



معهد التخطيط القومي

رسالة ماجستير في

تخطيط التعليم العام وتنمية الموارد البشرية

في مصر

THE EDUCATIONAL PLANNING
AND HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN EGYPT

إعداد الباحثة

الشيماء أحمد الصادق

إشراف

الأستاذ الدكتور/ سيد محمد عبد المقصود

مستشار التخطيط الإقليمي

معهد التخطيط القومي

مقدمة لنيل درجة الماجستير في التخطيط والتنمية

القاهرة ٢٠١٦

إجازة رسالة ماجستير في التخطيط والتنمية

تخطيط التعليم العام وتنمية الموارد البشرية في مصر

THE EDUCATIONAL PLANNING

AND HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN EGYPT

إجازة الرسالة من قبل لجنة التحكيم:

لجنة التحكيم

١. أ.د/ سيد محمد عبد المقصود (رئيساً ومشرفاً) التوقيع:

٢. أ.د/ زينب طباله (مضواً) التوقيع:

٣. أ.د/ صلاح الدين عبد العزيز غنيم (مضواً) التوقيع:

أجيزت الرسالة بتاريخ ٢٩ / ١٢ / ٢٠١٦

لجنة الدراسات العليا:

إدارة المعهد:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

أود أن أتوجه بالشكر والتقدير للسيد الأستاذ الدكتور
سيد عبد المقصود أستاذي المشرف على رسالة
الماجستير تقديرا لمعاونته وتوجيهه لي لإخراج هذا
البحث العلمي في صورته الحالية، كما أتوجه بالشكر
للسادة المناقشين الأستاذ الدكتور صلاح عبد العزيز
غنيم والأستاذة الدكتورة زينب طباله على ما تحمله من
قصوري وإخفاقاتي وما بذلاه من جهد وافر لإرشادي
لآليات البحث العلمي السليم وأدوات التحليل المثلى
فتقبلوا أساتذتي عظيم الشكر والتقدير

المستخلص

تعتبر البطالة من أكبر المشكلات التي تعاني منها جمهورية مصر العربية في العقود الأخيرة، وترجع أسباب البطالة إلى عوامل اقتصادية، وعوامل اجتماعية، وعوامل سياسية، ومن ضمن هذه الأسباب قصور مخرجات نظام التعليم المصري عن تلبية احتياجات سوق العمل خاصة بعد تراجع الطلب على العمالة وانخفاض الطلب الحكومي عليها بعد وقف توظيف وزارة القوى العاملة للخريجين في الجهاز الإداري للدولة، ومن ثم ارتفاع معدل البطالة. لذا تهدف هذه الدراسة إلى بحث أحد الأسباب المؤدية للبطالة وهي الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل، وخاصة في المرحلة الثانوية التي تعتبر بوابة الطالب إلى سوق العمل سواء من خلال الانطلاق إلى العمل بعد التعليم الفني أو الخروج للتعليم الجامعي المؤهل لنوعية المهن التي سوف يتخصص فيها الخريج بسوق العمل، وتناقش الرسالة الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل من خلال فصولها السبعة بدءاً بتناول الإطار النظري لعملية التخطيط التعليمي خصائصه ومميزاته ومعوقاته وعلاقته بالتنمية الاقتصادية والبشرية، ثم تتطرق الرسالة نحو الإطار العام لتتناول عدة تجارب تعليمية دولية وهي المملكة المتحدة، واليابان، والصين، وألمانيا، وماليزيا، للاستفادة من أهم عوامل نجاحها وما يمكن تطبيقه على النموذج المصري من ممارسات تعليمية جيدة تربط المناهج التعليمية بسوق العمل، ثم تناقش الرسالة في الفصل الرابع توصيفاً للوضع الراهن للعملية التعليمية في المرحلة الثانوية وسوق العمل، والفجوة الكمية والنوعية بين جانبي العرض والطلب على سوق العمل من عماله، ثم تضع الرسالة أسباباً لتلك الفجوة على الصعيد المؤسسي والتشريعي في الفصل الخامس، وتأتي أيضاً للعمل النظري وضعت الرسالة في الفصل السادس دراسة ميدانية حول المناهج التعليمية في المرحلة الثانوية ومدى تأهيلها للطلاب للدخول إلى سوق العمل من وجهة نظر المعلمين والطلاب وتوصياتهم نحو ربط التعليم بالتشغيل وكيفية تطبيقه، نهايةً بالفصل السابع الذي يقدم تصوراً حول الرؤية المستقبلية لربط التعليم بالتشغيل من خلال آليات مقترحة لربط مخرجات العملية التعليمية بمتطلبات سوق العمل عبر أربعة محاور رئيسية وهي: أولاً: تطوير بنية وشعب ومناهج التعليم الثانوي، ثانياً: تعديل منظومة الالتحاق بالتعليم العالي، ثالثاً: وضع منظومة للتدريب والتأهيل المهني، رابعاً: إجراء تعديلات تشريعية وإجراءات إصلاح تنظيمية.

قائمة المحتويات

<u>الفصل الأول: الإطار العام للدراسة</u>	
٢	• تمهيد
٣	• مشكلة الدراسة
٥	• أسئلة الدراسة
٦	• أهداف الدراسة
٦	• منهج الدراسة وأدواتها
٧	• مصطلحات الدراسة
٨	• الدراسات السابقة
١٩	• حدود الدراسة
٢٠	• خطوات العمل بالدراسة
<u>الفصل الثاني: التخطيط التعليمي ودوره في تنمية المورد البشري</u>	
٢٣	• التخطيط التعليمي
٢٥	• أهدافه
٢٦	• خصائصه
٢٧	• أساليبه
٢٨	• معوقاته
٣١	• العلاقة بين التخطيط التعليمي وتنمية الموارد البشرية
٣١	• المقصود بالتنمية الشاملة
٣١	• مفهوم التنمية البشرية ومؤشر قياسها
٣٢	• معوقات التخطيط للتنمية البشرية
٣٣	• العلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية
٣٤	• تخطيط القوى العاملة والتنمية البشرية
<u>الفصل الثالث: نماذج دولية لنظم التعليم الثانوي</u>	
٣٨	• المملكة المتحدة
٤٢	• اليابان
٤٧	• الصين
٥٠	• ألمانيا

٥٥	• ماليزيا
الفصل الرابع: واقع الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل	
٦١	• ملامح العملية التعليمية
٦٢	• الفجوة الكمية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل
٦٧	• الفجوة النوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل
الفصل الخامس: الأسباب التشريعية والمؤسسية للفجوة بين مخرجات العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ومتطلبات سوق العمل	
٧٥	• الإطار التشريعي للعملية التعليمية
٧٩	• الإطار المؤسسي للعملية التعليمية
٩١	• تحليل أسباب الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل
الفصل السادس: دراسة ميدانية حول مناهج التعليم الثانوي وعلاقتها بسوق العمل	
٩٦	• أهداف الدراسة الميدانية
٩٦	• محاور الدراسة الميدانية
٩٨	• منهجية الدراسة الميدانية
٩٩	• المدى الزمني لإجراء الدراسة الميدانية
٩٩	• خصائص العينة
١٠٠	• النطاق الجغرافي للعينة
١٠١	• معوقات إجراء الاستبيان والمقابلات الشخصية
١٠٢	• تحليل بيانات استبيان الطلاب
١١٧	• تحليل نتائج المقابلات الشخصية
١١٩	• نتائج وتوصيات الدراسة الميدانية
الفصل السابع: آليات المواءمة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل المصري	
١٢٣	• الرؤية
١٢٣	• المهمة
١٢٣	• الأهداف العامة
١٢٤	• البرنامج التنفيذي لتحقيق الأهداف
١٢٤	• الإطار المنطقي لتحقيق الأهداف
١٣٨	• الخلاصة والتوصيات

المراجع	١٤٣
الملاحق	١٤٧

قائمة الجداول

٨٦	١. المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي - مرحلة التعليم الثانوي
٨٧	٢. نقاط القوة والضعف لعناصر المؤسسة التعليمية

قائمة الأشكال

٦٤	١. تطور قيمة مؤشر الطلب الإجمالي على العمالة المصرية
٦٥	٢. التوزيع النسبي للطلب المحلي على العمالة المصرية وفقاً لنوع القطاع
٦٦	٣. التوزيع النسبي للطلب المحلي على العمالة المصرية وفقاً للمحافظات الأكثر طلباً
٦٧	٤. نسب خريجي الكليات النظرية لعام ٢٠١٤/٢٠١٥
٦٧	٥. نسب خريجي الكليات العملية لعام ٢٠١٤/٢٠١٥
٦٨	٦. نسب خريجي المعاهد العليا والأكاديميات لعام ٢٠١٤/٢٠١٥
٦٩	٧. التوزيع النسبي للطلب المحلي والخارجي على العمالة وفقاً للمؤهلات التعليمية
٧٠	٨. التوزيع النسبي للطلب المحلي والخارجي على العمالة وفقاً للمهن
٧١	٩. نسب المتعطلين من القوى العاملة وفقاً لنوع التعليم
٩٧	١٠. محاور الدراسة الميدانية
١٠٢	١١. فرق العينة
١٠٢	١٢. أسباب مشكلة المناهج لدى الطلاب
١٠٣	١٣. المواد المحببة للطلاب والسبب في تفضيلها
١٠٤	١٤. أكثر المواد التي يكرهها الطلاب
١٠٥	١٥. المواد التي يرى الطلاب أنها ممثلة
١٠٦	١٦. المواد التي يرى الطلاب أنها لابد أن تلغى
١٠٦	١٧. الأنشطة التي تقوم بها المدرسة
١٠٧	١٨. المواد التي يرغب الطلاب في إضافتها للمواد الدراسية
١٠٧	١٩. تفضيلات الطلاب من المواد
١٠٧	٢٠. تفضيلات الطلاب من الكليات
١٠٨	٢١. إلغاء نظام التنسيق واستبداله بالقدرات

١٠٨	٢٢. رأي الطلاب في نظام التنسيق
١٠٩	٢٣. اسباب اختيار نظام القدرات بدلا من التنسيق
١٠٩	٢٤. عيوب نظام القدرات
١١٠	٢٥. رأي الطلاب في التعليم الثانوي الفني
١١٠	٢٦. رأي الطلاب في فكرة الثانوية الشاملة
١١١	٢٧. رأي الطلاب في تحويل الثانوية العامة لسنة نقل واعتماد نظام القدرات بدلا من التنسيق للالتحاق بالجامعات
١١١	٢٨. المواهب المفضلة لدى الطلاب
١١٢	٢٩. المجالات التي يتلقى فيها الطلاب دورات تدريبية
١١٢	٣٠. اسباب حصول الطلاب على دورات تدريبية
١١٣	٣١. الدورات التدريبية المطلوبة لسوق العمل وفقاً لتفضيلات الطلاب
١١٣	٣٢. دراية الطلاب بوجود كورسات الفنون
١١٣	٣٣. دراية الطلاب بوجود كورسات لإدارة المشروعات
١١٤	٣٤. مساهمة كورسات الفنون وإدارة المشروعات في الدخول لسوق العمل
١١٥	٣٥. اسباب الموافقة على الدورات التدريبية المدرسية
١١٥	٣٦. اسباب رفض الدورات التدريبية المدرسية
١١٥	٣٧. هل للمدرس دور ولا يقدمه
١١٦	٣٨. اسباب قصور دور المدرس
١٢٤	٣٩. آليات ربط مخرجات العملية التعليمية باحتياجات سوق العمل

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

١. تمهيد

٢. مشكلة الدراسة

٣. أسئلة الدراسة

٤. أهداف الدراسة

٥. منهج الدراسة وأدواتها

٦. مصطلحات الدراسة

٧. الدراسات السابقة

٨. حدود الدراسة

٩. خطوات العمل بالدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

١. تمهيد

لما كانت التنمية الشاملة تعتمد على تغييرات هيكلية في البنى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية والتعليمية ومن ثم الاهتمام بتنمية وبناء صانع هذه التنمية وهذا التغيير وهو العنصر البشري، وبما أن السمت العام للتقدم التكنولوجي على مستوى العالم هو الارتقاء بحجم ونوع المعلومات التي يتلقاها هذا العنصر البشري، اعتماداً على نوعية التعليم الذي يتلقاه، لذا فالتحديث في التعليم يعتبر أمراً حتمياً لمواكبة التطورات العالمية في المعلومات والتكنولوجيا وشرطاً أساسياً لحدوث التنمية الشاملة.

وقد أكد علماء الاجتماع والاقتصاد وجود علاقات متبادلة بين الاقتصاد والتعليم من منطلق أن للتعليم وظيفة اقتصادية حيث يقوم التعليم بخدمة الاقتصاد في المجتمع الرأسمالي بتعليم العنصر البشري المهارات التقنية والمعرفية وإكسابه السمات الشخصية الملائمة وإعداد القوى العاملة المدربة والمتعلمة تعليماً عالياً وهي المتطلب الأساسي للاقتصاد، ويتم تحديد القوى العاملة المطلوبة كمياً من خلال العدد المؤهل بمؤهلات متنوعة من التعليم كمخرجات يدخلون سوق العمل، كما تحدد بشكل نوعي متمثلاً في مستوى هؤلاء الخريجين. ويمكن القول بأنه من المستحيل أن يعمل أي اقتصاد متقدم بدون تدفقات ثابتة وأساسية سنوية من أفراد مؤهلين يمثلون القوى العاملة، ويتطلب الحفاظ على وجود هذا التدفق أن يكون لدى الاقتصاد ما يمكنه من الاستثمار في رأس المال التعليمي في المدارس والكلية^(١).

