدم وعي الآباء بأهمية قيمة التعليم. وتقدر لجنة تطوير التعليم الأساسي أن من تسربوا أو الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالمدرسة في عام ٢٠٠١ بلغ ثلاثة ملايين طفل وشاب ممن تتراوح أعمارهم بين (٧-١٨) سنة. (Bhalalusesa.2005.p73)

ولمواجهة مشكلة الأمية بتترانيا قدمت الحكومة بعض البرامج والمشاريع، وهناك نوعان منها:

١. البرامج والمشاريع التي تديرها الحكومة:

تقدم الحكومة برنامجين لمحو الأمية: (Bhalalusesa.2005.p74-p75)

الأول: البرامج المجتمعية المتكاملة لتعليم الكبار (ICBAE)

ويهدف البرنامج إلى زيادة فرص الحصول على نوعية من التعليم الأساسي المستدام للبالغين وغير المتحقيين بالمدارس من الشباب، من خلال تنمية تركيز على احتياجات المتعلم ومجتمعه المحلي، وبدأ بتنفيذ المشروع عام (١٩٩٣) ومدته أربع سنوات بدعم من الوكالة السويدية للتنمية الدولية والوكالة الكندية للتنمية الدولية، كما يعد المشروع تطويراً للبرامج الوطنية لمحو الأمية التي لا تأخذ بعين الاعتبار مختلف احتياجات وتطلعات المتعلمين ومجتمعاتهم. وتم تطبيق المشروع في ثمان مناطق في تترانيا.

الثاني: مشروع التعليم الأساسي للأطفال خارج المدرسة في تترانيا (COBET)

بدأ بتنفيذ المشروع من قبل وزارة التربية والثقافة بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، بهدف توفير خيار بديل للتعليم الأساسي للأطفال والشباب خارج المدرسة، وتم تقسيم المجموعة المستهدفة إلى قسمين، الأولى تضم من أعمارهم بين (١١ - ١٣) سنة، والثانية تضم من أعمارهم بين (١٤ - ١٨) سنة.

٢. البرامج والمشاريع التي تديرها المنظمات غير الحكومية:

(Bhalalusesa.2005.p76)

كان للمنظمات غير الحكومية جهوداً كبيرة في مساعدة الحكومة على معالجة مشكلة الأطفال والشباب غير المتحقيين بالمدارس، ولكن المعلومات عن نوع هذه البرامج غير متاحة بسهولة لأنها تفتقد التنسيق المركزي، ومع ذلك يمكن القول أن معظم البرامج التي تقدمها المنظمات غير الحكومية تنتشر في المناطق الحضرية، وتركز على الأطفال والشباب غير المتحقيين بالمدارس (كأطفال الشوارع). وهذه البرامج على غرار البرامج والمشاريع الحكومية تعتمد على التمويل الخارجي، وبمجرد سحب هذه المساعدة فالقدرة على تنفيذ البرامج ستتأثر.

التحديات التي تواجهها تترانيا لتحقيق التعليم للجميع:

١. هميش الكبار: من العوامل التي ساعدت على تحقيق الانجازات في السبعينيات هو الإرادة السياسية القوية داخل كل من الحكومة والقادة السياسيين في ذلك الوقت، فعندما كان *Julius Nyerere* رئيساً خلال الفترة (١٩٦١-١٩٨٥) سعى خلال خطبه غرس الوعي بين مواطنيه على أهمية التعليم، كما لجأ إلى تعبئة المجتمع المدني. واليوم الحكومة التترانية ضعف اهتمامها بالنظام التعليمي، فتعليم الكبار عندما كان له إدارة مستقلة لها ميزانيتها الخاصة، أصبحت وحدة داخل مكتب مفوض التعليم،

- وبالتالي فبرامج تعليم الكبار أضحت تشكو من توافر البنية الأساسية وبرامجها إما ضعيفة أو غير كافية. (Bhalalusesa.2005.p76.p77)
٢. الازدواجية في المهام والصلاحيات عقبة في سبيل إصلاح إدارة التعليم، فالإدارة التعليمية في تزانيا تتبع عدة وزارات مما يعوق التغيير ويهدر الموارد البشرية والمالية، فوزارة التعليم والثقافة تشرف على سياسة التعليم ككل، بما في ذلك المناهج وإدارة التعليم الثانوي، أما مسؤولية توفير التعليم الابتدائي فتقع على عاتق وزارة الإدارة الإقليمية والحكومة المحلية مع سلطات البلديات والمقاطعات، أما التعليم العالي فله وزارته، والتعليم المهني يخضع لوزارة تنمية العمل والشباب. (ليند وماكناب، 2000، 520)
٣. ضعف كفاءة المعلمين: تعتمد برامج تعليم الكبار في تزانيا الاعتماد بشدة على المتطوعين من غير المدربين، وتعتمد كذلك على معلمي المدارس الابتدائية الذين يفتقدون لمهارة التعامل مع الراشدين ، بالإضافة إلى الأجور المنخفضة جداً للمعلمين والذين في معظم الحالات توقفوا عن التدريس. (Bhalalusesa.2005.p78) (ليند وماكناب، 2000، 520)
٤. نقص الكفاءات ذات الاتجاه السياسي والإستراتيجي بوزارة التربية والتعليم، مما أدى إلى عدم الاتساق في التخطيط السياسي والاستراتيجي على مستوى الوزارة، والإدارة الإقليمية والمحلية (Unesco,2005,p15.p16)
٥. الاختلاف بين الحكومة وشركاء التنمية في الرؤى والتوقعات حول قطاع التعليم بسياساته واستراتيجياته ونتائجه المتوقعة. (Unesco,2005,p15)
٦. شعور بعض المانحين بأن دورهم في المشاركة في الموقف التعليمي ليس كافياً. (Unesco,2005,p15)
٧. الافتقار إلى البيانات الدقيقة والموثقة: أثبتت نتائج البحوث المتاحة أنه لا يزال هناك عدد كبير من الأطفال والشباب والكبار ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة (وتشمل الرعاية الرحل والصيادين والمزارعين والعمال والفتيات والأطفال المعوقين والأيتام فضلاً عن أطفال الشوارع والمشردين من جراء الصراعات المسلحة بين البلدان المجاورة) لا يستطيعون الوصول إلى النظام التعليمي ، والعدد الدقيق غير معروف، وقد أنشأت

الدولة نظاماً لجمع وحفظ المعلومات والبيانات، ولكن مهمة جمع ومعالجة وحفظ المعلومات والبيانات الإحصائية ليست عملية سهلة لأنه لا يوجد إدارة للمعلومات في نظام التعليم، (Bhalalusesa.2005.p78) مع وجود التعارض والتضارب في البيانات المتوفرة بوزارة التربية والثقافة. (Unesco,2005,p15)

٨. الطبيعة الجغرافية : تباينت الخدمات التعليمية في تترانيا بحسب المناطق، فالمدن أحسن حالاً من المناطق الريفية والنائية فهي تحظى باستمرار بخدمات تعليمية ومشاركة في الأنشطة الإنمائية المختلفة، ويزداد الأمر سوءاً بالنسبة لبعض السكان كالجماعات الرحل وصيادي الأسماك والرعاة والمزارعين وهذه الجماعات لم تحصل على حقها الدستوري في التعليم. (Bhalalusesa.2005.p78)

الرؤية لتحقيق التعليم للجميع بحلول عام ٢٠١٥ :

بلغة الواقع يمكن القول أن تحقيق التعليم للجميع في تترانيا ما زال هدفاً بعيد المنال، فترجمة البيانات والإعلانات الدولية في السياسات المحلية وحدها لا تضمن التمتع بالحق في التعليم للجميع، فالحكومة التترانية مطالبة بتهيئة البيئة المناسبة وإظهار ذلك في هيئة أنشطة ملموسة لجعل التعليم للجميع حقيقة واقعة بالنسبة لجميع السكان، واستناداً إلى التحديات أنفة الذكر يقدم *EUSTELLA PETER BHALALUSESA* (أستاذ في إدارة تعليم الكبار وخدمات الإرشاد بجامعة دار السلام) التوصيات التالية: (Bhalalusesa.2005.pp79-81)

١. إحياء الإرادة السياسية القوية في مواجهة الظروف الاقتصادية القاسية، وعدم كفاية الموارد، وتحقيق التعليم للجميع يتوقف على جانب كبير منها، وعلى الحكومة أن تحيي التزامها تجاه قطاع التعليم وخلق الاستثمار السليم فيه وتقديم التعزيز الإيجابي لفئات المجتمع، والعمل على دمج برامج محو الأمية مع أنشطة مدرة للدخل للنساء والفتيات كوسيلة لجعل محو الأمية استثماراً فورياً.

٢. التوسع في فرص الدراسة في جميع المناطق، ففي العقود الثلاثة الأخيرة تحققت مكاسب هائلة في مجال محو الأمية في برامج (ICBAE) و (COBET) وهذه المبادرات تتوافق مع برامج التنمية وتخفيف حدة الفقر لعام ٢٠١٥، ومع إطار عمل دكار عام ٢٠٠٠، إلا أنها تقتصر على مناطق محدودة، وكما تشير البيانات إلى أنه لا يزال هناك عدد كبير من الأطفال والشباب والبالغين لا

يستطيعون الوصول إلى النظام الرسمي. وبالتالي فهناك حاجة إلى إنشاء مراكز للتعليم في جميع المناطق ولجميع فئات المتعلمين، على أن تركز في أولويتها على الفئات التالية:

- الشباب (١٤-١٨) سنة ممن لم يتلق تعليماً ابتدائياً، أو تسرب منه قبل إتمامه.
 - الشباب المحرومين من المجتمعات البدوية وأطفال الشوارع والأيتام والمعوقين.
 - الأميين من الشباب والكبار.
٣. تحسين نوعية التعليم: كما تبين الدراسات أن البرامج التي تقدمها المنظمات غير الحكومية لا تخضع لمناهج محددة، ويصاحب ذلك عدم كفاية الموارد التعليمية، بالإضافة إلى المعلمين غير المدربين، وهذا يظهر الحاجة إلى تنفيذ مايلي:
- تقييم الاحتياجات التعليمية لتحديد محتوى المناهج التعليمية للبرامج المستقبلية.
 - التعاون مع المؤسسات التدريبية لتحسين مستوى وأداء المعلمين.
 - إنشاء مؤسسة لمراقبة الجودة .
 - تعزيز الوحدة الوطنية لتعليم البالغين، وإعادة تحديد الأدوار لتعزيز فعاليتها.

٤. الشراكة والتعاون بين الحكومة والمنظمات غير الحكومية: في معالجة قضايا الأطفال والشباب والراشدين خارج المدرسة، فالروابط الحالية بين التعليم غير الرسمي وبين الحكومة وبين المنظمات غير الحكومية ضعيفة في معظم الحالات، فسلطات المقاطعات لا تعترف بالمنظمات غير الحكومية أو الوكالات الخاصة بتنظيم برامج التعليم غير الرسمي. لذا فالحاجة قائمة إلى إقامة روابط رئيسة ومؤسسية بين الوزارات والوكالات والمؤسسات غير الحكومية لمعالجة مشاكل من هم خارج المدرسة.

٥. البحث عن مصادر بديلة للتمويل: فعلى الحكومة والمنظمات غير الحكومية البحث عن مصادر بديلة للتمويل تتيح المزيد من الاستثمارات في برامج متنوعة تتناول جوانب من حياة الإنسان مثل فيروس نقص المناعة والزراعة والصحة.
٦. الحاجة إلى المعلومات الدقيقة والموثوقة: أنشأت الحكومة نظاماً لجمع وحفظ المعلومات والبيانات، ونجاح هذا النظام يتطلب من وزارة التربية والثقافة ما يلي:
- إنشاء إدارة للمعلومات بإدارة التعليم بالوزارة وتمكين المنظمات غير الحكومية ووكالات القطاع الخاص من المشاركة فيها.
 - أن تتولى مهمة التنسيق بين الداعمين لبرامج تعليم الكبار ومنسقي التعليم في المقاطعات.

الإجراءات التي أدت إلى التغيير الناجح في تترانيا: (Unesco,2005,pp8-10)

١. السياسة الحكومية في عملية التنمية: إن قدرة الحكومة على تحديد أهدافها الإنمائية جعلها قادرة على وضع استراتيجياتها التنموية وجدول أعمالها، وهذا يسهل طلب المانحين لدعم أهداف التنمية الوطنية وأولوياتها، وتتسق رؤية الحكومة التنموية في مضامينها مع ما تنادي به الهيئات الدولية ومنها البنك الدولي (٢٠٠٣).
- ولمزيد من التطوير ينبغي توسيع نطاق المشاركة من أصحاب المصلحة تحت إدارة الحكومة وهذه المشاركة تشمل المجتمع المدني والقطاع الخاص والحكومات المحلية والبرلمان، لتحض بالتالي بدعم واسع من الجمهور.
- كما يجب الإشارة إلى القيادة الفكرية من واضعي السياسات الرئيسيين والمؤسسات الإستراتيجية أدركت الحاجة إلى تنفيذ الإصلاحات الكلية والجزئية واتخاذ عدد من الترتيبات المؤسسية في إطار الرؤية القومية لعام ٢٠٢٥، وهذه الترتيبات خلقت بيئة مناسبة للتنسيق والحوار والتوافق مع شركاء التنمية. (Unesco,2005,p8)
٢. الموائمة والتوافق بين المانحين في تترانيا: لجأت الحكومة التترانية إلى تحسين وتنسيق المساعدات الخارجية في ضوء الأولويات الوطنية في التطوير، وأنشأت مؤسسة ناشئة تعرف باسم المساعدة الإستراتيجية (TAS) وهذه المؤسسة سوف تخفف من التوترات في العلاقة مع المانحين (نتيجة تباين الرؤى نتيجة لسوء الإدارة الاقتصادية) محاولة إعادة

العلاقة مع مجتمع المانحين ، مما يمثل نقلة نوعية نحو وضع تترانيا في "مقعد السائق" ، ومن ابرز سمات (TAS) ما يلي: (Unesco,2005,p8)

- اقتراح وتصميم الخطط والبرامج.
 - القدرة على القيادة المؤسسية.
 - تعمل بشكل مؤسسي وتنظيمي من خلال نظمها المعلوماتية والتنسيقية.
٣. الممارسة داخل (TAS): سعت الحكومة التترانية من خلال (TAS) إلى وضع إطار وطني لتحقيق الأهداف الإنمائية للدولة واستراتيجياتها وأولوياتها، ورسم في هذا الإطار خطة عمل (٢٠٠٣-٢٠٠٦) نصت على خطوات عملية تنفذ في أربعة مجالات هي:
- (Unesco,2005,p9)

- تعزيز القيادة الحكومية التترانية.
 - تحسين القدرة على التنبؤ بالموارد الخارجية.
 - إدراج الفائض من المعونة في ميزانية الدولة.
 - تحسين القدرات المحلية لتنسيق إدارة الموارد الخارجية.
٤. الموائمة والتنسيق داخل (TAS): تغيير السياسات والممارسات من خلال تشجيع المبادرات المحلية ودعمها يزيد من دعم المانحين وتفاعلهم المستمر مع الحكومة.
٥. التقدم المحقق في الموائمة والتنسيق في (TAS): أحرزت (TAS) تقدماً كبيراً في ترشيد وتخفيض تكاليف البرامج التنموية، وفي دراسة قامت بها (TAS) عام (2003/2002) كشفت عن تحقيق تقدم في المجالات التالية:

- ترشيد النفقات العامة، كترشيد عمليات الامتحانات داخل إطار الميزانية بغية الحد من الازدواجية وخفض التكاليف المرتبطة بها.
- تنسيق العمليات الاقتصادية الرئيسية كالإستراتيجية الوطنية لتحقيق النمو والحد من الفقر (NSGPR)
- تقويم شركاء التنمية وبرنامج الإصلاح الحكومي.
- ضمان الرصد والتقييم المؤسسي لكل عملية من عمليات الإنفاق.

الآليات التي تعمل على دعم التغييرات:

تسعى تترانيا في إطار سياساتها إلى توفير التعليم للجميع مدى الحياة، حيث أعدت بذلك خطة وطنية انطلقت من أهداف وغايات التعليم للجميع كما أقرها مؤتمري (جومتين ١٩٩٠ وداكار ٢٠٠٠)، ولكي يظهر هذا الالتزام على أرض الواقع دمجت أهداف وسياسات التعليم للجميع في سياسات وبرامج وخطط العمل التي تعالج الواقع المحلي واحتياجاته. (Unesco,2005,p10-p11)

وانعكس ذلك في خلق بيئة مواتية ساعدت تترانيا في الانتقال إلى حيث هي اليوم في موقع يشار إليه بوصفه قصة نجاح، ويرجع ذلك إلى عدد من الشروط التي تنفرد بها تترانيا، وهي: (Unesco,2005,p17)

٣. الإرادة السياسية التي أقرت بوجود خلل في الإدارة الاقتصادية وحاجتها لإجراء تغييرات إصلاحية.
٤. استعداد الحكومة لإجراء حوار مع شركاء التنمية لقيادة عملية الإصلاح.
٥. رغبة الحكومة في إيجاد هياكل مؤسسية لتوجيه الحوار والتنسيق فيه.
٦. إيجاد الشرعية القانونية لمشاركة المانحين في الإدارة الاقتصادية، كمبدأ للديمقراطية التشاركية.
٧. قدرة الحكومة على إدارة الإصلاحات بالتعاون الحكومات المحلية والقطاعات الأخرى.
٨. الكفاءة الفنية والتقنية لإدارة الإصلاحات على المستوى الاستراتيجي والتشغيلي.

التعليم الأساسي في السويد

تطوير التعليم الإلزامي في السويد:

بدأ التعليم الإلزامي في السويد بصورة رسمية في عام ١٨٤٢م، وذلك من خلال عملية الإصلاح التي كانت تبناها الدولة في ذلك الوقت، وكانت مدة الدراسة لمرحلة التعليم الإلزامي سبع سنوات. وفي عام ١٩٤٠ ساد اعتقاد أن تلك المدة لم تعد كافية لمسايرة التطورات في المجتمع السويدي بصفة خاصة والمجتمع العالمي بصفة عامة، وكان التعليم في هذه الفترة يكرس لخدمة التفاوت الطبقي، كما أنه نظام يقوم على التمايز والقدرة

المالية، لذا فقد كانت هناك محاولات لتعديل هذا النظام إلا أنه كانت هناك صعوبات ومشكلات حالت دون تنفيذ هذه المحاولة.

وفي عام ١٩٦٢م أقر البرلمان السعودي قانوناً بشأن التعليم الإلزامي يتضمن: أن المدرسة الإلزامية مدتها تسع سنوات، ويهدف هذا النظام التعليمي إلى حل المشكلات التعليمية التي كان يعاني منها النظام التعليمي القديم. وأن يقدم التعليم الإلزامي لكل الأطفال الذين بلغوا سن السابعة. وأصبح التعليم الإلزامي يغطي كافة أنحاء البلاد منذ عام ١٩٧٤/٧٣م حيث كانت نسبة الاستيعاب ٩٨%، وفي الوقت الحالي وفرت الدولة تعليم إلزامي موحد لكل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين السابعة و سن السادسة عشرة وذلك من خلال المدرسة الشاملة ذات الصفوف التسعة. (خليل و احمد، ٢٠٠٢، ١٠٢)

نظام التعليم في السويد:

تلتزم السلطات المحلية بحكم القانون بتوفير أماكن لكل الأطفال والشباب في أشكال التعليم التالية: (بيجر وبولين ، ٢٠٠٣ ، ٧٠)

- عام واحد في مرحلة ما قبل المدرسة (في سن ٦ سنوات). وهذا العام هو عام الإعداد للمدرسة. للآباء الحق في إلحاق أو عدم إلحاق أبنائهم بهذه المرحلة، ومع ذلك فإن معظم الأطفال يلتحقون به.

- تسع سنوات من التعليم الإلزامي في مدرسة شاملة (ما بين ٧ — ١٦ سنة من العمر). ويبدأ معظم الأطفال عامهم الدراسي الأول في سن السابعة. وحضور هذه المدرسة إجباري، والحكومة المحلية ملزمة بضمان توفير مكان لكل طالب في سن الإلزام. والاستثناء الوحيد لتلك القاعدة هو ما ينطبق على الأطفال الذين تسعى أسرهم للإقامة في السويد، فأولئك الأطفال لهم مكان مضمون في المدرسة، ولكن يمكنهم اختيار عدم الالتحاق بها (على الرغم من أن غالبية الأطفال في مثل هذا الموقف يلتحقون بالفعل بالمدرسة).

- ثلاث سنوات في المدرسة الثانوية العليا (من ١٧ — ٢٠ سنة) ولكل طالب مكان مضمون للدراسة في إطار المدرسة الثانوية العليا المتكاملة. وللتأهل لمكان من الأماكن المتاحة في (برامج الدراسة القومية) السبعة عشر، يجب إن يحصل الطالب على

الأقل على درجة (مقبول) في شهادة اللغة السويدية / اللغة السويدية كلغة ثانية، والرياضيات، واللغة الانجليزية في نهاية السنة التاسعة من المدرسة الإلزامية. أما الطالب الذي لا يحصل على هذا المستوى فله مكان مضمون في (برنامج الدراسة الفردي)، الذي يمكنه من إكمال التعليم الإلزامي، والوصول إلى مستوى الإتقان الأساسي في اللغة السويدية، والحصول على مقررات فردية من برامج الدراسة القومية المختلفة، وإذا رغب، يمكنه الالتحاق بالدراسة أثناء العمل. وبعد الانتهاء من المدرسة الإلزامية، يتم اختيار ٩٧% من كل الشباب لبدء مقرر دراسة في مستوى الثانوية العليا، ومع ذلك فهناك قلة قليلة لا يواصلون دراساتهم بدون الحصول على مؤهلات مستوى الثانوي العالي.

البنية التنظيمية للتعليم الإلزامي في السويد :

تعتبر المدرسة الشاملة بمثابة التعليم الإلزامي لجميع الأطفال في السويد ومدة الدراسة بها تسع سنوات يلتحق بها جميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين السابعة و سن السادسة عشرة ويمكن للأطفال الذين بلغوا سن السادسة الالتحاق بالصف الأول من المدرسة الشاملة إذا رغب الوالدان في ذلك ووفرت الحكومة مكانا لهم بهذه المدارس حيث التحق حوالي ٧% من عدد الأطفال المزمين الذين بلغوا سن السادسة من عمرهم، كما أن هناك بعض الظروف الخاصة التي تأخر التحاق بعض الأطفال إلى سن الثامنة من عمرهم .

وتقسم المدرسة الإلزامية الشاملة من ثلاث مراحل على النحو التالي :

<http://www.skolverket.se/content/1/c4/12/06/engelsk.pdf>

— المرحلة الأولية : تبلغ مدتها ثلاث سنوات من سن السابعة وحتى سن العاشرة

— المرحلة المتوسطة : تبلغ مدتها ثلاث سنوات من سن العاشرة وحتى سن الثالثة عشرة .

— المرحلة العليا : تبلغ مدتها أيضا ثلاث سنوات من سن الثالثة عشرة وحتى سن السادسة عشرة .

وتوجد المراحل الثلاث السابقة — في الغالب — في مبنى واحد خاص بها يعرف باسم المدرسة الشاملة، وليس هناك انتقال رسمي للتلاميذ من المرحلة الأولية إلى المرحلة المتوسطة ثم المرحلة العليا، بل يتم النقل بطريقة آلية، وفي بعض الأحيان توجد بكل مرحلة من المراحل الثلاث في مبنى خاص بها.

ومناهج المدرسة الشاملة في السويد تتضمن مناهج إلزامية وأخرى اختيارية بالإضافة إلى مناهج ثقافية، وأخرى خاصة بالتدريب المهني والفني.

ويدرس التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى (المرحلة الأولية) اللغة السويدية والرياضيات والتربية الموسيقية والتربية الرياضية والتربية الدينية بالإضافة إلى الدراسات المحلية وممارسة بعض الأنشطة، وجميع الدراسات في هذه المرحلة إجبارية.

أما تلاميذ المرحلة المتوسطة فيدرسون اللغة السويدية والرياضيات والتاريخ والجغرافيا والتربية الفنية والتربية الرياضية ، ومبادئ التاريخ الطبيعي واللغة الانجليزية بالإضافة إلى المواد الدراسية المحلية ومبادئ بعض الحرف اليدوية والتربية المدنية وجميعها مواد دراسية إجبارية. (خليل، احمد، ٢٠٠٢، ١٠٥)

ولإدارة المدرسة الحق في تحديد المناسب لتدريس كل مادة وذلك من خلال خطة الدراسة بالمدرسة.

أهداف التعليم الإلزامي في السويد:

لقد آمنت الحكومة السويدية بضرورة إصلاح النظام التعليمي ومعالجة مشكلاته المتعددة، لذا فقد أصبحت مدة الإلزام تسع سنوات وذلك من خلال المدرسة الشاملة، التي تسمح بتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، إضافة إلى وجود رغبة قوية في إصلاح وتحديد النظام التعليمي.

لذا استصدر البرلمان السويدي في عام ١٩٨٥م قانونا ينظم العمل بالمدارس الإلزامية الشاملة، وتم تعديل خطة العمل في هذه المدارس عام ١٩٩٠م ، والتي اشتملت على تغييرات كبيرة في أسلوب إدارة وتنظيم العمليات الداخلية في المدارس، من أهمها : إعطاء مدير المدرسة صلاحيات واسعة في إدارة مدرسته، وفي عام ١٩٩٣ صدر قانون آخر خاص بإضافة مناهج ومقررات جديدة بالمدارس الشاملة لمقابلة التطورات الحديثة وكان آخر هذه المحاولات استصدار قانون يربط مقررات ومناهج التعليم الشامل بمدارس رياض الأطفال من خلال مقررات ومناهج مشتركة.

ومن أهم الأهداف العامة لسياسة التعليم في السويد ما يلي : (احمد وآخرون، ١٩٩٨،

(١٨٥

١. تنمية شخصية الفرد طبقاً لإمكانياته وقدراته واستعداداته في ظل ظروف اجتماعية وتعليمية متكافئة.

٢. تدريب التلميذ على المشاركة الايجابية في المجتمع والعمل على تحقيق ذاته وزيادة انتمائه لمجتمعه من أجل زيادة الإنتاجية والنفعة الاجتماعي

٣. الحفاظ على الميراث الثقافي للأمة السويدية، من خلال التأكيد على العدالة والمساواة كقيم مجتمعية تحقيق لكل فرد يصرف النظر عن ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والعرقية والجغرافية، مكانته في المجتمع.

التعليم غير النظامي في السويد:

تولي الدولة مسألة التعليم غير النظامي ، اهتماماتها ومسؤولياتها لأسباب عديدة، أهمها تبني البرلمان السويدي لفكرة التربية المستمرة مدى الحياة وتخطيط التعليم على أساس التعليم المتجدد، الذي تعود جذوره إلى إنشاء المدارس الشعبية العالية (Folk High Schools) التي بدأت في السويد منذ عام ١٨٦٨ حتى الآن، والتي يشارك في تنظيمها وتمويلها المؤسسات والهيئات الحكومية وغير الحكومية. ومن خلال هذه المدارس الشعبية، يتمكن الراشدون الذين لم يستكملوا المدرسة الثانوية العليا، الالتحاق بالجامعات، وبمنح لهم كل التسهيلات للمشاركة في هذه البرامج.

ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من التعليم غير النظامي في السويد: (السنبل، ٢٠٠٤، ص ٢٦٣ و ص ٢٦٤)

تعليم الحركة الشعبية (Popular Movement Education) والذي يهدف إلى تقديم تعليم مدني عام، يبصر الطلاب بمسؤولياتهم، ويحاول أن يفهم بعض الحاجات التعليمية التي لا تأخذ حقها في المدارس المعتادة.

تعليم الكبار في المحليات (Municipal Adult Education)، ويستكمل فيه الدارسون بعض مقررات المدرسة النظامية ويلتحقون بمقررات موجهة نحو أعداد مهني خاص.

تدريب لسوق العمل (Labour-Market Training) لإعداد المهنة معينة وفقاً لحاجات سوق العمل .

وفي السويد كثير من المؤسسات المحددة من بينها ما يعرف باسم (جيمناز يسكولا) (Gymnasieskola). ومن الجدير بالذكر أن 20% من الطلاب المسجلين في هذه المؤسسات

هم ممن كانوا يعملون ثم عادوا إلى المدرسة. والهدف الرئيسي من هذه التجديدات في السويد تحقيق اندماج أكبر بين مختلف المؤسسات التعليمية في المرحلة الثانوية، وبالتالي تعدد أغراض المؤسسة الواحدة.

التعليم الأساسي للكبار في السويد:

للسويد باع كبير في تعليم الكبار. فكل حكومة محلية تتيح للكبار تعليماً في كل من مستوى المدرسة الإلزامية، ومستوى المدرسة الثانوية العليا. وأي شخص لم يكمل تعليمه الرسمي في سنوات التعليم الإلزامي — لسبب أو لآخر، يمكنه الالتحاق بدورات من هذا النوع مجاناً في إطار برنامج تعليم الكبار القومي.

والتعليم الأساسي للكبار في السويد يعادل التسع سنوات من التعليم الإلزامي، و تنمى فيه المهارات الأساسية اللازمة للعيش والعمل المنتج، كما يعدهم لمواصلة الدراسة. كما تقدم برامج لتعليم الكبار من ذوي الإعاقات والعاثات في شكل من أشكال التعليم الخاص يهدف إلى تعليم المعوقين الكبار، وتقدم المناهج والجداول الدراسية في هذه البرامج لتلائم وظروفهم، وتعنى هذه البرامج بتنمية المهارات الفردية والتدريب المهني.

(www.skolverket.se.d17.4.2007)

المساواة في السويد:

وفي إطار المساواة بين الطبقات العرقية طبقت السويد ما يسمى (المدرسة لكل فرد) وما يعنيه هذا الاختصار هو أن القوانين القائمة تضمن لكل طفل وشاب يعيش في السويد فرصة الالتحاق بالتعليم النظامي بالمجان، بغض النظر عن مكان إقامته، أو الجماعة العرقية التي ينتمي إليها، كانت جماعة أقلية أو أغلبية. كما يتم تطبيق تلك القوانين أيضاً على الأطفال والشباب، الذين يسعون للإقامة في السويد أثناء انتظارهم رد السلطات عليهم بالموافقة أو عدم الموافقة على بقائهم في السويد.

بعض الصيغ في النظام السويدي:

- المدارس المستقلة: وقد أظهرت زيادة مستمرة من منتصف التسعينات، وهي مدرسة تشمل الفئات التي تحتاج إلى دعم خاص كالذين الذين لديهم مشاكل اجتماعية

وعاطفية. موجه كذلك للأطفال ذوي الضعف السمعي والبصري والأطفال ذوي العجز الجسدي أو العجز المتعدد والأطفال المهاجرين العاجزين وأطفال الروضات ضعيفي الرؤية والبالغين من الصم والكفيفين. (skolverket,2006,p16,p17) ، وهي مرحلة إلزامية يوجد منها حالياً (١٧٠) مدرسة ، وبها ما يزيد على (٦%) من تلاميذ المدارس الإلزامية، وخلال الخمسة عشر سنة الماضية ارتفع عدد التلاميذ بالمرحلة الإلزامية بنسبة (٢٠%) ، والمدارس المستقلة تدار بطريقة مشتركة من قبل الوكالة الوطنية للتعليم والقطاع الخاص. (skolverket,2006,p46)

والمدارس المستقلة مفتوحة للجميع ، وتخضع لأنظمة الوكالة الوطنية للتعليم، ولكنها تتميز ببعض الملامح بحكم أنها فوق مستوى التعليم الإلزامي، فهي تقدم نوعين من البرامج: (١) برامج تتطابق مع ما يقدمه التعليم الثانوي. (٢) البرامج التكميلية كبرامج الفنون التشكيلية والحرف اليدوية. كما يوجد بالسويد أنواع أخرى من المدارس كالمدارس الدولية وهذه المدارس تحصل على تمويل حكومي جزئي، وتخدم هذه المدارس الأطفال الأجانب الذين تكون إقامتهم مؤقتة بالسويد. (www.skolverket.se.d16.4.2007)

- مدرسة سامي : (Sami School) إن أطفال sami) وهم مجموعة مواطنين من الأقلية العرقية التي تعيش في أجزاء السويد الشمالية) يمكنهم تلقي التعليم في مدرسة sami التي تغطي الصفوف (١-٦) ، ومدرسة سامي هي بديل لمدارس التعليم الإلزامي، تعادل في التعليم السويدي التسع سنوات من التعليم الإلزامي، وتطبق على هذه المدرسة مختلف الأنظمة التي تطبق على جميع المدارس ، التي تسعى إلى ضمان المساواة في التعليم لجميع الأطفال في كافة أنحاء السويد. (Mikael.2001.p4)

- المدرسة الخاصة (special school) : المدرسة الخاصة الإلزامية هي ذات نظام العشر سنوات الذي يتوافق قدر الإمكان مع التعليم الذي يتلقاه الأطفال في المدارس الإلزامية النظامية والمدارس الخاصة لها مسئولية أوسع تجاه طلابها مثلاً في تأمين النشاطات الإبداعية والنقل وفي بعض الحالات أيضاً المأوى . ويقدم قانوننا لتعليم السويدي الدعم الخاص للطلاب الذين لديهم بعض الصعوبات في العمل المدرسي. كما أن تعليم

معظم الأطفال الذين لديهم الحاجة للدعم الخاص في صفوف نظامية وذلك في مدارس
الزامية وثانوية عليا.

المدرسة الإلزامية اللامركزية في السويد : (فالداو ، 2004، 443)

الجدول الزمني للمدرسة الإلزامية يشكل ابتعادا عن الأساليب التقليدية في تنظيم تحديد الوقت مركزيا، وهو يشترط فقط حدا أدنى من الوقت لمختلف المواد ومجموعات المواد على مدى المقرر التعليمي بأكمله للمدرسة الإلزامية. وتعرف ساعات التعليم بأنها أي نوع من أنشطة التعلم التي يؤديها المدرس، أي أن ساعات التدريس لا يجب أن تتم بالضرورة في الفصل. ولدى المدارس الحرية في أن تقرر بنفسها متى تبدأ مواد معينة، ولديها عددا من الفرص لضبط تحديد الوقت تبعا للاحتياجات والرغبات المحلية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الوقت المخصص لأي مادة بمفردها — فيما عدا للغتين السويدية والانجليزية والرياضيات — يمكن تخفيضه إلى ما يصل إلى ٢٠ في المائة، لإفساح المجال لمشروع خاص، أو لمنح دعم إضافي لمواد أخرى، على ألا يجب أن ينخفض العدد الكلي لساعات التدريس عن الحد الأدنى المكفول من الساعات. وعلاوة على ذلك، فإنه مسموح بتدريس فروع مختلطة من المعارف، والتدريس الذي يدمج مجموعات عمرية مختلفة. ومنذ فترة وجيزة تم تعيير تنظيم ساعات العمل للمدرسين في عقود عملهم، فلم تعد ساعات العمل تحسب على أساس ساعات تدريس المادة، بل على أساس ساعات العمل (الفعلية)، وهذا يعنى الاعتراف بأن المدرسين يقومون بعدد من الأنشطة في المدرسة أكبر من (بمجرد) تدريس المواد الخاصة بهم. وقد مهد هذا الطريق لتخصيص موارد أكثر مرونة للتدريس.