فالتنمية تتطلب توفير العمالة الماهرة، والكوادر الفنية والإدارية، وتغيير العادات اليومية والقيم والاتجاهات نحو المستقبل، والعمل وإتقانه، وقيمة الوقت، والالتزام، وهذا لا يتحقق إلا من خلال التربية والتعليم. كما يعد التعليم استثماراً طويل المدى يتجسد في تنمية الثروة البشرية، ويدر عوائد اقتصادية أكبر من ذلك الاستثمار في رأس المال الطبيعي، ويسهم في تذويب الفوارق الاجتماعية والاقتصادية بين أفراد المجتمع، كما يسهم في الحراك الاجتماعي والاقتصادي من مستويات معيشية أقل إلى مستويات أعلى على المدى الطويل. حيث لم يعد التقدم مرتبطاً بمصادر الثروة الطبيعية المتاحة للأمة بقدر ارتباطه بمصادر ثروتها البشرية حيث تعتمد الحضارة المعاصرة - وهي حضارة

^١حجي، أحمد اسماعيل. (٢٠٠٢)، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٣٦-٣٧.

علمية وتكنولوجية - علي أفكار وثقافة الناس، ثم تتحول إلي عمل على أيدي الناس، ومن ثم فإن التجديد يجد جذوره في تنمية العنصر البشري.^(١)

وقد عانت مصر في العقود الماضية من ارتفاع مطرد في نسبة البطالة مع انخفاض معدل التشغيل، وللبطالة أسباب عديدة منها الاقتصادي ومنها ما يتعلق بالنظام التعليمي المنتج الرئيس لاحتياجات سوق العمل من الموارد البشرية، فقد تسبب تدهور الوضع الاقتصادي لمصر في اتساع الفجوة بين المعروض من الخريجين والمطلوب من العمالة في سوق العمل، كما أدى تغير السياسات الاقتصادية للحكومة إلى وقف تشغيل الخريجين وتوظيف القوى العاملة لهم لتخفيف العبء على موازنة الدولة، حيث ترتب على ذلك انخفاض الطلب الحكومي - الذي اعتبر حتى منتصف الثمانينات الطلب الرئيس على العمالة في مصر - على تشغيل الخريجين وزيادة معدل البطالة، واتجاه الخريجين للقطاع الخاص الذي لم يتمكن من استيعاب كم خريجي العملية التعليمية سنوياً نظراً لضخامته، وأيضاً بسبب ارتفاع مستوى المهارات والقدرات للعمالة المطلوبة في القطاع الخاص عن تلك المطلوبة في القطاع الحكومي.

ومن ناحية أخرى يعتبر النظام التعليمي سبباً آخر من أسباب البطالة لما ينطوي عليه النظام بشكل عام من مشكلات، فقد طغى الاهتمام بالكم على الكيف، وصار الشغل الشاغل للقائمين على العملية التعليمية هو مواجهة الطلب على التعليم في ظل الزيادة السكانية المطردة وذلك بزيادة معدل الإتاحة ومكافحة التسرب والامية على حساب جودة العملية التعليمية، مما أدى إلى إنتاج خريج ذو كفاءة متدنية ومهارة ضعيفة لا تتناسب مع المطلوب في سوق العمل.

٢. مشكلة الدراسة

تعتبر المشكلة الأساسية التي تتناولها الدراسة هي كيفية التخطيط الجيد للنظام التعليمي ببنية وشعبه وخاصة في المرحلة الثانوية منه بهدف تخريج مورد بشري كفاء مؤهل بالمعارف والمهارات المطلوبة للالتحاق بسوق العمل، فالتعليم بوضعه الراهن يعجز عن تلبية احتياجات سوق العمل من الموارد البشرية المؤهلة الماهرة وهي أحد أهم ركائز التنمية، فهناك فجوة بين المعروض من مخرجات العملية التعليمية والمطلوب من الموارد البشرية بسوق العمل، وقد يظن البعض أن نظام التعليم العالي هو المسؤول عن تلك الفجوة في حين تشير بعض الدراسات^(٢) إلى اعتبار مرحلة التعليم

^١ عبد السلام، مصطفى عبد السلام. (٢٠٠٦)، تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة، كلية التربية جامعة المنصورة، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، ص ٢٨٢-٢٨٣.

^٢ جاد، كامل. (٢٠٠٢)، التعليم الثانوي في مصر في مطلع القرن الحادي والعشرين، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ص ١٧٤-١٧٦.

الثانوي هي المسؤولة عن هذه الفجوة إذ يعتبر قصور تعليم العنصر البشري في هذه المرحلة سبباً في تراجع معدلات التنمية لما تشتمل عليه المرحلة الثانوية من مشكلات هيكلية بنيوية يمكن إيجازها في الآتي:

- الازدواجية والثنائية الجامدة والتمييز الحاد بين نوعين من التعليم (العام والفني) وتشعيب العام إلى شعب علمية وأدبية، ذلك التشعيب الذي يتسبب في تخصص الطالب في مجال جامعي معين وفقاً لشعبته الأدبية أو العلمية ومن ثم التخصص المهني؛ أو الانطلاق إلى سوق العمل مباشرة بعد التعليم الفني المنقسم بدوره إلى شعب متعددة كالتعليم الصناعي والزراعي والتجاري والفندقي. مما يؤكد على أهمية هذه المرحلة تحديداً في توجيه المستقبل المهني للخريج وليس التعليم الجامعي. كما تؤكد على ذلك إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لتوزيع المتعطلين طبقاً للحالة التعليمية^(١) عام ٢٠١٤ والتي تشير إلى أن ٤١% من إجمالي المتعطلين عن العمل وعددهم ٣,٦٤٥,٨٠٠ مليون متعطل عام ٢٠١٤ من حملة المؤهلات المتوسطة و ٢٨% منهم من حملة المؤهلات العليا، مما يدل على أن ازدواجية النظام التعليمي قبل الجامعي ذات علاقة وثيقة بارتفاع معدلات البطالة حيث أن النصيب الأكبر من البطالة من حملة المؤهلات المتوسطة والتي يخرجها التعليم الثانوي.
- عدم التنسيق بين سياسات التعليم وسياسات التشغيل فقد أشارت دراسة جاد، كامل (٢٠٠٢) إلى أن الفصل بين سياسات التعليم وسياسات التدريب والتشغيل جعلت من التعليم جزيرة منعزلة لا تربط بين المحتوى المدروس، والشهادة التي يحملها الطالب بعد التخرج، والعمل الذي يتطلع الخريج إلى شغله، والمهارات المطلوبة في سوق العمل، حيث لم يضع النظام التعليمي المصري أسساً ومعايير ثابتة لتقدير الطلب على العمالة يمكن على أساسها التنبؤ باحتياجات التنمية وسوق العمل. الأمر الذي أدى إلى وجود فجوة بين العرض والطلب وفائض من الخريجين لا يحتاجه سوق العمل، كما أشارت دراسة حجي، أحمد اسماعيل (٢٠٠٢)^(٢) إلى أن هيكل التعليم في مصر لم يوضع لتحقيق التنمية الاقتصادية.
- وتعتبر المناهج والأنشطة التربوية هي العمود الأساسي في هذه المرحلة والتي تفتقر هي الأخرى إلى الروابط بين محتوياتها واحتياجات سوق العمل^(٣) حيث تعتمد المناهج على الحشو

^(١) الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء. (٢٠١٤)، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٤، العمل، توزيع المتعطلين طبقاً للحالة التعليمية ٢٠١٣، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر.

^(٢) حجي، أحمد اسماعيل، مرجع سابق، ص ٣٦-٣٩.

^(٣) هلال، مجدى عبد النبي. (٢٠١٣)، تصور مقترح للأنشطة التربوية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم العمرية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

والتلقين والدراسة النظرية وإهمال الجانب العملي وبعدها عن تفضيلات الطلاب من النشاطات الاختيارية التي يمكن من خلالها رفع كفاءة ومهارات الطالب المهنية والعملية، حيث يغيب التوجيه المهني والوظيفي في التعليم الثانوي تمامًا.

- كما يعاني نظام التعليم الثانوي من ضعف معايير التقويم سواء في الالتحاق به (عند المرحلة الإعدادية) أو الالتحاق بالتعليم الجامعي^(١) فالاختبارات في هذه المرحلة تتم وفقًا لعدد الدرجات وحسب ولا تتم وفقًا لميول ورغبات ومهارات الطلاب ولا يقوم النظام بتمكين الطالب من اختيار مستقبله المهني بل يقيد طموحات الطلاب ويميزهم بشكل عنصري ويدعم النظرة الدونية المجتمعية لحملة التعليم المتوسط أصحاب التصنيف المتدني من الدرجات ومن ثم التعليم، فأصبح نظام (التنسيق) أو إلحاق الطلاب بالجامعات غير ذات علاقة بتخصصات التعليم العالي أو بسوق العمل أو بالمناهج التي درسها الطلاب فالنظام بوضعه الراهن يفتقر إلى المناهج المحورية والتخصصية المميزة لميول ومهارات كل طالب.

ومن هنا جاء اهتمام هذه الدراسة ببحث أسباب قصور مرحلة التعليم الثانوي ببنيتها وشعبها عن تخريج ما يتطلبه سوق العمل من تخصصات وكفاءات لما لها من دور رئيس في تحديد التخصص المستقبلي والتأهيل المهني النوعي للطلاب في التعليم قبل الجامعي، لذا تقوم الدراسة بتوصيف الوضع الراهن بتحليل مظاهر الفجوة النوعية والكمية بين مخرجات المرحلة الثانوية ومتطلبات سوق العمل وبيان أسبابها من خلال البحث المرجعي والميداني، في محاولة لإعداد مقترح لتخطيط بنية ومناهج هذه المرحلة وتعديل شعبها وبنيتها وفقًا لمؤشرات الطلب على المهن، وتعديل نظام الالتحاق بالجامعات مع الاهتمام بالتدريب والتأهيل المهني بهدف تقليص الفجوة النوعية والكمية بين مخرجات العملية التعليمية ومدخلات سوق العمل.

٣. أسئلة الدراسة

يعتبر السؤال الرئيس للدراسة هو كيف يمكن التخطيط للتعليم العام لتنمية المورد البشري وتمكينه من المهارات المطلوبة في سوق العمل؟ ومن ثم يندرج تحت هذا السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي:

١. ما مظاهر الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل؟ (من وجهة نظر الطلاب والمعلمين)

^١ الطويل، عبد العزيز عبد الهادي. (٢٠١٠)، إصلاح التعليم الثانوي العام (مدخل لإعادة الهيكلة)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

٢. كيف تسهم المنظومة التشريعية أو المؤسسية للعملية التعليمية في اتساع الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل؟ وما نقاط القوة والفرص المتاحة بهما؟
٣. ما الآليات المقترحة لتضييق الفجوة بين التخطيط والتطبيق بهدف تحقيق المواءمة بين المعروض من مخرجات والمطلوب من مدخلات سوق العمل؟

٤. أهداف الدراسة

- تهدف الدراسة إجمالاً إلى تخطيط بنية ومناهج التعليم الثانوي العام لتمكين المورد البشري بالمهارات والكفاءات المطلوبة بسوق العمل وذلك من خلال:
- بيان حجم الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات التعليم الثانوي ومدخلات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل.
 - بيان الأسباب التشريعية والمؤسسية للفجوة بين المعروض من مخرجات العملية التعليمية في المرحلة الثانوية والمطلوب في سوق العمل.
 - اقتراح آليات تدرج ضمن خطط إصلاح بنية ومناهج التعليم الثانوي وربطها بسياسات التشغيل وذلك باستهداف مناهج وبرامج تعليمية لبناء مورد بشري كفؤ ماهر مدرب مؤهل للمشاركة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومن ثم حل مشكلة البطالة وأزمة التشغيل.

٥. منهجية الدراسة وأدواتها

يستند الجهد المنهجي لهذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره أنسب المناهج البحثية للتطبيق في مثل هذه الموضوعات تحقيقاً لتوصيف الوضع الراهن للعملية التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي، وتحليل عوامل القوة والضعف والتحديات الفرص في الإطار التشريعي والمؤسسي لها. كما تمت الاستفادة من أدوات المنهج الوصفي باستخدام صحيفة الاستبيان لاستطلاع رأي الطلاب في المرحلة الثانوية العامة في المناهج الدراسية ومدى ارتباطها بسوق العمل، إلى جانب استخدام أسلوب المقابلة لمجموعات من المعلمين. وذلك لاستطلاع آرائهم في أسباب مشكلة البطالة وعلاقة التعليم بها، وتوجهاتهم لصياغة آليات لإصلاح التعليم الثانوي من خلال ربطه بسياسات التشغيل في مصر، لتقليل حجم الفجوة بين حجم ونوع الخريجين واحتياجات سوق العمل.

٦. مصطلحات الدراسة^(١)

١. **التخطيط التعليمي:** هو العملية المتصلة المستمرة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد، وغايتها أن يحصل الطالب على تعليم كافي ذو أهمية واضحة وعلى مراحل محددة، وأن يتمكن كل فرد في المجتمع من الحصول على فرصة تعليمية ينمي بها قدراته ويسهم إسهاما فعالا بكل ما يستطيع في تقدم بلاده في شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.
٢. **الجودة في التعليم:** هي عملية مستمرة لتطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بمشاركة جميع أعضاء المؤسسة التعليمية وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع.
٣. **الخطة:** هي الإطار العملي الذي يترجم الغايات التي يسعى المجتمع لبلوغها لأهداف محددة نوعية وكمية وإلى سياسات وبرامج واضحة لتحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية مقبلة.
٤. **عملية التقويم:** المراجعة الموضوعية للبرنامج التعليمي أو أحد مكوناته بهدف مقارنة النواتج بالأهداف الموضوعية كمًّا ونوعًا.
٥. **مخرجات التعليم:** هي نوعية وأعداد الكفاءات والمهارات التي يضمنها النظام التعليمي في سوق العمل وذلك لشغل المهن والوظائف التي يحتاج إليها الاقتصاد الوطني.
٦. **البعد الكمي للتعليم:** هي قدرة النظام التعليمي على إنتاج أكبر قدر من الخريجين نسبة إلى عدد المقيدون في كل فوج من الأفواج الملحققة بالنظام التعليمي.
٧. **البعد النوعي للتعليم:** هي قدرة النظام التعليمي على إنتاج خريجين ذات مهارات وقدرات وتخصصات متنوعة وبجودة عالية تمهيدا لإثبات فاعليتهم في المجتمع بشكل شامل وتحقيق المتطلبات التنموية والاقتصادية القومية.
٨. **تنمية الموارد البشرية:** هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يمكن من خلالها إمداد مجموعة من الأفراد أو الجماعات في المجتمع بالعلوم والمهارات والقدرات والمعارف والمؤهلات والتدريب والخبرات، واستخدام الأساليب والأدوات والاستراتيجيات بهدف تمكين هؤلاء الأفراد من المشاركة الفعالة في التنمية الشاملة، ورفع كفاءتهم في تحقيق ذاتهم وأهدافهم

^(١) أبو طاحون، أمل لطفي. (٢٠١٠)، التخطيط التربوي واعتباراته الثقافية والاجتماعية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ص ٢٤٣-٢٤٨.

وتنمية رغبتهم في التطوير والتحسين والتغيير، ومن ثم إتاحة الخيارات والبدائل المتعددة أمامهم.

٩. **القوى العاملة:** تختلف القوى العاملة عن الموارد البشرية بأنها تمثل السكان في سن العمل وإنما المورد البشري يشتمل على الأطفال وكبار السن أيضاً، وتعتبر القوى العاملة مجموعة الأفراد القادرين على العمل والذين يكونون معاً مركباً من وظائف ومهن وأعمال وتخصصات مختلفة للعمل والانتاج في المؤسسات والكيانات المختلفة لأي دولة.

١٠. **تخطيط القوى العاملة:** هو وضع استراتيجية أو برنامج لأفضل الممارسات لتوظيف والاستفادة من المجموعات المؤهلة للعمل أو العاملة ضمن كيان أو مؤسسة أو دولة وذلك في إطار الأهداف الاستراتيجية للكيان أو الدولة، وتحديد الاحتياجات المستقبلية من هؤلاء الأفراد كمّاً ونوعاً من خلال تحليل قدرات الأفراد ومدى كفايتهم العددية وملائمتهم لطبيعة المهن والوظائف نسبة إلى معدل إنتاج المؤسسة أو نمو الناتج القومي الإجمالي للدولة مستقبلاً.

٧. الدراسات السابقة

١. دراسة مقارنة لبنية التعليم الثانوي في مصر وبعض البلاد الأخرى، (١٩٩٧)^(١)

تهدف الدراسة إلى بحث بنية التعليم الثانوي في مصر والعوامل المؤثرة في تشكيله متمثلة في سياسة التعليم الثانوي وإدارته وتمويله، ومقارنته ببنية التعليم الثانوي في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، وتأتي أهمية البحث من خلال استخدام المنهج المقارن الذي يركز على إبراز أهم الاختلافات بين النموذج التعليمي المصري والنماذج الأخرى في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، وتحديد أهم عوامل النجاح التي يمكن الاستفادة منها في تلك النماذج، وقد أوصت الدراسة بالآتي:

أولاً: من حيث مكانة التعليم الثانوي بالنسبة للسلم التعليمي، حيث أوصت الدراسة بإلزامية التعليم الثانوي وفتح المسار أو خريجي التعليم الفني للالتحاق بالجامعات والكليات وجعل المدرسة الثانوي مدرسة متكاملة تستهدف تزويد المتعلم بحصيلة من الدراسات الأكاديمية والفنية.

ثانياً: من حيث سياسة التعليم الثانوي فقد أوصت الدراسة بربط سياسة التعليم بسائر منظومات المجتمع الأخرى، بالإضافة إلى إنشاء مراكز بحث متخصصة في تحليل السياسات التعليمية تتكامل فيها جهود علماء من كافة التخصصات لتطوير منظومة التعليم بالاتساق مع كافة السياسات الأخرى.

^(١) إبراهيم، خالد قدرى، (١٩٩٧). دراسة مقارنة لبينة التعليم الثانوي في مصر وبعض البلاد الأخرى، رسالة دكتوراة كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، ص ٤٠٩ - ٤١٥.

ثالثاً: من حيث الإدارة، ومن أبرز ما أوصت به الدراسة تطبيق اللامركزية في الإدارة وإشراك المحليات والقطاعات الإقليمية في الإدارة ورفع كفاءتها التنظيمية والهيكلية.

رابعاً: التمويل، أوصت الدراسة بوضع التعليم الثانوي على قمة أولويات الإنفاق الحكومي العام، وزيادة المخصصات المالية لهذه المرحلة مع الكفاءة في توزيع هذه المخصصات، بالإضافة إلى دعم موارد صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية، وتشجيع القطاع الخاص على المساهمة في تمويل التعليم.

خامساً: التجديدات التربوية في بنية التعليم الثانوي أوصت الدراسة بالآتي:

١. تجريب المدرسة الثانوية المتكاملة المتعددة الأغراض قبل تطبيقها أسوة بالسويد وأمريكا واليابان.
٢. إعادة هيكلة بنية المواد الدراسية لتتضمن مواد أساسية إجبارية تشتمل على اللغة العربية والأجنبية والعلوم والرياضيات والتاريخ، وأخرى تخصصية تتعلق بالتخصصات التي يرغب الطلاب في امتحانها في التعليم العالي، وثالثة اختيارية تتعلق بالمواهب الفنية والعملية والمهنية والابتكارات والأنشطة الداعمة للمكون الدراسي.
٣. إعادة هيكلة خطة الدراسة لتشمل مقررات تنمي المهارات والمعارف المطلوبة لسوق العمل.
٤. ربط التعليم الأكاديمي بالتعليم العالي وفتح المسارات أمام التعليم الفني للالتحاق بالتعليم العالي.
٥. إنشاء مجلس أعلى للتعليم الفني والتدريب المهني على المستوى القومي يتولى مسؤولية ربط مخرجات التعليم الفني بسوق العمل.
٦. توافر القاعدة المعلوماتية لجميع عناصر التخطيط على أن تتضمن التدريب على المهن المختلفة وإسقاطات سوق العمل والتنسيق بين التعليم الفني والمهني والمؤسسات والمراكز الصناعية.
٧. تطبيق معايير الجودة التعليمية في المدارس الثانوية المتكاملة من خلال زيادة معدل الاستيعاب والإتاحة وزيادة أيام العام الدراسي وساعات اليوم الدراسي والاهتمام بالأنشطة الطلابية.

٢. (التعليم الثانوي في مصر، ٢٠٠٢) (١)

تهدف الدراسة إلى بحث المشكلات التي يعاني منها التعليم الثانوي في مصر خاصة فيما يتعلق بالمناهج والشعب والبنية وتقديم تصور لتعديل بنية التعليم الثانوي، وتأتي أهمية هذه الدراسة في تحديد النماذج المعاصرة في بنية التعليم الثانوي والتي اشتملت على أربعة نماذج وهي: النموذج الثنائي العام والفني، ونموذج المدرسة الشاملة متعددة التخصصات، والنموذج المزدوج (عام مزود ببرامج مهنية)، والنموذج المختلط (عام وبرامج مهنية، وكليات تقنية، وبرامج قبل المهنية)، وقد استخدم الباحث المنهج

^١ جاد، كامل، مرجع سابق، ص ١٣٢-١٣٥ وص ١٧٥ - ١٨٥.

الوصفي التحليلي في دراسته حيث قام بتحليل الميزات والعيوب للأربعة نماذج سالفه الذكر، كما عدد الميزات المترتبة على الالتحاق بنظام التعليم الشامل الذي يقضي على العنصرية والفروق الاجتماعية التي يولدها نظام التعليم الثنائي، كما يربط نظام التعليم الشامل التعليم باحتياجات سوق العمل، ويساعد الطلاب على تحديد مستقبلهم المهني بشكل أفضل نظراً لتوفيره فرصاً متكافئة للالتحاق بالتعليم العالي، فهذا النظام يهتم بالعمل بشكل اجتماعي أكثر منه بشكل انتاجي، الأمر الذي عرضه لعدة انتقادات مع الوقت، وخاصة عند تطبيقه عام ١٩٧٨ في مصر وحملت التجربة في طياتها كل مقومات الفشل.

توصلت الدراسة إلى وضع تصور لتغيير بنية التعليم الثانوي اعتمد على عدد من الأسس وهي: الوحدة والتكامل والتنوع في المسارات، واقرحت الدراسة تغييراً جزرياً في بنية المواد الدراسية للتعليم الثانوي لتكون المرحلة الثانوية هي شهادة عامة شاملة لكل التخصصات يلغى على إثرها التعليم الفني، واعتمد التغيير على إيجاد جذع مشترك للمواد الأساسية في الأعوام الثلاثة يتضمن (اللغة العربية - التربية الدينية - علوم وتكنولوجيا وبيئة - والتربية الرياضية - وثقافة اجتماعية ووطنية - منطق رياضي وإحصاء - طرق بحث وحاسب آلي) على ألا تتضمن المواد الأساسية في الصفين الأول والثاني ذات المقررات في الصف الثالث، بمعنى أن المقررات الأساسية في الصف الثالث تعتمد بشكل أكبر على الممارسة والبحث والاتصال وتبادل الآراء، كما تشتمل مقررات الصفين الأول والثاني على مقررات اختيارية إلى جانب الأساسية وتشتمل على ست مجموعات وهي:

١. مجموعة اللغات والترجمة والآداب
٢. مجموعة التربية الفنية والموسيقية والتمثيلية.
٣. مجموعة التاريخ والجغرافيا والفلسفة والمنطق.
٤. مجموعة الهندسة الميكانيكية، والانتاج الزراعي والحيواني، والكهرباء، والمحاسبة، والإدارة.
٥. مجموعة الأحياء والكيمياء والهندسة الوراثية والجيولوجيا.
٦. مجموعة الرياضيات الحديثة والفيزياء والرسم الصناعي.

أما الصف الثالث الثانوي فيشتمل على المقررات الأساسية والاختيارية والتخصصية، وتشتمل المقررات التخصصية على احد عشر مساراً يختار الطالب من بينها مساراً متخصصاً واحداً ويحصل على الشهادة الثانوية في هذا التخصص وهي:

١. اللغات.
٢. العلوم والتكنولوجيا.
٣. العلوم المالية والإدارية.
٤. الكهرباء والإلكترونيات.
٥. الميكانيكا وتكنولوجيا المحركات.

٦. الميكنة الزراعية واستصلاح الأراضي.

٧. فنون العمارة والزخرفة.

٨. التصنيع الغذائي والإنتاج الحيواني.

٩. العلوم الإنسانية.

١٠. الرياضيات والحاسب الآلي.

١١. الاقتصاد المنزلي والتربية الأسرية.

٣. تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل، ٢٠٠٨^(١)

تهدف الدراسة إلى تحليل منظومة التعليم الثانوي من حيث الإدارة والتمويل والأهداف والموارد البشرية والمادية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في تحليل نقاط القوة والضعف بالمنظومة اعتماداً على الدراسة الميدانية باستخدام صحيفة استبيان، وقد اشتملت نتائج الدراسة الميدانية على عدد من نقاط الضعف بالمنظومة من أهمها:

١. ضعف تأهيل المرحلة الثانوية لخريجها للالتحاق بالمرحلة الجامعية.

٢. جزئية محاولات الإصلاح في التعليم الثانوي.

٣. بطالة الخريجين وانقطاع الصلة بين مناهج التعليم الثانوي وسوق العمل وأغراض التنمية.

٤. ضعف الجذع الثقافي المشترك بين تخصصات التعليم الثانوي.

٥. ضعف تمويل العملية التعليمية والتي تمثل عائقاً أمام تحقيق التطوير خاصة مع ضعف مستوى خريجي المرحلة الثانوية وعدم قدرتهم على المنافسة في سوق العمل.

وتأتي أهمية هذه الدراسة في وضع رؤية استراتيجية لتطوير التعليم بشكل عام والثانوي بشكل خاص تعتمد على الآليات الآتية:

١. وضع آلية للحوار بين رجال الأعمال ووزارة التربية والتعليم لوضع محاور المناهج التعليمية التي تلبي احتياجات سوق العمل.

٢. اعتبار مرحلة الثانوية الشاملة مرحلة منتهية تقود إلى التعليم العالي أو الالتحاق مباشرة بسوق العمل.

٣. إعمال مبدأ المدرسة الشاملة ذات التخصصات المتعددة على أن يدرس الطالب في الصف الأول والثاني مقررات مشتركة ويتخصص في الصف الثالث في العلوم الأدبية أو العلمية مع إتقان طالب الأدبي المهارات الحرفية لمادة علمية والطالب العلمي لأنشطة أدبية لمادة أدبية.

^١ عزازي، فائق محمد. (٢٠٠٨)، تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل رؤى وتوجهات استراتيجية، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، ص ٢٤٧-٢٤٩ و ص ٢٧٠-٢٨٠.

٤. تفعيل دور المحليات بإعداد خرائط لكل محافظة باحتياجاتها من المدارس والأعداد والإمكانات، والمهارات المطلوب توظيفها في كل منطقة.

٥. القضاء على ازدواجيات التعليم الثانوي (عام/فني) (أزهري/ حكومي) (أدبي/علمي) (عام/تجربي/لغات)

٦. تغيير نظم القبول في المرحلة الثانوية والجامعية من القبول على أساس الدرجات إلى القبول على أساس الميول والرغبات والقدرات.