وفي الصفوف من الأول إلى السادس، يتم التدريس في أغلب المواد بواسطة مدرس الفصل، بينما يتولى التدريس في الصف السابع وما بعده مدرسون للمادة. ولهذا أثره على الفترة التعليمية التي تنالها مختلف المواد، إذ أن مدرس الفصل يسهل عليه أكثر من مدرس المادة، أن يتعد عن فترة التدريس التي حددها المدرسة، أو حددها الجدول.

وعلى كل مدرسة أن تقدم خطة عمل محلية توضح فيها كيف تخطط لتحقيق الأهداف المنصوص عليها في وثائق السياسة القومية، وفي خطة المجلس المحلي للمدرسة.

و هناك تأكيد متزايدا إلى حد ما على المواد الأساسية، وهي اللغة السويدية، واللغة الانجليزية، والرياضيات، وأيضا بدرجة ما على العلوم الطبيعية. وهذا يعكس اعتقاد لدى صناع السياسة التعليمية بأن أهمية هذا النوع من المعرفة في تزايد مستمر في الحياة اليومية، وحياة العمل. والطلبة الذين لغتهم الأم غير اللغة السويدية، لهم الحق في تلقي تعليمهم بلغتهم الأصلية (مع بعض القيود). وهؤلاء الطلبة يستطيعون تلقي تعليمهم السويدي في شكل برنامج خاص (اللغة السويدية كلغة ثانية).

المدرسة الإلزامية: ك. سكولا

تقع مدرسة ك. سكولا في بلدية قريبة من ستوكهولم، وهي قادرة على العمل بدون أي تدخل تقريبا من السلطات المحلية. وبها كل السنوات الإلزامية (١ - ٩)، وكذا فصول ما قبل المدرسة (الحضانة).

إن تحديد ساعات الدراسة يقرره مدير المدرسة وهيئة التدريس معا. ومجموع عدد ساعات الدراسة أعلى قليلا من الحد الأدنى الذي اشترطه قانون المدرسة. في السنوات الثلاث الأولى مع تركيز كبير على اللغة السويدية. وتبدأ دروس الانجليزية في السنة الأولى، ولكن التدريس المكثف في هذا المادة يبدأ فقط في السنة الرابعة. وهناك بعض التركيز على دروس الرياضيات في السنوات التي تبدأ من الثالثة حتى الخامسة.

وقد تم إفساح المجال (لخيار المدرسة) عن طريق تقليل ساعات الدراسة بنسبة (10%) في كل المواد، عندما كان ذلك ممكنا، مما أثر على كل المواد فيما عدا السويدية، والانجليزية، والرياضيات. وقد استخدم الوقت الذي (اكتسب) بهذه الطريقة فيما يسمى (stugverksamhet) (حرفيا- أنشطة الكوخ)، وهي دروس خاصة يحدد محتواها، والوقت المخصص لها، عن طريق التلاميذ أنفسهم.

ومنذ دخلت المدرسة في تجربة العمل بجدولها الخاص، حدث مزيد من التغييرات فقد استقطعت المدرسة (30%) من ساعات الدراسة، من كل المواد النظرية، وذلك لإفساح المجال من ناحية لـ "stugverksamhet"، ولتدعيم مادتي اللغة السويدية والرياضة البدنية من ناحية أخرى.

ويؤكد مدير مدرسة ك. سكولا أن المدرسين أسعد كثيرا في ظل النظام الجديد لتحديد الوقت، أي العمل طبقا لجدول المدرسة الخاص. وطبقا لتقييم حديث أجرى بين الآباء

والتلاميذ، وكانوا راضين بالنظام الجديد. وقد صرح المدير بالرغبة في زيادة المرونة التنظيمية في المستقبل، مما سيسمح للتلاميذ بتلقي تعليم يتوافق أكثر مع رغباتهم الفردية.

التقييم الوطني للمدرسة الإلزامية:

قامت الوكالة الوطنية للتعليم بمتابعة وتقييم النظام المدرسي، وقدمت جملة من التدابير الرامية إلى تعزيز وتحقيق الأهداف الوطنية، وقررت الوكالة في ٢٠٠١ إجراء تقييم وطني، وكان الغرض منه مايلي: (skolverket,2004,p8)

١. توفير أساس علمي للقرارات الوطنية بشأن التعليم الإلزامي.

٢. تقديم صورته شاملة عن مدى تحقيق المدرسة الإلزامية أهدافها.

٣. تقييم التغيرات الوطنية منذ عام ١٩٩٢.

٤. تحديد الإصلاحات المستقبلية

وتوصل التقرير إلى أن ابرز ما تم ملاحظته من نتائج ايجابية، يتمثل في النواحي التالية: (skolverket,2004,p47)

١. زيادة درجة الوعي لدى الطلاب والوالدين والعاملين بالمدرسة بأهمية القيم الأساسية.

٢. درجة إلمام الطلاب باللغة الانجليزية عالية جداً.

٣. تحسن مهارات التواصل الشفوي والكتابي بين الطلاب باللغتين السويدية والانجليزية.

٤. اهتمام التلاميذ ومشاركتهم بقضايا المجتمع السويدي مرتفع، وزاد منذ عام ١٩٩٢.

٥. إلمام المعلمين والطلاب بأهداف ومعايير التعليم الإلزامي.

٦. ٩٠% من التلاميذ يرون أهمية الإلمام باللغة الانجليزية والسويدية والرياضيات والتربية الوطنية..

كما توصل التقرير الى أن النتائج مرضية، ولكن هناك بعض القصور في تحقيق الأهداف الذي يمكن ملاحظته في النقاط التالية: (skolverket,2004,p48)

١. تدني مستوى الطلاب تحديداً في مهارات القراءة باللغة السويدية.

٢. انخفاض مستوى الطلاب في مادتي الرياضيات والكيمياء.

٣. التحصيل في الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ متناثر وغير كاف، وهذه نتائج غير مرضية.

٤. العمل الفردي يغلب على بعض الأنشطة في الرياضيات والفن والحرف.

٥. ما بين ٦٠-٧٠% من معلمي الصفوف من (٧-٩) تلقوا تدريبات حول التدريس.

٦. نسبة من التلاميذ لم تكن على علم بأهداف التدريس.

الخاتمة والاستخلاصات :

١. في ضوء الاستعراض السابق لبعض التجارب العربية والدولية في مجال تطوير نظام التعليم الأساسي، يمكن استنتاج فوائد نلخصها في النقاط التالية:

٢. أزمة التعليم عالمية متجددة تفرزها التغيرات العالمية في شتى المجالات، ألزمت معظم الدول باتخاذ إجراءات وإصلاحات بغية مواكبة روح العصر، وتحسين استثمارها لنظامها التعليمي.

٣. مواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة على الساحة الدولية، تحتم بناء أنظمة تربوية مرنة تشمل أنساق التعليم المختلفة بمحتواها، و عدد سنواتها، و مساراتها، والانسيابية بينها.

٤. تفرض التغيرات السريعة والمتلاحقة إيجاد صيغ مختلفة ن التعليم تتكيف مع ظروف ومتطلبات المستفيدين من كباراً وصغاراً، كالتناوب بين الدراسة العمل، و مدارس الفصل الواحد، والمدارس المتنقلة.

٥. تصميم برامج لتعليم الكبار ذات بعد نفعي على المدى القصير، يكفل استمرارهم وعدم تسربهم، لشعورهم بمردودة المادي.

٦. التكامل والتعاون بين المؤسسات المجتمعية كمؤسسات التعليم والإنتاج وأرباب العمل، فالتعليم هم مجتمعيًا مشتركاً يتعاون الجميع في بلورة توجهاته، وتمويله، والسعي إلى تحقيق أهدافه.

٧. تفعيل المشاركة المجتمعية بين مؤسسات المجتمع يتوقف على مدى مشاركة هذه المؤسسات وبالذات غير الحكومية منها في اتخاذ القرار.

٨. نجاح الأنظمة التربوية تتأثر إلى حدّ كبير بطبيعة العلاقة والتغيرات التي تتم في المنظومات الأخرى خاصة الاقتصادية والسياسية والثقافية، وأن أي إصلاح واعد ينبغي أن يتم في إطار تخطيط شمولي بين هذه الدوائر، ويلقي تأييدها ومؤازرتها.
٩. نجاح التطوير والإصلاح التربوي يتوقف على الإرادة السياسية للدولة، فهي توفر الدعم لأي خطة وطنية شاملة من الناحيتين المادية والقانونية (دعم سياسي).
١٠. إن إصلاح المنظمات التربوية الكبرى والفرعية وتحديثها، ينبغي أن يستند على البحث العلمي، يتحول إلى عمل مؤسسي ثابت ومستديم، لا يتغير بتغيير الشخصيات القيادية المسؤولة عن الإصلاح والتطوير .
١١. النجاح النظري لخطط الإصلاح التربوي لا يكفل النجاح على أرض الواقع ما لم تتوفر البنية الأساسية للعملية التربوية.
١٢. إصلاح النظام التعليمي يتوقف على مدى توفر الوعي الكافي بأهدافه ومضامينه لدى العاملين فيه من إدارة ومعلمين ومن مستفيدين منه من الطلاب وأولياء الأمور (دعم مجتمعي) .
١٣. التأكيد على أهمية التقويم الشامل للعملية التربوية عوضاً عن الاكتفاء بتقويم التحصيل الدراسي للتلاميذ. وفق ضوابط ومعايير صارمة تؤدي إلى ضبط الجودة النوعية في مؤسسات العام .
١٤. أهمية تبني صيغ الشراكة في تمويل التعليم، من خلال سماح الحكومات للقطاع الخاص بالاستثمار في مجال التعليم العام.
١٥. أهمية التوسع في مجال التعليم الفني والمهني في مرحلة التعليم العام. وضرورة فتح القنوات ومد الجسور بين أنظمة التعليم، حتى يتسنى للدارس التنقل بيسر ومرونة بين أنظمة التعليم المختلفة.
١٦. أهمية ربط التعليم بسوق العمل وعوامل الإنتاج وضرورة السعي المتواصل لإحداث المواءمة بين برامج التأهيل والتكوين والتدريب ومستلزمات سوق العمل.
١٧. أهمية تبني صيغ وتوجهات اللامركزية في العمل الإداري التربوي تسهيلاً للإجراءات واختصار للوقت، وإعطاء مزيد من الصلاحيات للمستويات المختلفة في صناعة القرار.

١٨. منح مساحة وحرية أكبر وصلاحيات أكبر للمدرسين ومديري المدارس والإدارات التعليمية والمجتمعات المحلية في صناعة القرارات المرتبطة باختيار المحتوى التدريسي وسياسات التمويل، وأساليب التدريس وتقييم الدارسين.
١٩. الابتعاد عن الأساليب التقليدية في التعليم المتركة حول الحفظ والتلقين، وإحلالها بطرائق وأساليب تركز على الفهم والنقد والتحليل وحل المشكلات، وتستند إلى الحوار والنقاش والبحث. بما يمكن الدارسين من اكتساب مهارات وأدوات التعليم الذاتي التي تمكن المرء من مواصلة تعلمه مدى الحياة.
٢٠. انطلاق خطط الإصلاح في التعليم الأساسي وفق الرؤى التي تبنتها المنظمات العالمية ومؤتمراتها الدولية وبخاصة ما يتعلق بأهداف العليم للجميع كتعميم التعليم الابتدائي الجيد والمساواة فيه.
٢١. لم يتوقف تعميم التعليم الابتدائي في حدود إلزاميته، بل تجاوز إلى تباين الدول في الحد الأقصى الإلزامي وفق ما تفرضه فلسفة الدولة حول الحد الأدنى الضروري من المهارات اللازمة لإعداد المواطن المنتج.
٢٢. توفر البيانات الإحصائية الموثوقة عنصر رئيس في انطلاق الإصلاح والتطوير وبناء التوقعات المستقبلية للنظام التعليمي.

الفصل الخامس

منهجية الدراسة الميدانية وإجراءاتها

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

استعراض خصائص عينة الخبراء

أداة الدراسة

أساليب المعالجة الإحصائية

استعراض جولات الدراسة

الفصل الخامس : منهجية الدراسة وإجراءاتها

سيعرض في هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة، بالإضافة إلى تحديد مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة وخصائصها، مع الإشارة إلى أداة الدراسة وكيفية بنائها والمخاور التي تتضمنها، وتطبيق الدراسة الميدانية وأساليب المعالجة الإحصائية في تحليلها.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة في منهجها على ما يأتي:

١. المنهج الوصفي بصيغته التالية : (زويلف، الطراونه، ١٩٩٨، ١٨٨) (رمزون، ١٠٤، ١٩٩٥-١٠٥)

أ- الوصفي الوثائقي: يتتبع تطور الصيغ الدولية لنظام التعليم الأساسي، واستعراض أبرز التجارب العالمية في تطبيق نظام التعليم الأساسي.

ب- الوصفي المسحي: بالتعرف على واقع مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية، من خلال الدراسات التي أجريت حولها.

ج- الوصفي التحليلي: بتحليل بعض التجارب الدولية التي طبقت صيغة التعليم الأساسي، وكيف نجحت في حل المشكلات التي واجهتها في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

٢- أسلوب دلفاي: القائم على تقصي رؤية مجموعة من الخبراء حول موضوع الدراسة. ويتم استخدام الاستبانة في إطار هذا الأسلوب في بناء التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي الملائمة للتطبيق في المملكة العربية السعودية، ومدى فاعليتها في مواجهة مشكلات التعليم الابتدائي والمتوسط في المملكة العربية السعودية.

وقد اعتمدت أداة الدراسة على أسلوب دلفاي (Delphi Method)، ومبرر ذلك أنه أسلوب بحثي يعتمد الدراسات التي تأخذ في الاعتبار الاستفادة من خبرات العاملين والمختصين في المجال المبحوث، إلى جانب إمكانية دعم الموضوع بمزيد من الآراء والمعلومات من الخبراء من خلال ما يسمى بالتغذية الراجعة، مما يثري عملية إصدار القرار حول موضوع الدراسة.

ويعرف بأنه التوصل إلى تصورات مستقبلية استناداً إلى آراء عدد من المختصين الذين يجمعون بين الخبرة في موضوع اهتمام البحث، ويتم التفاعل بين آراء الخبراء بطريق مباشر من خلال عدد من الجولات. (فلية، الزكي، ٢٠٠٣، ٦٨)

كما يعرف بأنه طريقة أو أسلوب لتنظيم مجموعة اتصالات بين مجموعة من الأفراد بحيث تكون العملية فعالة في السماح لمجموعة الأفراد ككل في التعامل مع المشكلة المراد حلها. (عامر، ٢٠٠٦، ص ١٤٨)

وبذلك فأسلوب دلفاي عبارة عن أسلوب مصمم بطريقة علمية لاستطلاع رأي مجموعة من الخبراء حول موضوع ما في عدد من الجولات لتحقيق مزيد من الاتساق والإجماع بين الخبراء حول الموضوع المطروح.

ويستخدم أسلوب دلفاي بإحدى الصورتين: (عامر، ٢٠٠٦، ص ١٧٢، ١٧١) الطريقة الاستقرائية: Inductive حيث يقدم سؤالاً مباشراً عن الموضوع أو المجال المبحوث، ويترك للخبراء والمتخصصين الحرية للإدلاء بآرائهم وتصوراتهم حوله.

الطريقة الاستنتاجية : Deductive حيث يقدم للخبراء معلومات وبيانات عن الموضوع المطروح للبحث ويطلب من الخبراء والمتخصصين أن يقدموا آرائهم حولها مع ما يطرحونه من مقترحات، ثم تحلل وتعاد للخبراء من جديد. (وهي الطريقة المتبعة في هذه الدراسة) مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة على جميع الخبراء التربويين من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وكليات المعلمين والمعلمات في المملكة إلى جانب المعلمين والمعلمات والمشرفين التربويين المشرفات بوزارة التربية والتعليم والمهتمين بالتعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة ومبررات اختيارها:

عمد الباحث على اختيار العينة القصدية لمجتمع الدراسة، ويذكر (منسي) أن العينة القصدية تعني أن يختار الباحث العينة بطريقة مقصودة لأفراد لهم خصائص ومميزات المجتمع الأصلي على جميع خصائص مجتمع الدراسة وتمثله تمثيلاً تاماً بحيث تحتفظ هذه العينة بالصفات في علاقتها ببعضها البعض بنفس الشكل الذي تتخذه في مجتمعها الأصلي. (منسي، ٢٠٠٠، ١٨٥)

وتم اختيار العينة الممثلة من بين أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الملك سعود وأم القرى والملك فيصل وطيبة والملك خالد ، وكليات المعلمين والمعلمات في المناطق الكبرى (الوسطى وتمثلها كلية المعلمين بالرياض وكلية التربية لإعداد المعلمات بالرياض، والغربية وتمثلها كلية المعلمين بمكة المكرمة وكلية التربية لإعداد المعلمات بمكة المكرمة ، والشرقية وتمثلها كلية المعلمين، وكلية التربية للأقسام العلمية والأدبية للبنات بالأحساء). وتم تحديد صفات العينة في ضوء ما يأتي:

١. الأساتذة والأساتذة المشاركون في الكليات التربوية، ممن لديهم اهتمام بمرحلة التعليم الأساسي، وأبدوا موافقة على المشاركة في الدراسة.
٢. الأساتذة المساعدون ممن لديهم خبرة سابقة في مجال التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
٣. الخبراء الميدانيون من المشرفين والمشرفات بوزارة التربية والتعليم.

ولصعوبة الحصول على بيانات مسبقه عن مجموعة الخبراء المشاركين في الدراسة، فقد عمل الباحث على تطبيق الجولة الأولى على ما يزيد عن (١٢٠) استبانته من خلالها تم تحديد صفات العينة آنفة الذكر، وبالتالي تم تطبيق الجولة الثانية على عينة بلغت (٧٧) خبيراً، ورد منها (٦٤) استبانته فقط.

ومثلت العينة في (٤٠) من الذكور من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمعلمين، ومنسوبي وزارة التربية من المعلمين والمشرفين التربويين. و (٢٤) من الإناث من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمعلمين، ومنسوبات وزارة التربية من المعلمات والمشرفات التربويات، بمجموع بلغ (٦٤) من الجنسين.

استعراض خصائص عينة الخبراء.

توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول (٧) توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	٤٠	%٦٢,٥
أنثى	٢٤	%٣٧,٥
المجموع	٦٤	%١٠٠,٠

توزيع أفراد العينة حسب جهة العمل:

جدول (٨) توزيع أفراد العينة حسب جهة العمل

مسمى الجهة	العدد	النسبة
وزارة التربية والتعليم	١٦	%٢٦,٦٧
كليات التربية بالجامعات	٢٥	%٤١,٦٧
كليات المعلمين	٩	%١٥,٠٠
جامعة البنات	١٤	%٢٣,٣٣

المجموع	٦٤	%١٠٠,٠٠
---------	----	---------

ومن الجدولين (٨،٧) يلاحظ بعض التباين في الجنس والجهة، ويعود ذلك إلى صعوبة الوصول إلى العديد من الخبراء إلى جانب ضعف البيانات المتوفرة حولهم، إلى جانب أن الدراسة تركز في بعض محاورها على الخبراء الأكاديميين. توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة:

جدول (٩) توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة

الوظيفة	العدد	النسبة
أستاذ	١٩	%٣١,٦٧
أستاذ مشارك	١٠	%١٦,٦٧
أستاذ مساعد	١٧	%٢٨,٣٣
مشرف تربوي	١٨	%٣٠,٠٠
المجموع	٦٤	%١٠٠,٠٠

توزيع أفراد العينة حسب المنطقة الإدارية:

جدول (١٠) توزيع أفراد العينة حسب المنطقة الإدارية

المنطقة الإدارية	العدد	النسبة
الرياض	٤٣	%٧١,٦٧
المدينة المنورة	٤	%٦,٦٧
الأحساء	٩	%١٥,٠٠
عسير	٨	%١٣,٣٣
المجموع	٦٤	%١٠٠,٠٠

ويتضح من الجدول السابق أن تركز العينة في مدينة الرياض ويعود ذلك إلى صعوبة التواصل مع العديد من الخبراء في بقية مناطق المملكة، مما ألزم الباحث على الذهاب بهذا الاتجاه، وهذا لن يؤثر على نتائج الدراسة - بإذن الله - وذلك لتجانس البيئات إلى حد كبير في المملكة العربية السعودية، إلى جانب التماثل الكامل في خطط وبرامج المرحلتين بجميع مناطق المملكة.

توزيع أفراد العينة حسب مدة الخبرة في مجال التربية والتعليم:

جدول (١١) توزيع أفراد العينة حسب مدة الخبرة في مجال التربية والتعليم

النسبة	العدد	سنوات الخبرة في مجال التربية والتعليم
٨,٣٣%	٥	٥ الى أقل من ١٠ سنوات
١٣,٣٣%	٨	١٠ الى أقل من ١٥ سنوات
٢٠,٠٠%	١٢	١٥ الى أقل من ٢٠ سنوات
٦٥,٠٠%	٣٩	٢٠ سنة فأكثر
١٠٠,٠٠%	٦٤	المجموع

توزيع أفراد العينة حسب مدة الخبرة في مجال التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة:

جدول (١٢) توزيع أفراد العينة حسب مدة الخبرة في مجال التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

النسبة	العدد	سنوات الخبرة في مجال التعليم في المرحلتين
٢٠,٠٠%	١٢	٥ الى أقل من ١٠ سنوات
٦,٦٧%	٤	١٠ الى أقل من ١٥ سنوات
٣,٣٣%	٢	١٥ الى أقل من ٢٠ سنوات
٣,٣٣%	٢	٢٠ سنة فأكثر
٣٣,٣٣%	٢٠	المجموع

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي:

جدول (١٣) توزيع أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي

النسبة	العدد	المؤهل الدراسي
٨١,٦٧%	٤٩	دكتورة
١١,٦٧%	٧	ماجستير
١٣,٣٣%	٨	بكالوريوس
١٠٠,٠٠%	٦٤	المجموع

أداة الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بناء تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي، ولذا قام الباحث بتطبيق أسلوب دلفاي للوصول إلى أعلى نسبة من الاتساق والإجماع بين الخبراء، معتمداً على الطريقة الاستنتاجية، حيث قدم الباحث بعد الرجوع إلى العديد من الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة معلومات وبيانات شكلت بمحملها الأداة المقترحة في جولتها الأولى الاستطلاعية، وتشمل المحاور الآتية (أنظر الملحق رقم ١):

الجدول (١٤) محاور الأداة في جولتها الاستطلاعية

رقم المحور	اسم المحور	عدد الفقرات
الأول	البيانات العامة	٨
الثاني	التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة	٨
الثالث	فلسفة وأهداف التعليم الأساسي	٢١
الرابع	مدة التعليم الأساسي	٣
الخامس	الاتجاهات نحو التعليم الأساسي	١٢
السادس	إدارة المدرسة والمعلم	٢١
السابع	المبنى المدرسي والمرافق والتجهيزات	١٠
الثامن	المنهج الدراسية	٢٩
التاسع	برامج التعليم غير النظامي	١٣
العاشر	تمويل التعليم الأساسي	٤
الحادي عشر	الخطوة الدراسية	١٢

وتم عرضها على عدد من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول الصدق الظاهري لهذه الأداة من حيث محاورها وفقرات كل محور ومدى وضوحها وملائمتها للدراسة وملائمة كل فقرة للمحور الذي تنتمي إليه. (أنظر قائمة المحكمين، الملحق رقم ٢) وبناء على الملاحظات والمقترحات التي أبدتها المحكمون، قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة، وتضمنت الأداة في جولتها الثانية المحاور الآتية (أنظر الملحق رقم ٣):

الجدول (١٥) محاور الأداة في جولتها الثانية

رقم المحور	اسم المحور	عدد الفقرات
الأول	البيانات العامة	٨
الثاني	فلسفة وأهداف التعليم الأساسي	٢١
الثالث	التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة	٨
الرابع	مدة التعليم الأساسي	٣
الخامس	إدارة المدرسة ومعلموها	١٩
السادس	المبنى المدرسي والمرافق والتجهيزات	١٣
السابع	المنهج الدراسي	١٩

١٥	التعليم الأساسي وخدمة المجتمع	الثامن
٦	تمويل التعليم الأساسي	التاسع
١٢	الخطة الدراسية	العاشر

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحليل بيانات الدراسة فيما يتعلق بالتساؤل الخامس قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. التكرار والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وتحديد استجابات أفراد العينة.
٢. المتوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد وترتيب استجابات أفراد العينة لجميع محاور الأداة.

استعراض جولات الدراسة:

أولاً : الجولة الأولى الاستطلاعية والتحكيمية :

اعتمدت الدراسة الطريقة الاستنتاجية : **Deductive** حيث يقدم للخبراء معلومات وبيانات عن موضوع للبحث ويطلب منهم أن يقدموا آرائهم حولها ، مع ما يطرحونه من مقترحات، ثم تحلل وتعاد للخبراء من جديد.

وقد قدم الباحث بعد الرجوع إلى العديد من الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة معلومات وبيانات شكلت بمجملها الأداة المقترحة في جولتها الأولى الاستطلاعية، والتي تم استشارة العديد من الخبراء التربويين (٢٦ خبيراً) حول المعلومات والبيانات التي تضمنتها الأداة في جولتها الأولى (أنظر الملحق رقم " ١ ")، ويوضح الجدول (١٥) ما تشمله الأداة من محاور ونسب التعديل في كل محور.

ثانياً : الجولة الثانية من التطبيق:

كما تقدم قام الباحث بتفريغ نتائج الجولة الاستطلاعية، والأخذ بمقترحات ورؤى الخبراء حول المعلومات والبيانات المقدمة لهم، وتوصل الباحث إلى تطوير الأداة ، ومن ثم دفعها للتطبيق على مجموعة من الخبراء التربويين للإجابة على أحد الخيارات المطروحة أمام عبارات الدراسة، ولهم التعديل والإضافة فيما يرونه مناسباً، في المكان المخصص لذلك. (أنظر الملحق رقم " ٣ ").

ثالثاً : الجولة الثالثة للتطبيق :

قدم فيها الباحث العبارات نفسها مدعمة بنتائج الجولة الثانية، وللخبر إضافة أو تعديل العبارات بما يراه مناسباً، ويطلب من الخبر أو المختص إعادة التقييم للعبارات مرة أخرى (أنظر الملحق رقم " ٤ ") وقد أظهرت نتائج الجولة الثالثة ارتفاع نسبة الاتساق والاتفاق بين الخبراء حول محاور الدراسة. ويوضح الجدول (١٥) ما تشمله الأداة من محاور ونسب التعديل في كل محور:

الجدول (١٥) نسب التغير في محاور الدراسة بجولاتها الثلاث

نسبة التغير في المحاور خلال جولات التطبيق			المحاور
الثالثة	الثانية	الأولى	
%٠,٠	%٠,٠	%٠,٠	البيانات الأساسية
%٠,٠	%١٩	%٢٨,٦	فلسفة وأهداف الصيغة المقترحة للتعليم الأساسي
%٠,٠	%٣٧,٥	%١٠٠	التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم بالمرحلتين
دجت	دجت	%٣٣,٣	مدة التعليم الأساسي
دجت	دجت	%٠,٠	الاتجاهات نحو التعليم الأساسي
%٠,٠	%٥,٣	%٧٦,٢	إدارة المدرسة ومعلموها
%٠,٠	%١٥,٤	%٥٠,٠	المبنى والمرافق والتجهيزات
%٠,٠	%٢٣,٨	%٣٤,٥	المنهج الدراسي
%٠,٠	%٦,٧	%٣٤,٥	التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

تمويل التعليم الأساسي	%٧٥,٠	%٠,٠	%٠,٠
الخطة الدراسية	%٠,٠	%٠,٠	%٠,٠
مجموع الفقرات	%٣٧,٦	%١٢,٨	%٠,٠

رابعاً : الجولة الرابعة للتطبيق:

قدم فيها الباحث العبارات نفسها مدعمة بنتائج الجولة الثالثة التي أظهرت ارتفاعاً في نسب الاتساق والاتفاق بين الخبراء حول محاور الدراسة، وتم تحديد الوزن النسبي للإجابات أمام كل عبارة وطلب من الخبير تحديد درجة أهمية كل عبارة في محاور الدراسة، وقد وظفت نتائج هذه الجولة في تحديد أولوية العبارات في التصور المقترح للصيغة.

الفصل السادس

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

المحور الثاني: فلسفة وأهداف التعليم الأساسي

المحور الثالث: التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم

المحور الرابع: إدارة المدرسة ومعلموها

المحور الخامس: المبنى والمرافق والتجهيزات

المحور السادس: المنهج الدراسي

المحور السابع: التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

المحور الثامن: تمويل التعليم الأساسي

المحور التاسع: الخطة الدراسية المقترحة

الفصل السادس : نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

من خلال الإطار النظري والتحليلي تمت الإجابة على تساؤلات الدراسة الأول والثاني والثالث والرابع، وفي هذا الفصل سيتم- بمشيئة الله- الإجابة على السؤال الخامس وهو:

ما التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي الملائمة لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث كما سلف باستخدام أسلوب دلفاي بعد تصميم استبانة مرت بأربع جولات عرضت فيها الأداة على عدد من الخبراء التربويين في بعض المؤسسات التعليمية، وسوف يعرض الباحث هذا الفصل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها في محاورها الثمانية، أما ما يتعلق بالتصور المقترح فسوف يكون ذلك موضوع الفصل التالي.

أولاً : المحور الثاني: فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه

الجدول (١٦) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور الثاني فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه

	الوزن	موافق جداً	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
--	-------	------------	-------	-----------	-------------------

العبرة

م

التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	النسبي	
تقوم فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه على:									
٠	%٠	٠	%٠	١٣	%٢٠	٥١	%٨٠	%٩٥	١ تأكيد انتماء التلميذ للأمة الإسلامية
٠	%٠	٠	%٠	١٢	%١٩	٥٢	%٨١	%٩٥	٢ المحافظة على فطرة التلميذ، وتعهد بالعميقة الإسلامية
٠	%٠	٠	%٠	٢١	%٣٣	٤٣	%٦٧	%٩٢	٣ تزويد التلميذ بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه
٠	%٠	٤	%٦	١٦	%٢٥	٤٤	%٦٩	%٩١	٤ تنمية شعور التلميذ بالمسؤولية المجتمعية
١	%٢	٢	%٣	١٧	%٢٧	٤٤	%٦٩	%٩١	٥ تنمية المهارات العملية والتطبيقية لدى التلاميذ
٠	%٠	٣	%٥	٢٠	%٣١	٣٩	%٦١	%٩٠	٦ تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة
١	%٢	١	%٢	٢٠	%٣١	٤٢	%٦٦	%٩٠	٧ تنمية قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية
٠	%٠	٤	%٦	١٧	%٢٧	٤١	%٦٤	%٩٠	٨ تدريبهم على حسن استخدام المال وترشيد السلوك الاستهلاكي
١	%٢	٤	%٦	١٦	%٢٥	٤٣	%٦٧	%٨٩	٩ تعزيز مفهوم الذات لدى التلميذ وزيادة ثقته بنفسه
٠	%٠	٤	%٦	١٩	%٣٠	٤١	%٦٤	%٨٩	١٠ تثقيف التلميذ صحياً واجتماعياً
٠	%٠	٤	%٦	١٩	%٣٠	٤١	%٦٤	%٨٩	١١ الربط بين المواد النظرية والعملية
٠	%٠	٥	%٨	١٨	%٢٨	٤١	%٦٤	%٨٩	١٢ مرحلة تعليمية أساسية مدتها تسع سنوات تضم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة
٠	%٠	٥	%٨	١٨	%٢٨	٤١	%٦٤	%٨٩	١٣ تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو العمل
١	%٢	٢	%٣	٢٠	%٣١	٤٠	%٦٣	%٨٩	١٤ إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم
١	%٢	٢	%٣	٢١	%٣٣	٤٠	%٦٣	%٨٩	١٥ إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة
٠	%٠	٤	%٦	٢١	%٣٣	٣٩	%٦١	%٨٩	١٦ الكشف عن الميول والإمكانات والقدرات في سن مبكرة
٠	%٠	٣	%٥	٢٣	%٣٦	٣٧	%٥٨	%٨٨	١٧ نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ
٠	%٠	٥	%٨	١٩	%٣٠	٣٩	%٦١	%٨٨	١٨ تنمية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية
٠	%٠	٣	%٥	٢٥	%٣٩	٣٤	%٥٣	%٨٨	١٩ ربط محتوى التعليم ومصادره ببيئة المدرسة
١	%٢	٢	%٣	٢٣	%٣٦	٣٨	%٥٩	%٨٨	٢٠ تشويق التلميذ إلى البحث عن المعرفة
٠	%٠	٢	%٣	٢٦	%٤١	٣٤	%٥٣	%٨٨	٢١ تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية
٠	%٠	٥	%٨	٢١	%٣٣	٣٧	%٥٨	%٨٨	٢٢ تحقيق المساواة بين التلاميذ من الجنسين
١	%٢	٢	%٣	٢٢	%٣٤	٣٧	%٥٨	%٨٨	٢٣ إكساب التلاميذ المهارات الحياتية
٠	%٠	٤	%٦	٢٨	%٤٤	٣٠	%٤٧	%٨٥	٢٤ دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته

يتضح من الجدول السابق تأييد الخبراء لجميع العبارات التي تقوم عليها فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه ، فقد حظيت الغالبية العظمى منها على نسب تأييد عالية، وما يمكن أن يلاحظ في فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه المقترحة هو التنوع في معطياتها والشمول في جوانبها، فأخذت بعين الاعتبار التغيرات المحلية والعالمية ولم تغفل خصوصية المجتمع وهويته، ومع مراعاتها تنمية الفرد لم تهمل تنمية المجتمع من خلال غرس وتأسيس العديد من المفاهيم، كما تحاول هذه الفلسفة معالجة بعض القضايا التي يعيشها المجتمع في العصر الحالي أو التي قد يتعايش معها مستقبلاً.

وتتفق هذه الفلسفة وأهدافها مع الأسس العامة لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومع غاياتها وأهدافها ولا تتعارض معها، ولو استعرضنا بعض النماذج من سياسة التعليم لوجدنا أن العديد من أسسها (كالأساس رقم ٨ ص ٧ من سياسة التعليم) يؤكد على التنمية المجتمعية والتي تعد مطلباً ملحا في العصر الحالي، وكذلك يؤكد الأساسين (رقم ٢٠، ٢١ ص ٨) على تأسيس المسؤولية المجتمعية والترابط والتماسك الاجتماعي.

كما تنص سياسة التعليم في أحد أسسها العامة وأهدافها (كالأساس رقم ٢٢ ص ٨) والهدف (رقم ٤٥ ص ١٢) إلى ما يمكن أن يكون نشرًا لثقافة الحوار بين التلاميذ، والى تنمية القدرات الابتكارية والإبداعية كما نصت عليها في الهدفين (رقم ٣٩، ٤١ ص ١١)، ولم تفعل السياسة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من الاهتمام بالجانب الصحي والاجتماعي قد نصت على ذلك في أهدافها (٥٠، ٥٢، ٥١ ص ١٣)، كما تدعم سياسة التعليم التوجه نحو ربط التعليم ببيئة المدرسة ويؤيد ذلك الهدف (٤٩ ص ١٣) الذي ينص على فهم البيئة بأنواعها المختلفة.