٧. تحويل المدرسة إلى وحدة إنتاجية قادرة على تمويل نفسها ذاتيا.

٤. (إصلاح التعليم الثانوي العام (مدخل لإعادة الهيكلة) ٢٠١٠^(١))

تهدف الدراسة إلى إصلاح منظومة التعليم الثانوي من خلال إعادة هيكلة أربعة نظم تتعلق بالطلاب وهي الالتحاق بالتعليم الثانوي، وتشعبه، وتقويم تحصيل الطلاب، وتعليم المتفوقين وذوى الاحتياجات الخاصة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والتطبيقي من خلال البحث الميداني عن طريق أداة الاستبيان لاستطلاع رأي عينة من المستبشرين حول نظام التشعب والمقررات والتقويم ونظم الالتحاق بالتعليم العالي، وتأتي أهمية الدراسة في تحليل مشكلات نظام وبنية وتشعب وتقويم التعليم الثانوي حيث أنه يشوبه العديد من العيوب مثل:

- عدم تكافؤ الفرص والعدالة في نظام الالتحاق بالتعليم الثانوي والذي يعتمد على عدد محدد من الدرجات تفرضه المحليات وليس بناءً على القدرات والميول ومن ثم يلتحق بالتعليم الفني من يفشل في السباق أو يرغب في التعليم الفني ذاته، كما أن الامتحان في الشهادة الإعدادية ومثله في المرحلة الثانوية قائم على الاستظهار والحفظ وليس على قياس المهارات والقدرات وأسلوب التفكير ويركز على الجانب المعرفي فقط.
 - ضعف نظام التشعب الحالي للثانوية العامة والذي يتم تطبيقه دون إجراء اختبارات لميول الطلاب ولا مساعدتهم في اختيار تخصصهم المهني المستقبلي وفي ضوء معايير الالتحاق بالتعليم العالي المعتمدة على اختبار المعرفة والحفظ والتلقين يصبح نظام التشعب غير علمي وغير ذات جدوى وغير ذات صلة بالتخصصات بالتعليم العالي أو بسوق العمل.
 - محدودية المقررات التي يتم الاختيار فيما بينها ولا تتيح للطلاب الحرية في الاختيار الحقيقي للمقرر، ولا تتضمن الجذع المشترك بين العلوم الإنسانية والعلوم العلمية.
- لذا أوصت الدراسة بالآتي:

^١ الطويل، عبد العزيز عبد الهادي، مرجع سابق، ص ١٤١-١٤٥.

- ضرورة تضمين التقويم ممارسة الطلاب للأنشطة التربوية واختبارات الميول المهنية حتى يتم اختيارهم على أساس علمي سليم وإعداد ملف إنجاز لكل طالب لسهولة متابعة أدائه وتقييم عوامل ضعف تحصيله.
- إلغاء التشعيب وتطبيق مواد القانون الذي يتيح للمؤسسة التعليمية وضع مواد أساسية ومواد اختيارية يختار الطالب فيما بينها ما يتفق مع ميوله ومهاراته.
- تطبيق نظام الاختيار الحر للمقررات الدراسية المتضمن لمواد إجبارية تمثل الجذع المشترك للمواد الثقافية لجميع الطلاب ومواد تخصصية يتخصص فيها الطالب وفقاً لميوله، وأنشطة لاصفية تصل المواهب والإبداعات لدى الطلاب.
- تغيير نظام الالتحاق بالتعليم العالي ليتاح أمام جميع الطلاب أيًا كانت تخصصاتهم جميع الكليات على أن يجتاز الطالب اختبار القدرات بالكلية.
- إعادة هيكلة نظام التقويم والامتحانات بأسلوب أسئلة الكتاب المفتوح وترجمة جميع فقرات المقرر إلى أسئلة في بنك مفردات، وتحويل ورقة الامتحان إلى كراسة فيها أسئلة تغطي كافة فقرات المقرر ويخصص وقت لا يزيد عن ثلاثة ساعات للإجابة ليجيب الطالب على أكبر قدر من الأسئلة ويتم تقدير درجاته بالكمبيوتر أسوة بالاختبارات الدولية مثل التوفيل.

٥. تخطيط سياسة القبول بالتعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية (٢٠١١)^(١)

تهدف الدراسة إلى بحث مشكلة سياسة القبول بالتعليم الثانوي وطرح آليات لحل هذه السياسة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحليل واقع سياسة القبول بالمرحلة الثانوية كمرحلة تؤدي إلى التخصص المهني في التعليم العالي، ورصد سلبياتها وإيجابياتها، كما تناولت الدراسة العوامل اللازمة لقبول طلاب المرحلة الثانوية في التعليم الجامعي العالي مثل عدد الخريجين، وعدد الأماكن الشاغرة في المعاهد والجامعات، ومعدل استيعاب سوق العمل العام والخاص، وتأتي أهمية هذه الدراسة في توصيف المشكلات التي يعاني منها النظام من شروط وضوابط وسياسة تحيده عن تحقيق أهدافه مثل:

١. اعتماد السياسة المتبعة للقبول بالمرحلة الثانوية على الدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية المرحلة الإعدادية وبذلك يتم توزيع الطلاب والطالبات على أنواع التعليم الثانوي وفقاً لاعتبارات شبة جامدة دون الاهتمام بميول الطلاب واستعداداتهم واحتياجات سوق العمل من كل تخصص، أو عدد الأماكن الشاغرة في الجامعات والمعاهد وربما جاء هذا لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
٢. الخلل في التوازن بين أعداد طلاب التعليم العام والتعليم الفني بفروعه.

^(١) سالم، فتحي عطية. (٢٠١١)، تخطيط سياسة القبول بالتعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير في التربية، كلية التربية جامعة المنصورة، المنصورة، ص ٣١٠-٣١٣.

٣. وجود انفصال بين الدراسات الأكاديمية والدراسات الفنية المهنية مما يؤثر على نظرة المجتمع للعمل الحرفي وتقديره.

٤. الإهمال في مراعاة الأسس التربوية السليمة عند اختيار التلاميذ أو تقسيمهم إلى شعب التعليم الثانوي العام أو التشعيب بين العام والفني.

٥. ابتعاد سياسة القبول بالتعليم الثانوي والجامعي عن خطط التنمية الشاملة ومتطلباتها.

٦. ظهور ظواهر اجتماعية طبقية نتيجة التشعيب أسفرت عن انتشار النظرة الدونية للتعليم الأدبي عن العلمي والتعليم الفني عن التعليم العام.

٧. إنتاج نوع من بطالة الخريجين في مجالات معينة وعجز في الخريجين في مجالات أخرى نتيجة سياسة الالتحاق بالجامعات ونظام التشعيب.

وقد قدمت الدراسة في النهاية تصوراً مقترحاً لسياسة القبول بالجامعات باستخدام أسلوب البرمجة الخطية.

٦. (تصور مقترح للأنشطة التربوية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم العمرية، ٢٠١٣)^(١)

تهدف الدراسة إلى بحث مشكلات التعليم في مصر وانعكاساتها على الأنشطة التربوية والتي تمثل عائقاً أمام تطوير العملية التعليمية، وقد استخدم فريق البحث المنهج الوصفي لتحليل مشكلات التعليم بالنسبة للمعلم، والطالب، والمدرسة، وأولياء الأمور، والمناهج، وبالنسبة لتلك الأخيرة - المتعلقة بالدراسة - تلخصت المشكلات في الآتي:

١. الاعتماد على الطرق التقليدية في الدراسة من حفظ وتلقين.

٢. الحشو في المناهج دون التركيز على نقاط معينة.

٣. الاعتماد على الدراسة النظرية وإهمال الجانب العملي.

٤. عدم ملائمة المناهج للتطور العلمي المستمر.

٥. الفجوة بين محتويات المناهج ومتطلبات سوق العمل.

٦. عدم الاهتمام من البداية باللغة الإنجليزية والحاسب الآلي.

وتأتي أهمية الدراسة في توصيف معوقات النشاط المدرسي، فهناك عدة معوقات تقف أمام تحقيقه لأهدافه، منها أيضاً ما يتعلق بالمدرسة أو المعلم المشرف على النشاط أو بالإمكانات المادية للمدرسة

* يتم حساب الإنتاجية بقسمة إنتاج القطاع/ عدد العمال، ويتم حساب عدد العمالة المطلوبة المستقبلية بحساب نسبة النمو في إنتاج القطاع وقسمته على الإنتاجية.

^١ هلال، مجدى عبد النبي. مرجع سابق، ص ٣٥-٤٢.

أو بالطلاب أنفسهم، أو بالجدول الزمني للنشاط والبرامج المقدمة من خلاله، وتتلخص إجمالي هذه المعوقات في عدم إيمان قيادة المدرسة وإدارتها والطلاب والقائمين على تقديم النشاط بأهميته وأهدافه في دعم التحصيل الدراسي ودفع العملية التعليمية واكتشاف وإثراء مواهب الطلاب، واعتباره إما عبئاً إضافياً على المعلم وميزانية المدرسة والطلاب أو رفاهية يمكن استبدالها بتحصيل للمواد الدراسية الأساسية، كما لا يشعر أيّاً من الطالب أو المدرس بحرية في اختيار النشاط وفقاً لرغبته أو ميوله، فالطالب مجبر على القيام بنشاط محدد والمعلم مجبر على تدريس نشاط معين وملتزم تفصيلاً ببرنامج محدد لتقدمه، دون حرية الإبداع والابتكار والتغيير. ذلك فضلاً عن ضعف الإمكانيات المادية للمدرسة في إتاحة المواد الخام والأدوات اللازمة للقيام بالأنشطة المهنية والفنية أو الأماكن المطلوبة للقيام بالنشاط، بالإضافة إلى قصور تدريب المعلم أو الرائد الاجتماعي في كيفية القيام بالنشاط وعدم وجود حوافز مادية للمعلم على أدائه للنشاط المدرسي وتحفيز الطلاب على القيام به.

ولتأكيد تفضيلات الطلاب لأنواع محددة من الأنشطة وإقصاءهم لأنواع أخرى منها استخدم الباحث المنهج التطبيقي الميداني في إجراء استبانة لرأي الطلاب في الأنشطة المقدمة لهم ومدى قبولهم لها والاستفادة منها، وأوصت الدراسة بإعادة تشكيل محتوى الأنشطة وإضافة الأنشطة المفضلة للطلاب وفقاً لنتائج الاستبيان وتوعيتهم بأهمية أنشطة أخرى لم تكن من ضمن تفضيلاتهم.

٧. (تصور مقترح لتطوير منظومة تقويم طلاب المرحلة الثانوية في ضوء خبرات بعض الدول،

(٢٠١٤)

تهدف الدراسة إلى بحث ملامح التقويم والتحصيل في المرحلة الثانوية في مصر مقارنة بذات الملامح في الولايات المتحدة وسنغافورة واليابان، وتأتي أهمية الدراسة من استقائها لأهم عوامل نجاح منظومة التحصيل والتقويم في النماذج الأجنبية ومدى إمكانية تطبيقها على النموذج التعليمي المصري، حيث استخدم الباحث المنهج المقارن في الدراسة بهدف وضع تصور لنظام التقويم في المرحلة الثانوية استقواءً من تجارب الدول الأجنبية وأوصت الدراسة بالآتي^(١):

١. عقد اختبارات لقياس القدرات واستعدادات الطلاب للقبول بالكليات على أن تكون بمثابة الاختبار المركزي الوحيد لتقويم الطلاب ويجرى مرتين بالعام، ويمكن للطلاب تقسيم المواد إلى مرتين مما يقلل التوتر المصاحب للاختبار في جميع المواد.

^١ ناصف، محمد يحيى. (٢٠١٤)، تصور مقترح لتطوير منظومة تقويم طلاب المرحلة الثانوية في ضوء خبرات بعض الدول، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ص ٢٦٠-٢٦٥ و ص ٢٥٣-٢٩٥.

٢. تقييم المجموع في الثانوية العامة ما بين امتحان الشهادة بنسبة ٧٥% و امتحان القبول بالكليات بنسبة ٢٥% مع الاستمرار بأخذ نظام الدور الثاني في مادة أو اثنين مع إجراء الامتحان في الصف الثالث على فصلين دراسيين.
 ٣. تطبيق نظام أعمال السنة لإعادة الطلاب إلى المدرسة، واعتبار السلوك والانضباط والنشاط المدرسي مادة نجاح ورسوب و شرط لدخول الامتحان آخر العام، ولا تضاف للمجموع حتى لا يتم اتخاذ درجات المادة ذريعة من المعلمين للضغط على الطلاب لحساب الدروس الخصوصية.
 ٤. إنشاء هيئات مركزية ومتخصصة ومستقلة لإجراء الامتحانات.
 ٥. تطبيق نظام التقويم الشامل (التراكمي) للقضاء على امتحانات آخر العام بنظامها التقليدي وقصرها على الحفظ والاستظهار.
 ٦. تطبيق نظام تقويم الأداء وهو اتجاه تقويمي يعتمد على قياس مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والمعروف باسم CAPS كمشروع طموح لزيادة معدلات أعلى من الأداء العادي ويطبق في اللغات والرياضيات والعلوم على أن تستخدم الحاسبات في التقويم الالكتروني لتوفير الوقت والجهد والتكاليف.
 ٧. معاونة الطالب في تقويم نفسه ذاتيا بالتعاون بين المدرسة وأولياء الأمور بحيث يكون لكل طالب ملف إنجاز خلال الأعوام المختلفة يجمع حصيلة نتائج أنشطته ومشاركاته وامتحاناته.
 ٨. مرونة عملية التقويم بحيث يتمكن الطالب من الخضوع لذات الاختبار ٣ مرات لتخفيف الإرهاق على الطالب وولي الأمر، كما يمكن للطلاب تحسين درجته في الاختبار الذي يرغب فيه وتحسب له الدرجة الأعلى.
 ٩. إتاحة فرص متعددة من خيارات المقررات الدراسية على أن تتضمن المقررات ثلاثة أنواع: الإجباري والتخصصي والتطبيقي.
 ١٠. تحويل دور المعلم من الناقل للمعرفة إلى الميسر والموجه والمرشد.
 ١١. أن تتنوع الاختبارات لتقيس مهارات الطالب في تقديم الحلول وحل المشكلات وتطبيق وتوظيف ما تم دراسته.
 ١٢. توفير فرص التعلم عن بعد.
- ولاختبار هذا التصور تم تقسيمه إلى أربعة محاور وهي: أهداف التقويم، وأهمية التقويم، ومستويات التقويم، وآليات التقويم، وتم طرحه على عينه من المعلمين والمعلمات بلغت ٤٤٣ مفردة في ثمانية محافظات، وتوصلت الدراسة الميدانية لموافقة أفراد العينة على التصور المقترح بنسبة كبيرة وفيما يتعلق بالمحور الأهم وهو مستويات التقويم فقد وافقت العينة على أن يتم تقويم الطالب من خلال أربعة خطوات:

١. التقويم الذاتي

٢. تقويم الأقران.

٣. التقويم على مستوى الفصل الدراسي (تقويم المعلم).

٤. التقويم على مستوى المدرسة.

وفيما يتعلق بمحور آليات التقويم فقد تعددت بين آليات التقويم التقليدية مثل الاختبارات بأنواعها التحريرية والشفوية والعملية والمقالية وعمل مشروعات لمساعدة الطلاب لتجميع المعارف واكتساب المهارات، وبين آليات التقويم الحديثة مثل التقويم بمساعدة الكمبيوتر، والتقويم بمساعدة ملف الإنجاز الإلكتروني الذي يضمن تشخيص أوجه القصور في أداء الطالب وكذلك المنهج.

٨. (آليات تطوير الثانوية العامة نظام السنة الواحدة، ٢٠١٤)^(١)

تهدف الدراسة إلى تحديد مجموعة آليات لتطوير نظام الثانوية العامة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحليل الوضع الراهن للتعليم الثانوي في مصر من حيث الجودة والإتاحة والنظم، وتأتي أهمية الدراسة في تحديد التحديات الكمية والنوعية التي تواجه التعليم الثانوي في مصر والمتمثلة في ازدواجية التعليم الثانوي، ونظام القبول والامتحانات، والمناهج والمقررات الدراسية، وأهداف التعليم الثانوي العام، إضافة إلى المدرسة، وتدريب المعلمين، والدروس الخصوصية، والأنشطة المدرسية. كما تناولت الدراسة الاتجاهات العالمية لنظم التقويم في التعليم الثانوي في بعض الدول العربية والأجنبية مقارنة بنظم التقويم المصرية. كما استخدم الباحث المنهج التطبيقي الميداني لاختبار نتائج الدراسة مستخدماً نموذج استبيان لاستطلاع رأي عينة من المبحوثين حول نظام الثانوية العامة، والأساليب الملائمة للامتحانات، والأسس التي يتم حساب الدرجات عليها، وأفضل المعايير المناسبة للالتحاق بالتعليم العالي، وأفضل الآليات المطلوب استخدامها لتحسين مستوى المناهج والمقررات ونظم التقويم. وقامت الدراسة بوضع تصور تفصيلي يشتمل على المحاور التالية:

- إدارة وتنظيم امتحانات الثانوية العامة: اقترحت الدراسة أن يستكمل النظام المركزي للامتحانات خلال الخمس سنوات القادمة ويطبق النظام القطاعي اللامركزي في الامتحانات حال توفر الإمكانيات المادية والبشرية.
- الأساليب المناسبة لإعداد امتحانات الثانوية العامة: اقترحت الدراسة استخدام الكمبيوتر في الامتحانات أسوة بالاختبارات العالمية المشابهة توفيراً للنفقات ولل قضاء على ظاهرة الغش.

^١ نخلة، ناجي شنودة. (٢٠١٤)، آليات تطوير الثانوية العامة نظام السنة الواحدة (دراسة ميدانية)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ص ٢٥٩-٢٧٤.

- الأسس التي يتم على أساسها حساب الدرجات: أوصت الدراسة بالاستمرار في حساب درجات الثانوية العامة بناءً على امتحان الصف الثالث لتخفيف العبء النفسي والمادي على الطالب وأولياء الأمور.
- المعايير المناسبة للالتحاق بالجامعات، أوصت الدراسة بالأخذ بنتيجة امتحانات الشهادة الثانوية بالإضافة إلى درجات امتحانات القدرات للالتحاق بالجامعات، مع تطوير نظم الأسئلة وأساليب القياس وتفعيل البرامج الدراسية بالأنشطة اللاصفية لدعم المناهج والمقررات الأساسية.
- تطوير المناهج والتنمية المهنية للمعلمين.

أهم النقاط التي تمت الاستفادة منها من الدراسات السابقة:

- ضرورة استخدام منهج تقدير الاحتياجات من القوى العاملة عند تخطيط مسارات الثانوية العامة وهي أولى الخطوات لتحقيق المواءمة بين المعروض من مخرجات العملية التعليمية والمطلوب في سوق العمل.
 - ربط التعليم بالتشغيل والتدريب والتوجيه المهني من المرحلة الثانوية نظرًا لدورها في تصنيف الطلاب وفقًا لرغباتهم المستقبلية وتوجيههم لمسارات التخصص المهني وذلك من خلال ربط المناهج باحتياجات سوق العمل بتقسيم المناهج إلى مناهج محورية ومناهج اختيارية ومناهج تخصصية.
 - يقتصر التعليم الثانوي على نموذج محدد وهو النموذج المزدوج (العام والفني) ولكن اقترحت الدراسات تطبيق نظم معاصرة مثل المدرسة الشاملة لكافة التخصصات لأغراض علمية واجتماعية مثل القضاء على الازدواجيات والثنائيات والعنصرية التعليمية.
 - ضرورة إعادة النظر في نظام التقييم واستبداله بنظم أحدث مثل اختبارات التوفيل و الرخصة الدولية لتعلم الكمبيوتر، وملفات الإنجاز التراكمية.
 - أكدت كافة الاستبيانات اتفاق العينات المستبينة من الطلاب على ضرورة تعديل نظام الالتحاق بالجامعات بحيث يقيس المهارات والقدرات المعرفية والعلمية للطلاب.
- وأخيرًا يمكن القول بأن الدراسة الحالية يمكن أن تتناول جانبي العرض والطلب إحصائيًا كما وكيفًا لتحديد ملامح الفجوة بين ما يقدمه التعليم وما يطلبه سوق العمل، كما يمكن للدراسة أن تضيف لهذا الموضوع خطة تنفيذية للأهداف التي قدمتها الدراسة كمقترح لربط التعليم بسوق العمل، وذلك من خلال إطار منطقي يشتمل على الأهداف والمدخلات المطلوبة للتنفيذ، والأنشطة اللازم تنفيذها، وتحديد القائمين على التنفيذ وتوزيع المسؤوليات والأدوار، والمخاطر المتوقعة وأساليب تلافيها، والمخرجات والنتائج المرجوة، إضافة إلى مجموعة من مؤشرات الأداء لمراقبة التنفيذ والتقييم.

٨. حدود الدراسة

- تضمن عنوان الدراسة (تخطيط التعليم العام وعلاقته بتنمية الموارد البشرية في مصر) متغيرين رئيسيين هما التخطيط للتعليم العام وتأثيره على تنمية قدرات ومهارات (المورد البشري) كمدخل من مدخلات سوق العمل والتعليم العالي، إذ تعتبر المشكلة الرئيسة للدراسة هي الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل من الموارد البشرية الكفوة، ولهذا السبب اقتصر الحدود الموضوعية للدراسة على (مرحلة التعليم الثانوي العام ومدى مساهمة بنيته ومناهجه ومساراته في تنمية قدرات العنصر البشري من الخريجين للدخول لسوق العمل) وقد وقع الاختيار على التعليم الثانوي العام تحديدًا دون التعليم العالي والتعليم الفني نظرًا لأن تحديد المستقبل المهني للطلاب يبدأ من هذه المرحلة إذ أنها أول مرحلة يتم فيها التمييز النوعي التخصصي للطلاب حيث يتم تشعب طلاب المرحلة الإعدادية لتعليم ثانوي فني ومن ثم التوجه المباشر لسوق العمل، أو للتعليم الثانوي العام الأدبي أو العلمي بشعبتيه وهو التصنيف المعنية به هذه الدراسة، يليه توجيه نظام الالتحاق بالمرحلة ذاتها للخريجين لتعليم عالي إما علمي أو نظري، ومن ثم التوجه لمهنة مطلوبة بأعداد معينة وكفاءات محددة بسوق العمل. كما وقع الاختيار على التخطيط لعنصر البنية والمناهج تحديدًا دون النظر إلى عناصر العملية التعليمية الأخرى من معلم، ومدرسة، ونظم الإدارة والتمويل لأن التخطيط للمناهج والبنية للثانوية العامة هو تطوير للمحتوى المعرفي المسؤول عن تنمية قدرات الموارد البشرية من الخريجين وتنويع كفاءاتهم وجودة مهاراتهم وتوسيع مجالات اختيارهم كموارد بشرية مطلوبة في سوق العمل ومن ثم رفع معدل الطلب عليهم.
- أما الحدود البشرية للدراسة فقد اشتملت على طلبة ومعلمي مدارس الثانوي العام حيث تم توجيه أدوات البحث الميداني لعينات من المعلمين والطلاب وعددهم ٥٠ معلمًا ومعلمة، و ٥٠٠ طالبًا وطالبة، لاستبانة آرائهم في مناهج مرحلة الثانوية العامة، ومدى ارتباط المناهج والأنشطة بمتطلبات سوق العمل ومقترحاتهم لسبل المواءمة بينهم، وآليات تحسين منظومة الالتحاق بالتعليم العالي.
- أما الحدود الجغرافية فقد اقتصر البحث الميداني على محافظة القاهرة لتركز ٢٥% من سكان الجمهورية بها، كما يتركز حوالي ١٤%^(١) من جملة طلاب التعليم الثانوي العام الحكومي في القاهرة، لذلك تم انتقاء العينة من أربع إدارات تعليمية، هم إدارة الزيتون التعليمية، وإدارة

^١ الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٦)، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٥، التعليم، المدرسون والطلاب بمرحلة التعليم الثانوي العام طبقًا للنوع والقطاع والمحافظة ٢٠١٣/٢٠١٤، مصر.

القاهرة الجديدة التعليمية، وإدارة مدينة نصر التعليمية، وإدارة البساتين التعليمية، تم توزيعهم وفقاً للقدم والحداثة والمناطق الراقية والشعبية لضمان تمثيل العينة لشريحة متنوعة من الطلاب والمعلمين ممثلة للمجتمع المصري.

- وبالنسبة للحدود الزمنية فقد انحصرت غالبية بيانات البحث النظري والإحصاءات والاستبانة الميدانية في الدراسة بين عامي ٢٠١٢ و٢٠١٤.

٩. خطوات العمل بالدراسة

وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم الاهتمام بالأسباب التي أدت لاتساع هذه الفجوة نظرياً وميدانياً، وتناولت الدراسة النظرية أسباب الفجوة النوعية والكمية من خلال:

١. تحليل الوضع الراهن للمعروض من الخريجين والمطلوب من العمالة، أولاً؛ جانب العرض من قطاع التعليم بمتابعة أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي وتصنيفاتهم في التعليم الثانوي العام والفني، وأعداد الخريجين من جميع أنواع التعليم الثانوي والمتجهين منهم لسوق العمل، أو لمرحلة التعليم العالي، ثم تصنيفهم في مرحلة التعليم الجامعي لخريجين كليات نظرية وعلمية ومعاهد عليا، وثانياً؛ جانب الطلب من احتياجات سوق العمل لحملة المؤهلات المتوسطة والعليا، والطلب المحلي والخارجي على العمالة، وأنواع العمالة المطلوبة، وأعدادها، وآراء أرباب العمل في العمالة المتقدمة للعمل، ومهاراتهم وقدراتهم، وتحديد الفرق الكمي والنوعي بين المعروض والمطلوب.

٢. البحث في الأسباب التشريعية للفجوة بين المعروض من الخريجين والمطلوب في سوق العمل من خلال قراءة متأنية للتشريعات المنظمة للعملية التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي، ومدى تضمينها لسياسات التشغيل، ومدى مرونتها في استحداث شعب أخرى مطلوبة في سوق العمل، والفرص المتاحة بالقانون وغير المستغلة في ربط التعليم بالتشغيل والأهداف التنموية للدولة.

٣. تحليل دور المؤسسات القائمة على التخطيط لوضع مناهج التعليم الثانوي، ومدى استهدافها لتوظيف التعليم لخدمة التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومدى استهداف خطط الوزارة المتعاقبة لربط التعليم بمؤشرات الطلب على المهن والعمالة، ومدى إسهامها في تحقيق أو عرقلة تأهيل طلاب الثانوية العامة للالتحاق بسوق العمل.

أما الجزء الميداني في الدراسة فقد اعتمد على تحليل أسباب الفجوة بين المعروض من خريجي العملية التعليمية والمطلوب في سوق العمل من وجهة نظر جميع الشركاء وذلك في نطاق محافظة القاهرة؛ من خلال استبانة آراء المعلمين، والطلاب في المرحلة الثانوية العامة، في الآتي:

١. استطلاع رأي الطلاب في المناهج التعليمية المقدمة ومدى ارتباط هذه المناهج بالمطلوب في سوق العمل، ورأيهم في نظام التنسيق كنظام للالتحاق بالجامعات ومقترحاتهم من الأنظمة الأخرى.