وتدعم سياسة التعليم في أسسها العامة المساواة في التعليم بين الجنسين حيث أقرت في الفقرة (٩) من الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم، حق الفتاة في التعليم بما يلائم فطرتها وبعدها لمهمتها في الحياة، وعن إلزامية التعليم نجد أن الأسس العامة للسياسة تنص في فقرتها (١٠) أن طلب العلم فرض على كل فرد يحكم بالإسلام، وأن نشره وتيسيره في المراحل المختلفة واجب على الدولة بقدر وسعها وإمكاناتها.

أما النموذج الأبرز فهو ما نصت عليه السياسة في هدفها (٥٩، ٥٨ ص ١٤) على الاهتمام بالتعليم المهني وغرس حب العمل في نفوس الطلاب، ويذهب إلى نفس الاتجاه

الهدف (٧٨ ص ١٧) الذي ينص على تربية ذوقه البديعي وتعهده نشاطه الابتكاري وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه ، وهذا ما تحاول هذه الدراسة تأكيده من خلال هذا المحور من خلال الربط بين المواد النظرية والعملية، وتنمية اتجاهات ايجابية لدى التلميذ نحو العمل. وبالتالي يمكن القول أن العبارات التي تستند إليها فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه تتفق وبشكل مجمل مع معطيات وتوجهات سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

وفوق انسجام نتائج هذا المحور مع سياسة التعليم بالمملكة، تتفق مع العديد من التقارير والأدبيات المختلفة ومنها، وثيقة التقييم الشامل للتعليم الموافق عليه بقرار مجلس الشورى رقم (٥٢/٧٨) في ١٢/١١/١٤٢٤هـ ، والذي نصت في بندها (١-١) على أسس بناء المجتمع المتعلم ومنها تدريب الطلاب على الحوار والتفكير، وغرس أخلاقيات المهنة وحب العمل والانخراط فيه لدى الناشئة، وتنمية الشعور بالمواطنة وحب الوطن، كما نصت الوثيقة في بندها (٢-١) على إلزامية التعليم والقضاء على الأمية من خلال إصدار نظام شامل يقضي بالتعليم الإلزامي لجميع الأفراد في الفئة العمرية من سن السادسة حتى الخامسة عشر.

وكذلك تنسجم الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) مع فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه حيث نص الهدف العام الثاني على "استيعاب جميع الفئات العمرية من سن السادسة حتى الثامنة عشر في مراحل التعليم المختلفة" وانبثق من هذا الهدف الاستراتيجي (١-٢) "جعل التعليم الأساسي إلزامياً، وسن الأنظمة والقوانين الكفيلة بتفعيل إلزامية التعليم الأساسي، وإيجاد مشروع وطني لإلزامية التعليم الأساسي تشارك فيه القطاعات ذات العلاقة " أما الهدف العام الرابع فنص على الارتقاء بنظم التعليم والتدريب المهني للبنات، بما يؤكد على أهمية تنمية اتجاهات ايجابية نحو العمل المهني. ومن الدلات الأخرى ما تنص عليه الخطة في هدفها الاستراتيجي (٨-٥) من تزويد الطلاب والطالبات بالمهارات اللازمة للمواقف الاجتماعية المختلفة، وفي هدفها الاستراتيجي (٨-٧) أكدت على تزويد الطلاب والطالبات بمهارات التعامل مع المعلومات والمعرفة المتطورة. وكل ذلك يفسر اهتمام الخبراء بإكساب التلاميذ المهارات الحياتية.

ومن الأدبيات التي تتفق ونتائج هذا المحور ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة (خديجة هاشم ١٩٩٠) والتي تؤكد على تبني فلسفة تعليمية توفر مرحلة تعليمية

ممتدة تشبع الحاجات الأساسية لجميع الأفراد، وأن تتحدد هذه المدة في ضوء التربية المستمرة.

وأكدت بعض الدراسات على ضرورة تبني فكرة التعليم الأساسي ليشمل المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ومنها دراسة خديجة هاشم (١٩٩٠) ودراسة محمد الرشيد (١٩٩٩) ودراسة جوزيف وديفيد وأليس (٢٠٠٦)، أما دراسة محمد الخطيب (١٩٩٩) ودراسة نجوى جمال الدين (٢٠٠١) فقد أوصت باعتماد مبادئ وتطبيقات التعليم للجميع، أما دراسة وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (٢٠٠٤) فقد أكدت على وضع خطة عمل عشرية منبثقة من الأهداف الستة التي تبناها منتدى دكاكر للتعليم للجميع وحول ثقافة الحوار ونشره أكدت دراسة الخطيب (١٩٩٩) على اكتساب القيم المجتمعية ذات العلاقة بأسلوب الحوار واحترام رأي الغير، إلى جانب تقديم التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ بما يناسب إمكانياتهم وطاقتهم وبما يحقق ألفة بالعمل ويكسبهم اتجاهات ايجابية نحوه.

وما يدعم نتائج محور فلسفة التعليم وأهدافه انسجامها مع ما تنص عليه تقارير المنظمة الدولية (اليونسكو) في مؤتمراتها وتقاريرها الدورية وبخاصة مؤتمر التعليم للجميع في جومتين (١٩٩٠) ومنتدى دكاكر التعليم للجميع (٢٠٠٠) والتي تنص في أهدافها على تعميم الالتحاق بالتعليم والمساواة فيه، والتركيز على إكساب المهارات والقيم النافعة، مع التركيز على المهارات الأساسية والحياتية، وتعزيز بيئة التعلم من خلال تقديم الرعاية الصحية والاجتماعية، وجميع هذه الأهداف كما سبق تنسجم مع ما تبناه مجموعة الخبراء في هذه الدراسة.

ملخص نتيجة المحور:

ويستنتج مما سبق أن عبارات محور الفلسفة والأهداف تتفق وبشكل تام مع توجهات سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، بمعنى أن سياسة التعليم تدعم ما توصلت إليه الدراسة في هذا المحور، وهذا يمكننا من الخروج باستنتاج مفاده أن سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية مبنية على فكرة قابلة لتبني صيغة التعليم الأساسي، وأن واقع التعليم من خلال بعض معطياته لا يتوافق مع توجهات هذه السياسة، ومنها ضعف الربط بين الجانب

النظري والتطبيقي في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وضعف الاتجاه نحو غرس اتجاهات
إيجابية لحب العمل في نفوس الطلاب.

وهذا يدعم ما توصل إليه مجموعة الخبراء في هذا المحور على ضرورة إعادة النظر في
واقع التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة وتطويره من خلال تبني صيغة التعليم الأساسي
في ضوء التصور المقترح لفلسفته وأهدافه.

ثانياً: المحور الثالث التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية
والمتوسطة

الجدول (١٧) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور الثالث التعليم الأساسي وحل بعض

مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

م	العبارة	الوزن النسبي	موافق جداً		موافق		غير موافق		غير موافق إطلاقاً
			النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
يسهم التعليم الأساسي في :									
١	اكتساب المهارات الثلاث الأساسية "القراءة والكتابة والحساب" للمتعلمين من الجنسين	٩٢%	٦٩%	٤٤	٣٠%	١٩	٢%	١	٠%
٢	تزويد التلميذ بأساسيات الثقافة العامة التي تعده للحياة والمواطنة المنتجة	٩٠%	٦١%	٣٩	٣٠%	١٩	٣%	٢	٠%
٣	تحصين التلاميذ ضد الأفكار والاتجاهات المنحرفة في الجانبين الديني والفكري	٩٠%	٦١%	٣٩	٣٠%	١٩	٣%	٢	٠%
٤	تزويد التلاميذ باتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة	٨٩%	٥٨%	٣٧	٣١%	٢٠	٣%	٢	٢%
٥	ربط محتوى التعليم بالبيئة ومتطلباتها ومشكلاتها	٨٨%	٥٨%	٣٧	٣٤%	٢٢	٨%	٥	٠%
٦	تعويد التلميذ على استثمار وقت الفراغ فيما هو مفيد	٨٨%	٥٣%	٣٤	٣٤%	٢٢	٦%	٤	٠%
٧	الربط بين محتوى التعليم ومتطلبات التنمية	٨٨%	٥٣%	٣٤	٣٦%	٢٣	٥%	٣	٠%
٨	تصحيح النظرة السلبية لمفهوم العمل اليدوي لدى التلاميذ	٨٧%	٥٦%	٣٦	٣٣%	٢١	٨%	٥	٢%
٩	المساهمة في التخفيف من نسب البطالة من خلال الإعداد للمواطنة الواعية المنتجة	٨٦%	٥٣%	٣٤	٣٦%	٢٣	٨%	٥	٢%
١٠	القضاء على الطابع النظري للتعليم بالربط بين الناحيتين النظرية والعملية	٨٥%	٥٥%	٣٥	٣٠%	١٩	١٦%	١٠	٠%
١١	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب الرسوب	٨٥%	٤٤%	٢٨	٣٩%	٢٥	٣%	٢	٣%
١٢	اكتساب المهارات الحياتية للمتعلمين من الجنسين	٨٥%	٥٢%	٣٣	٣٩%	٢٥	٨%	٥	٢%

١	%٢	٥	%٨	٢٨	%٤٤	٢٩	%٤٥	%٨٤	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب التسرب	١٣
---	----	---	----	----	-----	----	-----	-----	---	----

بتأمل فقرات محور التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة نلاحظ أن مجموعة الخبراء يرون أن تطبيق صيغة التعليم الأساسي سوف تساهم في حل بعض مشكلات التعليم في مرحلتيه الابتدائية والمتوسطة، ويبين ذلك الوزن النسبي لموافقته على قدرة التعليم الأساسي في حل بعض المشكلات التي تبناها أو طرحوها كمشكلة قائمة ضمن هذا المحور.

والجدول السابق يبين رؤية الخبراء حول ما يمكن أن يسهم به التعليم الأساسي تجاه المشكلات التي يعاني منها التعليم في مرحلتيه الابتدائية والمتوسطة مرتبة حسب وزنها النسبي، وباستعراض الأعلى منها نجد أن اكتساب المهارات الأساسية تحظى بوزن نسبي مرتفع بلغ (٩٢%) - يمثل الوزن النسبي متوسط الموافقة على العبارة - ، تليها معالجة الضعف في المهارات الحياتية وضعف الإعداد للمواطنة، وبنفس المستوى يأتي تفعيل دور المرحلة في تحصين أفرادها ضد الأفكار والاتجاهات المنحرفة، وكلاهما حظيا بوزن نسبي (٩١%).

كما اتجه الخبراء إلى أهمية ربط محتوى التعليم الأساسي بالبيئة المحلية ومتطلباتها ومشكلاتها، وربطها كذلك بمتطلبات التنمية، وحظيتا بوزن مرتفع بلغ (٨٨%) ومن الجوانب التي تساعد في حل بعض مشكلات وسلبيات التعليم الحالي الإعداد للمواطنة المنتجة والربط بين الجانبين النظري والعملي، والعناية بميول التلاميذ واحتياجاتهم، وتراوحت أوزانها النسبية بين (٨٥% - ٨٦%).

وتؤيد بعض الدراسات السابقة ما يؤيده الخبراء من قدرة صيغة التعليم الأساسي على حل بعض مشكلات التعليم، فالعديد من الدراسات التي ظهرت في الثمانينات وتزامنت مع تبني صيغة التعليم الأساسي، ومنها دراسة عبدالحמיד عثمان (١٩٨٤) ودراسة سعيد سليمان (١٩٨٥) ودراسة حسن حسان (١٩٨٦) ودراسة شكري حلمي (١٩٨٧)، وجميعها ترى أن مبررات تبني صيغة التعليم الأساسي ما تعانیه النظم التعليمية من مشكلات كعجزها عن الإسهام في عملية التنمية، وبعدها التعليم عن حياة العمل والإنتاج، وعدم تكيفه مع ظروف البيئة ومتطلبات المجتمع والعصر.

كما أن الدراسات التي ظهرت في التسعينات وتزامنت مع مؤتمر جومتين بتايلاند عام (١٩٩٠) تذهب إلى نفس الاتجاه، فجددت المطالبة بتبني صيغة التعليم الأساسي كعلاج لمشكلات التعليم، ومنها دراسة أنطوان رحمة (١٩٩٢) ودراسة يوسف مصطفى (١٩٩٨) ودراسة نوال احمد (١٩٩٨) ودراسة محمد الرشيد (١٩٩٩) ودراسة محمد الخطيب (١٩٩٩).

ومع مطلع الألفية الثالثة ومن خلال منتدى داکار (٢٠٠٠) تجددت المطالبة بضرورة تطوير وتحديث النظم التعليمية لتكون قادرة على الوفاء بالتزاماتها تجاه مجتمعتها، ومنها دراسة نبيل خليل وعنتر احمد (٢٠٠٢)، ودراسة غالب الفريجات (٢٠٠٣)، ودراسة ابتسام البسام وصلاح الدين عبدالعاطي (٢٠٠٤)، ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤)، ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤)

وإن استعرضنا على وجه الخصوص الدراسات السابقة الإقليمية والمحلية لرأينا أنها تؤيد الاتجاه نحو تطبيق صيغة التعليم الأساسي لحل لبعض مشكلات التعليم في مرحلتيه الابتدائية والمتوسطة، ومنها دراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤) والتي رصدت ابرز المشكلات التي تعاني منها أنظمة التعليم في دول الخليج العربية، وتطرح حلولاً متوافقة مع صيغة التعليم الأساسي، ودراسة ابتسام البسام وصلاح الدين عبدالعاطي (٢٠٠٤) والتي تترجم أفكار منتدى داکار إلى برامج عمل قابلة للتطبيق على المستوى الوطني وركزت في ذلك على تطوير المهارات الأساسية والحياتية، وربط التعليم بمشكلات المجتمع والسعي إلى حلها ومعالجتها،

ودراسة محمد الرشيد (١٩٩٩) التي شخصت بعض المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، وبالتالي اقترحت الدراسة دمج المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في مرحلة واحدة تشكل مرحلة التعليم الأساسي، ويرى أن تعمل الجهات المسؤولة عن التعليم العام على تحقيق فكرة التعليم الأساسي، لأن التعليم الذي تقدمه المرحلة الابتدائية لم يعد يمثل الحد الأدنى الذي ينبغي أن يحصل عليه غالبية أبناء المجتمع السعودي، بينما فكرة التعليم تزود الأفراد بأساسيات المعرفة والثقافة والخبرات والمهارات التي تمكنهم من فهم عصرهم من خلال ربط النظرية بالتطبيق والعلم بالعمل.

ودراسة محمد الخطيب (١٩٩٩) وتوصلت إلى وضع خطة مقترحة لمستقبل التعليم في المملكة تتصل بعض محاورها بالتعليم الابتدائي والمتوسط، ومنها تحويل بعض أهداف وتطبيقات التعليم الابتدائي لجعله أكثر استجابة لظروف التلاميذ من الذكور والإناث واحتياجاتهم واستعداداتهم وطاقات نموهم، وتكثيف العناية بتنمية الإبداع وتقليص الاعتماد على الحفظ والاستظهار، وتقديم بعض خدمات التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ بما يناسب إمكاناتهم وطاقاتهم وبما يحقق ألفة بالعمل ويكسبهم اتجاهات ايجابية نحوه. وربط التعليم بسوق العمل وما يتطلبه ذلك من إعادة النظر في المحتوى والمضمون وفي آليات التعليم وأهدافه، من خلال اقتران النظرية بالتطبيق مع الابتعاد عن الإسراف والاستغراق في الجوانب النظرية البحتة في كافة جوانب التعليم والتعلم.

واعتماد مبادئ وتطبيقات التعليم للجميع والتعليم بلا حدود واتخاذ كافة الإجراءات النظامية والفنية لتذليل العقبات المعيقة لها مع توفير أجهزة متابعة لها ذات مستوى رفيع، من خلال إتاحة الفرص لجميع الراغبين في التعليم في شتى مستوياته وأنماطه.

ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) والتي ترسم خطة عمل عشرية للتعليم للجميع تنطلق من الأهداف الستة لمنتدى دكاكر للتعليم للجميع، ومن برامج الخطة التوعية بأهمية التعليم الأساسي، والتركيز في بناء المناهج على اكتساب مهارات التفكير والتحليل ومهارات الاتصال، وتزويد التلاميذ بالمهارات الحياتية، وتنمية مهاراتهم للتعلم مدى الحياة، وتحسين الكفاءة الداخلية بتخفيض معدلات التسرب والرسوب. كما تؤكد ذلك وثيقة التقويم الشامل للتعليم والتي أقرها مجلس الشورى عام (١٤٢٤) عندما أشارت في بندها (١-٤) على أهمية تكثيف الجهود في مجال تحسين الكفاءة الداخلية للتعليم في كل مراحله، والقضاء على مسببات الرسوب والتسرب والتأخر الدراسي.

وتقدم الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) بعض الأهداف التي تدعم رؤية الخبراء نحو تحسين كفاية النظام التعليمي، فقد نص الهدف العام السابع على تحسين الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي من خلال بعض الأهداف الإستراتيجية ومنها الهدف (٧-١) القاضي بتخفيض معدلات الرسوب وصولاً إلى (٥%) في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة وصولاً إلى (٧%)، ويسعى الهدف (٧-٢) تطوير أنماط التعليم والتعلم داخل الفصل بما يحقق تحسين النتائج وفقاً لمستويات الطلاب

والطالبات ، أما الهدف (٧-٣) فيقضي بتخفيض نسب التسرب وصولاً إلى نسبة (١%) في جميع المراحل، أما الهدف الاستراتيجي (٧-١١) فيدور حول التنمية المهنية وينص على تزويد الطالب والطالبة بالمهارات اللازمة والمناسبة للدخول إلى سوق العمل، ومن برامج تنفيذ برامج تسهم في تهيئة الطالب والطالبة مهنيًا لسوق العمل، أما الهدف العام الثامن فينص في هدفه الإستراتيجي (٨-١) على تطوير المناهج بما يحقق تكامل شخصية المتعلم المسلم المعترف بدينه والمنتمي لوطنه ممارسة وسلوكاً، إلى جانب بث المفاهيم داخل المناهج بما يعزز تحقيق الانتماء الوطني، وفي هدفه (٨-٧) ينص على تزويد الطلاب والطالبات بمهارات التعامل مع المعلومات والمعرفة المتطورة، أما هدفه (٨-١٠) فيؤكد على تزويد الطلاب والطالبات بمهارات استثمار الوقت بصورة صحيحة.

ملخص نتيجة المحور:

تؤيد العديد من الدراسات السابقة الاتجاه نحو تطبيق صيغة التعليم الأساسي لمساهمة في حل بعض مشكلات التعليم في مرحلتيه الابتدائية والمتوسطة، وتكتسب صيغة التعليم الأساسي قيمتها من كونها تنظر إلى الفرد واحتياجاته الأساسية في إطار مجتمعه بما يربط بين التعليم والتنمية والعمل المنتج.

وهذا يدعم ما اتفق عليه مجموعة الخبراء في هذا المحور من تبني صيغة الأساسي كحل لبعض مشكلات التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

ثالثاً : المحور الرابع إدارة المدرسة ومعلموها

الجدول (١٨) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور الرابع إدارة المدرسة ومعلموها

م	العبارة	الوزن النسبي		موافق جداً		موافق		غير موافق إطلاقاً	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلموها نحو التعليم الأساسي، وتشمل:									
١	تهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي	٩٢%	٧٠%	٤٥	٢٨%	١٨	٢%	١	٠%
٢	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي	٩١%	٦٤%	٤١	٣٤%	٢٢	٢%	١	٠%
٣	توفير المعلم المؤهل تربوياً لتطبيق التعليم الأساسي	٩١%	٦٩%	٤٤	٢٨%	١٨	٢%	١	٢%
٤	تحقيق التنمية المهنية للمعلمين	٩١%	٦٧%	٤٣	٣٠%	١٩	٣%	٢	٠%
٥	توفير المساندة الفعالة لمعلمي التعليم الأساسي	٩٠%	٦١%	٣٩	٣٨%	٢٤	٢%	١	٠%
٦	تهيئة إدارة المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه	٩٠%	٦٣%	٤٠	٣٦%	٢٣	٢%	١	٠%
٧	تحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية	٩٠%	٦٣%	٤٠	٣٦%	٢٣	٢%	١	٠%

٨	الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم	٩٠%	٦٣%	٤٠%	٣٣%	٢١%	٣%	٢%	٠%
٩	توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي	٨٩%	٥٨%	٣٧%	٣٩%	٢٥%	٣%	٢%	٠%
١٠	إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية بالتعليم الأساسي	٨٩%	٦١%	٣٩%	٣٣%	٢١%	٥%	٣%	٠%
١١	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي في وضع سياسات تخطيط برامجه	٨٩%	٥٦%	٣٦%	٤٢%	٢٧%	٢%	١%	٠%
١٢	انتخاب بعض أعضاء مجلس إدارة المدرسة من المجتمع المحيط بالمدرسة	٨٨%	٥٦%	٣٦%	٣٩%	٢٥%	٣%	٢%	١%
١٣	منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تخدمها المدرسة	٨٧%	٥٥%	٣٥%	٣٨%	٢٤%	٥%	٣%	١%
١٤	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي	٨٥%	٤٨%	٣١%	٤٢%	٢٧%	٦%	٤%	١%
١٥	تمثيل بعض أعضاء المجلس البلدي في مجلس إدارة المدرسة	٨١%	٤٤%	٢٨%	٣٨%	٢٤%	١١%	٧%	٣%
١٦	تمثيل القطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة	٨٠%	٣٩%	٢٥%	٤٤%	٢٨%	١٣%	٨%	٢%
١٧	تضم مدرسة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى ابتدائي والحلقة الثانية متوسط)	٧٩%	٤٢%	٢٧%	٣٤%	٢٢%	١٧%	١١%	٣%

يتناول هذا المحور واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلميها نحو تطبيق صيغة التعليم الأساسي، وحضت واجبات وحقوق المعلمين بأولوية لدى الخبراء إذ تراوح الوزن النسبي لفقراته ما بين (٩٢% و ٩٠%) ، وكانت الأولوية في ذلك على التوالي لتهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي، ثم توفير المعلم المؤهل تربوياً للتعليم الأساسي، وتحقيق التنمية المهنية لهم، فتوفير المساندة الفعالة لهم، ولعل ما يبرر حصول المعلمين على تلك الأولوية لدى الخبراء هو أن مسؤوليتهم تجاه تطبيق الصيغة غاية في الأهمية فهم المنفذون الفعليون للصيغة داخل حجرة الدراسة وعليهم بعد توفير البيئة المناسبة للتطبيق يتوقف نجاح التجربة من عدمها.

أما ما يتعلق بواجبات وحقوق إدارة المدرسة نحو تطبيق صيغة التعليم الأساسي فقط أكد الخبراء على مجموعة الواجبات والحقوق الضرورية لتطبيق الصيغة وتراوحت أوزانها النسبية ما بين (٩١% و ٨٠%) وهذا يعني أنها حظيت بدعم كبير من الخبراء، وكان الأبرز في هذا الجانب على التوالي، إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي، فتهيئة إدارة

المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه ، وتحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية، ثم منح إدارة المدرسة صلاحيات أكبر تمكنه من المشاركة بفعالية في تطبيق صيغة التعليم الأساسي . وهناك عدد من الواجبات والحقوق الأخرى التي تبناها وأكدها الخبراء ويرون أن لها دوراً تكاملياً مع إدارة المدرسة ومعلموها، ومنها الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم وحظين بوزن نسبي بلغ (٩٠%) وهذا يساعد في تجاوز بعض العقبات التي تعاني منها بعض تجارب صيغ التعليم الأساسي ، وانتخاب بعض أعضاء مجلس الإدارة من المجتمع المحيط بالمدرسة، وبناء التوافق بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي، وتمثيل بعض أعضاء المجلس البلدي والقطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة، وكل هذا يعزز المشاركة المجتمعية التي تسعى إلى تحقيقها أهداف التعليم للجميع مع مطلع الألفية الثالثة. وحول إدارة التعليم الأساسي يميل الخبراء إلى جعل المرحلة إدارتين منفصلتين (الحلقة الأولى للابتدائي - والحلقة الثانية للمتوسط) بوزن نسبي بلغ (٧٩%).

وعند استعراض الواجبات والحقوق أنفة الذكر في ضوء بعض الوثائق والأدبيات نخلص إلى أن ما تبناه الخبراء في هذه الدراسة يتفق مع ماتنص عليه بعض الوثائق وتستعرضه بعض الدراسات.

فسياسة التعليم بالمملكة أولت المعلم أهمية خاصة من حيث إعداده علمياً ومهنياً (المادة ١٦٥)، ومع اهتمام السياسة بمرحلة الإعداد اهتمت كذلك بتنميتهم ورفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم (المادة ١٧٠)، كما جاء التقويم الشامل للتعليم الموافق عليه بقرار مجلس الشورى رقم (٥٢/٧٨) في ١٢/١١/١٤٢٤هـ - ليؤكد أهمية إضفاء مهنية التعليم على عملية الإعداد والتأهيل للمعلم، والاهتمام بالمزيد من التدريب أثناء الخدمة.

أما الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) فتؤكد في هدفها العام الثالث عشر على "التنمية الإدارية الشاملة للوزارة" ومن أهدافها الإستراتيجية (١٣-٥) إعطاء المزيد من الصلاحيات والحد من المركزية، بتوسيع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرار، وتوسيع تفويض الصلاحيات على مستوى مديري المدارس. والهدف الاستراتيجي (١٣-٤) الذي يؤكد على زيادة تأهيل القيادات التربوية والإدارية، ومن ذلك رفع تأهيل المعلمين للمستوى الجامعي، والتأهيل التربوي لغير التربويين منهم، والتوسع في الابتعاث الداخلي والخارجي للحصول على مؤهلات عليا.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة ومنها، دراسة محمد أحمد (١٩٨٣) ودراسة حسن حسان (١٩٨٦) ودراسة روبرت جلاسر (١٩٩٨) ودراسة غالب الفريجات (٢٠٠٣) ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة جوزيف وديفيد (٢٠٠٦) والتي تؤكد على ضرورة انسجام برامج إعداد المعلم مع أهداف وفلسفة التعليم الأساسي، الى جانب توعية جميع المعنيين بأهمية التعليم الأساسي.

وحول ما يتعلق بإدارة المدرسة أكدت بعض الدراسات ما يؤكد الخبراء من أهمية تأهيل إدارة المدرسة لتطبيق فكرة التعليم الأساسي ومنحه الصلاحيات التي تضمن نجاح تطبيقه، ومنها دراسة نبيل خليل وعنتر احمد (٢٠٠٢) ودراسة غالب الفريجات (٢٠٠٣) ودراسة Samba and Abou Diarra (2006) ودراسة Hamissou and Issa (2006)

وقد عزت بعض الدراسات ضعف فعالية غالبية تجارب صيغ التعليم الأساسي إلى عدة عوامل من أبرزها: قلة اهتمام القائمين على العملية التعليمية بأهداف تلك الصيغ مما أدى إلى استمرار العملية التعليمية على النمط التقليدي، ومنها دراسة نوال أحمد (١٩٩٨) ودراسة UNESCO and UNDP (2000)، وهذا يفسر منح الخبراء في هذه الدراسة أولوية لهذا القضية.

أما ما يتعلق بأهمية المشاركة المجتمعية في التعليم الأساسي بشكل عام فقد نصت وثيقة التقييم الشامل على إشراك المجتمع المحلي في إدارة المدرسة تدريجياً، وتؤكد العديد من الدراسات تعزيز المشاركة المجتمعية، ومنها دراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤)، ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤)، ودراسة Ana (2006) ، ودراسة Hamissou And Issa(2006)، كما أن الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي لتلبية الحاجات الأساسية والتي أقرها الإعلان العالمي - التعليم للجميع في جومتين عام ١٩٩٠ نص أحد محاورها على تقوية المشاركات المجتمعية التي تسهم في تخطيط برامج التربية الأساسية وتنفيذها وإدارتها وتقييمها.

ملخص نتيجة المحور:

توصل الخبراء في هذا المحور إلى رؤية مشتركة حول واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلميها نحو تطبيق صيغة التعليم الأساسي، وقد تباينت في أبعادها لتغطي الجوانب الفلسفية والمهنية والإدارية والمجتمعية في عمل الإدارة المدرسية.

وهذه الرؤية تنسجم عالمياً مع أهداف التعليم للجميع التي ينادي بها الإعلان العالمي للتعليم للجميع في جومتين عام ١٩٩٠ ومؤتمر دكا عام ٢٠٠٠، ومحلياً مع سياسات التعليم وتوجهات وزارة التربية والتعليم في خطتها العشرية ١٤٢٥ - ١٤٣٥هـ.

رابعاً: المحور الخامس المبنى والمرافق والتجهيزات

الجدول (١٩) توزيع استجابات أفراد العينة على المحور الخامس المبنى والمرافق والتجهيزات

م	العبارة	الوزن النسبي		موافق جداً		موافق		غير موافق إطلاقاً	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
المواصفات والتجهيزات الواجب توفرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي، وتشمل:									
١	اختيار الموقع المناسب للمبنى في ضوء المواصفات التربوية	%٩٤	٤٩	%٧٧	٤٩	%٢٣	١٥	%٠	٠
٢	توفر الشروط الصحية الداخلية في المبنى المدرسي كالتهوئة والإضاءة	%٩٤	٤٨	%٧٥	٤٨	%٢٥	١٦	%٠	٠
٣	توفر الخدمات المساندة كالمصلى والمطعم والساحات مع اختيار الموقع المناسب لها	%٩٣	٤٧	%٧٣	٤٧	%٢٢	١٤	%٣	٢
٤	توفر البنى الأساسية للأنشطة غير الصفية كالمرح والإذاعة المدرسية	%٩٣	٤٧	%٧٣	٤٧	%٢٣	١٥	%٢	١
٥	توفر البنى الأساسية لتجهيزات كافة الأنشطة الصفية للجنسين	%٩٢	٤٣	%٦٧	٤٣	%٢٨	١٨	%٢	١
٦	مراعاة متطلبات التكنولوجيا التعليمية في المبنى المدرسي وتجهيزاته	%٩٢	٤٥	%٧٠	٤٥	%٢٥	١٦	%٣	٢
٧	مراعاة المساحات والمواقع المناسبة في المرافق والتجهيزات التعليمية	%٩٢	٤٥	%٧٠	٤٥	%٢٢	١٤	%٥	٣
٨	توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي	%٩٢	٤٤	%٦٩	٤٤	%٢٣	١٥	%٥	٣
٩	توفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية	%٩٢	٤٦	%٧٢	٤٦	%٢٠	١٣	%٣	٢
١٠	توفير متطلبات التكنولوجيا الإدارية	%٩١	٤٤	%٦٩	٤٤	%٢٧	١٧	%٢	١
١١	توفير المبنى المدرسي المناسب لجنس الطالب بالتعليم الأساسي	%٩٠	٤١	%٦٤	٤١	%٣٣	٢١	%٠	٠
١٢	توفير المبنى المدرسي المناسب للبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي (زراعية، صناعية، تجارية...)	%٩٠	٤١	%٦٤	٤١	%٣٣	٢١	%٢	١
١٣	توفر تجهيزات التدريبات العملية	%٩٠	٤٣	%٦٧	٤٣	%٢٣	١٥	%٦	٤
١٤	مجمع تعليمي يضم مبنيين (للحلقة الأولى الابتدائي وللحلقة الثانية المتوسط)	%٨٣	٣٣	%٥٢	٣٣	%٣٣	٢١	%١٣	٨

اتفق مجموعة الخبراء في هذه الدراسة على بعض المواصفات والتجهيزات الواجب توفرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي، وتتميز هذه المواصفات والتجهيزات بالشمول الذي يغطي كافة متطلبات العملية التعليمية وبالذات المتصلة منها بصيغة التعليم الأساسي.

ومع أهمية بعض المواصفات والتجهيزات التي يحتاجها أي مبنى تعليمي إلا أن بعض المواصفات ذات ارتباط مباشر بصيغة التعليم الأساسي، ومنها مراعاة المساحات والمواقع المناسبة في المرافق والتجهيزات التعليمية، وتوفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي، وتوفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية، وخضت جميعها بوزن نسبي مرتفع بلغ (٩٢%)، وتوفير المبنى المناسب للبيئة التي التعليم الأساسي (زراعية، صناعية، تجارية..)، وتوفير تجهيزات التدريبات العملية، وحضيتا بوزن نسبي مرتفع بلغ (٩٠%).

أما الجانب الذي أظهر نوعاً من التباين هو الصفة المادية للمبنى هل يكون مجمعا تعليميا يضم مبنين (حلقة الأولى المرحلة الابتدائية وحلقته الثانية للمرحلة المتوسطة) مبنى مدرسي واحد لمدرسة التعليم الأساسي، فأظهرت النتائج ميل الخبراء إلى الخيار الأول وبوزن نسبي بلغ (٨٣%)، أما الخيار الثاني المستبعد فلم يتجاوز وزنه النسبي (٦٦%)، ولعل رؤية الخبراء في المحور السابق حول إدارة مدرسة التعليم الأساسي تعطي نفس الاتجاه حول ميل الخبراء إلى جعل إدارة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين، بدلا من إدارة واحدة.

ويتوافق ماتوصل إليه الخبراء من نتائج في هذا المحور مع سياسة التعليم التي تنص في مادتها (٢٠٠) على "تكون المدرسة بكامل أجهزتها ونظامها وأوجه نشاطها محققة للسياسة التعليمية والأهداف التربوية، خالية من كل ما يتعارض معها". والمادة (٢٠٣) وتنص على "يكون البناء المدرسي لائقاً في مستواه و نظامه وتوافر الشروط الصحية فيه، وافياً بأغراض الدراسة. كما تؤيد نتائج هذا المحور وثيقة التقييم الشامل للتعليم التي أقرها مجلس الشورى عام (١٤٢٤) والتي تنص على أن يكون التعليم في مبان معدة للغرض التربوي، وتوفير البيئة والبنية التحتية المناسبة منها للإمكانات الفنية والمالية لضمان التطبيق السليم. كما تدعم الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) هذه النتيجة بتأكيد هدفها العام العاشر على "تطوير البيئة التعليمية وبناء الخريطة المدرسية لتستجيب للتغيرات الكمية والكيفية المتوقعة في المرحلة المقبلة"

وقد أكدت بعض الدراسات أن من المكونات الرئيسة للتعليم الأساسي توفير بيئة العمل، وتوفير الدعم الفني والمادي، ومنها دراسة (Joseph and Alice(2006)، ودراسة Paul and Eugene (2004).

ملخص نتيجة المحور :

أجمع الخبراء على أهمية بعض المواصفات والتجهيزات الواجب توفرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي لتساهم وفعاليتها في تحقيق أهداف التعليم الأساسي، مما يعني إعادة النظر في العديد من المباني المستأجرة، إلى جانب ما تعانيه بعض المدارس من ازدحام الفصول الدراسية، كما يؤكد الخبراء على الفصل بين حلقتي التعليم الأساسي في المبنى المدرسي.