٢. استطلاع رأي المعلمين في المناهج التعليمية ومدى ارتباطها بالمطلوب في سوق العمل، ومدى تحقيق التعليم لسياسات التشغيل والمساهمة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

ولاقتراح بدائل للحل وضعت الدراسة رؤية لآليات تحقيق المواءمة بين مخرجات العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ومتطلبات سوق العمل في شكل إطار منطقي لتنفيذ هذه الآليات مشتملاً على المدخلات والأنشطة والمخرجات والنتائج والأثر بعيد المدى، مع تضمين مؤشرات أداء للتحقق من تنفيذ الأنشطة، والمخاطر التي قد تعوق تنفيذ النشاط، مستهدفاً في النهاية تضمين هذه الآليات في الخطة الاستراتيجية لإصلاح التعليم الثانوي والتي بالتبعية قد تساعد في حل أزمة البطالة والتشغيل، وقد تم استقاء هذه الرؤية من آراء الطلاب وأرباب الأعمال والمعلمين والدروس المستفادة من النماذج التعليمية الدولية ونقاط القوة والفرص المتاحة بالمنظومة التشريعية والمؤسسية للعملية التعليمية في المرحلة الثانوية.

الفصل الثاني

التخطيط التعليمي ودوره في تنمية المورد البشري

- أولاً: التخطيط التعليمي
 - ثانياً: أهدافه
 - ثالثاً: خصائصه
 - رابعاً: أساليبه
 - خامساً: معوقاته
 - سادساً: العلاقة بين التخطيط التعليمي وتنمية الموارد البشرية
١. المقصود بالتنمية الشاملة
 ٢. مفهوم التنمية البشرية ومؤشر قياسها
 ٣. معوقات التخطيط للتنمية البشرية
 ٤. العلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية
 ٥. التخطيط للقوى العاملة والتنمية البشرية

الفصل الثاني

التخطيط التعليمي ودوره في تنمية المورد البشري

لا يعد التخطيط من حيث المفهوم جديداً بل قديماً من حيث المفهوم وجديداً من حيث العلم. حيث لم يستخدم التخطيط كمنهج في العمل الإنساني بصورة شائعة عند رجال الاقتصاد، والاجتماع، والتربية إلا منذ سنوات قليلة في النصف الثاني من القرن العشرين. فالتخطيط منهج للعمل باتخاذ إجراءات في الحاضر لجني ثمارها في المستقبل.

ويعتبر علم تخطيط القوى العاملة ضرورة عملية لتنمية الموارد البشرية، خاصة إذا ما علمنا أن الموارد البشرية في أية دولة تمثل عنصراً أساسياً وهاماً من عناصر الإنتاج فهو القوة الدافعة للتنمية، والجدير بالذكر هنا أن عمليتي تعليم البشر والتخطيط لهما عمليتان مختلفتان تمام الاختلاف، ولا غنى عن كليهما عند التفكير في بناء العنصر البشري جوهر التنمية الشاملة. ومن هنا بدأ تكثيف الجهود حول التخطيط التربوي وأساليبه وتطبيقاته، بهدف وضع الخطط الملائمة لكل دولة على حدة وفقاً لثقافتها ومتغيراتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية من أجل بناء إنسان قوي قادر على مواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين بما فيها من تحديات الجات والعولمة والافتقار لسوق عربية موحدة، وما تعانيه نظمنا ومناهجنا وأساليب تعليمنا العربية.^(١)

أولاً: التخطيط التعليمي

تعددت التعريفات الخاصة بالتخطيط التعليمي ولم يتفق العلماء على تعريف محدد للتخطيط التعليمي، فقد عرفه الدكتور سيف الدين فهمي^(٢) بأنه "العملية المتصلة المستمرة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد، وغايتها أن يحصل الطالب على تعليم كافي ذو أهمية واضحة وعلى مراحل محددة، وأن يتمكن كل فرد في المجتمع من الحصول على فرصة تعليمية ينمي بها قدراته ويسهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم بلاده في شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية." كما وصف التخطيط بأنه "مجموعة العمليات الذهنية التمهيدية القائمة على اتباع المنهج العلمي والبحث الاجتماعي وأدواته التي تستهدف تحقيق أهداف معينة محددة وموضوعية بما يحقق سعادة الفرد ونمو المجتمع بقصد رفع المستوى الاقتصادي ويطلق عليه حينئذ

^١ العجمي، محمد حسنين. (٢٠١٣)، الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ص ٣٥٩.

^٢ فهمي، محمد سيف الدين. (١٩٩٠)، التخطيط التعليمي - أسسه وأساليبه ومشكلاته، الطبعة الخامسة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص ٢٥.

التخطيط الاقتصادي، أو المستوى الاجتماعي ويطلق عليه حينئذ التخطيط الاجتماعي، أو المستوى الثقافي ويطلق عليه عندئذ التخطيط الثقافي".

كما عرفه بيسكاروبولوس Psacharopoulos^(١) بأنه "عملية اختبار للبدائل العديدة المتاحة والاختيار من بينها طبقاً لأهداف محددة، ويتميز هذا التعريف بأنه يقسم المشكلة أو الموضوع إلى مكونين، الأول هو إيجابي لأنه يحتوى على عملية اختبار وتقدير للبدائل مثل البدائل التكنولوجية المتاحة لإتمام العملية التعليمية واحتمالات تمويلها، أما المكون الثاني فهو معيارى Normative بمعنى تحديد قيم فاعلة "أهداف" في صلب عملية التخطيط. وقد يراه البعض على أنه تلك العملية التي بمقتضاها يتم تحديد الحاجة من القوى العاملة المدربة المؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل. وقد ينظر إليه من وجهة نظر اقتصادية على أنه تحديد الأولويات لبعض المشروعات التعليمية المحددة، وتحديد وتوزيع الموارد المختلفة وخاصة المالية اللازمة لها. وهناك من يرى التخطيط التعليمي على أنه دراسة التكلفة والعائد، وبالمثل يوجد من يرى التخطيط على أنه نشاط متضمن كجزء من العملية الإدارية في وضع الأهداف والغايات".

ويعرف عبدالله عبدالدايم^(٢) التخطيط التعليمي: " بأنه النظرة الشاملة المتكاملة إلى المشكلات التربوية، وهو رسم للسياسة التعليمية في كامل صورتها الرسمية، فيعبر التخطيط التعليمي عن مجموعة الأنشطة المتكاملة والمرتبطة التي تحدد غايات للتنمية التعليمية لوقت معين محدد، هذه الأنشطة تأخذ مكانها خلال عملية التخطيط للتنمية الشاملة خلال إطار من الإمكانيات، بواسطة الموارد المالية، والاقتصادية، والبشرية، ويجب أن يؤخذ في الاعتبار أن التخطيط التعليمي والأهداف التعليمية لها صفة كمية وأخرى كيفية، والتي يجب أن تكون قابلة للتحقيق وفقاً للموارد المالية والبشرية اللازمة لإتمام عملية التنفيذ".

ويشرح أحمد إسماعيل حجي أن هيمز Himes عرفه بأنه: "عملية إدارية متشابهة تتضمن البحث والمناقشة والاتفاق، ثم العمل من أجل تحقيق الأهداف التي ينظر إليها باعتبارها شيئاً مرغوباً فيه"، وهناك تعريف بينيت Bennett للتخطيط بأنه: "تحديد أهداف المشروع والطرق اللازمة لتوجيه الأفراد في نشاطاتهم لتحقيق هذه الأهداف بطريقة سهلة غير معقدة. فهو عملية منظمة، ومستمرة، لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة، تستند إلى مجموعة من القرارات الرشيدة بخصوص بدائل واضحة، وذلك وفقاً لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى قدر ممكن لاستثمار الموارد،

^١Psacharopoulos, George, and Maureen Woodhall, (September ١٩٨٥), **Education for Development, An Analysis of Investment Choices**, A World Bank Publication, p.٢٤٦-٢٤٧.

^٢ عبد الدايم، عبد الله. مرجع سابق، ص ١٨-١٩.

والإمكانات المتاحة، والزمن، والكلفة كي يصبح النظام التعليمي بمراحله الأساسية أكثر كفاية، وفعالية للاستجابة لاحتياجات المتعلمين".^(١)

ويرى فاروق شوقي البوهي أن "التخطيط التعليمي هو مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العملية لاستشراف المستقبل، وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية والفنية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود".^(٢)

ثانياً: أهداف التخطيط التعليمي^(٣)

للتخطيط التعليمي مجموعة من الأهداف ومنها:

الأهداف الاجتماعية

- منح جميع أفراد الشعب فرصاً متكافئة للتعليم ومنح كل فرد نوع التعليم الذي يتناسب مع ميوله وقدراته.
- الحصول على المهارة والخبرة والعلوم التكنولوجية اللازمة للانتقال بين المهن والوظائف المختلفة.
- المساهمة في تطوير المجتمع وتحويله إلى مجتمع حديث منتج مرن.
- الحفاظ على تقاليد المجتمع وتراثه.
- المساعدة في معالجة المشكلات التعليمية ومحاولة جذب العناصر الداعمة والمساهمة في التغلب على العقبات ومواجهة التحديات.

الأهداف السياسية:

- المحافظة على كيان الدولة السياسي والاجتماعي وتنمية الروح الوطنية والقومية بين أفراد المجتمع.
- تطوير المجتمع لتحقيق المزيد من التناسق.
- تنشئة المواطن الصالح وإعطائه الفرص التعليمية للاستفادة من مواهبه.
- زيادة التفاهم والتعاون بين جميع الأفراد.

^١حجي، أحمد اسماعيل، مرجع سابق، ص ٩٥.

^٢البوهي، فاروق شوقي. (٢٠٠٢)، التخطيط التربوي: عملياته ومدخلاته وارتباطه بالتنمية والدور المتغير للمعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص ١١-١٥.

^٣فهمي، محمد سيف الدين، مرجع سابق، ص ٤٦-٥٨.

الأهداف الثقافية:

- المساهمة في رسم صورة ثقافية للمجتمع تتواءم مع متغيرات العصر.
- إيجاد نوع من التواصل والاندماج مع الثقافات الأخرى.
- تنويع مصادر الثقافة وطرقها وفقاً للإمكانات المتاحة والمناسبة لخدمة العملية التعليمية.
- المحافظة على الثقافة الإنسانية ونشرها.
- تنمية وتطوير الثقافة عن طريق البحث العلمي.
- نشر التعليم وإزالة الأمية من المجتمع.
- رفع مستوى الثقافة بين أبناء الشعب عن طريق رفع مستوى التعليم.
- حل مشكلات الثقافة الإنسانية والمجتمعية وإزالة التعارض بين الأهداف المختلفة للسياسة التعليمية.

الأهداف الاقتصادية

- تحقيق التنمية للموارد البشرية وجعلها تتمتع بكفاءات وخبرات تعينها على العمل وزيادة الإنتاج.
- تلبية احتياجات البلاد من القوى العاملة ذات المستويات الوظيفية المهنية المختلفة.
- زيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المهارة والخبرة.
- زيادة الحراك الوظيفي بزيادة قدرة الفرد على تغيير وظيفته.
- المساهمة في الإسراع في عملية التطوير الاقتصادي والصناعي وتنشيط البحث العلمي والتكنولوجي.
- ترشيد سياسة الإنفاق على التعليم.
- رسم السياسات الخاصة باستغلال مخصصات التعليم أقصى استغلال ممكن.
- إتباع الطرق العلمية لتقليل تكاليف التعليم مع زيادة الكفاءة.

ثالثاً: خصائص التخطيط التعليمي^(١)

- العقلانية: التخطيط عمل علمي رشيد يستهدف تحقيق نتائج اجتماعية معينة مستخدماً الإمكانيات المتاحة له أفضل استخدام.
- المستقبلية: التخطيط يعنى بالمستقبل لذا يتطلب درجة من التنبؤ وتجاوز الواقع ووضع التصورات الاستشرافية لملامح المستقبل.

^١ فهمي، محمد سيف الدين، مرجع سابق، ص ٦٣-٦٧.

- **المرونة:** يجب أن تسمح عملية التخطيط باستمرار التعديل والتصحيح والتغيير في الأهداف الموضوعية وأن يكون ديناميكياً مرناً.
- **الإنسانية:** يستهدف التخطيط تنمية الإنسان فيجب أن يراعى حاجات الإنسان وميوله ورغباته.
- **الشمولية:** يجب أن يكون التخطيط شاملاً متكامل عناصره ومكوناته من فلسفة التعليم ورسم سياساته وتحديد أهدافه.
- **العلمية:** يهتم بوضع النماذج واستنباط بعض القوانين الخاصة بالتقدم التعليمي.
- **قابلية التطبيق:** يستهدف إحداث تعديل ممكن في النظم التعليمية.
- **الاستمرارية:** مجموعة من العمليات المتصلة بدءاً من العمليات التمهيدية لوضع الخطة ثم وضع الخطة وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها.

رابعاً: أساليب التخطيط التعليمي^(١)

للتخطيط عدة منهجيات وطرق وأساليب ومنها:

١. أسلوب الدراسة المقارنة:

ويقوم هذا الأسلوب على تحليل نظام تعليمي لبعض الدول المتقدمة كنموذج لتطوير نظام التعليم في المستقبل ولكن تركيب نظام للتعليم من عناصر منتقاة من نظم التعليم في بلاد مختلفة يحتاج إلى دراسة مقارنة عميقة لنظم التعليم في هذه البلاد، وقد يفشل هذا الأسلوب بسبب أن التعليم عملية شديدة الارتباط بتقاليد الناس وأن استعارة نظام معين لا يلائم ظروف اقتصادية أو اجتماعية أو بيئية غالباً ما يقابل بمعارضة شديدة أو بحماس قليل.

٢. أسلوب تقدير الاحتياجات من التعليم:

ولاستخدام هذا الأسلوب يتعين على المخطط تشخيص الوضع الراهن: ويتضمن ذلك تقويم الحالة الراهنة لقطاع التعليم والعوامل الاقتصادية والاجتماعية، ووضع القوى العاملة، وجمع بيانات شاملة عن تركيب السكان وإحصائاتهم الحيوية، بالإضافة لهيكل القوى العاملة وحجمها وتوزيعها، والتركيب المهني لقوة العمل والحالة التعليمية في كل قطاع، ونظام التعليم وكفايته، وسياسة التوظيف والأجور والحوافز. وينظر لهذا الأسلوب من إحدى الزاويتين التاليتين وهما:

• الطلب الاجتماعي على التعليم: Social Demand Approach:

يفترض هذا الأسلوب أن الالتحاق بأي نوع أو مستوى من التعليم يجب أن يكون متاحاً لكل هؤلاء الذين يرغبون في ذلك، وبطبيعة الحال يجب أن يكون لدى هؤلاء المؤهلات والقدرات التي تؤهلهم

^١ فهمي، محمد سيف الدين، مرجع سابق، ص ٧٩-٨٤.

لذلك. ويركز هذا الأسلوب على أنه يجب أن تمتد التسهيلات التعليمية إلى الدرجة التي تطلبها أو تطالب بها الناس أو الجماهير، ولكن هذا لا يعنى أنه لا توجد حدود للتوسع في التعليم.

• التنبؤ بالاحتياجات من العمالة:

يطلق عليه البعض The Manpower Requirements Approach. كما يسميه البعض أسلوب تنمية القوى البشرية، وفيه يعتمد التخطيط التعليمي على تقدير ما يحتاجه المجتمع من التعليم بمراحله وأنواعه في فترة زمنية محددة، ويقدر ذلك غالباً على أساس ما يحتاجه المجتمع من قوى عاملة فى التخصصات الوظيفية المختلفة التي تحتاجها خطة التنمية، ويعتمد هذا الأسلوب على التنبؤ بالنمو الاقتصادي ويتم ذلك عن طريق تقدير ما تحتاجه جوانب النشاط الاقتصادي - الإنتاجي والخدمي - من أيد عاملة في خلال سنوات الخطة، وفي ضوء هذين الجانبين يقوم المخططون بوضع خطة للتعليم والتدريب لتوفير احتياجات النمو في الأنشطة الاقتصادية من القوى العاملة.

خامساً: معوقات التخطيط التعليمي^(١)

وفيما يلي عددًا من الصعوبات التي تسهم في إعاقة عملية التخطيط للتعليم:

• معوقات خاصة بربط المنهج التربوي بمتطلبات سوق العمل:

١. صعوبة قيام المسؤولين عن التعليم بتحديد مواصفات المهن والوظائف التي يجب أن تتوافر في الخريجين.
٢. عدم وضوح المفهوم الحديث للتنمية وصعوبة التعامل معه.
٣. الصعوبة الناشئة عن الأنماط والصيغ الجديدة للتعليم العالي.
٤. صعوبة حصر الوظائف الشاغرة والمتوقع حدوثها ومتطلبات شغلها.
٥. عدم وجود معلومات دقيقة عن احتياجات خطط التنمية من القوى العاملة.

• معوقات خاصة بالقصور في الجوانب الفنية لعملية تخطيط المنهج الدراسي:

١. عدم إدراك القائمين على إعداد المنهج بمفهوم المنهج الدراسي، فإن المنهج الدراسي نظام له مكونات ست هي الأهداف، والمحتوى، وطرائق التعليم، والنشاطات المدرسية، والتقنيات التعليمية، وتقويم المخرجات، ولكن الشائع بين كثير من التقليديين هو أن المنهج الدراسي صندوق للمحتوى،

^١شوق، محمود أحمد. (٢٠٠١)، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، دار الفكر العربي، مصر، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://sh.rewayat2.com/bvoth/Web/٩٩٧٢/٠٠١.htm> من ص ٤٤٤-٤٥٨.

ويترتب على هذا الفهم الخاطئ لنظام المنهج توجيه التخطيط توجيهها منقوصا، إذ يكون التركيز على المحتوى فقط دون غيره من المكونات.

٢. عدم تأسيس المنهج على تقويم علمي له يعيق التخطيط عن بلوغ أهدافه. ففي كثير من الأحيان يُعتمد التقويم من وجهة نظر الموجهين وربما بعض المعلمين، وكل هذا لا يشكل أساسا سليما لتخطيط المنهج.

٣. عدم استثمار الخطة للإمكانات البشرية والمادية المتاحة، وعدم التنسيق بين المراحل والخطوات، واستشراف المعوقات والمشكلات.

٤. عدم كفاءة التنظيمات والأجهزة المسؤولة عن التخطيط التعليم.

٥. عدم تدريب المشتركين في العملية التعليمية بالتدريب المناسب. فلا يمكن أن نتصور أن المعلم أو الموجه أو ناظر المدرسة أو غيرهم ممن يسهمون في تنفيذ هذه العملية، سوف يؤدون مهماتهم بالكفاءة المطلوبة دون أن يتدرب كل منهم على أعماله التدريب اللازم.

٦. عدم إعداد أدلة للتخطيط لتوجيه المهنيين عند وضع المناهج.

٧. عدم العناية بالمتابعة والتقويم ومن ثم عدم استثمار التغذية العائدة.

• معوقات خاصة بالعملية التخطيطية:

١. نقص البيانات والإحصائيات الأساسية للتخطيط التعليمي.

٢. عدم إدراك القائمين على تخطيط المناهج لمفهوم المنهج الدراسي.

٣. عدم التعاون من جانب العاملين في عملية التخطيط، فعلى سبيل المثال، فإن من أهم أسباب مقاومة المعلمين والموجهين لتخطيط المناهج أنه سوف يبعدهم عن المؤلف عندهم من خبرات.

٤. عدم قدرة القائمين على العملية التخطيطية على إدارة العملية التخطيطية في التعليم، وتشمل إدارة التعليم وتنظيمه وحل مشكلاته، وتوفير وتنفيذ الخطط ومتابعتها وتقويمها، ودراسة اقتصاديات التعليم وتنظيم تمويله، واعتماد ميزانيته ودراسة تكلفته وحساباته.

٥. النقص في القوى العاملة المدربة للقيام بالتخطيط التعليمي يعتبر مشكلة أمام المسؤولين عن التخطيط.

٦. عدم التنسيق والتكامل بين الخطط التنموية والخطط التربوية التعليمية.

٧. صياغة الخطط التربوية في إطار مثالي يشتمل على أهداف غير واقعية فيصعب تطبيقها.

٨. عدم وجود خطط تربوية بديلة.

• معوقات إدارية^(١):

يلعب الإداري دورا هاما في التخطيط فإذا كان المخطط التربوي يقوم بإعداد الخطط وتصميمها فإن مهمة الإداري أن يتحمل مسؤولية التنفيذ وإلا فإن الخطة لن ترى النور. فعليه أن يقدر عظم مسؤوليته ودوره في التخطيط، وأنه عنصر هام فيجب أن يكون قادرا على استيعاب الخطة التربوية، ويكون التنظيم الإداري عقبة في طريق التخطيط إذا اتسم بالآتي:

١. المركزية الشديدة في التخطيط.
٢. ضعف القدرات التخطيطية والكوادر والاستشاريين المخططين وعدم ممارسة نشاطات تخطيطية محددة.
٣. ضعف نظام المتابعة و التقييم للعمل الإداري التربوي.
٤. تدخل الشخصيات الاجتماعية في تعيين وتقييم قيادات وكوادر الإدارة التربوية.
٥. غياب الخطة الإستراتيجية الشاملة لتنمية الإدارة التربوية وتأهيل كوادرها.
٦. ضعف الموارد المالية للمؤسسة.
٧. عدم قناعة الإدارة العليا بالتخطيط الاستراتيجي، وميلها للتخطيط فقط عند وجود أزمات والتأخر في صنع القرارات.
٨. عدم وضوح المسؤوليات والأدوار المتعلقة بالتخطيط والاعتقاد الخاطئ بأن التخطيط الاستراتيجي هو مسؤولية هيئة مسؤولة عن التخطيط وليس مسؤولية الإدارة في مختلف المستويات.
٩. عدم وجود نظام معلوماتي يساعد على ممارسة التخطيط.
١٠. قلة الوعي بالمشكلات التخطيطية وقبول المؤسسة بوضعها الراهن، وعدم تقبل فكرة التغيير.
١١. عدم وجود رؤية شاملة مستقبلية للمؤسسة.
١٢. عدم تحقيق التوافق بين مهام التخطيط والمهارات الفردية للمديرين.
١٣. عدم توفر البيانات الكافية لمتابعة وتقييم عملية التخطيط، والنظام المعلوماتي الحالي لم يصل إلى مستوى النظم الخبيرة القادرة على طرح بدائل للحلول الممكنة للمشاكل المطلوب اتخاذ قرار فيها.

• معوقات سياسية:

يعتبر عدم وضوح السياسة التخطيطية العامة للدولة وعدم تحديد الأهداف الرئيسية عقبة في وجه التخطيط التربوي حيث أن من الأمور الهامة جدا للمخطط أن تكون هناك أهداف تربوية محددة وصفت من قبل السلطة السياسية العليا ذات العلاقة بتطوير التربية، وتحسين أدائها ونتيجة لعدم

^١ضحاوي، بيومي محمد، ورضا ابراهيم المليجي. (٢٠١١)، التخطيط الاستراتيجي في التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ١٨٧-١٩٢.

التحديد الواضح هنا فإن معظم الخطط إن لم يكن جميعها غير قادرة على تحقيق الأهداف التربوية ذات المردود الإيجابي على الفرد والمجتمع. ومن جملة المعوقات ذات العلاقة بالسياسة التربوية والتخطيطية ما يلي:-

١. غياب فلسفة التخطيط التربوي في الاستراتيجيات العليا وعدم وضوحها على المستوى الوطني.
٢. التغير المستمر لوزراء التربية والتعليم ومن ثم تغير السياسات التي يتبعها كل منهم في تخطيط وإدارة العملية التعليمية.

سادساً: العلاقة بين التخطيط التعليمي وتنمية الموارد البشرية

١. المقصود بالتنمية الشاملة^(١):

تعرف التنمية الشاملة بأنها توجيه الجهود العقلية والاقتصادية لشعب معين للوصول إلى ما يجعله قادراً على رفع حصيلة إنتاجه الشامل بطريقة مطردة. كما تعرف بأنها عملية تحول في الهياكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعقلية وهي لا تحدث في وقت قصير، وتتضمن التنمية مجموعة التغيرات الأساسية التي تدخل على هيكل المجتمع نفسه، والتي تحدثها إدارة واعية، بقصد الوصول إلى مستوى مقبول من الإنتاج والخدمات في جميع الميادين الحياة. ويتضمن مصطلح التنمية وجود تدخل واع وإرادي يستهدف الزيادة في النواحي الاقتصادية والاجتماعية. والتنمية الشاملة تجمع بين التنمية الاجتماعية وتنمية الموارد الاقتصادية والاستثمار في رأس المال البشري ورأس المال المادي والاستثمار في رأس المال البشري رغم صعوبة تحديد عائده والتعرف على نتائجه بصورة نقدية صار ضرورة من ضرورات التنمية الشاملة باعتبار الانسان غاية التنمية ووسيلتها في نفس الوقت.

٢. مفهوم التنمية البشرية ومؤشر قياسها

تعرف التنمية البشرية بأنها مجموعة العلوم والمعارف والأدوات التي يتم من خلالها تمكين الإنسان من الارتقاء بمستوى رفاهيته من حيث الدخل والصحة والتعليم، ومن ثم توسيع الخيارات أمامه، ولا يمكن الحديث عن العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية دون التطرق إلى السبل العالمية في قياس مؤشرات ارتفاع وانخفاض التنمية البشرية ويقصد بها تحديداً دليل التنمية البشرية وهو مؤشر مركب* - يصدر سنوياً عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في تقريره المُعنون "التنمية البشرية في

^١حجي، أحمد اسماعيل، مرجع سابق، ص ٤٩.

* يأخذ الدليل قيمة بين الصفر (أدنى مستوى تنمية بشرية) وواحد درجة (أعلى مستوى تنمية بشرية). ويتم تصنيف الدول إلى ثلاث مجموعات وفق الإنجاز الذي حققته في مجال التنمية البشرية: (أ) تنمية بشرية مرتفعة (قيمة الدليل ٠,٨ أو أكثر)، وتنمية بشرية متوسطة (قيمة الدليل بين ٠,٥ و٠,٧٩٩)، وتنمية بشرية منخفضة (قيمة الدليل أقل من ٠,٥).

العالم"- يقيس ويتتبع متوسط التحسن الذي شهدته دولة ما فيما يخص ثلاثة أبعاد مرتبطة بالتنمية، وهي: حياة ممتدة وصحية، والوصول إلى المعرفة، ومستوى معيشة ملائم. وتنعكس تلك الأبعاد في ثلاثة أدلة وهم دليل توقع الحياة عند الميلاد، ودليل التعليم، ودليل الناتج المحلي الإجمالي.