خامساً: المحور السادس المنهج الدراسي

الجدول (٢٠) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور السادس المنهج الدراسي

م	العبارة	الوزن النسبي		موافق جداً		موافق		غير موافق	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الخصائص والمعايير المطلوب توفرها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي، وتتضمن :									
١	الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي	٩٣%	٧٧%	٤٩	١٧%	١١	٥%	٣	٠%
٢	إسهام المناهج في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ	٩٣%	٧٣%	٤٧	٢٣%	١٥	٢%	١	٠%
٣	تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة لدى التلاميذ	٩٣%	٧٢%	٤٦	٢٣%	١٥	٢%	١	٠%
٤	استجابة المناهج لمتطلبات التنمية	٩٢%	٦٩%	٤٤	٢٨%	١٨	٢%	١	٠%
٥	بناء المناهج في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من التلميذ محورا للعملية التعليمية	٩٢%	٦٩%	٤٤	٢٨%	١٨	٢%	١	٠%
٦	اعتماد أساليب التدريس على التعلم من خلال العمل	٩١%	٧٠%	٤٥	٢٢%	١٤	٥%	٣	٢%
٧	إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم عن طريق الحوار والمناقشة والرحلات التعليمية	٩١%	٧٠%	٤٥	١٩%	١٢	٦%	٤	٢%
٨	إعداد مناهج تطبيقية تسهم في تنمية مهارات الحوار	٩١%	٦٧%	٤٣	٢٧%	١٧	٢%	١	٢%
٩	تلبية احتياجات التلاميذ وميولهم	٩١%	٦٤%	٤١	٢٥%	١٦	٥%	٣	٠%
١٠	إكساب التلاميذ مهارات التواصل الاجتماعي	٩٠%	٦٩%	٤٤	٢٢%	١٤	٦%	٤	٢%
١١	توافق مناهج التدريبات العملية مع البيئة المقدمة لها	٩٠%	٦٦%	٤٢	٢٧%	١٧	٦%	٤	٠%
١٢	توثيق الصلة بين التلميذ وبيئته	٩٠%	٦٧%	٤٣	٢٥%	١٦	٥%	٣	٢%
١٣	توجه التدريبات العملية للتلاميذ نحو التعلم التعاوني	٩٠%	٦٧%	٤٣	٢٥%	١٦	٣%	٢	٣%

١٤	توظيف التقنيات التعليمية في التدريبات العملية	٩٠%	٦٧%	٤٣	٢٥%	١٦	٥%	٣	٢%	١
١٥	إسهام المناهج في تنمية الشخصية الخلاقة للتلميذ	٨٩%	٦١%	٣٩	٢٨%	١٨	٦%	٤	٠%	٠
١٦	إكساب التلميذ مهارات الحفاظ على البيئة	٨٩%	٦٣%	٤٠	٣١%	٢٠	٢%	١	٣%	٢
١٧	مشاركة التلاميذ في تخطيط التدريبات العملية	٨٩%	٦٤%	٤١	٢٧%	١٧	٦%	٤	٢%	١
١٨	ربط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها	٨٨%	٦٣%	٤٠	٣٠%	١٩	٣%	٢	٣%	٢
١٩	إسهام التدريبات العملية في تنمية قدرات التلاميذ المهنية	٨٨%	٥٩%	٣٨	٣١%	٢٠	٥%	٣	٢%	١
٢٠	إسهام التدريبات العملية في تنمية ميول التلاميذ نحو العمل المهني	٨٨%	٥٨%	٣٧	٣٣%	٢١	٥%	٣	٢%	١
٢١	ربط المنهج بأنشطة خارج أسوار المدرسة	٨٨%	٦١%	٣٩	٢٧%	١٧	٨%	٥	٢%	١

تبني مجموعة الخبراء عددا من الخصائص والمعايير المطلوب توافرها في مناهج التعليم الأساسي، والملاحظ في هذه الخصائص تركزها على تنمية المهارات العلمية والعملية والحياتية المتوافقة مع صيغة التعليم الأساسي.

وقد استحوذ الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي، وتنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ، وتنمية مهارات التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة لدى التلاميذ على وزن نسبي مرتفع بلغ (٩٣%)، ولعل ما يدفع إلى ذلك واقع التعليم في مرحلتية الابتدائية والمتوسطة والذي يغلب عليه الطابع النظري. كما لم يغفل الخبراء استجابة المناهج لمتطلبات التنمية، وجعل التلميذ محور العملية التعليمية بوزن نسبي بلغ (٩٢%).

وبحكم اعتماد أساليب التدريس في التعليم التقليدي على أسلوب التلقين والحفظ، أكد الخبراء على أهمية اعتماد أساليب التدريس على التعلم من خلال العمل والمناقشة والرحلة التعليمية، وان تلي المناهج احتياجات التلاميذ وميولهم بوزن نسبي بلغ (٩١%).

كما أن ضعف الارتباط بين التعليم والبيئة المحيطة، فرض على الخبراء الاهتمام بالبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي في أكثر من فقرة وتراوحت أوزانها النسبية بين (٩٠% و٨٩%)، ولم يغفل الخبراء الاهتمام بالتدريبات العملية كأحد الجوانب التي تفرضها فلسفة التعليم الأساسي وقد أبرزوها في ست فقرات تراوح وزنها النسبي بين (٩٠% و٨٨%).

ولأن خلق اتجاهات إيجابية نحو العمل المهني من أبرز القضايا التي يعالجها التعليم الأساسي، فقد عالج الخبراء هذه القضية في أكثر من فقرة حيث أكدوا على الاهتمام بتنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو العمل المهني حضت بوزن نسبي بلغ (٨٨%)، كما

تنعكس خاصية ربط المناهج بأنشطة خارج أسوار المدرسة على خلق اتجاهات إيجابية نحو العمل المهني وحضت بنفس الوزن النسبي (٨٨%)

وبتأمل ماتبناه الخبراء حول الخصائص المطلوب توافرها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي نجدتها تتفق مع التوجهات التي تنادي بها المنظمة الدولية اليونسكو بالإعلان العالمي (التعليم للجميع) عام ١٩٩٠ في جومتين نص في مادته الأولى على تمكين الجميع من الاستفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلي حاجاتهم الأساسية للتعلم، كما شملت الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي التي تبناها مؤتمر جومتين عام ١٩٩٠ التركيز على اكتساب التعلم من خلال ترجمة الفرص التربوية لإكساب الأفراد المعارف النافعة والمهارات والقيم والقدرة على التفكير السليم، الى توسيع نطاق التربية الأساسية لتغطي تنوع وتشابك وتغير طبيعة حاجات التعلم الأساسية للأطفال واليا فعين والراشدين.

كما أن تقرير اللجنة الوطنية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين عام ١٩٩٦ "التعليم ذلك الكثر المكنون" قدم رؤية تدعم ما توصل إليه الخبراء في هذا المحور حيث ركز التقرير على أربع دعائم للتعلم مدى الحياة وهي، التعلم للمعرفة بالجمع بين الثقافة العامة الواسعة، والبحث المتعمق في عدد محدود من المواد، والتعلم للعمل لا للحصول على تأهيل مهني فحسب إنما لاكتساب كفاءة تؤهل بشكل أعم لمواجهة مواقف عديدة وللعمل الجماعي، والتعلم للعيش مع الآخرين بفهم الآخرين والتواصل معهم، وتعلم المرء ليكون بتنمية شخصيته على نحو أفضل وقدرته على تحمل مسؤوليته الشخصية.

وإذا انتقلنا إلى المستوى المحلي وتأملنا سياسة التعليم في المملكة لوجدنا أنها تتفق مع العديد من الخصائص التي تبناها الخبراء في هذه الدراسة، حيث تؤكد السياسة في مادتها (٧٨) على تربية ذوق التلميذ البديعي وتعهده نشاطه الابتكاري وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه، كما تنص المادة (٧٩) على غرس حب وطنه، وتؤكد في مادتها (٨٧) ضمن على تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون وتحمل المسؤولية.

وفي محور المناهج تؤكد سياسة التعليم في مادتها (٢٠٧) أن تكون المناهج موافقة لحاجات الأمة وترمي إلى تحقيق أهدافها، ومناسبة لمستوى التلميذ، ومتوازنة ومرنة وتوافق مختلف البيئات والأحوال. كما تنص المادة (٢٠٨) على تضمن المناهج المهارات العملية

والاتجاهات الفكرية والخلقية التي ينبغي أن تحققها، والنشاط المدرسي المرافق للدروس والمحقق لأغراض المنهج.

أما وثيقة التقويم الشامل للتعليم التي أقرها مجلس الشورى عام (١٤٢٤) فقد تناولت في محور بناء المجتمع المتعلم بعض المرتكزات المهمة التي تدعم رؤية الخبراء ومنها تدريب الطلاب على الحوار والتفكير والاستنباط وتأهيل المعلمين والمعلمات في تنمية هذه المهارات، وغرس أخلاقيات المهنة وحب العمل والانخراط فيه لدى الناشئة، وتنمية الشعور بالمواطنة وحب الوطن.

كما يتفق ما تبناه الخبراء حول بعض الخصائص التي يجب توافرها في مناهج التعليم الأساسي مع الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥) — (١٤٣٥) التي نص هدفها العام (٨) على تطوير المناهج وفق القيم الإسلامية بما يؤدي الى تكامل شخصية الطالب والطالبة وامتلاكها المعارف ومهارات التفكير العلمي والمهارات الحيوية وممارسة التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة، ومن أهدافها الإستراتيجية في ذلك بث المفاهيم داخل المناهج بما يعزز تحقيق الانتماء الوطني، والتركيز في بناء المناهج على اكتساب مهارات التفكير والتحليل ومهارات الاتصال، وتزويد الطلاب والطالبات بالمهارات اللازمة للمواقف الاجتماعية المختلفة، وتنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

وتعزز بعض الدراسات النتائج التي توصل إليها الخبراء في هذه الدراسة حيث أكدت على أهمية تنمية قدرات ومهارات التلاميذ على التفكير والابتكار والحوار، ومنها دراسة الرشيد (١٩٩٩) ودراسة الخطيب (١٩٩٩) ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤)، وكذلك مهارات التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة وتؤكدها دراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة Benavente(2006)، وحول أهمية الربط بين الجانبين النظري والعملي، تأتي بعض الدراسات التي تدعم هذا الاتجاه ومنها دراسة الخطيب (١٩٩٩) ودراسة خليل واحمد (٢٠٠٢) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤).

وقد تناولت بعض الدراسات توثيق الصلة بين التعليم الأساسي والبيئة المحيطة ومنها دراسة خليل واحمد (٢٠٠٢) ودراسة فريجات (٢٠٠٣) ودراسة البسام وعبدالعاطي (٢٠٠٤).

ملخص نتيجة المحور:

ركزت الرؤية التي تبناها الخبراء حول الخصائص التي يجب توافرها في منهج التعليم الأساسي على أبرز الجوانب التي تغطيها صيغة التعليم الأساسي، ومنها الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي وتنمية ميول التلاميذ المهنية، مع تنمية العديد من المهارات كمهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة ومهارات الحوار والتواصل الاجتماعي، وإلى جانب تنميتها لسلوك المواطنة فهي تسعى إلى توثيق الصلة بين التلميذ وبيئته.

وهذه الرؤية تنسجم مع ما تنادي به الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي التي أقرها الإعلان العالمي (التعليم للجميع) عام ١٩٩٠ في جومتين بتايلاند، وتتفق مع العديد من مواد سياسة التعليم بالمملكة، وتوجهات وزارة التربية والتعليم المستقبلية.

سادساً: المحور السابع التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

الجدول (٢١): توزيع استجابات أفراد العينة على المحور السابع التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

م	العبارة	الوزن النسبي		موافق جداً		موافق		غير موافق إطلاقاً	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
يحقق التعليم الأساسي مزيداً من الربط بين المدرسة والمجتمع من خلال:									
١	تهيئة الرأي العام لدعم فلسفة التعليم الأساسي	٩٠%	٤٠	٦٣%	٤٠	٣١%	٢٠	٥%	٣
٢	وضع آليات للتنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي	٨٨%	٣٨	٥٩%	٣٨	٣٣%	٢١	٦%	٤
٣	طرح المبادرات المجتمعية التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي	٨٨%	٣٧	٥٨%	٣٧	٣٦%	٢٣	٥%	٣
٤	تحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامي والتعليم غير النظامي	٨٨%	٣٨	٥٩%	٣٨	٣٠%	١٩	٨%	٥
٥	توفير فرص تعليمية غير نظامية للكبار الذين انقطعوا عن التعليم	٨٨%	٣٥	٥٥%	٣٥	٣٩%	٢٥	٥%	٣
٦	طرح مهارات ومعارف تناسب الكبار	٨٨%	٣٥	٥٥%	٣٥	٣٦%	٢٣	٦%	٤
٧	توفير فرص تعليمية تناسب احتياجات الدارسين الكبار وظروفهم العملية	٨٨%	٣٥	٥٥%	٣٥	٣٩%	٢٥	٥%	٣
٨	توفير برامج نحو الأمية الوظيفية	٨٨%	٣٤	٥٣%	٣٤	٤٢%	٢٧	٣%	٢
٩	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يتوافق وأهداف التعليم الأساسي	٨٨%	٣٤	٥٣%	٣٤	٤٢%	٢٧	٣%	٢
١٠	الانتقال بفلسفة تعليم الكبار من محو الأمية إلى	٨٧%	٣٤	٥٣%	٣٤	٤١%	٢٦	٥%	٣

فلسفة التعليم المستمر									
٠	%٠	٢	%٣	٢٨	%٤٤	٣٣	%٥٢	%٨٧	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، مدارس الفصل الواحد) بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي
٠	%٠	٤	%٦	٢٤	%٣٨	٣٥	%٥٥	%٨٧	طرح برامج وظيفية تزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم
١	%٢	٥	%٨	٢٣	%٣٦	٣٣	%٥٢	%٨٥	إتاحة الفرصة لممثلي مؤسسات المجتمع المحلي في وضع سياسات تخطيط برامج التعليم الأساسي
٠	%٠	١٠	%١٦	١٧	%٢٧	٣٥	%٥٥	%٨٥	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار

يلاحظ في هذا المحور تنوع القضايا التي عالجها الخبراء حيث أكدوا أهمية المشاركة والدعم المجتمعي والتكامل بين التعليم النظامي وغير النظامي والقضاء على الأمية في إطار فلسفة التعليم المستمر، وهذه القضايا التي تبناها الخبراء في هذه الدراسة حازت على تأييد الجميع بوزن نسبي مرتفع تراوح بين (٩٠% و ٨٥%).

وقد استأثرت المشاركة المجتمعية بأولوية اهتمامات الخبراء في هذا المحور، فنالت تهيئة الرأي العام لدعم فلسفة التعليم الأساسي على وزن مرتفع بلغ (٩٠%)، وطرح المبادرات المجتمعية التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي على وزن بلغ (٨٩%)، ولم يغفل الخبراء الدور الذي يمكن أن يؤديه التعليم الأساسي نحو الكبار وبرز هذا الاهتمام في ست فقرات في المحور تراوح وزنها النسبي بين (٨٨% و ٨٥%).

ولم يكن اهتمام الخبراء بالمشاركة المجتمعية أو تعليم الكبار مجرد توافق في الرؤى فقط، إنما هي اتجاهات عالمية تؤكدتها وثائق منظمة اليونسكو من خلال مؤتمراتها ومنتدياتها، فالمشاركة المجتمعية تعد أحد المحاور الرئيسة للرؤية الموسعة للتعليم الأساسي لتلبية الحاجات الأساسية للجميع التي لأقرها الإعلان العالمي (التعليم للجميع) عام (١٩٩٠) ودعمها منتدى داكار عام (٢٠٠٠) حيث تنص الرؤية في محورها الخامس على تقوية المشاركات المجتمعية على كل المستويات وأن ذلك يسهم في تخطيط برامج التربية الأساسية وتنفيذها وإدارتها وتقييمها. والرؤية الموسعة تركز على مثل هذه المشاركات لتحقيق أهداف التعليم للجميع.

كما نص الإعلان العالمي (التعليم للجميع) ١٩٩٠ في مادته الأولى وهدفه الأول ومنتدى داكار (٢٠٠٠) في هدفه الثالث على تمكين كل شخص (ومنهم الراشدون) من

الحصول على الفرص التربوية التي تلي حاجاته الأساسية للتعلم، وتناولت الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي في محورها الثالث ذات الاتجاه عندما أكدت على توسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها لتشمل إلى جانب الرعاية المبكرة للطفولة والتعليم الابتدائي، برامج محور الأمية والقراءة والكتابة مهارة ضرورية تشكل أساساً للمهارات الحياتية.

ويدعم سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية ما توصل إليه الخبراء من نتائج في هذا المحور ففي فصلها السابع تؤكد على مكافحة الأمية وتعليم الكبار وفي مادتها رقم (١٨١) تستهدف في تعليم الكبار على المهارات الأساسية والمهارات الحياتية والتوعية العامة بشؤون الحياة، أما المادة (١٨٤) فتشير إلى إسهام وسائل الإعلام في التوعية بأهمية التعليم وتساهم في تقديم البرامج التعليمية الممكنة.

كما لم تغفل سياسة التعليم أهمية مشاركة المجتمع في القضاء على الأمية وتعليم الكبار عندما أكدت في مادتها (١٨٥) على تشجيع الأفراد والجماعات على الإسهام في القضاء على الأمية وتعليم الكبار، مما يعني أن هذه القضية شأن مجتمعي لا تقتصر مسؤوليته على الدولة فقط، وهذه القضية تطرحها وثيقة التقييم الشامل للتعليم التي أقرها مجلس الشورى عام (١٤٢٤) فقد نصت على المشاركة المجتمعية في محور التعليم العام عندما أشارت إلى إشراك المجتمع المحلي في إدارة المدرسة تدريجياً، وذلك بتكوين مجالس آباء وأمهات تساعد المدارس في تطوير عملها.

وفي دعم آخر لنتائج هذا المحور نجد أن الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) تنص في هدفها (١٢) على تطوير تعليم الكبار والكبيرات والقضاء على الأمية، من خلال زيادة مرونة الدخول والخروج من النظام التعليمي (الانسيابية في التعليم) إلى جانب إتاحة الفرصة للكبار بما يتوافق مع ظروفهم واحتياجاتهم، وتصميم برامج تلفزيونية متخصصة وموجهة لتعليم الكبار والكبيرات. أما الهدف (١٤) فينص على التوسع في المشاركة المجتمعية في التعليم من خلال استقطاب القوى الاجتماعية المؤهلة في المشاركة ببرامج محور الأمية، وزيادة مشاركة أولياء الأمور في إدارة المدارس، وإشراك أولياء الأمور والفئات الاجتماعية ذات التأثير في عمليات تطوير التعليم.

كما تدعم بعض الدراسات السابقة ما توصل إليه الخبراء في هذا المحور كت تحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامي وغير النظامي، ومنها دراسة الخطيب (١٩٩٩) ودراسة

البسام وعبدالعاطي (٢٠٠٤) ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة Benavente (2006) ودراسة Pauline (2007).

أما المشاركة المجتمعية فتدعمها دراسة البسام وعبدالعاطي (٢٠٠٤) ودراسة وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) ودراسة مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤) ودراسة Hilary (2000) ودراسة Benavente (2006) ودراسة samba (2006) ودراسة Hamissou (2006)

ملخص نتيجة المحور:

في إطار اهتمام الخبراء بتطبيق صيغة التعليم الأساسي بمفهومها الشامل برز اهتمام الخبراء بأهمية الربط بين المدرسة والمجتمع، كي تؤدي كل مؤسسة دورها التبادلي والتكاملي بين مؤسسات المجتمع النظامية وغير النظامية، كما لم يغفل الخبراء اهتمامهم بتعليم الكبار ومحو الأمية.

وتتسق هذه الرؤية مع ما تنادي به أهداف التعليم للجميع المنصوص عليها في الإعلان العالمي للتعليم للجميع في جومتين عام ١٩٩٠ وما أكدته منتدى داکار عام ٢٠٠٠ ، كما تتسق محلياً مع سياسة التعليم بالمملكة ومع توجهات وزارة التربية والتعليم المستقبلية.

سابعاً: المحور الثامن تمويل التعليم الأساسي

الجدول (٢٢) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور الثامن تمويل التعليم الأساسي

م	العبارة	الوزن النسبي		موافق جداً		موافق		غير موافق		غير موافق إطلاقاً	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
يقوم تمويل التعليم الأساسي على :											
١	تكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي	٩٠%	٤٠	٦٣%	٤٠	٢٨%	١٨	٦%	٤	٠%	٠
٢	تفعيل دور الأفراد والشركات في المشاركة المجتمعية كجزء من دعم التعليم الأساسي	٨٥%	٣١	٤٨%	٣١	٣٦%	٢٣	١١%	٧	٠%	٠
٣	الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية	٨٣%	٢٩	٤٥%	٢٩	٣٣%	٢١	١٤%	٩	٢%	١
٤	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي	٨٣%	٣٢	٥٠%	٣٢	٣١%	٢٠	١٣%	٨	٣%	٢
٥	تنويع مصادر التمويل كمشاركة القطاع الخاص	٨٢%	٣٠	٤٧%	٣٠	٣١%	٢٠	١٧%	١١	٢%	١
٦	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي	٨١%	٢٥	٣٩%	٢٥	٤٢%	٢٧	١٤%	٩	٢%	١

يميل الخبراء في هذا المحور إلى تنوع مصادر التمويل للتعليم الأساسي. بمعنى أن الإنفاق على التعليم لم يعد مسؤولية الدولة فقط، إنما هناك أطراف أخرى تشارك الدولة مسؤوليتها تجاه التعليم، وبمعنى آخر خلص الخبراء إلى تقسيم مصادر تمويل التعليم الأساسي إلى ثلاثة أقسام: الأول الدولة وأيد هذا الاتجاه أغلبية الخبراء بوزن نسبي بلغ (٩٠%)، الثاني القطاع الخاص من أفراد وشركات ويرى الخبراء أهمية مشاركتهم في تمويل التعليم الأساسي بوزن نسبي بلغ (٨٥%)، الثالث الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية وحضت بدعم الخبراء بنسبة بلغت (٨٣%).

ويلاحظ في مصادر التمويل التي تبناها الخبراء أنها متدرجة في الأولوية فالخبراء يرون أن التمويل مسؤولية الدولة لكنهم يؤيدون المشاركة في التمويل، وهذا يتفق مع سياسة التعليم في المملكة التي تنص في مادتها (٢٣٠) على أن تمويل التعليم مسؤولية الدولة، لكن بعض الاتجاهات بدأت تتحول نحو المشاركة في تمويل التعليم فوثيقة التقويم الشامل للتعليم التي أقرها مجلس الشورى عام (١٤٢٤) نصت على استثمار مرافق التعليم وتشجيع القطاع الأهلي على الاستثمار في التعليم.

ويدعم اتفاق الخبراء على تنوع مصادر تمويل التعليم قرار مجلس الوزراء رقم ١٧٨ بتاريخ ١٤١٩/٩/٣هـ المتعلق بتمويل بناء المدارس عن طريق القطاع الخاص (مذكرة رئيس ديوان رئاسة مجلس الوزراء، رقم ١٢٧٩٢/ر وتاريخ ١٤١٩/٩/١٠هـ)، وهذا ما فعلته الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥) بتأكيدها على تنوع مصادر التمويل من خلال هدفها الاستراتيجي (٢-٣) "توفير المباني المدرسية الحكومية لاستيعاب النمو المتوقع في أعداد الطلاب) ومن برامج تحقيق هذا الهدف تطوير وتعدد أساليب تمويل بناء المدارس عن طريق القطاع الخاص، وتنشيط الاستثمار الخيري.

كما أكدت بعض الدراسات السابقة أهمية تنوع مصادر تمويل من المجتمعات المحلية والقطاع الخاص ومنها دراسة (Hilman (2002) ودراسة (samba (2006).

ملخص نتيجة المحور:

يؤكد الخبراء على أن تمويل التعليم الأساسي مسؤولية الدولة، وهذا استقرار في مصادر التمويل يعزز تطبيق إلزامية التعليم وتحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن التعليم، ومع

ذلك لم يعارض الخبراء التوجه نحو تنويع مصادر تمويل التعليم الأساسي من خلال الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية ومشاركة مؤسسات المجتمع في تمويل التعليم الأساسي، ويؤيد هذا الطرح السياسات المحلية والرؤى المستقبلية لوزارة التربية والتعليم، إضافة إلى كون ذلك تدعيماً وترسيخاً لمبدأ المشاركة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.

ثامناً: المحور التاسع: الخطة الدراسية المقترحة :

التعديل على الخطة الحالية:

الجدول (٢٣) : توزيع استجابات أفراد العينة على المحور التاسع الخطة الدراسية

م	المرحلة المتوسطة	المرحلة الابتدائية		لا		نعم		العبارة
		عدد الحصص		ك		%		
		الحالية	المقترحة	ك	%	ك	%	
١	٦-٤	٨	٧-٥	٩	٣٧	١٩	٣٠%	هل ترى/ترين التعديل في وزن العلوم الدينية
٢	٦-٤	٦	٨-٦	١١-٨	٣٢	٢٣	٣٦%	هل ترى/ترين التعديل في وزن فروع اللغة العربية
٣	٤-٢	٥	٤-٢	٣	٢٧	٢٩	٤٥%	هل ترى/ترين دمج مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية تحت مادة واحدة هي الاجتماعيات
٤	٦-٥	٤	٥-٣	٣-١	٣١	٢٤	٣٨%	هل ترى/ترين وزن مقرر العلوم الحالي مناسب
٥	٦-٥	٤	٧-٥	٥-٤	٢٦	٢٦	٤١%	هل ترى/ترين وزن مقرر الرياضيات الحالي مناسب
٦	٦-٤	٤	٣-٢	٢	٣٥	١٩	٣٠%	هل ترى/ترين وزن مقرر اللغة الانجليزية الحالي مناسب
٧	١	١	١	٢-١	١٤	٣٢	٥٠%	بقاء مادتي التربية الفنية والبدنية على وضعهما الحالي

يتضح من الجدول (٢٣) أن رؤية الخبراء تركزت حول موضوعات محددة تمثل البنية الأساسية في إعداد الفرد للحياة المستقبلية، شملت العلوم الدينية وعلوم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية والرياضيات والعلوم واللغة الانجليزية، والملاحظ أن العديد من موضوعات الخطة الدراسية مثلت هاجساً لدى الخبراء بحيث لم يحسم بإجماع أو أكثرية حاسمة إنما تكافأت الرؤية في أحيان ونسبة مرجحة في أحيان أخرى بين القبول بالوضع في الخطة الحالية أو تعديله، وقد تراوحت نسب الرغبة في التعديل بين (٣٠% - ٤٨%)، وهذه المؤشرات في مجملها تولد اتجاهها نحو إعادة النظر في الخطة الدراسية الحالية بما يحقق فلسفة وأهداف صيغة التعليم الأساسي.

ونتناول ابتداءً ما يراه الخبراء حول وزن العلوم الدينية فقد رأى ما نسبته (٥٨%) منهم بقاء وزنها على وضعه الحالي دون تعديل، بينما من رأى إعادة النظر في وزنها لم يتجاوز (٣٠%) منهم.

وذاات الاتجاه يجري على فروع اللغة العربية فقد رأى مانسبته (٥٠%) من الخبراء بقاء وزنها على وضعه الحالي، بينما من يرى التعديل على وزنها (٣٦%) من مجموع الخبراء. أما مواد التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية فقد انقسم الخبراء حولها إلى فريقين، فريق يرى دمجها في مادة واحدة ونسبتهم (٤٥%)، أما من يرى بقاءها على وضعها فنسبتهم (٤٢%) منهم، وربما يعزى ذلك إلى رغبة الخبراء في إتاحة الفرصة لطرح مقررات جديدة تتفق وصيغة التعليم الأساسي، إلى جانب أن هذه المواد مجتمعة تمثل مانسبته (١٥%) من مجموع الخطة الحالية بالمرحلة المتوسطة.

كما تناول الخبراء بقية المواد الأساسية في المرحلتين وبالذات العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية، وهذه المواد تعنى بتنمية العديد من المهارات الأساسية والحياتية لدى الأفراد في مرحلة التعليم الأساسي، ولذا مثلت هاجساً لدى الخبراء ولّد اتجاهها لدى البعض نحو التعديل على وزنها من مجمل الخطة الدراسية.

ففي مادتي العلوم واللغة الانجليزية فيرى البعض من الخبراء إعادة النظر في وزنيهما، فيرى مانسبته (٤٨%) أن الوزن الحالي لمادة العلوم غير مناسب، أما مادة اللغة الانجليزية فيرى ما نسبته (٥٥%) من الخبراء أن وزنها الحالي غير مناسب، أما مادة الرياضيات والتي تمثل جزءاً من المهارات الأساسية فقد اعتدلت الكفة فيها بين مؤيد ومعارض، فـ (٤١%) يرون مناسبة وزنها و (٤١%) يرون عكس ذلك.

المواد المقترحة إضافتها للخطة الحالية:

الجدول (٢٤) : توزيع استجابات أفراد العينة حول المواد المقترحة إضافتها للخطة الحالية

م	العبارة	نعم		لا		المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
		ك	%	ك	%	عدد	الصف المقترح	عدد	الصف المقترح
٨	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر اللياقة البدنية للطلاب	٣٣	%٥٢	٢٢	%٣٤	٢-١	--	١	--
٩	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية ابتداء من الصف الخامس	٤٠	%٦٣	١٦	%٢٥	١	٤-٣	١	٢-١
١٠	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية للطلاب كمقرر بديل لمقرر التفصيل والخياطة المعمول بها حالياً	٣٨	%٥٩	١٧	%٢٧	٢	٦-٤	٢	٢-١
١١	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التربية الحياتية ابتداء من الصف الأول الابتدائي	٣٧	%٥٨	١٥	%٢٣	٢	٥-٣	٢	٢-١

٢	٢-١	٢	٤-٣	١٨	%٢٨	٣٤	%٥٣	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التدريبات العملية ابتداء من الصف الخامس	١٢
---	-----	---	-----	----	-----	----	-----	--	----

يتضح من الجدول السابق أن الخبراء في هذه الدراسة اهتموا بتنمية الاتجاهات المهنية لدى الأفراد، بل أكدوا على تحويل هذه الاتجاهات إلى سلوك ممارس من خلال طرح مقرر التربية المهنية وما يرتبط به من تدريبات عملية تغرس في مجملها اتجاهات إيجابية نحو العمل المهني، حيث يرى (٦٣%) من الخبراء مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية من الصف الخامس الابتدائي بواقع حصة أسبوعية، ويرى (٥٣%) منهم مناسبة تقديم التدريبات العملية ابتداءً من الصف الخامس بواقع حصتين أسبوعياً، كما يدعم هذا التوجه ما يميل إليه البعض من الخبراء إلى البدء في تنمية هذه الاتجاهات في وقت مبكر بدءاً من الصف الثالث أو الرابع، وفريق آخر يرى تأخيرها إلى بداية المرحلة المتوسطة، مما يعني أن نسبة مرتفعة نسبياً من الخبراء يرون ضرورة تقديم مقرر التربية المهنية وما يرتبط به من تدريبات عملية لكنهم متباينون في وقت البدء به.

كما لم يغفل الخبراء أهمية تنمية هذه الاتجاهات لدى الفتيات فقد أكد ما نسبته (٥٩%) منهم على ضرورة تقديم مقرر التربية المهنية كبديل لمقرر التفصيل والخياطة المعمول به في الخطة الحالية ليكون فيه من الشمول ما يغطي هذا الجانب وغيره من الجوانب التي تتفق وطبيعة المرأة.

وحول مقرر التربية الحياتية يرى (٥٨%) من الخبراء مناسبة تقديم مادة التربية الحياتية ابتداءً من الصف الأول الابتدائي بواقع حصتين أسبوعياً، ويعزز الاتجاه نحو تقديم هذا المقرر ما يؤكد بعض الخبراء حيال تأخير البدء في هذا المقرر إلى ما بين الصفين الثالث والخامس في المرحلة الابتدائية أو الصفين الأول والثاني من المرحلة المتوسطة.

وهذه الرؤية في مجملها تتفق مع ما تسعى إليه فلسفة التعليم الأساسي من تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المهني للجنسين بالإضافة إلى إكسابه المهارات اللازمة للحياة.

وفي قراءة أخرى لرؤية الخبراء حول الخطة الدراسية يستنتج الباحث بعض النقاط، ومنها:

١. الرغبة في التغلب على الطابع النظري السائد في نظام التعليم، من خلال تبني صيغة

التعليم الأساسي التي تجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي.

٢. يتمحور اتجاه الخبراء نحو التعديل حول المهارات الأساسية والحياتية، بحيث حُضيت تلك الموضوعات بنسب تدعو إلى إعادة النظر في أوزانها، وهذه المهارات تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي أن يحصل عليه الفرد في إطار فلسفة التعليم للجميع.

الوزن النسبي لأهمية العبارات:

قدمت العبارات في هذه المرحلة من الدراسة مستبعداً منها العبارات التي يقل متوسط وزنها النسبي عن (٧٥%) ومزودة بنتائج العبارات في الجولة الثالثة والوزن النسبي لكل عبارة ويطلب من الخبير ترتيب الأهمية لكل عبارة.

الجدول (٢٥) يبين توزيع استجابات أفراد العينة عن الوزن النسبي لأهمية عبارات محاور الدراسة

المحور الثاني : فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	الحفاظة على فطرة التلميذ، وتعهدده بالعقيدة الإسلامية	٩٥%	٩٨%
٢	تأكيد انتماء التلميذ للأمة الإسلامية	٩٥%	٩٦%
٣	تزويد التلميذ بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه	٩٢%	٩٤%
٤	الربط بين المواد النظرية والعملية	٩٠%	٩٤%
٥	تنمية قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية	٩٠%	٩٤%

٦	تعزيز مفهوم الذات لدى التلميذ وزيادة ثقته بنفسه	%٩٠	%٩٤
٧	تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة	%٩٢	%٩٣
٨	تدريبهم على حسن استخدام المال وترشيد السلوك الاستهلاكي	%٩٠	%٩٣
٩	تنمية شعور التلميذ بالمسؤولية المجتمعية	%٩١	%٩٣
١٠	تنمية المهارات العملية والتطبيقية لدى التلاميذ	%٩١	%٩٢
١١	تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية	%٨٨	%٩٢
١٢	الكشف عن الميول والإمكانات والقدرات في سن مبكرة	%٨٩	%٩٢
١٣	إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم	%٨٩	%٩٢
١٤	تنمية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	%٨٩	%٩٢
١٥	تنقيف التلميذ صحياً واجتماعياً	%٩٠	%٩٢
١٦	تشويق التلميذ إلى البحث عن المعرفة	%٨٨	%٩٢
١٧	تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو العمل	%٨٩	%٩١
١٨	مرحلة تعليمية أساسية مدتها تسع سنوات تضم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة	%٨٩	%٩١
١٩	ربط محتوى التعليم ومصادره ببيئة المدرسة	%٨٨	%٩٠
٢٠	نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ	%٨٩	%٩٠
٢١	إكساب التلاميذ المهارات الحياتية	%٨٨	%٩٠
٢٢	إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة	%٨٩	%٨٩
٢٣	تحقيق المساواة بين التلاميذ من الجنسين	%٨٨	%٨٩
٢٤	دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته	%٨٦	%٨٥
المحور الثالث : التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	اكتساب المهارات الثلاث الأساسية "القراءة والكتابة والحساب" للمتعلمين من الجنسين	%٩٢	%٩٥
٢	تزويد التلميذ بأساسيات الثقافة العامة التي تعده للحياة والمواطنة المنتجة	%٩١	%٩٤
٣	تحصين التلميذ ضد الأفكار والاتجاهات المنحرفة في الجانبين الديني والفكري	%٩١	%٩٣
٤	تزويد التلاميذ باتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة	%٨٩	%٩٢
٥	ربط محتوى التعليم بالبيئة ومتطلباتها ومشكلاتها	%٨٨	%٩٢
٦	تعويد التلميذ على استثمار وقت الفراغ فيما هو مفيد	%٨٨	%٩٢
٧	الربط بين محتوى التعليم ومتطلبات التنمية	%٨٨	%٩١
٨	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب التسرب	%٨٤	%٩٠
٩	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب الرسوب	%٨٥	%٩٠

١٠	القضاء على الطابع النظري للتعليم بالربط بين الناحيتين النظرية والعملية	%٨٥	%٨٩
١١	المساهمة في التخفيف من نسب البطالة من خلال الإعداد للمواطنة الواعية المنتجة	%٨٦	%٨٩
١٢	تصحيح النظرة السلبية لمفهوم العمل اليدوي لدى التلاميذ	%٨٧	%٨٩
١٣	اكتساب المهارات الحياتية للمتعلمين من الجنسين	%٨٥	%٨٦
المحور الرابع : إدارة المدرسة ومعلموها			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	تهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي	%٩٢	%٩٥
٢	تحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية	%٩٠	%٩٥
٣	تحقيق التنمية المهنية للمعلمين	%٩١	%٩٥
٤	توفير المعلم المؤهل تربوياً لتطبيق التعليم الأساسي	%٩١	%٩٥
٥	الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم	%٩٠	%٩٥
٦	توفير المساندة الفعالة لمعلمي التعليم الأساسي	%٩٠	%٩٤
٧	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي	%٩١	%٩٤
٨	إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية بالتعليم الأساسي	%٨٩	%٩٣
٩	توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي	%٨٩	%٩٣
١٠	منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تخدمها المدرسة	%٨٦	%٩٣
١١	تهيئة إدارة المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه	%٩٠	%٩٣
١٢	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي في وضع سياسات تخطط برامجهم	%٨٨	%٩٢
١٣	انتخاب بعض أعضاء مجلس إدارة المدرسة من المجتمع المحيط بالمدرسة	%٨٨	%٩٠
١٤	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي	%٨٥	%٨٩
١٥	تمثيل بعض أعضاء المجلس البلدي في مجلس إدارة المدرسة	%٨١	%٨٣
١٦	تمثيل القطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة	%٨٠	%٨٢
١٧	تضم مدرسة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى ابتدائي والحلقة الثانية متوسط)	%٧٩	%٨١
المحور الخامس : المبنى والمرافق والتجهيزات			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	اختيار الموقع المناسب للمبنى في ضوء المواصفات التربوية	%٩٤	%٩٧
٢	توفر الشروط الصحية الداخلية في المبنى المدرسي كالتهووية والإضاءة	%٩٤	%٩٧
٣	توفر البنى الأساسية للأنشطة غير الصفية كالمرح والساحات والإذاعة المدرسية	%٩٣	%٩٦
٤	توفر الخدمات المساندة كالمصلى والمطعم والساحات مع اختيار الموقع المناسب لها	%٩٣	%٩٥
٥	توفر البنى الأساسية لتجهيزات كافة الأنشطة الصفية للجنسين	%٩٢	%٩٥

٦	توفير الميزات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية	%٩٢	%٩٥
٧	مراعاة المساحات والمواقع المناسبة في المرافق و التجهيزات التعليمية	%٩٢	%٩٥
٨	توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي	%٩٢	%٩٥
٩	توفير المبنى المدرسي المناسب لجنس الطالب بالتعليم الأساسي	%٩١	%٩٤
١٠	مراعاة متطلبات التكنولوجيا التعليمية في المبنى المدرسي وتجهيزاته	%٩٢	%٩٤
١١	توفير متطلبات التكنولوجيا الإدارية	%٩١	%٩٣
١٢	توفير المبنى المدرسي المناسب للبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي (زراعية، صناعية، تجارية...)	%٩٠	%٩٢
١٣	توفر تجهيزات التدريبات العملية	%٩٠	%٩٢
١٤	مجمع تعليمي يضم مبنين (للحلقة الأولى الابتدائي وللحلقة الثانية المتوسط)	%٨٣	%٨٥
المحور السادس : المنهج الدراسي			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة لدى التلاميذ	%٩٣	%٩٦
٢	الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي	%٩٣	%٩٦
٣	بناء المناهج في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من التلميذ محورا للعملية التعليمية	%٩٢	%٩٦
٤	إسهام المناهج في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ	%٩٣	%٩٥
٥	اعتماد أساليب التدريس على التعلم من خلال العمل	%٩١	%٩٥
٦	توظيف التقنيات التعليمية في التدريبات العملية	%٩٠	%٩٥
٧	إعداد مناهج تطبيقية تسهم في تنمية مهارات الحوار	%٩١	%٩٤
٨	إكساب التلاميذ مهارات التواصل الاجتماعي	%٩٠	%٩٤
٩	إسهام المناهج في تنمية الشخصية الخلاقة للتلميذ	%٨٩	%٩٤
١٠	استجابة المناهج لمتطلبات التنمية	%٩٢	%٩٤
١١	توافق مناهج التدريبات العملية مع البيئة المقدمة لها	%٩٠	%٩٤
١٢	توثيق الصلة بين التلميذ وبيئته	%٩٠	%٩٤
١٣	إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم عن طريق الحوار والمناقشة والرحلات التعليمية	%٩١	%٩٣
١٤	تلبية احتياجات التلاميذ وميولهم	%٩١	%٩٣
١٥	إكساب التلاميذ مهارات حل المشكلات الحياتية	%٩٠	%٩٣
١٦	تنمية مهارات التفكير الابتكاري	%٨٩	%٩٣
١٧	توجه التدريبات العملية التلاميذ نحو التعلم التعاوني	%٩٠	%٩٢
١٨	ربط المنهج بأنشطة خارج أسوار المدرسة	%٨٨	%٩٢
١٩	ربط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها	%٨٩	%٩٢

٢٠	إكساب التلميذ مهارات الحفاظ على البيئة	%٨٩	%٩٢
٢١	إكساب التلاميذ المهارات الحياتية	%٨٨	%٩٢
٢٢	مشاركة التلاميذ في تخطيط التدريبات العملية	%٨٩	%٩٢
٢٣	إسهام التدريبات العملية في تنمية ميول التلاميذ نحو العمل المهني	%٨٨	%٩٠
٢٤	إسهام التدريبات العملية في تنمية قدرات التلاميذ المهنية	%٨٨	%٩٠
المحور السابع : التعليم الأساسي وخدمة المجتمع			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	تحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامي والتعليم غير النظامي	%٨٨	%٩٣
٢	طرح مهارات ومعارف تناسب الكبار	%٨٨	%٩٢
٣	توفير برامج لمحو الأمية الوظيفية	%٨٨	%٩٢
٤	تهيئة الرأي العام لدعم فلسفة التعليم الأساسي	%٩٠	%٩٢
٥	توفير فرص تعليمية تناسب احتياجات الدارسين الكبار وظروفهم العملية	%٨٨	%٩١
٦	وضع آليات للتنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي	%٨٩	%٩١
٧	توفير فرص تعليمية غير نظامية للكبار الذين انقطعوا عن التعليم	%٨٨	%٩١
٨	الانتقال بفلسفة تعليم الكبار من محو الأمية إلى فلسفة التعليم المستمر	%٨٧	%٩٠
٩	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، مدارس الفصل الواحد) بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي	%٨٧	%٩٠
١٠	طرح المبادرات المجتمعية التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي	%٨٩	%٩٠
١١	طرح برامج وظيفية تزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم	%٨٧	%٩٠
١٢	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يتوافق وأهداف التعليم الأساسي	%٨٨	%٨٩
١٣	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار	%٨٥	%٨٨
١٤	إتاحة الفرصة لممثلي مؤسسات المجتمع المحلي في وضع سياسات تخطيط برامج التعليم الأساسي	%٨٦	%٨٨
المحور الثامن: تمويل التعليم الأساسي			
م	العبارة	الوزن النسبي لإجابة العبارات	الوزن النسبي لأهمية العبارات
١	تكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي	%٩٠	%٩١
٢	تفعيل دور الأفراد والشركات في المشاركة المجتمعية كجزء من دعم التعليم الأساسي	%٨٥	%٨٥
٣	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي	%٨٣	%٨٤
٤	تنويع مصادر التمويل كمشاركة القطاع الخاص	%٨٢	%٨٣
٥	الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية	%٨٣	%٨٢

٦	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي	%٨١	%٨١
---	--	-----	-----

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتساق بين الوزن النسبي لإجابات الخبراء على عبارات محاور الدراسة والوزن النسبي لأهمية العبارات مرتفعة جداً، وهذا يعزز الاعتماد عليها في تحديد أولويات محاور صيغة التعليم الأساسي عند بناء التصور المقترح في القسم الرابع.

الفصل السابع : نتائج الدراسة والتصوير المقترح والتوصيات والمقترحات

نتائج الدراسة

التصوير المقترح لصيغة التعليم الأساسي

توصيات الدراسة

مقترحات لدراسات أخرى

الفصل السابع :

نتائج الدراسة والتصور المقترح والتوصيات والمقترحات

سيعرض في هذا الفصل أبرز نتائج الدراسة بالإضافة إلى التصور المقترح الذي تبناه مجموعة الخبراء في هذه الدراسة ، مع استعراض لأبرز توصيات الدراسة ومقترحاتها.

أهم نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أبرزها:

أولاً : أبرز نتائج الدراسة في جانبها النظري:

١. ظهرت صيغة التعليم الأساسي، واتسعت حلقاته لتشمل ما فوق التعليم الابتدائي ولتضم تعليم الكبار ولتركز على التعليم من أجل الحياة والإنتاج إلى جانب التعليم من أجل التثقيف ، وبرزت كحل جذري للمشكلات التي تعاني منها كل النظم

التعليمية في العالم ، سواء أكان ذلك في الدول المتقدمة أو الدول النامية ، وباعتباره أداة علاجية للثغرات التي اكتشفها رجال الفكر التربوي الحديث والعاملون في ميادين التعليم، واستخدم منذ السبعينات للإشارة إلى صيغ جديدة من التعليم تهدف إلى سد الحد الأدنى من الحاجات الإنسانية الأساسية في المجال التعليمي من خلال التعليم النظامي أو غير النظامي .

٢. تطور مفهوم التعليم الأساسي واتسعت دائرته في ضوء الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي التي تبناها الإعلان العالمي للتعليم للجميع في جومتين عام ١٩٩٠ والتي تؤكد على تلبية حاجات المتعلم الأساسية من خلال: تعميم الالتحاق بالتعليم والمساواة فيه، وتوسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها من مرحلة الطفولة المبكرة وتعميم التعليم الابتدائي ليشمل الجميع من الأطفال إلى اليافعين والراشدين وبرامج محو الأمية، وإكسابهم مهارات التعلم، وتعزيز بيئة التعلم من الناحية الصحية والاجتماعية والنفسية وأخيراً تقوية المشاركات بين السلطات النظامية وغير النظامية.

٣. الأخذ بصيغة التعليم الأساسي لم يكن مرحلة من مراحل إحداث التغيير أو التطوير في النظام التعليمي، بل ضرورة تفرضها المتغيرات التي شهدتها العالم قبيل نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، والتي أفرزت جملة من التحديات ، تفرض التغيير لمواجهة تلك التحديات، مما يعني أن العديد من المتغيرات المعاصرة أضححت مبررات تؤيد الأخذ بصيغة التعليم الأساسي، وقد تنوعت لتشمل جوانب تنموية عامة وأخرى تربوية جعلت من الأخذ بهذه الصيغة ضرورة ملحة ومطلباً عالمياً معاصراً تنادى به الهيئات والمنظمات الدولية.

٤. تعاني النظم التعليمية في الوطن العربي بما فيها المملكة العربية السعودية العديد من المشكلات التي فرضت إعادة النظر في النظام التعليمي وتطويره بما يمكن النظام من تجاوز السلبيات المشكلات التي يعاني منها في عصره الحاضر، وبما يتوافق وتطلعات المستقبل، وتشير بعض التجارب في مصر والأردن والهند إلى أن تبني صيغة التعليم الأساسي فرضته بعض المشكلات التي يعاني منها التعليم في إطاره التقليدي من غلبة الطابع النظري، إلى جانب أن المرحلة الابتدائية لم تعد كافية لتزويد التلاميذ بالحد

الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات، وبالتالي لا يمكن المنتهين منه من شق طريقهم في الحياة والإسهام في عمليات التنمية إلا بقدر محدود، ويزيد من حجم المشكلة أن هذه المرحلة تعتبر مرحلة منتهية بالنسبة لعدد كبير من أبناء الشعب، فظروفهم تحول دون مواصلة التعليم. وكثير من هؤلاء يرتدون للأمية ويصبحون عبئاً على الدولة خاصة أنهم لا يستطيعون العمل والإنتاج.

ثانياً : أبرز نتائج الدراسة في جانبها التطبيقي:

١. تتسق سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية مع فلسفة وأهداف التعليم الأساسي مما يدعم تبني صيغته وترجمة فلسفته وأهدافه في واقع التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
٢. تبني فلسفة وأهداف التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية كصيغة بديلة للتعليم التقليدي ذا الطابع النظري والمعمول به حالياً في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
٣. تنمي صيغة التعليم الأساسي العديد من المهارات التي تعزز مبدأ التعليم الذاتي والتعليم مدى الحياة إلى جانب غرسها للمهارات الحياتية التي تهيئ التلميذ لحياة أفضل.
٤. تطبيق صيغة التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية يساعد على تجاوز بعض مشكلات التعليم التقليدي كغلبة الطابع النظري وارتفاع نسب الرسوب والتسرب، فالتعليم الأساسي إلى جانب ربطه بين الجانبين النظري والتطبيقي مبني على مراعاة قدرات واحتياجات التلاميذ.
٥. العناية بالعاملين في مجال التعليم الأساسي وبخاصة إدارته ومعلميه من حيث تهيئتهم لفكرته قبل تطبيقه، فكسب تأييدهم ودعمهم لفكرته سبب رئيس في نجاحه.
٦. منح إدارة التعليم الأساسي صلاحيات إدارية ومالية للقيام بمهامها ومسؤولياتها في إطار الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي التي تتجاوز حدود برامج التعليم النظامي.
٧. أهمية دعم المجتمع بكل شرائحه لفكرة التعليم الأساسي، فذلك يعد حلقة من حلقات نجاحه ويسهم كذلك في وضع اللبنة الأولى من لبنات المشاركة المجتمعية.

٨. تصميم المبنى المدرسي في ضوء المواصفات والتجهيزات الواجب توافرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي من حيث: الموقع والمساحة والشروط الصحية والخدمات المساندة ونوع البيئة التي يخدمها المبنى.
٩. أن يبنى المنهج الدراسي لمرحلة التعليم الأساسي على بعض الخصائص والمعايير التي تركز على تنمية المهارات العلمية والعملية والحياتية للتلاميذ.
١٠. أن يلبى المنهج الدراسي متطلبات فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه من حيث الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي، وتنمية سلوك المواطن وإعداد التلميذ لحياة مستقبلية أفضل من خلال تنمية مهارات التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة.
١١. التأكيد على دعم المشاركة المجتمعية، والتكامل بين التعليم النظامي وغير النظامي بما يحقق الرؤية الموسعة للتعليم الأساسي.
١٢. الرؤية حول التعليم الأساسي لا تقف عند حدود تقديم الخدمات التعليمية لمن هم في سن التعليم فقط، بل يتجاوز ذلك إلى رؤية موسعة تحت مظلة التعليم للجميع تولي اهتمامها بجميع شرائح المجتمع من الأطفال والراشدين والكبار ذكوراً وإناثاً.
١٣. توطيد العلاقة بين المدرسة ومجتمعها المحلي، وتعزيز مبادرات الارتباط والتواصل مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم الأساسي المبنية في بعض أجزاءها على أساس من المشاركة والدعم من مؤسسات المجتمع المحلي.
١٤. تمويل التعليم الأساسي مسؤولية الدولة في المقام الأول، وهذا يضمن استقرار مصادر التمويل مما يعزز تطبيق إلزامية التعليم وتحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن التعليم.
١٥. تؤيد الدراسة تنوع مصادر تمويل التعليم الأساسي من خلال الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية، أو الدعم المباشر من المجتمع أفراد ومؤسسات.
١٦. تبني صيغة التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية وتجاوز نظام التعليم التقليدي يتطلب تغييرات بنيوية في الخطة الدراسية، ويميل بعض الخبراء إلى إعادة النظر في الخطة الدراسية، في ضوء ما يأتي:

- زيادة وزن اللغة الإنجليزية في الحلقة الأولى (المرحلة الابتدائية) من التعليم الأساسي.
- زيادة وزن المواد العلمية (العلوم والرياضيات) في الحلقتين الأولى (المرحلة الابتدائية)، و الحلقة الثانية (المرحلة المتوسطة).
- إضافة مقررات جديدة تشمل التربية الحياتية والتربية المهنية والتدريبات العملية.

التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية

تعد هذه الدراسة محاولة لتطوير نظام التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية من خلال صيغة التعليم الأساسي. وأهمية ذلك تبرز في استعراض المبررات التنموية والتربوية لتطبيق الصيغة والاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية، وعلى تجارب الدول في تطبيق صيغة التعليم الأساسي، بالإضافة إلى التعرف على رؤية مجموعة من الخبراء وتصوراتهم من خلال استخدام أسلوب دلفاي.

ولما كان الهدف من هذه الدراسة هو وضع تصور مقترح لصيغة التعليم الأساسي لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية، فإن الباحث سوف يتناول في هذا الفصل عرضاً لهذا التصور، وكذلك التوصيات والمقترحات التي تقدمها الدراسة.

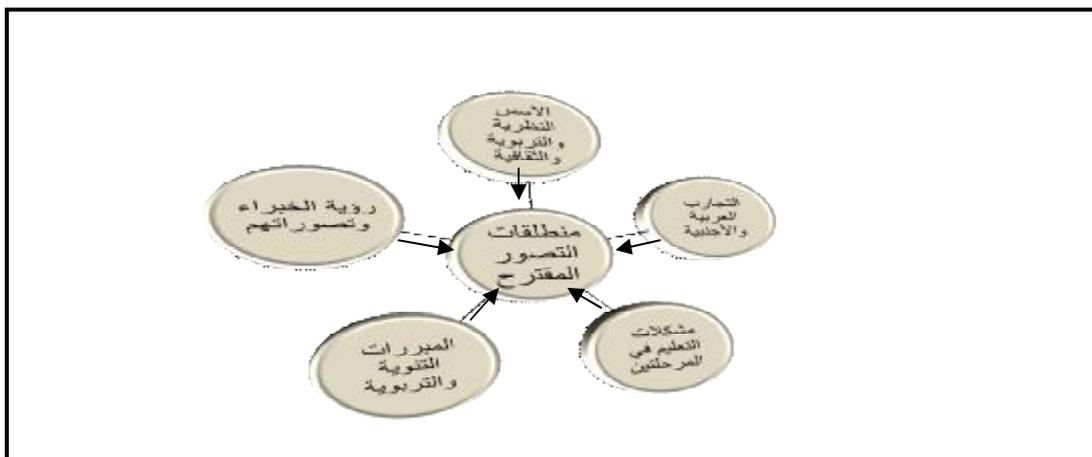
أولاً: مصادر التصور المقترح:

اعتمد الباحث العديد من المصادر لبناء تصور الدراسة المقترح وقد تنوعت لتشمل المصادر الآتية:

- ١ الأسس النظرية والتربوية والثقافية التي تقوم عليها فكرة التعليم الأساسي، كما تناولها الأدبيات المختلفة، كالثائق الدولية التي ترصد تطور صيغة التعليم الأساسي ومنها الإعلان العالمي للتعليم للجميع ١٩٩٠ ومنتدى دكاكار عام ٢٠٠٠.
- ٢ المبررات التربوية والتنموية لتبني صيغة التعليم الأساسي، فلم يكن الأخذ بصيغة التعليم الأساسي فقط كمرحلة من مراحل إحداث التغيير أو التطوير في النظام التعليمي،

بل إن المتغيرات التي شهدتها العالم قبيل نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، والتي أفرزت جملة من التحديات ، فرضت التغيير كضرورة لمواجهة تلك التحديات ولتمكين المجتمع السعودي من التفاعل بإيجابية مع معطيات الحياة في الألفية القادمة.

- ٣ مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- ٤ الاستفادة من بعض التجارب العربية والأجنبية في مجال تطبيق صيغة التعليم الأساسي من حيث الفلسفة والأهداف والمناهج والإدارة.
- ٥ وجهات نظر الخبراء فيما يتعلق بالصيغة المقترحة للتعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية.



الشكل (٧) منطلقات التصور المقترح

ثانياً : التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية:

يدور المفهوم الحديث للتعليم الأساسي حول تزويد الفرد بالمهارات والقدرات الأساسية التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دورة كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي ، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة، ريفية كانت أم حضرية ، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه في إطار التربية المستديمة ، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على السواء، وهو تعليم

يساعد على كشف الميول والمواهب والقدرات بحيث يهيئ الفرد لتلقي التدريبات والدراسات المهنية التي تعده للانخراط في الحياة العملية أو مواصلة تعليمه في المراحل الأعلى .
وتبنى هذا المفهوم دفع الخبراء في هذه الدراسة إلى إعادة النظر في النظام التعليمي من ناحية فلسفته وبنيته ومحتواه، لذلك يطرح الباحث التصور المقترح لصيغة التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية كما يراه الخبراء في هذه الدراسة، في ضوء المحاور الآتية:

١. فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه.

٢. إدارة مدرسة التعليم الأساسي ومعلميها.

٣. المبنى المدرسي.

٤. المنهج الدراسي.

٥. التعليم الأساسي وخدمة المجتمع.

٦. تمويل التعليم الأساسي.

٧. الخطة الدراسية.

١. فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه:

التعليم حق للجميع، وجزء من التنمية البشرية، فضلاً عن كونه استثماراً بشرياً، وقد نصت الوثائق الدولية على تمكين كل شخص من الحصول على فرص تربوية تلبى حاجاته الأساسية للتعلم وتشمل وسائل التعلم الأساسية (مثل القراءة والكتابة والتعبير الشفهي، والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التي يحتاجها البشر من أجل البقاء وتنمية كافة قدراتهم وللعيش والعمل بكرامة، وللمساهمة مساهمة فعالة في عملية التنمية، ولتحسين نوعية حياتهم. كما تؤهلهم لتحمل المسؤولية، والحفاظة على القيم الإنسانية والدينية.

كما أن تحديات الألفية الثالثة تفرض على المؤسسة التربوية أن تقوم بدورها في تنمية وعي الأفراد بالجوانب التقنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية القائمة في البيئات المختلفة، مع سعيها نحو إعداد مواطنة قادرة على التعامل الإيجابي والفعال مع معطيات عصرها الحالي، في ظل التغيرات العالمية على المستوى المعرفي والتقني والمعلوماتي والسياسي والاقتصادي والاجتماعي، والتي تعنى ضرورة أن تكون فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه أكثر

ديناميكية ومرونة لصياغة مواطنة أكثر تقبلاً للتغيير ومشاركة في إحداثه على كافة المستويات.

ويقدم التصور المقترح رؤية حول فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه، تنطلق من الأسس العامة التي تقوم عليها سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية ومن غايات التعليم وأهدافه العامة والخاصة، فالرؤية التي تبناها الخبراء (كما سبقت الإشارة) تتفق وبشكل كبير مع سياسة التعليم بالمملكة، وبالتالي فالتصور المقترح يقدم فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه بصياغة جديدة تستجيب لمتطلبات العصر وظروفه، وفيما يأتي أبرز مرتكزات هذا المحور:

§ المساواة بين جميع تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفق معايير علمية تستند إلى التوجيه والإرشاد التربوي والمهني ومراعاة للطبيعة العمرية لتلاميذ هذه المرحلة من حيث القدرات والميول والاستعدادات الخاصة بالتلاميذ.

§ المحافظة على فطرة التلميذ وتعهده بالعقيدة الإسلامية السليمة، وتأكيد انتماء التلميذ لأمة الإسلام.

§ مواجهة التحديات المحلية والإقليمية والعالمية من خلال المحافظة على فطرة التلميذ وتعهده بالعقيدة الإسلامية، وتأكيد انتماءه للأمة الإسلامية.

§ تنمية شعور التلميذ بانتمائه وولائه إلى وطنه.

§ الربط بين التعليم والعمل، والعلم والحياة، والمحتوى النظري والعملي، وبين محتوى التعليم والبيئة المقدمة لها.

§ تعزيز مفهوم الذات لدى التلاميذ وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

§ فرض مبدأ إلزامية التعليم لمن هم في سن التعليم، وتحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

§ تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية.

§ مساعدة التلاميذ في اكتشاف قدراتهم وتوظيفها بما يتلاءم مع ميولهم ورغباتهم.

§ تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو العمل المهني.

§ التعليم الأساسي مرحلة تعليمية تمتد لمدة تسع سنوات تشمل المرحلة العمرية بين (٦-١٥) سنة.

§ نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ بما يهيئ التلميذ للاندماج مع الآخرين وتقبل الرأي الأخر.

§ إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة، وتنمية مهاراتهم الحياتية.

§ دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته.

٢. إدارة مدرسة التعليم الأساسي ومعلموها:

التعليم الأساسي في ضوء التصور المقترح يصاحبه تغير في مضامين العمل التربوي، وهذا يضيف للعاملين في نظامه مهاماً وأدواراً جديدة تفرضها فلسفته وأهدافه، وكذلك المستجدات المحلية والعالمية.

وهذه الأدوار تتجاوز النمط الإداري التقليدي لتفرض تغيرات تنظيمية وإجرائية تصل إلى مستوى الهيكل التنظيمي على مستوى الوزارة، وفيما يأتي أبرز واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلميها نحو التعليم الأساسي:

§ تهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي.

§ تحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية وللمعلمين.

§ الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم.

§ رفع كفاءة المشاركين في العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي قبل تطبيقه وتحسين أداءهم المهني وتزويدهم بالمهارات الأساسية وخبرات التعليم.

§ منح التلاميذ فرصاً أوسع للمشاركة في التخطيط والإدارة.

§ تحديد الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي.

§ منح الإدارة المدرسية المزيد من الصلاحيات والسلطات في ضوء المسؤولية المناطة بها تعزيزاً لمبدأ اللامركزية.

§ توسيع نطاق المشاركة المجتمعية في صناعة القرار من قاعدة الهرم التعليمي الممثل في الآباء والمعلمين والتلاميذ ورجال الأعمال وبعض أفراد المجتمع المحلي من الجنسين.

§ توسيع المشاركة لمثلي مؤسسات المجتمع المحلي في مجالس إدارة المدرسة بما يحقق التوافق في الرؤية والتوجه بين المؤسسات النظامية وغير النظامية.

§ تتكون إدارة مرحلة التعليم الأساسي من إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى المرحلة الابتدائية، والحلقة الثانية للمرحلة المتوسطة)

٣. المبنى المدرسي:

المبنى المدرسي هو المكان المخصص لممارسة العملية التعليمية وتقديم خدمة تعليمية تحقق الأهداف المنشودة منها. لذلك لا بد من مراعاة المواصفات والتجهيزات الواجب توافرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي، خاصة وأن صيغة التعليم الأساسي تتطلب مبنى بمواصفات معينة لطبيعة الأنشطة العملية التي تفرضها فلسفته وأهدافه.

وفيما يأتي المواصفات والتجهيزات الواجب توافرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي من وجهة نظر الخبراء:

§ اختيار الموقع المناسب للمبنى في ضوء المواصفات التربوية.

§ تجهيز المبنى وفق معايير الجودة العالمية من حيث التصميم والتجهيز ليتلاءم ومتطلبات مدرسة التعليم الأساسي من حيث الموقع والشروط الصحية وتوفير الخدمات المساندة كالمصلى والمطعم والساحات....

§ توفر البنى الأساسية للأنشطة الصفية وغير الصفية، كالمسرح والإذاعة المدرسية.

§ تصميم المبنى المدرسي بما يتناسب مع الظروف المحلية للمجتمع ومتطلبات صيغة التعليم الأساسي المستقبلية.

§ تجهيز المبنى بوسائل التكنولوجيا الحديثة، وتوفير أجهزة الوسائط التعليمية الحديثة.

§ توفير تجهيزات التدريبات العملية.

§ توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي، وتوفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية.

§ إنشاء البنية الأساسية التكنولوجية لمبنى التعليم الأساسي بما يحقق إمكانية استخدامها وتوظيفها لتحقيق أهداف التعليم الأساسي.

§ أن يتوافق المبنى مع البيئة التي يخدمها التعليم الأساسي (زراعية، تجارية، صناعية، ..)

§ المبنى المدرسي للتعليم الأساسي يتكون من مجمع مدرسي يشمل مبنيين منفصلين الأول للحلقة الأولى منه والثاني للحلقة الثانية.

٤. المنهج المدرسي:

إن تبني صيغة التعليم الأساسي التي تقترحها الدراسة تفرض إعادة صياغة أهداف المرحلة بما يتوافق مع فلسفة التعليم الأساسي، ويتطلب ذلك إعادة النظر في مناهج ومقررات المرحلة الحالية، مما يعنى اقتراح مناهج ومقررات جديدة، تركز على المعايير التالية:

- شمولها لتغطي كافة المجالات الثقافية والعلمية والتقنية والرياضية والنفسية والاجتماعية...
- تحقق مفهوم الشجرة التعليمية ذات الأساس (الجذع) المشترك لجميع المتعلمين من مختلف الفئات من المعارف والمهارات والاتجاهات، الواجب أن يعيها و يتقنها التلميذ في الألفية الجديدة.

- أن تتسم بالمرونة و التنوع بما يلاءم اختلاف و تنوع البيئات التي ينتمي إليها التلاميذ واختلاف مراحل نموهم واحتياجاتهم وميولهم.

- الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي، مع إكساب التلاميذ القدر الضروري من المهارات اللازمة لدخول عالم العمل في حال عدم استكمال المرحلة اللاحقة ولو مؤقتاً.

ويطرح الباحث رؤية الخبراء حول الخصائص والمعايير المطلوب توافرها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي، وما تتطلبه هذه الرؤية من تحديث في وسائل وطرق التدريس والتقنيات التعليمية، وتوسيع نطاق استخدامها وإنتاجها، وتمثل الرؤية فيما يأتي:

§ أن تسهم في إكساب المهارات والخبرات العلمية والتقنية والاجتماعية والبيئية والثقافية التي تمكن التلميذ من مفاتيح المعرفة، كذلك تنمي في التلميذ مهارات التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

§ الربط بين الجانبين النظري والعملي في كافة المجالات بما يسهم في تنمية ميول التلاميذ نحو العمل المهني ، وكذلك تنمية قدراتهم المهنية، إلى جانب إعدادهم وتأهيلهم لمواصلة التعليم في المراحل التالية.

§ بناء مناهج التعليم والتدريب في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية.

- § أن تراعي المناهج المعارف والمهارات المشتركة بين التلاميذ، إلى جانب تقديم مناهج تراعي تعدد البيئات والفروق القائمة بين التلاميذ حسب جنسهم وقدراتهم وميولهم.
- § أن تعتمد أساليب التدريس على التعلم من خلال العمل.
- § أن تسهم في تنمية سلوك المواطنة وتنمية مهارات الحوار والتواصل الاجتماعي.
- § تطوير طرق التدريس بما يدعم التعليم الذاتي، ويزيد من قدرات التلميذ على الابتكار وبما يحقق التفاعل بين المؤسسة التعليمية والبيئة الطبيعية والاجتماعية.
- § توجيه التدريبات العملية لخدمة المجتمع المحلي وتحقيق الترابط بين المدرسة والبيئة المحيطة بها، وتسخير إمكانات البيئة لخدمة العملية التعليمية.
- § تقديم مناهج التعليم الأساسي بشكل يثير الدافعية نحو التعلم الذاتي عن طريق الحوار والمناقشة والرحلات العلمية.
- § أن تلي المناهج احتياجات التلاميذ وميولهم.
- § أن تسهم المناهج في دعم العملية التعليمية كتنمية التفكير الابتكاري ومهاراته الحياتية والعمل التعاوني.
- § أن تعزز المناهج علاقة التلميذ ببيئته من خلال ربطها ببعض الأنشطة المهمة في مجتمعه المحلي كالمشاركة في المناسبات الوطنية، وكذلك في أسبوع الصحة أو النظافة أو الشجرة
- § إشراك التلاميذ في التخطيط للتدريبات العملية.

٥. التعليم الأساسي وخدمة المجتمع:

- يدرك مجموعة الخبراء في هذه الدراسة الدور التكاملية بين المؤسسة النظامية وغير النظامية تجاه التعليم الأساسي، وهذا الدور يعزز الارتباط بين المدرسة ومجتمعها المحلي، وقد تبني الخبراء مجموعة من الرؤى من شأنها أن تحقق هذا الارتباط في ضوء ما يسعى له من أهداف، ومنها:
- § إشراك المجتمعات المحلية في رسم سياسات برامج التعليم الأساسي النظامية وغير النظامية.
- § طرح المهارات والمعارف التي تناسب احتياجات وميول الكبار.

- § تقديم أنشطة اجتماعية بهدف تعريف المجتمع المحلي بالتعليم الأساسي ونشر الوعي لدعم برامج وخطط التعليم الأساسي.
- § الاستفادة من المبنى المدرسي في تنفيذ أنشطة المجتمع المحلي.
- § نشر ثقافة المشاركة المجتمعية من خلال منح الفرصة لممثلي المجتمع المحلي في التخطيط والتنسيق لبرامج التعليم النظامي وغير النظامي.
- § تنشيط دور مؤسسات المجتمع المحلي في المشاركة ببرامج التعليم الأساسي.
- § التخطيط للبرامج الاستثمارية المنتجة، مما يعني تحويل الأنشطة التدريسية إلى مشروعات تجلب عائداً للدارسين بما يزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل تسربهم.
- § الانتقال بفلسفة تعليم الكبار نحو الأخذ بمفهوم التعليم المستمر، في ظل ما فرضته طبيعة المعرفة في عصر المعلوماتية، وما اتصل بها من تحول سريع في طبيعة المهن وما تتطلبه من مهارات.
- § وصول خدمات التعليم الأساسي للمناطق النائية بما يحقق مبدأ الحق في التعليم والحصول على فرص متساوية للجميع، من خلال طرح مشروعات المدارس المتنقلة ومدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع.
- § إعداد الكوادر المؤهلة للعمل في مجال الأمية وتعليم الكبار.
- § تأكيد مبدأ الديمقراطية وتوسيع دائرة مشاركة الرأي العام في قيادة العمل التربوي وصنع القرارات التربوية.
- § ربط المدرسة ببيئتها ومجتمعها المحلي مما يساعد على تفعيل المشاركة المجتمعية وتوسيع مجالاتها.

٦ تمويل التعليم الأساسي :

- تقوم فلسفة تمويل التعليم الأساسي في ضوء رؤية الخبراء في هذه الدراسة على الاعتبارات التالية:
- § تتكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي، بما يضمن استقرار مصادر تمويله وفق خطته الزمنية المحددة.
- § مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي.
- § تفعيل دور المجالس المحلية كالمجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي.

§ تنوع مصادر تمويل التعليم الأساسي من خلال :

- الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية (كالأوقاف مثلاً)
- تفعيل دور الأفراد والشركات للمشاركة في العملية التعليمية وتوجيه بعض أنشطتهم للاستثمار في التعليم الأساسي.

٧ الخطة الدراسية:

إن التحول من مفهوم النظام الابتدائي التقليدي إلى مفهوم التعليم الأساسي وتبني صيغة التعليم الأساسي يقتضي إحداث تغيرات بنوية في نظام التعليم تبدأ بإطالة زمن التدريس لتعليم المهارات الأساسية وانتهاءً باعتماد تقنيات ومنهجيات التعلم الذاتي. ولذا فقد تبني الخبراء في هذه الدراسة تصوراً حول الخطة الدراسية التي يمكن تطبيقها في الصيغة المقترحة للتعليم الأساسي، وكان من أبرز متطلبات الخطة:

- أ- الرغبة في إعادة النظر في وزن مقررات العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية للمرحلتين.
- ب- تقديم مقرر جديد تحت مسمى التربية المهنية للمرحلتين ولكلا الجنسين.
- ج- تقديم مقرر جديد تحت مسمى التربية الحياتية للمرحلتين ولكلا الجنسين.
- د- تقديم مقرر التدريبات العملية للمرحلتين ولكلا الجنسين.

أبرز توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة في إطارها النظري والميداني تقدم الدراسة بعض التوصيات التي يمكن أن تساعد على تطبيق صيغة التعليم الأساسي، وهي:
١. إعادة صياغة أهداف التعليم الابتدائي والمتوسط في ضوء فلسفة التعليم الأساسي.
 ٢. إنشاء بنية تكنولوجية إدارية حديثة والاهتمام بها في كل المدارس الابتدائية والمتوسطة.

٣. تدعيم الاستقلال الذاتي للمدرسة ومنح صلاحيات إدارية تنفيذية أكبر لها تمكنها من اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية في ظل الإطار العام للإدارة التعليمية نفسها.

٤. وضع الآلية المناسبة لدعم العلاقة بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي من خلال مجلس الآباء، أو عقد لقاءات مع جمعيات المجتمع المحلي وتقديم ندوات للمجتمع المحلي ومناقشة بعض مشكلات المدرسة، وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها.

٥. الارتقاء بمستوى المعلم بما يتناسب مع صيغة التعليم الأساسي، من خلال عقد دورات تدريبية كدورات تكنولوجية للطرق التقنية الحديثة في البحث عن المعلومات والتعامل مع الحاسب، ودورات تربوية ونفسية في كيفية التعامل مع الطلاب ومراعاة التفاوت بينهم.

٦. تهيئة إدارة المدرسة ومعلميها لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه مما يوفر القناعة لدى العاملين في التعليم الأساسي في تبني صيغته بما يضمن نجاح تطبيقه.

٧. إنشاء مركز متخصص لتطوير المناهج الدراسية وتحويلها إلى مناهج إلكترونية؛ على أن يكون من مهام هذا المركز ربط المدارس الابتدائية بشبكة معلومات موحدة يمكن الاستفادة منها في دعم التوجه نحو التعليم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

٨. صياغة المناهج التعليمية وبنائها بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي من حيث التقنية ومراعاة تنمية المهارات الأساسية والحياتية.

٩. بناء مناهج التعليم الأساسي على نحو يساهم في بناء الثقافة الإسلامية الوسطية بما تفرضه المتغيرات الحالية من الحاجة إلى الانفتاح على الثقافة العالمية.

١٠. تبني طرق وأساليب تدريسية فعالة في بناء المناهج الحديثة، تساعد على تفجير الطاقات الإبداعية والابتكارية لدى الطلاب.

١١. استخدام التقنية في التعليم والتعلم والابتعاد عن أشكال التعليم التقليدية.
١٢. الاهتمام بمقرر اللغة الإنجليزية ضمن محتويات منهج التعليم الأساسي ، بوصفها لغة عالمية ومفتاح للاندماج والتأثير في الثقافة العالمية.
١٣. الاهتمام بمهارات علوم الحاسب الآلي ضمن مقرر المهارات الحياتية، على اعتبار أن الحاسب الآلي هو المحور الأساسي في تطوير مدرسة التعليم الأساسي.
١٤. تغيير النظرة إلى طالب مرحلة التعليم الأساسي بحيث نعزز الثقة لديه في نفسه وقدراته وإمكاناته، وتشجيعه على ممارسة الهوايات والأنشطة المختلفة .
١٥. الاهتمام بالمبنى المدرسي بتجهيزاته ومرافقه باعتبارها أحد العناصر المهمة للعملية التعليمية.
١٦. إعادة النظر في المباني المستأجرة قبل تطبيق صيغة التعليم الأساسي، مما يعني أن غالبية المباني غير صالحة لتطبيق الصيغة في ضوء المواصفات التي يراها الخبراء في المبنى المعد للتعليم الأساسي.
١٧. تنوع مصادر التمويل من خلال الاستثمار في المرافق والمنشآت أو الدعم المباشر، وتفعيل مشاركة المجتمع المحلي مؤسسات وأفراد في تمويل التعليم الأساسي.
١٨. إعادة النظر في الخطة الدراسية للمرحلتين بما يحقق أهداف صيغة التعليم الأساسي.

مقترحات لدراسات أخرى:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة ، يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:
١. تطبيق صيغة التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية المتطلبات والمعوقات.
٢. متطلبات تطبيق إلزامية التعليم في مرحلة رياض الأطفال.
٣. تفعيل دور مؤسسات المجتمع المدني تجاه المؤسسة التعليمية في ظل المتغيرات المحلية والعالمية.

٤. سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية دراسة تحليلية في ضوء المتغيرات المحلية والعالمية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية

ثانياً : المراجع الأجنبية

المراجع:

أولاً : المراجع العربية:

١. احمد، احمد إبراهيم، دراسات في التربية المقارنة ونظم التعليم: منظور إداري، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ٢٠٠٠.
٢. أبو جلاله، صبحي حمدان ، العبادي، محمد حميدان، أصول التربية بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، ٢٠٠١.

٣. احمد، شاكر محمد فتحي وآخرون، التعليم الأساسي (الفكر.. التطبيق .. الصيغة المستقبلية)، ١٩٩٨، بدون ناشر .
٤. احمد، شاكر محمد فتحي وآخرون، التربية المقارنة-الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت الحكمة للإعلام والنشر، القاهرة، ١٩٩٨ .
٥. احمد، محمد عبد القادر، إستراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسي في الدول العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٣ .
٦. أحمد، نوال نصر، مفهوم "خبرة العمل" وتطبيقاته في مرحلة التعليم الأساسي في مصر "دراسة نمائية"، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد الرابع، العدد الخامس عشر، ١٩٩٨، ص ص ٧١-١١١ .
٧. أرموجوم بارسورامين Armoogum Parsuramen ، مشروع رئيسي فذ في عام (٢٠٠٠) تجربة موريشيوس، مستقبلات، المجلد ٣٦، العدد (١)، ٢٠٠٦، ص ص ٧٩-١٠١ .
٨. الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، "ظاهرة التسرب من التعليم الابتدائي في الوطن العربي" ندوة نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٩ .
٩. الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، التعليم الأساسي في الفكر وتجارب التطبيق - رؤية لدورة المقترح في دول مجلس التعاون، الأمانة العامة، الرياض، ١٩٨٧ .
١٠. الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون، دراسة حول التوجهات الواردة في قرار المجلس الأعلى الدورة ٢٣ (الدوحة ديسمبر ٢٠٠٢) بشأن التعليم ، ٢٠٠٤ .
١١. أنا بينافنتي Ana benavente ، ميثاق التعليم من أجل المستقبل: أداة إستراتيجية من أجل جودة التعليم في البرتغال، مستقبلات ، المجلد ٣٦، العدد (١)، ٢٠٠٦، ص ص ٢٩-٥٣ .
١٢. بامشموس، سعيد ، عبدالجواد، نور الدين ،التعليم الابتدائي دراسة منهجية، دار الفيصل الثقافية، الرياض، ١٩٨٠ .

١٣. بدران، شبل، التربية المقارنة دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٩٩.
١٤. بدران، شبل، البوهي، فاروق، نظم التعليم في دول العالم (تحليل مقارن)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠١.
١٥. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠٥، ٢٠٠٥.
١٦. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية البشرية للمملكة العربية السعودية للعام ٢٠٠٣.
١٧. البسام، ابتسام وعبدالعاطي، صلاح الدين، " التعليم للجميع في الوطن العربي دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية في ضوء مشروع اليونسكو التعليم للجميع " من داكار ٢٠٠٠م حتى عام ٢٠١٥م مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠٤.
١٨. بشور، منير، جودة التعليم الأساسي في الدول العربية، في التخطيط لتحسين نوعية التعليم الأساسي في إطار التعليم للجميع في الدول العربية، تحرير عدنان الأمين، ورشة عمل شبه إقليمية، سرس الليان، جمهورية مصر العربية، ٦-١٠ فبراير ١٩٩٣، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، ١٩٩٥.
١٩. بكر، عبدالجواد، نظم التعليم والشخصية القومية في اندونيسيا واليابان، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٩.
٢٠. البكر، فوزية بكر، العولمة والتربية: قراءة في التحديات التي تفرضها العولمة على النظام التربوي في المملكة العربية السعودية، ندوة العولمة وأولويات التربية، الجزء الأول، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤.
٢١. البكر، محمد عبدالله، أثر البطالة في البناء الاجتماعي دراسة تحليلية للبطالة وأثرها في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، المجلد ٣٢، العدد ٢، ٢٠٠٤.
٢٢. بله، فكتور وآخرون، التعليم الأساسي في الوطن العربي آفاق جديدة، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢.

٢٣. بيجر، ماي وبولين، ستافن، تطوير المناهج من أجل التضامن الاجتماعي في السويد، مستقبلات، المجلد (٣٣)، العدد (١)، ٢٠٠٣.
٢٤. التل، احمد يوسف، التعليم العام في الأردن، لجنة تاريخ الأردن، عمان، ١٩٩٢.
٢٥. جلاسر، روبرت، التعليم للجميع: الدخول إلى التعلم وتحصيل معرفة قابلة للاستخدام، مستقبلات، مكتب التربية الدولي، المجلد ٢٨، العدد (١)، مارس ١٩٩٨.
٢٦. جلاله، صبحي حمدان، المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي، مكتبة الفلاح، الكويت، ٢٠٠١.
٢٧. جمال الدين، نجوى يوسف، عولمة التعليم: دراسة تحليلية لمؤتمرات التعليم للجميع، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد ٢٣، ٢٠٠١. ص ٩-٧٦
٢٨. الجمعية العامة للأمم المتحدة، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، قرار الجمعية رقم ٢١٧، أ، ١٠ ديسمبر، ١٩٤٨.
٢٩. الجمعية العامة للأمم المتحدة، الدليل التفصيلي لتنفيذ إعلان الأمم المتحدة بشأن الألفية، تقرير الأمين العام، الدورة ٥٦، ٢٠٠١.
٣٠. جوزيف ابانبانزو وديفيد أ. أودوشين وأليس بيبي-أديلاكون Jeseeph Abanbanzo, David E. Odushin and Alice Bibi-Adelakoun، صياغة رؤية للتعليم في بنين، مستقبلات، المجلد ٣٦، العدد (١)، ٢٠٠٦، ص ١٣-٢٧.
٣١. حارب، سعيد عبد الله، التحديات التي تواجه التربية في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠٣.
٣٢. الحامد، محمد بن معجب وآخرين، التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢.
٣٣. الحربي، قاسم عائل، العوامل المدرسية والاجتماعية المؤثرة في تسرب طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، قسم التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٤هـ.
٣٤. حسان، حسن محمد، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، ١٩٨٦.

٣٥. حسين، منصور، ويوسف، يوسف خليل، التعليم الأساسي - مفاهيمه، مبادئه، تطبيقاته، مكتبة غريب، القاهرة، بدون تاريخ.
٣٦. الحقييل، سليمان عبدالرحمن، التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، ١٩٩٠.
٣٧. حلمي، شكري عباس، "التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية - دراسة حالة"، مركز التنمية البشرية والمعلومات، الجيزة، ١٩٨٧.
٣٨. الحميدي، سعد عبدالعزيز، مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، ١٤٢٢.
٣٩. الخراشي، سليمان عمر، المشكلات النفسية والتعليمية لدى طلاب المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، ١٤١٣.
٤٠. الخطيب، محمد بن شحات، اتجاهات التربية والتعليم في دول الخليج العربية: رؤية للحاضر والمستقبل، مطابع الجود الدولية، الرياض، ٢٠٠٢.
٤١. الخطيب، محمد شحات، تطور التعليم في المملكة العربية السعودية مع رؤية مستقبلية، مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام (المحور الثامن)، الرياض ٧-١١ شوال ١٤١٩.
٤٢. خليل، نبيل سعد "دراسة تحليلية مقارنة لنظام التعليم الإلزامي في كل من فرنسا وفلندا والسويد وجمهورية مصر العربية" التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة الخامسة، العدد السابع، ٢٠٠٢.
٤٣. الخميسي، السيد سلامة، التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي)، ندوة العولمة وأولويات التربية، الجزء الثاني، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤.
٤٤. الدلبحي، خالد بن بجاد، المشكلات المدرسية لطلاب المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض وأساليب المعلمين في التعامل معها، رسالة ماجستير، قسم التربية، كلية التربية، ١٤٢٣.
٤٥. رحمه، أنطوان حبيب، "تجارب عربية في التعليم الأساسي ودليل تخطيطه"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٢.

٤٦. الرشدان، عبدالله زاهي وهمشري، عمر احمد، نظام التربية والتعليم في الأردن ١٩٢١ - ٢٠٠٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢.
٤٧. الرشيد، محمد بن أحمد، رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام (المحور الثامن)، الرياض ٧-١١ شوال، ١٤١٩.
٤٨. الزعير، إبراهيم بن عبدالله، المشكلات التربوية المقترنة بالمباني المدرسية المستأجرة الحكومية بالمرحلة الابتدائية للبنين في مدينة الرياض كما تراها الهيئة التعليمية مقارنة بالمباني المدرسية الحكومية، رسالة ماجستير، قسم التربية، كلية التربية، ١٤٢٠.
٤٩. رمزون، حسين فرحان، قراءات في أساليب البحث العلمي، دار حنين، عمان، ١٩٩٥.
٥٠. زويلف، مهدي حسن والطراونه، تحسين احمد، منهجية البحث العلمي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨.
٥١. الزكي، احمد عبدالفتاح، التربية المقارنة ونظم التعليم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ٢٠٠٤.
٥٢. زيدان، محمد مصطفى، التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية، دار الشروق، جدة، الطبعة الثانية، ١٩٨٥.
٥٣. سالم، رجاء علي عبدالمجيد، السياسة التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي في مصر للفترة من (١٩٨٠ - ٢٠٠٠م) دراسة تحليلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة، قسم التربية.
٥٤. سامبا دو كور وأبوديارا Samba Doucoure and Abou Diarra، عملية تطوير وتنفيذ برنامج العشر سنوات لتطوير التعليم في مالي، مستقبلات، المجلد ٣٦، العدد (١)، ٢٠٠٦، ص ص ٥٥-٧٧.
٥٥. سرور، احمد فتحي، مصر: إستراتيجية لإصلاح التعليم، ترجمة حسين بشير محمود، مستقبلات، اليونسكو، العدد ١٠٤، ١٩٩٧.
٥٦. السلطان، سويلم بن حمد، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي عند دراستهم مادة الرياضيات للصف الاول المتوسط في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، ١٤٢٠.

٥٧. سليمان، سعيد جميل، " صيغة التعليم الأساسي كبديل للتعليم الابتدائي التقليدي"، رسالة التربية، سلطنة عمان، العدد الأول، ١٨، ١٩٨٥-٢٥.
٥٨. السنبل، عبدالعزيز عبدالله، التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، وزارة الثقافة، الجمهورية العربية السورية، دمشق، ٢٠٠٤.
٥٩. السنبل، عبدالعزيز بن عبدالله وآخرون، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة السادسة، ١٤١٩هـ.
٦٠. شحاته، حسن و النجار، زينب، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣.
٦١. الشريف، محمد بن سعد، مشكلات تدريس القراءة في الصفوف الأولية حسب رأي المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، ١٤٢٦.
٦٢. الشمري، محمد بن مضيحي، مشكلات تدريس القرآن الكريم في الصفوف الأولية. رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، ١٤٢٧.
٦٣. الصاوي، محمد وجيه، التعليم الابتدائي- الواقع والمأمول، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٩٩.
٦٤. الصائغ، عبدالرحمن احمد، التعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية للعام ١٤٤١/٤٠هـ (٢٠٢٠م)، ندوة التربية ومستقبل التعليم، جستن، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٤هـ.
٦٥. عامر، طارق عبدالرؤوف، الدراسات المستقبلية- مفهومها- أساليبها- أهدافها، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٦.
٦٦. العايد، عبدالله حسين، تشخيص مظاهر الضعف في مهارة تعرف الكلمة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وبناء برنامج لعلاج الضعف فيها، رسالة دكتوراه، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، ١٤٢٧.
٦٧. عبدالدائم، عبدالله، الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٠.

٦٨. عبود، عبد الغني وآخرون، **التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٤.
٦٩. عبود، عبدالغني وآخرون، **التربية المقارنة والألفية الثالثة الايدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.
٧٠. العبيد، عواطف بنت علي، أهم المشكلات التي تواجه إدارة مدارس تحفيظ القرآن الكريم الابتدائية الحكومية للبنين والبنات في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية ، كلية التربية، ١٤٢٢.
٧١. عثمان، عبدالحميد علي، **التعليم الأساسي نظام تعليمي أفضل لتطوير التعليم الابتدائي والمتوسط**، ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط، التي عقدتها وزارة المعارف آنذاك في الرياض في الفترة من ٤-٦ مارس ١٩٨٤، غير منشور.
٧٢. العصيمي، خالد محمد، **المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم، اللقاء السنوي الثالث عشر "إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة" الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الطبعة الأولى، ١٤٢٧-٢٠٠٦.**
٧٣. علام، صلاح الدين محمود وآخرون، **مفاهيم وممارسات التعليم الأساسي في بعض الدول غير العربية، ورقة عمل مقدمة للحلقة الدراسية التي نظمها مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية حول اتجاهات التجديد في التعليم الأساسي في الدول العربية والتي عقدت بالكويت خلال الفترة ١٩-٢٣ يناير لعام ١٩٨٦.**
٧٤. العلي، علي محمد، **دراسة تقويمية لأهداف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري ومدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، قسم التربية ، كلية التربية، ١٤١٣.**
٧٥. فالداو، فلوريان، **تدريس المواد، وتحديد الوقت، والوقت المخصص للتدريس في نظام المدرسة السويدية، مستقبلات** ، المجلد (٣٤)، العدد (٣)، ٢٠٠٤.
٧٦. الفريجات، غالب عبدالمعطي، **"التعليم الأساسي وكفايته التعليمية"** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣.

٧٧. فضيل، عبدا لقادر، واقع التعليم الأساسي ونماذج ربط بالتعليم الثانوي في الدول العربية، التعليم الأساسي ونماذج ربط والتعليم الثانوي عربيا وعالميا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٢.
٧٨. فلية، فاروق عبده، الزكي، احمد، " الدراسات المستقبلية - منظور تربوي "، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، ٢٠٠٣.
٧٩. فلية، فاروق عبده، الزكي، احمد، " معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً "، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية ، ٢٠٠٤.
٨٠. القباني، إسماعيل محمود، دراسات في مسائل التعليم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٥١.
٨١. القحطاني، حميد بن عايض، المشكلات التي تواجه مراكز الإشراف التربوي بالمنطقة الشرقية كما يراها المشرفون التربويون، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، ١٤٢٦.
٨٢. الكثيري، نوره بنت علي، صعوبات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، ١٤٢٠.
٨٣. ليند، أجننا وماكناب، كريستين، إعادة النظر في المعونة الخاصة بالتعليم-مدخل مساعدة القطاع التعليمي-وجهات نظر الوكالة السويدية الدولية للتنمية "سيدا"، ترجمة زينب النجار، مستقبلات، اليونسكو، العدد ١١٦، ٢٠٠٠.
٨٤. متولي، نبيل عبدخالق، والحلوة، طرفة إبراهيم، تعزيز الهوية الدينية الإسلامية كهدف لمدرسة المستقبل " دراسة تحليلية" ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض في الفترة ١٦-١٧ / ٨ / ١٤٢٣ - ٢٢-٢٣ / ١٠ / ٢٠٠٢.
٨٥. مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤)، "التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون دراسة حول التوجيهات الواردة في قرار المجلس الأعلى عام (٢٠٠٢)، الأمانة العامة، ٢٠٠٤.

٨٦. محفوظ، احمد فاروق محمد، التعليم الأساسي كاتجاه معاصر في تطوير وتحديث التعليم الابتدائي والمتوسط، ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط، التي عقدتها وزارة المعارف آنذاك في الرياض في الفترة من ٤-٦ مارس ١٩٨٤، غير منشور.
٨٧. مسلم، حسن علي حسن، مشكلات التعليم العام مظاهر سلبية وتطلعات إيجابية "دراسة تحليلية لمدرجات عينة من مديري المدارس المتدربين بكلية التربية بجامعة الملك سعود، ندوة التربية ومستقبل التعليم، جستن، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٤هـ.
٨٨. مصري، منذر، الأردن : ديناميكيا صنع القرار التعليمي ، مستقبلات، العدد ١٠٤، ١٩٩٧.
٨٩. مصطفى، صلاح عبدالحميد، التعليم الابتدائي تطوره وتطبيقاته واتجاهاته العالمية المعاصرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ١٩٨٩.
٩٠. مصطفى، يوسف عبدالمعطي، "دراسة تحليلية مقارنة للتعليم الابتدائي في كل من كندا والدنمارك وجمهورية مصر العربية" التربية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المجلد الأول، العدد الثاني، ١٩٩٨، ١٤١-١٦٨.
٩١. مصلح، احمد منير، نظم التعليم في المملكة العربية السعودية والوطن العربي دراسة نظرية وتحليل مقارنة لنظم التعليم العربي ومشكلاته، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الطبعة الثانية، ١٤٠٢هـ.
٩٢. المفرج، بدرية وآخرون، دراسة حول التطوير والإصلاح التربوي (نماذج من بعض الدول) دراسة مكتبية، مركز البحوث التربوية، وزارة التربية، الكويت، ١٩٩٨.
٩٣. مكتب التربية العربي لدول الخليج، "وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠٠.
٩٤. مكتب التربية العربي لدول الخليج، مشروع تطوير التعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٢٧هـ.
٩٥. المكتب القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، دراسة توصيات عن امتداد مرحلة الإلزام والتعليم الأساسي، القاهرة، ١٩٧٩.

٩٦. المنتدى الوطني للتعليم للجميع، الرؤية المستقبلية للمملكة العربية السعودية لتنفيذ الخطة الوطنية للتعليم للجميع، تقرير مقدم إلى مؤتمر التعليم للجميع-ماذا بعد إعداد الخطة الوطنية- بيروت يناير ٢٠٠٤، وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٤.
٩٧. منسي، محمود عبدالحليم، **مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ٢٠٠٠.
٩٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **التعليم الأساسي ونماذج ربطه بالتعليم الثانوي عربياً وعالمياً**، تونس، ١٩٩٢.
٩٩. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **مدرسة المستقبل**، وثيقة من المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، دمشق، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠.
١٠٠. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **واقع التعليم الأساسي ونماذج ربطه بالتعليم الثانوي في الدول العربية، التعليم الأساسي ونماذج ربطه والتعليم الثانوي عربياً وعالمياً**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٢.
١٠١. المهاتما غاندي، **التربية الأساسية**، ترجمة محمد الشيبتي، دار المعارف بمصر، القاهرة، بدون تاريخ.
١٠٢. نصار، علي، **"الدراسات المستقبلية: المفهوم والأساليب والممارسات واحتياجات استشراف منظومة التربية والتعليم"** ورقة مقدمة في الحلقة الدراسية لقادة الفكر التربوي المتخصصين في الدراسات المستقبلية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بيروت، ١٨-٢١ نوفمبر ١٩٩٦.
١٠٣. هاميسو عمر وعيسى ناماتا Hamissou Oumarou and Issa Namata، حملة التوعية بالتعليم الأساسي بالنيجر، **مستقبلات**، المجلد ٣٦، العدد (١)، ٢٠٠٦، ص ١٠٣-١١٩.
١٠٤. وزارة الاقتصاد والتخطيط، **تقرير المتابعة للعام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ**، إدارة التأهيل البشري، ١٤٢٦.

١٠٥. وزارة الاقتصاد والتخطيط، البطاقة الإحصائية لوزارة التربية والتعليم لعام ١٤٢٦هـ. إدارة التأهيل البشري، ١٤٢٦.
١٠٦. وزارة الاقتصاد والتخطيط، التقرير الوطني للتنمية البشرية بالمملكة العربية السعودية، بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٣.
١٠٧. وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥/١٤٢٦هـ - ١٤٢٩/١٤٣٠هـ (٢٠٠٥-٢٠٠٩).
١٠٨. وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية السابعة ١٤٢٠/١٤٢١هـ - ١٤٢٤/١٤٢٥هـ (٢٠٠٠-٢٠٠٤).
١٠٩. وزارة الاقتصاد والتخطيط، منجزات خطط التنمية - حقائق وأرقام، الإصدار الثالث والعشرون ١٣٩٠-١٤٢٧هـ.
١١٠. وزارة التربية والتعليم، الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٥-١٤٣٥)، المعرفة، العدد ١٠٠، ١٤٢٤هـ.
١١١. وزارة التربية والتعليم، تطوير التعليم - التقرير الوطني للمملكة العربية السعودية (١٤٢٠-١٤٢٤-٢٠٠٠-٢٠٠٤)، الرياض، ١٤٢٥.
١١٢. وزارة التربية والتعليم، خطة العمل الوطنية العشرية للتعليم للجميع ٢٠٠٤، المنتدى الوطني للتعليم للجميع، ٢٠٠٤.
١١٣. وزارة التربية والتعليم، تقرير إحصائي موجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة للعام الجامعي ١٤٢٥/١٤٢٦هـ، إدارة المعلومات الإحصائية، ١٤٢٦هـ.
١١٤. وزارة التعليم العالي، إحصاءات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية - العام ١٤٢٤/١٤٢٥هـ، العدد ٢٧، مركز المعلومات بالإدارة العامة للدراسات والمعلومات.
١١٥. وزارة المعارف، "سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية"، الطبعة الرابعة، ١٩٩٥.
١١٦. وزارة المعارف، "دراسة الرسوب والتسرب في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدارس وزارة المعارف - الحجم والأسباب" التقرير المحلي الثاني، مركز التطوير التربوي، الإدارة العامة للبحوث التربوية، ١٤٢٠هـ.
١١٧. اليونسكو (١)، ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٧، باريس، ٢٠٠٦.

١١٨. اليونسكو(٢)، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٧، لمح إقليمية عامة: الدول العربية(١)، باريس، ٢٠٠٦.
١١٩. اليونسكو(٣)، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٦، فرنسا، ٢٠٠٦.
١٢٠. اليونسكو، إحصاءات تربوية، إحصاءات ومؤشرات التربية ١٩٩٩-٢٠٠٠، الدول العربية - التقرير الإقليمي، بيروت، ٢٠٠٢.
١٢١. اليونسكو، إطار عمل دكاكار" التعليم للجميع - الوفاء بالتزاماتنا الجماعية، التقرير النهائي، المنتدى العالمي للتربية، دكاكار، السنغال، ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠.
١٢٢. اليونسكو، التعليم للجميع: الأوضاع والتحديات، باريس، ١٩٩٨.
١٢٣. اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٥، اليونسكو، ٢٠٠٥.
١٢٤. اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠٠٧، اليونسكو، ٢٠٠٦.
١٢٥. اليونسكو، التقرير النهائي للحلقة الدراسية حول اتجاهات التجديد في التعليم الأساسي في الدول العربية، والتي عقدت بالكويت خلال الفترة ١٩-٢٣ يناير لعام ١٩٨٦ برعاية مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
١٢٦. اليونسكو، الموجز التعليمي العالمي ٢٠٠٤، مقارنة إحصائيات التعليم عبر العالم، معهد اليونسكو للإحصاء، مونتريال ٢٠٠٤.
١٢٧. اليونسكو، تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠٥، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥.
١٢٨. اليونسكو، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، التعليم للجميع: دليل التخطيط لإعداد الخطة الوطنية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠٢.
١٢٩. اليونسكو، مؤتمر الإعلان العالمي حول "التربية للجميع" وهيكله العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية، جومتين، تايلاند، ٥-٩ مارس ١٩٩٠.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

130. Bhalalusesa, Eustella Peter, EDUCATION FOR ALL IN TANZANIA : RHETORIC OR REALITY?. ADULT BASIC EDUCATION. Volume 15, Number 2, Summer 2005, 67 - 83
131. Carrizo, Luis and Sauvageot, Gwang, Education for All in India: Teacher and Resource Management in the Context of Decentralization, Education Policies and Strategies 8, , Unesco, 2005.
132. Chimombo, Joseph , Issues in Basic Education in developing countries: an exploration of policy options for improved delivery, Journal of International Cooperation in Education, Vol.8, No.1, pp.129 - 152, 2005
133. Dada, Mehboob, and Lansard, Matthias, SYNERGIES BETWEEN FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION An overview of good practices, Unesco, 2006
134. David , Girls and basic education - A cultural enquiry - Stephens, Education, Research Paper No. 23. 1998
135. Dennis, Carolyne and Fentiman, Alicia ,tentative Basic Education in African Countries Emerging from Conflict; Issues of Policy, Co-ordination and Access, Department For International Development, London. 2007
136. Duke, Chris, and Hinzen, Heribert, Basic and continuing adult education Policies, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 Literacy for Life, Unesco, 2005.
137. Francis, Paul and Keilin, Eugene , Finding space for a sound basic education, A working paper prepared as support for "Can New York

- Get an A in school finance Reform?", Citizen Budget Commission, New York. 2004
138. Gregorio, Lucille C., LEADING AND FACILITATING CURRICULUM CHANGE, SEMINAR-WORKSHOP ON THE MANAGEMENT OF CURRICULUM CHANGE, WORKSHOP REPORT, June 7 - 9, 2006 Frank X. Lynch S.J. Resource Center Philippine Social Science Council Commonwealth Avenue Diliman, Quezon City Philippines, Unesco, 2006.
139. Hillman, Arye and Jenkner, Eva , User payment for basic education in low-income countries, International Monetary Fund, Working paper/02/182, 2002
140. INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION, GLOBALIZATION AND LIVING TOGETHER: THE CHALLENGES FOR EDUCATIONAL CONTENT IN ASIA, FINAL REPORT OF THE SUB-REGIONAL COURSE ON CURRICULUM DEVELOPMENT, NEW DELHI, INDIA, 9-17 MARCH 1999, ORGANIZED BY THE INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION AND THE INDIAN MINISTRY OF HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT, CENTRAL BOARD OF SECONDARY EDUCATION, INDIA, 2000
141. Keating, Pamela, Education Innovation for Human Development: An International Perspective , The 9th UNESCO-APEID International Conference on Education: Educational Innovations for Development in Asia and the Pacific, 4-7 November 2003 Shanghai Guang-Da Convention Centre, China, FINAL REPORT, UNESCO, 2004.

142. Khawajkie ,Elizabeth, Luisoni ,Pierre, YOUNG PEOPLE SPEAK OUT ON QUALITY EDUCATION : Views and proposals of students participating in the UNESCO Associated Schools Project Network, UNESCO ,Paris/Geneva, 2005.
143. Kumar ,Krishna, Quality of education at the beginning of the 21st century: lessons from India, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005 The Quality Imperative, Unesco, 2004.
144. Mikael Svonni, The Sami Language in education in Sweden, Mercator-Education, 2001.
145. Ministry Of Education And Culture, Education And Training Policy, Ministry Of Education And Culture, dar es salaam, 1995.
146. Mwenegoha, frida, Tanzanian Education System, http://www.bibl.u-szeged.hu/oseas_adsec/tanzania, 16/4/2007.
147. Obanya, Pai , Promoting basic education for women and girl: A Survey of structures, programmes and activities, 2004
148. Perraton, Hilary and Creed, Charlotte Applying new technologies and cost effective delivery systems in basic education,International Research Foundation for Open Learning, Cambridge, 2000
149. Quisumbing, Lourdes R., Education for the World of Work and Citizenship:Towards Sustainable Future Societies, Learning for Work, Citizenship and sustainability, Final Report, Bonn, Germany 25-28 October 2004, UNESCO, 2005.
150. Rose, Pauline, NGO Provision of Basic Education: Alternative or Complementary Service Delivery to support access to the excluded,

- 2007 Research Monograph No. 3, Centre for International Educational Education, University of Sussex.
151. Shaeffer, Sheldon, The Role of Educational Innovation and Reform in Meeting the Social and Cultural Challenges of Globalisation, The 9th UNESCO-APEID International Conference on Education: Educational Innovations for Development in Asia and the Pacific, 4-7 November 2003 Shanghai Guang-Da Convention Centre, China, FINAL REPORT, UNESCO, 2004.
152. Sherman,joel and Poirier,Jeffrey, EDUCATIONAL EQUITY AND PUBLIC POLICY:COMPARING RESULTS FROM 16 COUNTRIES, Unesco,2007.
153. Skolverket, Adult education, Basic education for adults, <http://www.skolverket.se>. 17.4.2007.
154. Skolverket, National evaluation of the compulsory school in 2003. A summary main report. Stockholm .2004.
155. Skolverket, School Like Any Other, independent schools as part of the system 1991-2004, Skolverket, 2006.
156. Skolverket, The Swedish School System, The right to choose one's school and independent schools, <http://www.skolverket.se>. 16.4.2007.
157. Subrahmanian ,Ramya, 'Scaling up' good practices in girls' education, UNESCO, PARIS, 2005.
158. UNESCO and UNDP, Sudan Basic Education Sub-sector Study, Final Report, Paris. 2000
159. UNESCO Institute for Education, NURTURING THE TREASURE Vision and Strategy 2002 – 2007, Hamburg, Germany, 2003

160. UNESCO, An Expanded Vision of Basic Education Situation Reviews in Nine Countries, Unesco,2001.
161. Unesco, Education for All, Information Kit, Unesco, 2001.
162. Unesco, Education in Africa in the light of the Lagos Conference,, Paris. 1977
163. Unesco, Educational studies and documents,No15,1955, Fundamental, adult, literacy and community education in the West Indies.
164. Unesco, Harmonization between Donors, The Case of Tanzania , Dakar. June, 2005
165. Unesco, Lifelong Education Schools And Curricula In Developing Countries, report of an international seminar, Hamburg, 9-13 December 1974.
166. Unesco, Universalizing Elementary Education In India's mega-cities, Issues from Mumbai and Delhi, Pratham Atham Resource Center, UNESCO, 2005
167. Unesco, World education report2000 ,The right to education .Towards education for all throughout life,paris,2000.
168. UNESCO, Description Of Fundamental Education, conference of fundamental education experts, paris 18-29 June 1956, working paper2 , 1956
169. UNESCO, World Conference On Education For All, Meeting Basic Learning Needs, 5-9 march, 1990, Jomtien, Thailand, final report. 1990

170. UNESCO, Wasted Opportunities :When Schools Fail Repetition and drop-out in primary schools ,Education for All, Status and Trends. 1998
171. UNESCO, Education for All in the Arab States, The Arab Framework for Action to Ensure Basic Learning Needs in the Arab States in the Years 2000-2010, Cairo, Egypt, 24-27 January 2000.
172. UNESCO, World Education Forum, Dakar, sengal, 26-28 aprel, 2000, final report. 2000
173. UNESCO, EFA Global Monitoring Report 2005, THE QUALITY IMPERATIVE Education for All, the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2004
174. Unesco. Educational goals. Studies and surveys in comparative education. Prepared for the International Bureau of Education. Paris. 1980
175. Zhao, Zhuo Nan, REFLECTIONS ON CURRICULUM CHANGE: OVERVIEW OF DIRECTIONS, POLICY ISSUES AND CAPACITY BUILDING IN ASIA-PACIFIC CONTEXTS, Seminar- Workshop on the Management of Curriculum Change, Workshop Report, June 7 - 9, 2006 Frank X. Lynch S.J. Resource Center Philippine Social Science Council Commonwealth Avenue Diliman, quezon City Philippines, Unesco, 2006.
176. Zutshi, Bupinder , Seeking To Bridge The Divide, Linking Formal And Non- Formal Education In Uttar Pradesh, INDIA, International Bureau Of Education, UNESCO, 2004

الملاحق

الملحق رقم (١) الأداة في جولتها الاستطلاعية

الملحق رقم (٢) المحكمون

الملحق رقم (٣) الأداة في جولتها الثانية

الملحق رقم (٤) الأداة في جولتها الثالثة

الملحق رقم (٥) الأداة في جولتها الأخيرة

الملحق رقم (١) الأداة في جولتها الاستطلاعية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الملك سعود

كلية التربية

قسم التربية

سعادة الدكتور /

حفظه الله

سعادة الأستاذ /

حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول "تقديم تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من كلية التربية بجامعة الملك سعود.

ويؤمل أن تكون هذه الدراسة بدعمكم وإثرائكم لبنة من لبنات الإصلاح والتطوير الذي تحمل وزارة التربية والتعليم هممه ومسؤوليته من خلال ما تبذله من جهود في سبيل تطوير التعليم ، علاوة على ما

تساهم به مؤسسات التعليم العالي من دراسات وأبحاث مشاركة في مسؤولية تطوير التعليم في مجتمعنا السعودي.

وهذا الاستبيان المقدم لسعادتكم يهدف إلى التعرف على الصيغة المناسبة للتعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظركم بحكم اهتمامكم وخبرتكم التربوية والتعليمية. ويعتمد الباحث في هذه الدراسة أسلوب دلفاي وهو أسلوب بحثي يعتمد الدراسات التي تأخذ في الاعتبار الاستفادة من خبرات العاملين والمتخصصين في المجال المبحوث. ويأمل الباحث تسمحو له بأن باقتطاع جزء من وقتكم لتتكرموا بالإجابة على أسئلة الاستبيان وتقديم ماترونه من رؤى ومقترحات تثري الدراسة بإذن الله. شاكرا ومقدرا لسعادتكم تعاونكم،،، وجزاكم الله خير الجزاء،،،

الباحث

محمد بن عبدالله بن عبدالكريم الزامل

مكتب ٤٦٧٧٧٥٦

فاكس ٤٦٧٧٧٦٦

محمول ٠٥٥٥٤٤٧٣٠١

E.Mail: abowaeel@yahoo.com

أسلوب دلفاي Delphi technique

يعد أسلوب دلفاي Delphi technique أسلوب بحثي يعتمد الدراسات التي تأخذ في الاعتبار الاستفادة من الخبراء والمختصين في المجال المبحوث، والتوصل بطريقة منطقية منظمة أكثر موضوعية من خلال زيادة الإجماع والاتساق بين الخبراء والمتخصصين في القضية المطروحة. ويستخدم أسلوب دلفاي بإحدى الصورتين:

الطريقة الاستقرائية: Inductive حيث يقدم سؤالاً مباشراً عن الموضوع أو المجال المبحوث، ويترك للخبراء والمتخصصين الحرية للإدلاء بأرائهم وتصوراتهم حوله.

الطريقة الاستنتاجية: Deductive حيث يقدم للخبراء معلومات وبيانات عن الموضوع المطروح للبحث ويطلب من الخبراء والمتخصصين أن يقدموا آراءهم حولها مع ما يطرحوه من مقترحات، ثم تحلل وتعاد للخبراء من جديد. (وهي الطريقة المتبعة في هذه الدراسة)

تطبيق أسلوب دلفاي:

سيقوم الباحث بتطبيق الأسلوب في ثلاث جولات لاستخراج و تنقيح وجهه نظر مجموعة الخبراء والمختصين في مجال البحث:

الجولة الأولى: تقدم فيها أسئلة الدراسة بالصورة الاستنتاجية ويتم الإجابة على أحد الخيارات المطروحة، وللخبير أن يعدل ويضيف ما يراه مناسباً، في المكان المخصص.

الجولة الثانية: تقدم فيها الأسئلة نفسها مدعمة بنتائج الجولة الأولى مع إضافة أو تعديل العبارات الأخرى ويطلب من الخبير أو المختص إعادة التقييم للعبارات مرة أخرى.

الجولة الثالثة: تقدم الأسئلة مستبعداً منها العبارات التي يقل متوسط وزنها النسبي عن (٧٥%) ومزودة بنتائج العبارات المضافة والمعدل صياغتها في الجولة الثانية وكذلك (المتوسط النسبي) أمام كل عبارة ويطلب من الخبير ترتيب العبارات حسب أهميتها.

ومع إدراك الباحث بحجم أعبائكم وكثرة مسؤولياتكم، إلا أنه يسعد بأن يكون سعادتكم أحد الخبراء الذين يستنير برأيهم في الدراسة الحالية التي ستطبق على ثلاث مراحل، بهدف الحصول على رؤية متسقة بين الخبراء حول الصيغة المقترحة.

أمل التكرم بإبداء ما ترونه: () الموافقة () الاعتذار

محتوى الاستبانة

يحتوي هذا الاستبيان على الأجزاء التالية:

أولاً : البيانات الشخصية.

ثانياً : محور التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

ثالثاً : محور فلسفة وأهداف التعليم الأساسي.

رابعاً : محور مدة التعليم الأساسي.

خامساً : محور الاتجاهات نحو التعليم الأساسي.

سادساً : محور إدارة المدرسة ومعلم التعليم الأساسي.

سابعاً : محور المبنى المدرسي للتعليم الأساسي

ثامناً : محور مناهج التعليم الأساسي

تاسعاً : محور برامج التعليم غير النظامي

عاشراً : محور تمويل التعليم الأساسي

الحادي عشر : محور الخطة الدراسية

أمام كل سؤال اختيارات تعكس مدى مناسبة العبارة والمرجو من سعادتك عند الإجابة على هذه الأسئلة أن تضع علامة (P) أمام كل سؤال في الخانة التي تعبر عن رأيك.

تعريف بمصطلحات الاستبانة:

(أ) مادة الاجتماعيات: ويعني بها مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية والوطنية.

(ب) اللياقة البدنية: تقدم للطالبات، ويعني بها الباحث ما يمكن أن يقدم تحت مسمى اللياقة البدنية أي التمرينات التي تؤديها الطالبات لتحسين لياقتهن البدنية.

(ج) التربية المهنية: هي العملية التي تجمع حول المهنة جميع القيم العلمية والاجتماعية والخلاقية والجمالية التي ترتبط بالمهن ارتباطاً منطقياً وطبيعياً من خلال ما تقدمه للإنسان من معارف يحتاج إليها لفهم عمله حيث تنمي فيه محبته وتبين له المعنى الإنساني لمهنته وتعلمه جميع الفضائل المرتبطة بممارستها .

تعني خلق اتجاهات لدى الطالب/الطالبة نحو العمل المهني عن طريق التعريف بالأعمال والمهن ومؤسسات العمل والإنتاج في المجتمع وزيارتها والالتقاء بالعاملين فيها، وإكسابهم بعض المهارات العملية المفيدة التي تتطلبها حياتهم اليومية، وتنمية المهارات العملية الأساسية لديهم، وغرس قيم احترام وتقدير العمل المهني .

(هـ) التربية الحياتية: مفهوم يشير إلى جزء من العملية التربوية الشاملة الذي يركز على التكيف الناجح للفرد مع العالم المحيط به، ويربط جميع أنواع التعليم الحالية بالواقع الحقيقي وباستخدام جميع المصادر التربوية والتعليمية كالمدرسة والمجتمع في إعداد الفرد.

ويقصد بها تزويد الطالب/الطالبة بأساسيات المهارات والقدرات التي تؤهله للتعامل مع متطلبات الحياة ، والإسهام بفعالية وإيجابية في تطوير وتنمية وطنه، ومن أبرز هذه المهارات (مهارات التواصل، والتفكير، والتفاعل الاجتماعي، واستخدام التقنية... مع ضرورة غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية "كتحمل المسؤولية واستثمار الوقت والأمانة والتعاون وتقبل الآخرين وتقبل الرأي الآخر..") ولكم أطيب التحيات

أولاً : البيانات العامة :

١- الاسم : (اختياري)

٢- نوع الجنس : q ذكر q أنثى

٣- المسمى الوظيفي :

() وكيل وزاره () أستاذ

() مدير تعليم () أستاذ مشارك

() خبير تربوي () أستاذ مساعد

() مشرف تربوي () مدير مدرسة

() معلم () أخرى (حدد)

مدة الخبرة في مجال التربية والتعليم :

() ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات () ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة

() ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة () ٢٠ سنة فأكثر

مدة الخبرة في مجال التعليم الابتدائي والمتوسط :

() ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات () ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة

() ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة () ٢٠ سنة فأكثر

المؤهلات الدراسية التي حصلت عليها :

() دبلوم () بكالوريوس

() ماجستير () دكتوراه

() أخرى (حدد)

المنطقة التعليمية :

() مكة المكرمة () الرياض () الاحساء

٨- الجهة التابع لها :

() وزارة التربية والتعليم

() جامعة الملك سعود

() جامعة الملك فيصل

() جامعة أم القرى

() جامعة البنات

() كليات المعلمين

ثانياً: محور: التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة:

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	التعليم الأساسي يساهم في ضرورة تعميم وإلزامية التعليم في مرحلته الأولى					
٢	التعليم الأساسي يساهم في مد فترة الإلزام لتشمل المرحلة المتوسطة					
٣	التعليم الأساسي يساهم في التوازن بين الناحيتين النظرية والعملية					
٤	التعليم الأساسي يساهم في تنمية المهارات الأساسية والحياتية للصغار والشباب والكبار من الجنسين					
٥	التعليم الأساسي يساهم في حل مشكلات التسرب بالمرحلتين					
٦	التعليم الأساسي يساهم في حل مشكلات الرسوب بالمرحلتين					
٧	التعليم الأساسي يساهم في التخفيف من مشكلة البطالة بتكوين الاتجاهات حول العمل المهني					
٨	التعليم الأساسي يساهم بإعداد الأطفال للمواطنة المنتجة					
٩	أخرى ترى ذكرها :					

ثالثاً: محور فلسفة وأهداف التعليم الأساسي:

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	الحفاظة على فطرة التلميذ، وتعهدته بالعقيدة الإسلامية الصحيحة					
٢	تأكيد انتماء التلميذ لأمة الإسلام					
٣	شعور التلميذ بمسؤوليته لخدمة أمته ووطنه والدفاع عنها					
٤	تنمية إحساسه بمشكلات المجتمع، وإعداده للإسهام في حلها					
٥	إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم					
٦	تحقق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة					
٧	مرحلة تعليمية تؤدي إلى المراحل التالية لها في السلم التعليمي					
٨	تحقق المساواة بين التلاميذ من جهة وبين الجنسين من جهة أخرى					
٩	دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته					
١٠	تربط بين المواد النظرية والعملية					
١١	تربط بين التعليم والبيئة					
١٣	تزويد التلميذ بالقدر الضروري من المعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه					
١٤	تنمي قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية					
١٥	تنمي المهارات العملية والتطبيقية للتلميذ وإتاحة الفرصة له لمزاولة بعض الأعمال الفنية والمهنية					
١٦	تثقف التلميذ صحياً واجتماعياً					
١٧	تغرس مفهوم الوسطية والاعتدال في تربية التلميذ					
١٨	تنشر وتطور ثقافة الحوار بين التلاميذ					
١٩	تحترم وتقدر العمل المهني، وتغرس حبه لدى التلاميذ					
٢٠	مرحلة تعليمية تعد للمواطنة المنتجة					
٢١	تكسب الفرد المهارات الحياتية					
٢٢	أخرى ترى ذكرها :					

رابعاً: محور مدة التعليم الأساسي:

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	التعليم الأساسي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات.					
٢	مدة الدراسة في المدرسة الابتدائية ست سنوات					
٣	مدة الدراسة في المدرسة المتوسطة ثلاث سنوات					
٤	أخرى ترى ذكرها :					

خامساً: محور الاتجاهات نحو التعليم الأساسي:

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	غرس مفهوم التعليم الأساسي لدى مديري المدارس					
٢	تنمية اتجاهات مديري المدارس نحو تطبيق التعليم الأساسي					
٣	إدارة المدرسة تهتم بالتدريبات العملية كما تهتم بالمواد النظرية					
٤	غرس مفهوم التعليم الأساسي لدى المعلمين					
٥	تنمية اتجاهات المعلمين نحو تطبيق تجربة التعليم الأساسي					
٦	تنمية اتجاهات المعلمين نحو أهمية التدريبات العملية في منهج التعليم الأساسي					
٧	غرس مفهوم التعليم الأساسي لدى الآباء					
٨	تنمية اتجاهات الآباء نحو تطبيق تجربة التعليم الأساسي					
٩	غرس مفهوم التعليم الأساسي لدى التلاميذ					
١٠	تنمية اتجاهات التلاميذ نحو تطبيق تجربة التعليم الأساسي					
١١	تنمية اتجاهات التلاميذ نحو العمل المهني.					
١٢	إكساب التلاميذ حب واحترام العمل المهني					
١٣	أخرى ترى ذكرها :					

سادساً: محور إدارة المدرسة والمعلم

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي					
٢	إدارة مدرسة التعليم الأساسي منفصلة إلى حلقتين (ابتدائي ، إعدادي)					
٣	إشراك بعض أعضاء المجلس البلدي في إدارة المدرسة					
٤	تمثيل القطاع الخاص في إدارة المدرسة					
٥	انتخاب إدارة المدرسة من مجتمع الحي أو القرية					
٦	إنشاء إدارة للتعليم الأساسي بوزارة التربية والتعليم يشارك فيها أعضاء من مؤسسات المجتمع المحلي من مهامها:					
	تعبئة الرأي العام لدعم قضايا التعليم الأساسي ومشروعاته					
	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي					
	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك ممثلي مؤسسات المجتمع المحلي بالمشاركة في التخطيط للتعليم الأساسي ووضع سياساته					
	طرح المبادرات التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي					
	دعم البنى الأساسية للتعليم الأساسي					

					التخطيط والبحث في قضايا التعليم الأساسي
					تحديد آليات واضحة لتطوير الممارسات
					توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية
					توفير المساندة الفعالة للمدارس التعليم الأساسي
٧					منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط وتنفيذ منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تستخدمها المدرسة
٨					إدراك المعلمين لمفهوم التعليم الأساسي
٩					تهيئة إدارة المدرسة ذهنياً لفكرة التعليم الأساسي قبل التحريب
١٠					تهيئة المعلمين ذهنياً لفكرة التعليم الأساسي قبل التحريب
١١					توفير المعلم المؤهل تربوياً للتعليم الأساسي
١٢					توفير المعلم المؤهل للتدريبات العملية بالتعليم الأساسي
١٣					طرح البرامج التدريبية المناسبة لمن هم على رأس العمل بالتعليم الأساسي
١٤					منح المعلمين حوافز مادية لتزيد من دافعيتهم نحو العمل
١٥					خلق الجو المناسب للمعلم للإبداع والابتكار
١٦					تدريب المعلمين على الأجهزة والآلات
١٧					رفع كفاية المعلمين ومهاراتهم في تعزيز المهارات الأساسية لدى التلاميذ
١٨					تعميق مفهوم المهنية في أداء إدارة المدرسة والمعلمين
١٩					رفع كفاية المعلمين حول مهارات التفكير والاتصال
٢٠					تطوير ثقافة الحوار آلية ممارسته من خلال الهيئة التدريسية
٢١					إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية
٢٢					أخرى ترى ذكرها :

سابعاً: محور المبنى والمرافق والتجهيزات:

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	المبنى المدرسي للتعليم الأساسي يقسم إلى حلقتين (ابتدائي وإعدادي)					
٢	توفير المبنى المدرسي المناسب للبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي					
٣	توفير المبنى المدرسي المناسب غير المستأجر للتعليم الأساسي					
٤	قبول العدد المناسب في كل فصل يمنع ازدحام الفصول بالتلاميذ					
٥	اختيار الموقع المناسب للمبنى الذي يخدم الأجيال الحاضرة والمستقبلية، وكذلك بعده عن مصادر التلوث والضوضاء					
٦	توفر الشروط الصحية والتهوية والإضاءة في المبنى المدرسي					
٧	توفر الخدمات المساندة كالمصلى والمقصف مع اختيار الموقع المناسب لها					
٨	توفر البنى الأساسية للأنشطة اللاصفية كالمسرح والإذاعة المدرسية مثلاً					
٩	توافر المعامل والورش في مدارس التعليم الأساسي					
١٠	أن يراعى في المعامل والورش مناسبتها من حيث حجمها وموقعها داخل المبنى					
١١	أخرى ترى ذكرها :					

ثامناً: محور المناهج الدراسية

م	العبارة	وضوح العبارة		انتماء العبارة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	ربط المناهج بين الجانب النظري والجانب العملي					
٢	أن تبين المناهج في ضوء الاتجاهات المعاصرة					

٣	إعداد مناهج تطبيقية تسهم في تحقيق مفهوم الحوار				
٤	أن تسهم المناهج في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ				
٥	أن تعكس المناهج احتياجات التنمية في المملكة العربية السعودية				
٦	وضع مناهج للتدريبات العملية				
٧	أن تنمي المناهج الاتجاهات الإيجابية نحو العمل اليدوي لدى التلاميذ				
٨	أن ترتبط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها				
٩	أن تتوافق مناهج التدريبات العملية مع البيئة المقدمة لها				
١٠	أن تقبل التدريبات العملية التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانيات المتوفرة في بيئة المتعلم				
١١	أن تنمي التدريبات العملية ميول التلاميذ واتجاهاتهم نحو العمل التقني والمهني				
١٣	أن تلي المناهج احتياجات التلاميذ وميولهم				
١٤	أن تساعد التدريبات العملية التلاميذ على اكتشاف ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم المهنية ورعايتها وإثرائها				
١٥	أن تنمي المناهج الشخصية الخلاقة للفرد				
١٦	أن تكسب المناهج التلاميذ المهارات الحياتية				
١٧	أن يُمكن المنهج التلميذ من توظيف المعلومة في حياته اليومية				
١٨	أن تثير التدريبات العملية دافعية التلاميذ نحو التعلم الذاتي				
١٩	أن تنمي المناهج مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة				
٢٠	أن تركز المناهج على تنمية مهارات التفكير				
٢١	أن توجه التدريبات العملية التلاميذ نحو التعلم التعاوني				
٢٢	أن تساعد التدريبات العملية التلميذ على تنمية أسلوب حل المشكلات				
٢٣	مشاركة التلاميذ في تخطيط وتنفيذ التدريبات العملية				
٢٤	أن تعتمد التدريبات العملية على الوسائط والتقنيات التعليمية الحديثة				
٢٥	أن تتضمن المناهج خبرات تدعم التفكير الابتكاري وأسلوب حل المشكلات				
٢٦	أن تنمي التدريبات العملية التفكير الابتكاري لدى التلاميذ				
٢٧	توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي				
٢٨	توفير المواد الخام اللازم للتدريبات العملية				
٢٩	توفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية				
٣٠	أخرى ترى ذكرها :				

تاسعاً : محور برامج التعليم غير النظامي (لتعليم الكبار والمنقطعين عن التعليم)

م	العبرة	وضوح العبرة		انتماء العبرة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	لا تنتمي	تنتمي	
١	تصميم برامج خارج السلم التعليمي متوافقة مع برامج التعليم النظامي تمكن الدارس من العودة للمدرسة					
٢	أن تُمكن برامج التعليم غير النظامي الفرد من اختيار المهارات والمعارف المناسبة له					
٣	أن تكون برامج التعليم غير النظامي متنوعة تناسب احتياجات وقدرات وإمكانات الأميين.					
٤	أن تحقق برامج التعليم غير النظامي طموحات الأميين.					
٥	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار					
٦	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، نشاطات طلابية) -مدارس					

الفصل الواحد					
٧	رفع كفاءة وقدرة معلمي محو الأمية وتعليم الكبار وتزويدهم بالمهارات والمعارف والمستجدات في مجال تعليم الكبار				
٨	عدم ربط اختبارات الدارسين بفترات زمنية محددة بما يقلل نسب التسرب				
٩	توسيع مجالات تعليم الكبار والأخذ بالنظم المرنة بطرح صيغ متطورة تناسب احتياجات وظروف الدارسين				
١٠	تصميم برامج متخصصة في التعليم والتدريب المهني تناسب احتياجات الدارسين				
١١	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار				
١٢	إنشاء إدارة تنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي				
١٣	طرح البرامج النفعية يزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم				
١٤	أخرى ترى ذكرها :				

عاشراً : محور تمويل التعليم الأساسي:

م	العبرة	وضوح العبرة		انتماء العبرة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	تتكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي					
٢	تفعيل إدارة اقتصاديات التعليم في المهام التالية: تقنين الإنفاق على التعليم والتقليل من الهدر فيه الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة تنوع مصادر التمويل كمشراكة القطاع الخاص الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية					
٣	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي من خلال إشراكهم في تخطيطه ورسم سياساته					
٤	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي					
٥	أخرى ترى ذكرها :					

الحادي عشر : محور الخطة الدراسية: (مرفق خطة الوزارة للبنين والبنات المعتمدة عام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ)

م	العبرة	وضوح العبرة		انتماء العبرة		مقترحات
		واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
١	هل ترى التعديل في وزن العلوم الدينية: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		
		الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	
		٩		٦		
٢	هل ترى التعديل في وزن فروع اللغة العربية: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		
		الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	
		من ٨ الى ١١		٦		
٣	هل ترى دمج مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية تحت مادة واحدة هي الاجتماعيات: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح					

				المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		
				الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	
					٥ حصص (حصتين لكل مادة عدا الوطنية حصّة واحدة)		٣ حصص (حصّة لكل مادة)	
				هل ترى وزن مادة العلوم الحالي مناسب: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الوزن المقترح				٤
				المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		
				الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	
					٤		من ١ الى ٣	
				هل ترى وزن مادة الرياضيات الحالي مناسب: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الوزن المقترح				٥
				المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		
				الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	
					٤		من ٤ الى ٥	
				هل ترى وزن مادة اللغة الانجليزية الحالي مناسب: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الوزن المقترح				٦
				المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		
				الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	
					٤		(٢) للصف السادس	
				هل ترى مناسبة تقديم مادة اللياقة البدنية للطالبات: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح				٧
				المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		
				الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	
					--		--	
				هل ترى مناسبة تقديم مادة التربية المهنية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الصف المناسب لبدءها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين:				٨
				التربية المهنية للطالبات تقدم كبديل لمادة التفصيل والخياطة المعمول بها حالياً				
				هل ترى مناسبة تقديم مادة التربية الحياتية ابتداء من الصف الأول: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الصف المناسب لبدءها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين:				٩
				التربية الحياتية				
				هل ترى مناسبة تقديم مادة التدرّيات العملية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الصف المناسب لبدءها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين:				١٠
				التربية المهنية				
				هل ترى مناسبة تقديم مادة التربية المهنية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الصف المناسب لبدءها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين:				١١
				التربية الحياتية				
				هل ترى مناسبة تقديم مادة التربية المهنية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة ب لا، فما الصف المناسب لبدءها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين:				١٢
				التربية المهنية				
				ماترى ذكره في هذا المحور:				١٣

الملحق (٢) قائمة بأسماء الخبراء المحكمين في الجولة الأولى الاستطلاعية

م	اسم الخبير	اسم الجامعة	الدرجة العلمية
١	د. أمر الله البساطي	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
٢	د. بدر العتيبي	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
٣	د. بندر السويلم	جامعة الملك سعود	أستاذ مساعد
٤	د. حسن العولقي	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
٥	د. سالم هيكل	جامعة الإمام محمد بن سعود	أستاذ
٦	د. سمير خطاب	جامعة الإمام محمد بن سعود	أستاذ
٧	د. صالح الغامدي رحمه الله	جامعة الملك سعود	أستاذ مساعد
٨	د. عبدالرحمن الحميدي	جامعة الملك سعود	أستاذ
٩	د. عبدالرحمن الشعوان	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٠	د. عبدالرحمن الصايغ	جامعة الملك سعود	أستاذ
١١	د. عبدالرحمن الطريري	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٢	د. عبدالرحمن الغامدي	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
١٣	د. عبدالعزيز الباطين	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٤	د. عبدالعزيز السنبل	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٥	د. عبدالعزيز النجادي	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٦	د. عمر المفدي	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٧	د. علي الحاجي	جامعة الملك سعود	أستاذ مساعد
١٨	د. علي القرني	جامعة الملك سعود	أستاذ
١٩	د. عوض التودري	جامعة الملك سعود	أستاذ
٢٠	د. محمد الخطيب	وزارة التربية والتعليم	أستاذ
٢١	د. محمد الديحان	جامعة الملك سعود	أستاذ
٢٢	د. محمد اليحي	جامعة الملك سعود	أستاذ مساعد
٢٣	د. منير العتيبي	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
٢٤	د. فتحي معبد	جامعة الإمام محمد بن سعود	أستاذ مشارك
٢٥	د. فهد السلطان	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك
٢٦	د. فوزية البكر	جامعة الملك سعود	أستاذ مشارك

الملحق رقم (٣) الأداة في جولتها الثانية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الملك سعود

كلية التربية

قسم التربية

سعادة الدكتور/الدكتورة /

سعادة الأستاذ/الأستاذة/

حفظهما الله

حفظهما الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول "تقديم تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من كلية التربية بجامعة الملك سعود.

ويؤمل أن تكون هذه الدراسة بدعمكم وإثرائكم لبنة من لبنات الإصلاح والتطوير الذي تحمل وزارة التربية والتعليم همهم ومسؤوليته من خلال ما تبذله من جهود في سبيل تطوير التعليم، علاوة على ما تساهم به مؤسسات التعليم العالي من دراسات وأبحاث مشاركة في مسؤولية تطوير التعليم في مجتمعنا السعودي.

وهذا الاستبيان المقدم لسعادتكم يهدف إلى التعرف على الصيغة المناسبة للتعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظركم بحكم اهتمامكم وحرصكم التربوية والتعليمية.

ويعتمد الباحث في هذه الدراسة أسلوب دلفاي وهو أسلوب بحثي يعتمد الدراسات التي تأخذ في الاعتبار الاستفادة من خبرات العاملين والمتخصصين في المجال المبحوث.

ويأمل الباحث أن تسمحوا له باقتطاع جزء من وقتكم لتتكرموا بالإجابة على أسئلة الاستبيان وتقديم ماترونه من رؤى ومقترحات تشري الدراسة بإذن الله.

شاكرًا ومقدرًا لسعادتكم تعاونكم،،،

وجزاكم الله خير الجزاء،،،

الباحث

محمد بن عبدالله بن عبدالكريم الزامل

مكتب ٤٦٧٧٧٥٦ فاكس ٤٦٧٧٧٦٦

E.Mail: abowaeel@yahoo.com محمول ٠٥٥٥٤٤٧٣٠١

إذا ترون سعادتكم التواصل معكم عبر البريد الإلكتروني، فإني آمل مشكوراً ترك العنوان في المربع التالي:

@yahoo.com
@hotmail.com

أسلوب دلفاي Delphi technique

يعد أسلوب دلفاي Delphi technique أسلوب بحثي يعتمد الدراسات التي تأخذ في الاعتبار الاستفادة من الخبراء والمختصين في المجال المبحوث، والتوصل بطريقة منطقية منظمة أكثر موضوعية من خلال زيادة الإجماع والاتساق بين الخبراء والمتخصصين في القضية المطروحة.

ويستخدم أسلوب دلفاي بإحدى صورتين :

الطريقة الاستقرائية: Inductive حيث يقدم سؤالاً مباشراً عن الموضوع أو المجال المبحوث، ويترك للخبراء والمتخصصين الحرية للإدلاء بأرائهم وتصوراتهم حوله.

الطريقة الاستنتاجية: Deductive حيث يقدم للخبراء معلومات وبيانات عن الموضوع المطروح للبحث ويطلب من الخبراء والمتخصصين أن يقدموا آراءهم حولها مع ما يطرحونه من مقترحات، ثم تحلل وتعاد للخبراء من جديد. (وهي الطريقة المتبعة في هذه الدراسة)

تطبيق أسلوب دلفاي:

سيقوم الباحث بتطبيق الأسلوب في ثلاث جولات لاستخراج و تنقيح وجهه نظر مجموعة الخبراء والمختصين في مجال البحث: الجولة الحالية: تقدم فيها أسئلة الدراسة بالصورة الاستنتاجية ويتم الإجابة على أحد الخيارات المطروحة، وللخبير أن يعدل ويضيف ما يراه مناسباً، في المكان المخصص.

الجولة الثالثة: تقدم فيها الأسئلة نفسها مدعمة بنتائج الجولة الأولى مع إضافة أو تعديل العبارات الأخرى ويطلب من الخبير أو المختص إعادة التقييم للعبارات مرة أخرى.

الجولة الرابعة: تقدم الأسئلة مستبعداً منها العبارات التي يقل متوسط وزنها النسبي عن (٧٥%) ومزودة بنتائج العبارات المضافة والمعدل صياغتها في الجولة الثانية وكذلك (المتوسط النسبي) أمام كل عبارة ويطلب من الخبير ترتيب العبارات حسب أهميتها.

ومع إدراك الباحث بحجم أعبائكم وكثرة مسؤولياتكم، إلا أنه يسعد بأن يكون سعادتكم أحد الخبراء الذين يستنير برأيهم في الدراسة الحالية التي ستطبق على ثلاث مراحل، بهدف الحصول على رؤية متسقة بين الخبراء حول الصيغة المقترحة.

آمل التكرم بإبداء ما ترونه: () الموافقة () الاعتذار

محتوى الاستبانة

يحتوى هذا الاستبيان على الأجزاء التالية:

المحور الأول : البيانات الشخصية.

المحور الثاني : فلسفة وأهداف التعليم الأساسي.

المحور الثالث : التعليم الأساسي وحل مشكلات التعليم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

المحور الرابع : مدة التعليم الأساسي.

المحور الخامس : إدارة المدرسة ومعلميها

المحور السادس : المبنى المدرسي والمرافق والتجهيزات

المحور السابع : المنهج الدراسي

المحور الثامن : التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

المحور التاسع : محور تمويل التعليم الأساسي

المحور العاشر : الخطة الدراسية

أمام كل سؤال اختيارات تعكس مدى مناسبة العبارة والمرجو من سعادتك عند الإجابة على هذه الأسئلة أن تضع علامة (P) أمام كل سؤال في الخانة التي تعبر عن رأيك.

تعريف بمصطلحات الاستبانة:

(أ) **التعليم الأساسي**: صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل - مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية - بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه، وتربط بين التعليم والعمل والعلم والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع

(ب) **مادة الاجتماعيات**: ويعنى بها مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية والوطنية.

(ج) **اللياقة البدنية**: تقدم للطالبات، ويعني بها الباحث ما يمكن أن يقدم تحت مسمى اللياقة البدنية أي التمرينات التي تؤديها الطالبات لتحسين لياقتهن البدنية.

(هـ) **التربية المهنية**: هي العملية التي تجمع حول المهنة جميع القيم العلمية والاجتماعية والخلقية والجمالية التي ترتبط بالمهن ارتباطاً منطقياً وطبيعياً من خلال ما تقدمه للإنسان من معارف يحتاج إليها لفهم عمله حيث تنمي فيه محبته وتبين له المعنى الإنساني لمهنته وتعلمه جميع الفضائل المرتبطة بممارستها .

تعني خلق اتجاهات لدى الطالب/الطالبة نحو العمل المهني عن طريق التعريف بالأعمال والمهن ومؤسسات العمل والإنتاج في المجتمع وزيارتها والالتقاء بالعاملين فيها، وإكسابهم بعض المهارات العملية المفيدة التي تتطلبها حياتهم اليومية، وتنمية المهارات العملية الأساسية لديهم، وغرس قيم احترام وتقدير العمل المهني .

(و) **التربية الحياتية**: مفهوم يشير إلى جزء من العملية التربوية الشاملة الذي يركز على التكيف الناجح للفرد مع العالم المحيط به، ويربط جميع أنواع التعليم الحالية بالواقع الحقيقي وباستخدام جميع المصادر التربوية والتعليمية كالمدرسة والمجتمع في إعداد الفرد.

ويقصد بها تزويد الطالب/الطالبة بأساسيات المهارات والقدرات التي تؤهله للتعامل مع متطلبات الحياة، والإسهام بفعالية وإيجابية في تطوير وتنمية وطنه، ومن أبرز هذه المهارات (مهارات التواصل، والتفكير، والتفاعل الاجتماعي، واستخدام التقنية... مع ضرورة غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية "كتحمل المسؤولية واستثمار الوقت والأمانة والتعاون وتقبل الآخرين وتقبل الرأي الآخر..")

(ز) **التدريبات العملية**: هي أنشطة تهيئ التلميذ لأداء بعض الأعمال البسيطة التي تكسبه بعض المهارات الأساسية، وتساعد على كشف ميوله في المراحل التالية، إلى جانب تنشيط قدراته الابتكارية وتنمية بعض الاتجاهات الإيجابية كالعامل الجماعي وروح المبادرة والإيجابية والسلوك المنتج .

(ح) **التلميذ/التلاميد**: في هذه الاستبانة يقصد به الطالب والطالبة.

ولكم أطيب التحيات

المحور الأول : البيانات العامة

اسم الخبير	(يرجى ذكره)
رقم الاتصال	اختياري
الجنس	q ذكر q أنثى

الجهة التابع لها	
وزارة التربية والتعليم	كلية التربية بجامعة
كلية المعلمين بمدينة	جامعة البنات

المسمى الوظيفي	
أستاذ	وكيل وزاره
أستاذ مشارك	مدير تعليم
أستاذ مساعد	خبير تربوي
مشرف تربوي	مدير مدرسة
معلم	أخرى (حدد)

المنطقة التعليمية	
مكة المكرمة	المدينة المنورة
الرياض	الاحساء
عسير	أخرى (حدد)

مدة الخبرة في مجال التربية والتعليم	
٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ إلى أقل من ١٥ سنة
١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٢٠ سنة فأكثر

مدة الخبرة في مجال التعليم الابتدائي والمتوسط	
٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ إلى أقل من ١٥ سنة
١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٢٠ سنة فأكثر

المؤهلات الدراسية التي حصلت عليها	
دكتوراه	ماجستير
بكالوريوس	أخرى (حدد)

المحور الثاني : فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	يهدف التعليم الأساسي إلى:				
١	المحافظة على فطرة التلميذ، وتعهد به بالعقيدة الإسلامية الصحيحة				
٢	تأكيد انتماء التلميذ للأمة الإسلامية				
٣	شعور التلميذ بمسؤوليته لخدمة وطنه والدفاع عنه				
٤	تنمية إحساس التلميذ بمشكلات المجتمع				
٥	إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم				
٦	تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٧	تحقيق المساواة بين التلاميذ من الجنسين				
٨	دعم المشاركة والمسئولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته				
٩	الربط بين المواد النظرية والعملية				
١٠	الربط بين التعليم والبيئة				
١١	تزويد التلميذ بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه				
١٣	تنمية قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية				
١٤	تنمية المهارات العملية والتطبيقية				
١٥	تثقيف التلميذ صحياً واجتماعياً				
١٦	نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ				
١٧	غرس حب العمل المهني لدى التلاميذ				
١٨	إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة				
١٩	إكساب التلاميذ المهارات الحياتية				
٢٠	تعزيز مفهوم الذات لدى التلميذ وزيادة ثقته بنفسه				
٢١	تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية				
٢٢	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الثالث : التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	يسهم التعليم الأساسي في :				
١	تعميم التعليم في مرحلته الأولى				
٢	إلزامية التعليم في الصف الأول إلى الصف التاسع				
٣	الربط بين الناحيتين النظرية والعملية				
٤	اكتساب المهارات الأساسية للمتعلمين من الجنسين				
٥	اكتساب المهارات الحياتية للمتعلمين من الجنسين				
٦	حل مشكلات التسرب بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٧	حل مشكلات الرسوب بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٨	تصحيح النظرة السلبية لمفهوم العمل				
٩	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الرابع : مدة التعليم الأساسي

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا

١	مرحلة تعليمية أساسية مدتها تسع سنوات تضم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٢	مرحلة تعليمية أساسية مدتها ست سنوات تضم المرحلة الابتدائية فقط				
٣	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الخامس: إدارة المدرسة ومعلميها

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلميها نحو التعليم الأساسي، وتشمل :				
١	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي				
٢	تضم إدارة مدرسة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى ابتدائي والحلقة الثانية متوسط)				
٣	تتكون إدارة مدرسة التعليم الأساسي من إدارة واحدة للمرحلة كلها				
٤	اشتراك بعض أعضاء المجلس البلدي في مجلس إدارة المدرسة				
٥	تمثيل القطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة				
٦	انتخاب بعض أعضاء مجلس إدارة المدرسة من المجتمع المحيط بالمدرسة				
٧	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي				
٨	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي في وضع سياسات تخطيط برامجه				
٩	دراسة مشكلات التطبيق والمبادرة في حلها أولاً بأول				
١٠	توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي				
١١	توفير المساندة الفعالة لمعلمي التعليم الأساسي				
١٢	منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تخدمها المدرسة				
١٣	تهيئة إدارة المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تجريبه				
١٤	تهيئة المعلمين لتطبيق لفكرة التعليم الأساسي				
١٥	توفير المعلم المؤهل تربوياً لتنفيذ التعليم الأساسي				
١٦	منح المعلمين حوافز مادية لتزويد من دافعيتهم نحو العمل بالتعليم الأساسي				
١٧	رفع كفاءة المعلمين في تعزيز المهارات الأساسية لدى التلاميذ				
١٨	تعميق مفهوم المهنة في أداء إدارة المدرسة				
١٩	إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية بالتعليم الأساسي				
٢٠	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور السادس المبني والمرافق والتجهيزات

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	المواصفات والتجهيزات الواجب توفرها في المبني المعد للتعليم الأساسي، وتشمل:				
١	مجمع تعليمي يضم مبنيين (للحلقة الأولى الابتدائي وللحلقة الثانية المتوسط)				
٢	مبنى مدرسي واحد لمدرسة التعليم الأساسي				
٣	توفير المبني المدرسي المناسب للبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي (زراعية، صناعية، تجارية...)				
٤	توفير المبني المدرسي المناسب لجنس الطالب بالتعليم الأساسي				
٥	اختيار الموقع المناسب للمبني في ضوء المواصفات التربوية				

٦	توفر الشروط الصحية الداخلية في المبنى المدرسي كالتهووية والإضاءة			
٧	توفر الخدمات المساندة كالمصلى والمطعم والمساحات مع اختيار الموقع المناسب لها			
٨	توفر البنى الأساسية للأنشطة غير الصفية كالمسرح والإذاعة المدرسية			
٩	توفر البنى الأساسية لتجهيزات كافة الأنشطة الصفية للجنسين			
١٠	توفر تجهيزات التدريبات العملية			
١١	أن يراعي في المرافق والتجهيزات التعليمية المساحات والموقع المناسب			
١٢	توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي			
١٣	توفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية			
١٤	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :			

المحور السابع : المنهج الدراسي

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
	الخصائص والمعايير المطلوب توافرها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي، وتتضمن :				
١	الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي				
٢	بناء المناهج في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة				
٣	إعداد مناهج تطبيقية تسهم في تنمية مهارات الحوار				
٤	إسهام المناهج في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ				
٥	تعكس المناهج احتياجات التنمية في المملكة العربية السعودية				
٦	ربط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها				
٧	توافق مناهج التدريبات العملية مع البيئة المقدمة لها				
٨	توفير الإمكانيات اللازمة للتدريب العملي بمدارس التعليم الأساسي				
٩	إسهام التدريبات العملية في تنمية ميول التلاميذ نحو العمل المهني				
١٠	إسهام التدريبات العملية في تنمية قدرات التلاميذ المهنية				
١١	تلبية احتياجات التلاميذ وميولهم				
١٣	إسهام المناهج في تنمية الشخصية الخلاقة للفرد				
١٤	تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة				
١٥	توجه التدريبات العملية التلاميذ نحو التعلم التعاوني				
١٦	مساعدة التلميذ على تنمية أسلوب حل المشكلات				
١٧	مشاركة التلاميذ في تخطيط التدريبات العملية				
١٨	اعتماد التدريبات العملية على الوسائط والتقنيات التعليمية الحديثة				
١٩	إسهام المناهج في مزج الثقافتين النظرية والمهنية لبناء إنسان متوازن				
٢٠	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الثامن : التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
	يحقق التعليم الأساسي مزيداً من الربط بين المدرسة والمجتمع من خلال:				
١	توفير فرصة تعليمية غير نظامية للكبار الذين انقطعوا عن التعليم				
٢	طرح مهارات ومعارف تناسب الكبار				
٣	توفير فرصة تعليمية بطرح صيغ متطورة تناسب احتياجات وظروف الدارسين الكبار				
٤	توفير برامج نحو الأمية الوظيفية				
٥	تحقيق طموحات الأميين في التعلم				

٦	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار			
٧	الانتقال بفلسفة تعليم الكبار من محو الأمية إلى فلسفة التعليم المستمر			
٨	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، مدارس الفصل الواحد) بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي			
٩	تحقيق المرونة في الدراسة مما يقلل من نسب التسرب			
١٠	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يتوافق وأهداف التعليم الأساسي			
١١	وضع آليات للتنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي			
١٢	تعبئة الرأي العام لدعم قضايا التعليم الأساسي			
١٣	إتاحة الفرصة لممثلي مؤسسات المجتمع المحلي في وضع سياسات تخطيط برامج التعليم الأساسي			
١٤	طرح المبادرات التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي			
١٥	طرح البرامج ذات المردود بما يزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم			
١٦	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :			

المحور التاسع : تمويل التعليم الأساسي

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	تتكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي				
٢	تنويع مصادر التمويل كمشاركة القطاع الخاص				
٣	الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية				
٤	تفعيل دور الأفراد والشركات في المشاركة المجتمعية كجزء من دعم التعليم الأساسي				
٥	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي				
٦	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي				
٧	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور العاشر : الخطة الدراسية: (مرفق خطة الوزارة للبنين والبنات المعتمدة عام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ)

١	هل ترى/ترين التعديل في وزن العلوم الدينية: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	٩		٨	
٢	هل ترى/ترين التعديل في وزن فروع اللغة العربية: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	من ٨ إلى ١١		٦	

هل ترى/ترين دمج مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية تحت مادة واحدة هي الاجتماعيات: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
٣	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	٣ حصص (حصّة لكل مادة)		٥ حصص (حصتين لكل مادة عدا الوطنية حصّة واحدة)
هل ترى/ترين وزن مقرر العلوم الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
٤	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	من ١ إلى ٣		٤
هل ترى/ترين وزن مقرر الرياضيات الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
٥	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	من ٤ إلى ٥		٤
هل ترى/ترين وزن مقرر اللغة الانجليزية الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
٦	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	(٢) للصف السادس		٤
هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر اللياقة البدنية للطالبات: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
٧	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
بقاء مادتي التربية الفنية والبدنية على وضعهما الحالي: () نعم () لا ، إذا كانت الإجابة بـ لا، فما المقترح:			
٨	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية لابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
٩	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية للطالبات كمقرر بديل لمقرر التفصيل والخياطة المعمول بها حالياً: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ نعم، فما الصف المناسب لبدئها ووزنها المقترح):			
١٠	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التربية الحياتية ابتداء من الصف الأول الابتدائي: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الصف المناسب لبدئها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين):			
١١	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التدريبات العملية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الصف المناسب لبدئها، وماهو الوزن المقترح لها في الحالتين):			
١٢	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية
	--		--
ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور:			
١٣			

الملحق رقم (٤) : الأداة في جولتها الثالثة
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الملك سعود

كلية التربية

قسم التربية

حفظهما الله

سعادة الدكتور/الدكتورة /

حفظهما الله

سعادة الأستاذ/الأستاذة/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول " تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من كلية التربية بجامعة الملك سعود.

وقد أنهى الباحث الجولة الثانية من التطبيق ، ويسره أن يقدم لسعادتكم جزيل الشكر ووافر الامتنان على مشاركتكم في هذه الدراسة كأحد الخبراء التربويين، ويشرفه أن يضع بين يديكم الاستبانة في جولتها الثالثة وفي صياغتها التي ترتبت على تحليل نتائج الجولة الثانية.

ويأمل الباحث أن تسمحوا له باقتطاع جزء من وقتكم لتتكرموا بالإجابة عن أسئلة الاستبيان وتقديم ماترونه من رؤى ومقترحات تثري الدراسة بإذن الله.

شاكرا ومقدرا لسعادتكم تعاونكم ، ، ،

وجزاكم الله خير الجزاء ، ، ،

الباحث

محمد بن عبدالله بن عبدالكريم الزامل

مكتب ٤٦٧٧٧٥٦

فاكس ٤٦٧٧٧٦٦

محمول ٠٥٥٥٤٤٧٣٠١

[E.Mail:abowaeel@yahoo.com](mailto:abowaeel@yahoo.com)

إذا ترون سعادتكم التواصل معكم عبر البريد الإلكتروني،
فإني آمل مشكوراً ترك العنوان في المربع التالي:

@yahoo.com
@hotmail.com

المحور الأول : البيانات العامة

اسم الخبير (يرجى ذكره)
رقم الاتصال	اختياري
الجنس	q ذكر q أنثى

الجهة التابع لها	
وزارة التربية والتعليم	كلية التربية بجامعة
كلية المعلمين بمدينة	جامعة البنات

المسمى الوظيفي	
أستاذ	وكيل وزاره
أستاذ مشارك	مدير تعليم
أستاذ مساعد	خبير تربوي
مشرف تربوي	مدير مدرسة
معلم	أخرى (حدد)

المنطقة التعليمية	
مكة المكرمة	المدينة المنورة
الرياض	الاحساء
عسير	أخرى (حدد)

مدة الخبرة في مجال التربية والتعليم	
٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ إلى أقل من ١٥ سنة
١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٢٠ سنة فأكثر

مدة الخبرة في مجال التعليم الابتدائي والمتوسط	
٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ إلى أقل من ١٥ سنة
١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٢٠ سنة فأكثر

المؤهلات الدراسية التي حصلت عليها	
دكتوراه	ماجستير
بكالوريوس	أخرى (حدد)

المحور الثاني : فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه

م	العبرة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
تقوم فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه على:					
١	المحافظة على فطرة التلميذ، وتعهده بالعقيدة الإسلامية				
٢	تأكيد انتماء التلميذ للأمة الإسلامية				
٣	تشويق التلميذ إلى البحث عن المعرفة				
٤	إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم				
٥	تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٦	تحقيق المساواة بين التلاميذ من الجنسين				
٧	مرحلة تعليمية أساسية مدتها تسع سنوات تضم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة				
٨	مرحلة تعليمية أساسية مدتها ست سنوات تضم المرحلة الابتدائية فقط				
٩	دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته				
١٠	الربط بين المواد النظرية والعملية				
١١	ربط محتوى التعليم ومصادره ببيئة المدرسة				
١٢	تزويد التلميذ بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه				
١٣	تنمية قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية				
١٤	تنمية المهارات العملية والتطبيقية لدى التلاميذ				
١٥	تثقيف التلميذ صحياً واجتماعياً				
١٦	نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ				
١٧	تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو العمل				
١٨	إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة				
١٩	إكساب التلاميذ المهارات الحياتية				
٢٠	تدريبهم على حسن استخدام المال وترشيد السلوك الاستهلاكي				
٢١	تنمية شعور التلميذ بالمسؤولية المجتمعية				
٢٢	تعزيز مفهوم الذات لدى التلميذ وزيادة ثقته بنفسه				
٢٣	تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية				
٢٤	تنمية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية				
٢٥	الكشف عن الميول والإمكانات والقدرات في سن مبكرة				
٢٦	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الثالث : التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

م	العبرة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
يسهم التعليم الأساسي في :					
١	القضاء على الطابع النظري للتعليم بالربط بين الناحيتين النظرية والعملية				
٢	اكتساب المهارات الثلاث الأساسية "القراءة والكتابة والحساب" للمتعلمين من الجنسين				
٣	اكتساب المهارات الحياتية للمتعلمين من الجنسين				

٤	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب التسرب			
٥	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب الرسوب			
٦	تصحيح النظرة السلبية لمفهوم العمل اليدوي لدى التلاميذ			
٧	ربط محتوى التعليم بالبيئة ومتطلباتها ومشكلاتها			
٨	المساهمة في التخفيف من نسب البطالة من خلال الإعداد للمواطنة الواعية المنتجة			
٩	تعويد التلميذ على استثمار وقت الفراغ فيما هو مفيد			
١٠	الربط بين محتوى التعليم ومتطلبات التنمية			
١١	تحصين التلاميذ ضد الأفكار والاتجاهات المنحرفة في الجانبين الديني والفكري			
١٢	تزويد التلاميذ باتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة			
١٣	تزويد التلميذ بأساسيات الثقافة العامة التي تعده للحياة والمواطنة المنتجة			
١٤	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :			

المحور الرابع : إدارة المدرسة ومعلميها

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	واجبات وحقوق إدارة المدرسة ومعلميها نحو التعليم الأساسي، وتشمل :				
١	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي				
٢	تضم مدرسة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى ابتدائي والحلقة الثانية متوسط)				
٣	تتكون إدارة مدرسة التعليم الأساسي من إدارة واحدة للمرحلة كلها				
٤	تمثيل بعض أعضاء المجلس البلدي في مجلس إدارة المدرسة				
٥	تمثيل القطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة				
٦	انتخاب بعض أعضاء مجلس إدارة المدرسة من المجتمع المحيط بالمدرسة				
٧	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي				
٨	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي في وضع سياسات تخطيط برامجه				
٩	توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي				
١٠	توفير المساندة الفعالة للمعلمي التعليم الأساسي				
١١	منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تخدمها المدرسة				
١٢	تهيئة إدارة المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه				
١٣	تهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي				
١٤	توفير المعلم المؤهل تربويا لتطبيق التعليم الأساسي				
١٥	تحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية				
١٦	تحقيق التنمية المهنية للمعلمين				
١٧	إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية بالتعليم الأساسي				
١٨	الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم				
١٩	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الخامس : المبنى والمرافق والتجهيزات

م	العبارة	موا	موافق	غير موافق
---	---------	-----	-------	-----------

إطلاقاً	موافق	فق جدا		
المواصفات والتجهيزات الواجب توفرها في المبنى المعد للتعليم الأساسي، وتشمل:				
				١ مجمع تعليمي يضم مبنين (لحلقة الأولى الابتدائي وللحلقة الثانية المتوسط)
				٢ مبنى مدرسي واحد لمدرسة التعليم الأساسي
				٣ توفير المبنى المدرسي المناسب للبيئة التي يخدمها التعليم الأساسي (زراعية، صناعية، تجارية...)
				٤ توفير المبنى المدرسي المناسب لجنس الطالب بالتعليم الأساسي
				٥ اختيار الموقع المناسب للمبنى في ضوء المواصفات التربوية
				٦ توفر الشروط الصحية الداخلية في المبنى المدرسي كالتهوئة والإضاءة
				٧ توفر الخدمات المساندة كالمصلى والمطعم والمساحات مع اختيار الموقع المناسب لها
				٨ توفر البنى الأساسية للأنشطة غير الصفية كالمسرح والإذاعة المدرسية
				٩ توفر البنى الأساسية لتجهيزات كافة الأنشطة الصفية للجنسين
				١٠ مراعاة متطلبات التكنولوجيا التعليمية في المبنى المدرسي وتجهيزاته
				١١ توفر تجهيزات التدريبات العملية
				١٢ مراعاة المساحات والمواقع المناسبة في المرافق و التجهيزات التعليمية
				١٣ توفير متطلبات التكنولوجيا الإدارية
				١٤ توفير الأدوات والخامات المستخدمة في أنشطة التعليم الأساسي
				١٥ توفير الميزانيات المخصصة لشراء الخامات اللازمة للتدريبات العملية
				١٦ ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :

المحور السادس : المنهج الدراسي

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
الخصائص والمعايير المطلوب توافرها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي، وتتضمن :					
١	الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي				
٢	بناء المناهج في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية				
٣	تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة لدى التلاميذ				
٤	إعداد مناهج تطبيقية تساهم في تنمية مهارات الحوار				
٥	إسهام المناهج في تنمية سلوك المواطنة لدى التلاميذ				
٦	استجابة المناهج لمتطلبات التنمية				
٧	ربط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها				
٨	توافق مناهج التدريبات العملية مع البيئة المقدمة لها				
٩	توثيق الصلة بين التلميذ وبيئته				
١٠	إكساب التلميذ مهارات الحفاظ على البيئة				
١١	ربط المنهج بأنشطة خارج أسوار المدرسة				
١٢	إسهام التدريبات العملية في تنمية ميول التلميذ نحو العمل المهني				
١٣	إسهام التدريبات العملية في تنمية قدرات التلاميذ المهنية				
١٤	تلبية احتياجات التلاميذ وميولهم				

١٥	إسهام المناهج في تنمية الشخصية الخلاقة للتلميذ				
١٦	توجه التدريبات العملية للتلاميذ نحو التعلم التعاوني				
١٧	مشاركة التلاميذ في تخطيط التدريبات العملية				
١٨	توظيف التقنيات التعليمية في التدريبات العملية				
١٩	اعتماد أساليب التدريس على التعلم من خلال العمل				
٢٠	إكساب التلاميذ مهارات التواصل الاجتماعي				
٢١	إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم عن طريق الحوار والمناقشة والرحلات التعليمية				
٢٢	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور السابع : التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	يحقق التعليم الأساسي مزيداً من الربط بين المدرسة والمجتمع من خلال:				
١	تحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامي والتعليم غير النظامي				
٢	توفير فرص تعليمية غير نظامية للكبار الذين انقطعوا عن التعليم				
٣	طرح مهارات ومعارف تناسب الكبار				
٤	توفير فرص تعليمية تناسب احتياجات الدارسين الكبار وظروفهم العملية				
٥	توفير برامج لمحو الأمية الوظيفية				
٦	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار				
٧	الانتقال بفلسفة تعليم الكبار من محو الأمية إلى فلسفة التعليم المستمر				
٨	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، مدارس الفصل الواحد) بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي				
٩	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يتوافق وأهداف التعليم الأساسي				
١٠	وضع آليات للتنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي				
١١	تهيئة الرأي العام لدعم فلسفة التعليم الأساسي				
١٢	إتاحة الفرصة لممثلي مؤسسات المجتمع المحلي في وضع سياسات تخطيط برامج التعليم الأساسي				
١٣	طرح المبادرات المجتمعية التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي				
١٤	طرح برامج وظيفية تزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم				
	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :				

المحور الثامن : تمويل التعليم الأساسي

م	العبارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق إطلاقا
	يقوم تمويل التعليم الأساسي على :				
١	تكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي				
٢	تنويع مصادر التمويل كمشاركة القطاع الخاص				

٣	الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية			
٤	تفعيل دور الأفراد والشركات في المشاركة المجتمعية كجزء من دعم التعليم الأساسي			
٥	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي			
٦	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي			
٧	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :			

المحور التاسع : الخطة الدراسية المقترحة : (مرفق خطة الوزارة الحالية للبنين والبنات المعتمدة عام ١٤٢٥/١٤٢٦هـ)

١	هل ترى/ترين التعديل في وزن العلوم الدينية: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	٩		٨	
٢	هل ترى/ترين التعديل في وزن فروع اللغة العربية: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	من ٨ إلى ١١		٦	
٣	هل ترى/ترين دمج مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية تحت مادة واحدة هي الاجتماعيات: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	٣ حصص (حصاة لكل مادة)		٥ حصص (حصتين لكل مادة عدا الوطنية حصاة واحدة)	
٤	هل ترى/ترين وزن مقرر العلوم الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	من ١ إلى ٣		٤	
٥	هل ترى/ترين وزن مقرر الرياضيات الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	من ٤ إلى ٥		٤	
٦	هل ترى/ترين وزن مقرر اللغة الانجليزية الحالي مناسب: () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الوزن المقترح)			
	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة	
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	(٢) للصف السادس		٤	

٧	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر اللياقة البدنية للطالبات : () نعم () لا (إذا كانت الإجابة بنعم، فما الوزن المقترح)	
	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة
	الخطة الحالية	الخطة المقترحة
	--	--
٨	بقاء مادي التربية الفنية والبدنية على وضعهما الحالي : () نعم () لا ، إذا كانت الإجابة بـ لا، فما المقترح :	
٩	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الصف المناسب لبدئها، وماهو الوزن المقترح لها في الحاليتين:	
	الصف المناسب	الوزن المقترح
١٠	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مقرر التربية المهنية للطالبات كمقرر بديل لمقرر التفصيل والخياطة المعمول بها حالياً: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بـ نعم فما الصف المناسب لبدئها ووزنها المقترح:	
	الصف المناسب	الوزن المقترح
١١	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التربية الحياتية ابتداء من الصف الأول الابتدائي: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الصف المناسب لبدئها، وماهو الوزن المقترح لها في الحاليتين:	
	الصف المناسب	الوزن المقترح
١٢	هل ترى/ترين مناسبة تقديم مادة التدريبات العملية ابتداء من الصف الخامس: () نعم () لا إذا كانت الإجابة بـ لا، فما الصف المناسب لبدئها، وماهو الوزن المقترح لها في الحاليتين:	
	الصف المناسب	الوزن المقترح
١٣	ما ترى/ترين إضافته في هذا المحور :	

الملحق (٥) الاستبانة في جولتها الأخيرة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الملك سعود

كلية التربية

قسم التربية

سعادة الدكتور/الدكتورة /

حفظهما الله

سعادة الأستاذ/الأستاذة /

حفظهما الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول " تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من كلية التربية بجامعة الملك سعود.

وقد أنهى الباحث الجولة الثالثة من التطبيق ، ويسره أن يقدم لسعادتكم جزيل الشكر ووافر الامتنان على مشاركتكم في هذه الدراسة كأحد الخبراء التربويين، ويشرفه أن يضع بين يديكم الاستبانة في جولتها الأخيرة وفي صياغتها التي ترتبت على تحليل نتائج الجولة الثالثة.. وفي هذه الجولة يقدم الباحث عبارات الاستبانة مزودة بنتائج العبارات المضافة والمعدل صياغتها في الجولة الثانية وكذلك(المتوسط النسبي) أمام كل عبارة ويطلب من الخبير ترتيب العبارات حسب أهميتها.

ويأمل الباحث أن تسمحوا له باقتطاع جزء من وقتكم لتتكرموا بالإجابة عن عبارات الاستبيان.

شاكرا ومقدرا لسعادتكم تعاونكم ، ، ،

وجزاكم الله خير الجزاء ، ، ،

الباحث

محمد بن عبدالله بن عبدالكريم الزامل

مكتب ٤٦٧٧٧٥٦

فاكس ٤٦٧٧٧٦٦

محمول ٠٥٥٥٤٤٧٣٠١

E.Mail:abowaeel@yahoo.com

إذا ترون سعادتكم التواصل معكم عبر البريد الإلكتروني،

فإني آمل مشكوراً ترك العنوان في المربع التالي:

@yahoo.com
@hotmail.com

المحور الثاني : فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه

م	العبرة	الوزن النسبي	درجة الأهمية			
			١	٢	٣	٤
١	تأكيد انتماء التلميذ للأمة الإسلامية	%٩٥				
٢	المحافظة على فطرة التلميذ، وتعهدده بالعقيدة الإسلامية	%٩٥				
٣	تزويد التلميذ بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل والمشاركة مع مجتمعه	%٩٢				
٤	تنمية شعور التلميذ بالمسؤولية المجتمعية	%٩١				
٥	تنمية المهارات العملية والتطبيقية لدى التلاميذ	%٩١				
٦	تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة	%٩٠				
٧	تنمية قدرات التلميذ الابتكارية والإبداعية	%٩٠				
٨	تدريبهم على حسن استخدام المال وترشيد السلوك الاستهلاكي	%٩٠				
٩	تعزيز مفهوم الذات لدى التلميذ وزيادة ثقته بنفسه	%٨٩				
١٠	تثقيف التلميذ صحياً واجتماعياً	%٨٩				
١١	الربط بين المواد النظرية والعملية	%٨٩				
١٢	مرحلة تعليمية أساسية مدتها تسع سنوات تضم المرحلتين الابتدائية والمتوسطة	%٨٩				
١٣	تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو العمل	%٨٩				
١٤	إلزامية موحدة لجميع من هم في سن التعليم	%٨٩				
١٥	إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة	%٨٩				
١٦	الكشف عن الميول والإمكانات والقدرات في سن مبكرة	%٨٩				
١٧	نشر ثقافة الحوار بين التلاميذ	%٨٨				
١٨	تنمية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	%٨٨				
١٩	ربط محتوى التعليم ومصادره ببيئة المدرسة	%٨٨				
٢٠	تشويق التلميذ إلى البحث عن المعرفة	%٨٨				
٢١	تزويد التلميذ بالثقافة الكافية التي تمنعه من الارتداد إلى الأمية	%٨٨				
٢٢	تحقيق المساواة بين التلاميذ من الجنسين	%٨٨				
٢٣	إكساب التلاميذ المهارات الحياتية	%٨٨				
٢٤	دعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته	%٨٥				

المحور الثالث : التعليم الأساسي وحل بعض مشكلات التعليم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة

م	العبرة	الوزن النسبي	درجة الأهمية			
			١	٢	٣	٤
١	اكتساب المهارات الثلاث الأساسية "القراءة والكتابة والحساب" للمتعلمين من الجنسين	%٩٢				

٢	تزويد التلميذ بأساسيات الثقافة العامة التي تعده للحياة والمواطنة المنتجة	%٩٠			
٣	تحصين التلاميذ ضد الأفكار والاتجاهات المنحرفة في الجانبين الديني والفكري	%٩٠			
٤	تزويد التلاميذ باتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة	%٨٩			
٥	ربط محتوى التعليم بالبيئة ومتطلباتها ومشكلاتها	%٨٨			
٦	تعويد التلميذ على استثمار وقت الفراغ فيما هو مفيد	%٨٨			
٧	الربط بين محتوى التعليم ومتطلبات التنمية	%٨٨			
٨	تصحيح النظرة السلبية لمفهوم العمل اليدوي لدى التلاميذ	%٨٧			
٩	المساهمة في التخفيف من نسب البطالة من خلال الإعداد للمواطنة الواعية المنتجة	%٨٦			
١٠	القضاء على الطابع النظري للتعليم بالربط بين الناحيتين النظرية والعملية	%٨٥			
١١	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب الرسوب	%٨٥			
١٢	اكتساب المهارات الحياتية للمتعلمين من الجنسين	%٨٥			
١٣	ربط محتوى مناهج التعليم الأساسي بميول وحاجات التلاميذ مما يقلل نسب التسرب	%٨٤			

اخو الرابع : إدارة المدرسة ومعلميها

م	العبرة	الوزن النسبي	درجة الأهمية			
			١	٢	٣	٤
١	تهيئة المعلمين لتطبيق فكرة التعليم الأساسي	%٩٢				
٢	إدراك إدارة المدرسة لمفهوم التعليم الأساسي	%٩١				
٣	توفير المعلم المؤهل تربوياً لتطبيق التعليم الأساسي	%٩١				
٤	تحقيق التنمية المهنية للمعلمين	%٩١				
٥	توفير المساندة الفعالة لمعلمي التعليم الأساسي	%٩٠				
٦	تهيئة إدارة المدرسة لفكرة التعليم الأساسي قبل تطبيقه	%٩٠				
٧	تحقيق التنمية المهنية للإدارة المدرسية	%٩٠				
٨	الاستعانة بأصحاب الأنشطة المهنية لتدريب التلاميذ وتعليمهم	%٩٠				
٩	توضيح الأدوار والمسؤوليات للمشاركين في العملية التعليمية بالتعليم الأساسي	%٨٩				
١٠	إشراك التلاميذ في التخطيط للأنشطة الابتكارية بالتعليم الأساسي	%٨٩				
١١	إتاحة الفرصة لمدير المدرسة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي في وضع سياسات تخطيط برامجها	%٨٩				
١٢	انتخاب بعض أعضاء مجلس إدارة المدرسة من المجتمع المحيط بالمدرسة	%٨٨				
١٣	منح إدارة المدرسة الصلاحية في تخطيط منهج التدريبات العملية بما يتوافق مع البيئة التي تخدمها المدرسة	%٨٧				
١٤	بناء التوافق في الآراء والتوجهات بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع المحلي	%٨٥				
١٥	تمثيل بعض أعضاء المجلس البلدي في مجلس إدارة المدرسة	%٨١				
١٦	تمثيل القطاع الخاص في مجلس إدارة المدرسة	%٨٠				
١٧	تضم مدرسة التعليم الأساسي إدارتين فرعيتين (الحلقة الأولى ابتدائي والحلقة الثانية	%٧٩				

١٢	توثيق الصلة بين التلميذ وبيئته	%٩٠			
١٣	توجه التدريبات العملية للتلاميذ نحو التعلم التعاوني	%٩٠			
١٤	توظيف التقنيات التعليمية في التدريبات العملية	%٩٠			
١٥	إسهام المناهج في تنمية الشخصية الخلاقة للتلميذ	%٨٩			
١٦	إكساب التلميذ مهارات الحفاظ على البيئة	%٨٩			
١٧	مشاركة التلاميذ في تخطيط التدريبات العملية	%٨٩			
١٨	ربط المناهج بمشكلات البيئة ومعالجتها	%٨٨			
١٩	إسهام التدريبات العملية في تنمية قدرات التلاميذ المهنية	%٨٨			
٢٠	إسهام التدريبات العملية في تنمية ميول التلاميذ نحو العمل المهني	%٨٨			
٢١	ربط المنهج بأنشطة خارج أسوار المدرسة	%٨٨			

المحور السابع: التعليم الأساسي وخدمة المجتمع

م	العبارة	الوزن النسبي	درجة الأهمية			
			١	٢	٣	٤
١	تهيئة الرأي العام لدعم فلسفة التعليم الأساسي	%٩٠				
٢	وضع آليات للتنسيق بين إدارة التعليم الأساسي ومؤسسات المجتمع المحلي لدعم برامج التعليم غير النظامي	%٨٨				
٣	طرح المبادرات المجتمعية التي تدعم النهوض بالتعليم الأساسي	%٨٨				
٤	تحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامي والتعليم غير النظامي	%٨٨				
٥	توفير فرص تعليمية غير نظامية للكبار الذين انقطعوا عن التعليم	%٨٨				
٦	طرح مهارات ومعارف تناسب الكبار	%٨٨				
٧	توفير فرص تعليمية تناسب احتياجات الدارسين الكبار وظروفهم العملية	%٨٨				
٨	توفير برامج نحو الأمية الوظيفية	%٨٨				
٩	مشاركة المجتمع (أفراد وهيئات) في برامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يتوافق وأهداف التعليم الأساسي	%٨٨				
١٠	الانتقال بفلسفة تعليم الكبار من محو الأمية إلى فلسفة التعليم المستمر	%٨٧				
١١	تصميم وتنفيذ برامج لخدمة المناطق النائية (مدارس متنقلة، مدارس الفصل الواحد) بما يتناسب مع أهداف التعليم الأساسي	%٨٧				
١٢	طرح برامج وظيفية تزيد من فرص التحاق الكبار ويقلل من تسربهم	%٨٧				
١٣	إتاحة الفرصة لممثلي مؤسسات المجتمع المحلي في وضع سياسات تخطيط برامج التعليم الأساسي	%٨٥				
١٤	توفير المعلمين المتخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار	%٨٥				

المحور الثامن: تمويل التعليم الأساسي

م	العبارة	الوزن النسبي	درجة الأهمية			
			١	٢	٣	٤
١	تكفل الدولة بتمويل التعليم الأساسي النظامي	%٩٠				

				٨٥%	٢	تفعيل دور الأفراد والشركات في المشاركة المجتمعية كجزء من دعم التعليم الأساسي
				٨٣%	٣	الاستثمار في المرافق والمنشآت التعليمية
				٨٣%	٤	مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في تمويل التعليم الأساسي غير النظامي
				٨٢%	٥	تنويع مصادر التمويل كمشاركة القطاع الخاص
				٨١%	٦	تفعيل دور المجلس البلدي في تمويل التعليم الأساسي