ويعد مؤشر التعليم من المؤشرات الفرعية المكونة لدليل التنمية البشرية، وهو يتكون من مؤشرين رئيسيين وهما متوسط السنوات الدراسية، والسنوات الدراسية المتوقعة. جدير بالذكر أن مصر تقع ضمن مجموعة الدول "متوسطة التنمية البشرية" حيث بلغت قيمة دليل التنمية البشرية ٠,٦٩٠ درجة لتحل المركز ١٠٨ عام ٢٠١٤^(١) من بين ١٨٨ دولة، أما عام ٢٠١٣ فقد احتلت مصر المركز ١١٠ بين الدول. وعلى مستوى دليل التعليم، استقرت قيمة المؤشر خلال السنوات الثلاثة الماضية عند ٠,٥٨٣ درجة.

٣. معوقات التخطيط للتنمية البشرية:^(٢)

بينت دراسة عن النمو الاقتصادي وفرص العمل والعدالة الاجتماعية في مصر أشرف عليها مكتب العمل الدولي ILO بناء على طلب الحكومة المصرية أن هناك معوقات تواجه تخطيط القوى العاملة في مصر وهي:

١. عدم معرفة الوضع الراهن لسوق العمل بشكل عام ويتمثل ذلك في عدم وجود الإحصاءات اللازمة.
 ٢. عدم التأكد من اتجاهات العمالة المصرية وعلاقتها بالاستثمار.
 ٣. عدم استقرار سوق العملات الأجنبية في مصر وأثر ذلك على العمالة والاقتصاد.
 ٤. عدم معرفة مدى مساهمة التنمية في رفع مستوى المعيشة نتيجة توزيع الدخل.
- كما أن هناك تحديات تواجه التنمية وتعلق بالعنصر البشري وهي كما يلي^(٣):
١. انتشار الأمية والفقر وانحياز الأسرة لتشغيل الطفل بدلا من تعليمه والإنفاق عليه.
 ٢. انتشار بعض الأمراض وخاصة الأمراض المزمنة والوبائية.
 ٣. البطالة وعدم تشغيل الخريجين.
 ٤. ضعف مستوي الخريجين من مراحل التعليم بصفة عامة ونقص المعلومات والمهارات العلمية والتطبيقية والتكنولوجية اللازمة للالتحاق بالمهن ومؤسسات الإنتاج المختلفة في المجتمع.

^١برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠١٥)، دليل التنمية البشرية ٢٠١٥، مصر، ص ٣١.

^٢حجي، أحمد اسماعيل، مرجع سابق، ص ٥٣.

^٣عبد السلام، مصطفى عبد السلام: مرجع سابق، ص ٢٨٢-٢٨٦.

٥. عدم استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات وإعداد الخطط العلمية.
٦. ضعف الاتجاهات والقيم والدافع والرغبة في التعلم والتقدم في العمل وتقدير أهميته في الحياة.
٧. نقص الوعي الثقافي أو الثقافة العلمية والإلمام بالمستحدثات العلمية وأخلاقيات العلم.
٨. زيادة معدلات النمو السكاني.

وهذه الجوانب والأبعاد المتعلقة بالعنصر البشري تسبب صعوبات ومعوقات تتحدى عملية التنمية ومن هنا تأتي أهمية التنمية البشرية كمحور للتنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية. وهذا يتطلب من المتخصصين والمسؤولين إعادة النظر في تخطيط التعليم وأهدافه وبنيته ودراسة مشكلاته ومن أهم هذه المشكلات الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، حتى يتمكنوا من النهوض بالتعليم وتحقيق مفهومه كاستثمار أساسي في القوى البشرية واعتبار التعليم وتطوير مناهجه العامل الأول لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتلبية متطلباتهما ومواجهة تحديات العولمة.

٤. العلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية^(١):

ظل رجال الاقتصاد لفترة كبيرة من الزمن لا يعترفون بدور التعليم كعامل أساسي للتنمية الاقتصادية كما ظل رجال التعليم أيضاً ولفترة كبيرة يرون أن الهدف الأساسي للتعليم هو تنمية العقل وإكساب القيم إيماناً بأن التعليم خدمة تقدم لأفراد المجتمع بعيداً عن العملية الاقتصادية، وقد برر علماء الاقتصاد ذلك بصعوبة قياس العائد الاقتصادي من التعليم كما كان هناك تخوفاً من رجال التربية من صبغ التعليم بصبغة اقتصادية تجعله يبعد عن أهدافه ليصبح مؤسسة اقتصادية قائمة على الربح والانتاج السلعي.

وقد بدأت الجهود الموضوعية لقياس اسهامات التعليم في النمو الاقتصادي في الستينيات من القرن العشرين، فقد توصل دينسون Denison عام ١٩٦٢ إلى أن نسبة ٢٣% من معدل النمو الاقتصادي في الولايات المتحدة في الفترة من عام ١٩٣٠ - ١٩٦٠ تعود إلى زيادة تعليم القوى العاملة وعندما أعيدت الدراسة التحليلية في الولايات المتحدة ودول أوروبا الغربية خلال الفترة من ١٩٥٠ - ١٩٦٢ توصل دينسون علم ١٩٦٧ إلى أن نشر التعليم نتج عنه زيادة في النمو بحوالي ١٥% في الولايات المتحدة، و ١٢% في المملكة المتحدة، و ١٤% في بلجيكا، و ٤% في الدنمارك، و ٦% في فرنسا، و ٥% في هولندا، و ٧% في النرويج، و ٧% في إيطاليا، و ٢% في ألمانيا. وقد بينت دراسات أخرى في البلاد النامية قام بها ناديمي nadiri عام ١٩٧٢ وبومان bowman عام ١٩٨٠ نفس العلاقة فقد

^١حجي، أحمد اسماعيل، مرجع سابق، ص ٤١-٤٥.

توصلت بومان بعد مراجعتها ١٠ دراسات أن نسبة النمو للتعليم في معظم البلاد العربية تجعله العامل الأدنى وبعض المحددات لحساب هذه الإجراءات تميل إلى تقدير متدن لإسهام التعليم في النمو الاقتصادي. كما بينت الدراسات الترابطية كما يقول هيكتور كوريا أن هناك ارتباطا موجبا بين التعليم والدافعية للإنجاز والقيمة المرتبطة بالعمل والتقدير الذاتي للعمل، وهو ما يعني أن التعليم يزيد الرغبة في الالتحاق بمهنة تدر عائدا كبيرا، ومن ثم فإنه يحدد أنماط الوظائف التي يمكن أن يقبلها فرد ما. ورغم التعارض بين الايديولوجيات التعليمية والاقتصادية إلا أن الاثنان اتفقا على أن اتجاهات رئيسية لتخطيط التعليم منها أن ترتبط خطط التعليم بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية لأي بلد وبشكل يحقق التنسيق بينهما انطلاقا من أن التعليم تنمية للبشر والأفراد وقد نمت هذه الفلسفة في الدول المتقدمة حتى تحولت النظرة إلى التعليم من قبل رجال التعليم والاقتصاد من كونه خدمة اجتماعية إلى أنه مجال من مجالات الاستثمار.

٥. التخطيط للقوى العاملة والتنمية البشرية:

يرى المتخصصون أن التعليم يسعى إلى تزويد الطلاب بالمعلومات والمهارات والقيم التي تفيدهم في حياتهم العملية، ويعمل علي تنمية العمليات العقلية لمواصلة التعلم، ويزيد من قدرتهم علي أداء المهام والأعمال، وعلي كيفية التعامل مع المعلومات والتكنولوجيا وأدوات الإنتاج الحديثة، كما يسهم التعليم بشكل مباشر في زيادة الدخل القومي عن طريق تنمية الثروة البشرية ورفع كفاءة وإنتاجية اليد العاملة. ويمكن القول بأن التعليم مطلب من مطالب التنمية، وأن النظرة الحديثة للتربية والتعليم قد أصبحت ترى أن التعليم هو الأداة الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية. ولا شك أن المشكلات التي يعاني منها التعليم تنعكس آثارها السلبية علي خطط التنمية، ولا يمكن بالتالي أن تحقق هذه الخطط أهدافها كاملة، وإذا كان رجال الاقتصاد يقيمون ما تم إنجازه من خطط اقتصادية، ويحاولون أن يرجعوا القصور في تحقيق أهداف الخطة إلي عوامل اقتصادية، وإلي الزيادة السكانية غير المتوقعة فإنه يمكن القول أن أهم عامل وراء قصور خطط التنمية الاقتصادية في تحقيق أهدافها كاملة هو القصور في جميع جوانب التربية والتعليم، وينطبق ذلك علي مراحل التعليم بصفة عامة، وأن الصعوبة الأولى التي تواجه عملية التنمية تتعلق برأس المال البشري، ولهذا يكون التقدم والتنمية بطيئاً أو مشوّه.

وقد انعكس الاهتمام بتخطيط القوى العاملة كمكون من مكونات التنمية البشرية في جهود العديد من المنظمات الدولية كاليونسكو ومنظمة العمل الدولية ومنظمة الأمم المتحدة للتنمية والاتحاد الأوروبي وتشجيعها لتطبيق الأساليب الحديثة في التخطيط في هذا المجال.

كما تبنت التوجه إلى أن تخطيط التعليم والتدريب والتشغيل على أساس تقنيات قياس القوى العاملة ينبغي أن ينظر إليه كعمل متكامل في إطار التنمية بمفهومها الحديث، وأن أهداف قياس القوى العاملة تتمثل في قياس الطلب على القوى العاملة وقدرة النظام التعليمي و نظام التدريب علي ترجمة أهداف خطة التنمية إلى متطلبات واحتياجات السوق، ووضع البرامج التعليمية والتدريبية اللازمة لذلك.

ومن هنا كانت أهمية تخطيط القوى العاملة في عملية التنمية، الأمر الذي يحتاج إلى تعاون بين مخططي التنمية ومخططي التعليم والقوي العاملة. إيماناً بأن هذه القوى البشرية إذا ما كانت مدربة تدريباً عالياً أمكنها أن تقود الجهود التنموية اجتماعياً واقتصادياً، ليتطور المجتمع وتحقق أهدافه.^(١)

الخلاصة

يعتبر الفصل الأول من الدراسة تأصيل للجزء النظري المفاهيمي المعني بتوضيح العلاقة بين التخطيط التعليمي وأثره على تنمية الموارد البشرية من واقع الأدبيات والدراسات العلمية، فقد خلص الفصل إلى توضيح المقصود من التخطيط التعليمي بأنه النظرة التربوية الشاملة لترشيد وتنظيم التعليم من خلال مجموعة من العمليات المتسلسلة من دراسة الوضع الراهن وتوظيف الموارد والإمكانات المتاحة لتحقيق غايات وأهداف محددة قابلة للقياس بواسطة الموارد الفنية والمالية والبشرية المتاحة في خلال فترة زمنية محددة على المستوى القصير أو المتوسط أو البعيد باستخدام أنشطة مفصلة وبمؤشرات أداء لقياس التقدم في تحقيق الأهداف وتقييمها وتقويمها أثناء التنفيذ. كما تناول الفصل أهداف التخطيط التعليمي الاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي يمكن من خلالها تنمية مورد بشري منتج مؤهل للانضمام لسوق العمل، ومعوقات تحقيق هذه الأهداف، وعلاقة التخطيط التعليمي بالتنمية بشكل شامل، انتقالاً لعلاقته بالتنمية الاقتصادية التي تعتمد في الأساس على عامل التنمية الأساسي وهو المورد البشري، وانطلاقاً من هذه القاعدة المفاهيمية لماهية التخطيط التعليمي وتنمية الموارد البشرية يمكن إلقاء الضوء في الفصل الثاني على بعض النماذج الدولية لنظم التعليم الثانوي لتوضيح أهم الأسس التي تعتمد عليها تلك الدول في التخطيط للمناهج التعليمية في المرحلة الثانوية وكيفية الاستفادة من عوامل نجاح تلك النظم عند التخطيط للتعليم الثانوي وتأهيل المورد البشري في مصر بمتطلبات سوق العمل.

^١ عبد السلام، مصطفى عبد السلام، مرجع سابق، ص ٢٨٢ - ٢٨٦.

الفصل الثالث

نماذج دولية لنظم التعليم الثانوي

• المملكة المتحدة

• اليابان

• الصين

• ألمانيا

• ماليزيا

الفصل الثالث

نماذج دولية لنظم التعليم الثانوي

أظهرت الدراسات أن الكثير من دول العالم الآن أخذت تبتعد عن الخيارات المنهجية التقليدية التي تفصل بين التعليم الثانوي العام والتعليم الفني وأصبحت تتجه إلى تبني منهج دراسي شامل لكافة طلاب المرحلة الثانوية، ولكن يتضح من تلك الدراسات أيضاً أن هناك خلافات فكرية حول كيفية الوصول إلى صيغة واحدة لتجاوز الفصل بين التعليم العام والفني، وعلى سبيل المثال فإن المدرسة الشاملة التقليدية التي ظهرت في أوروبا في النصف الثاني من القرن العشرين قد تعرضت لانتقادات ليست قليلة لصعوبة العملية الإدارية لمدارس ضخمة كبيرة الحجم من جهة واتجاه الطلاب إلى اختيار مواد بعينها لأسباب اجتماعية من جهة أخرى، كما تعرضت المدرسة الشاملة على النمط الأمريكي لانتقادات هي الأخرى لاحتياجاتها إلى موارد مالية كبيرة لا تستطيع الدول النامية تحملها. بينما نجد أن دول شرق آسيا قد رأت أن التعليم الفني الذي يتم في مؤسسات أو معاهد خاصة يعد ركيزة أساسية للتنمية مع تأجيل وضعه في السلم التعليمي إلى ما بعد الدراسة الثانوية أو ما يمكن تسميته بكليات المجتمع.^(١)

وفيما يلي عرض لخمس نماذج دولية هي المملكة المتحدة وألمانيا والصين واليابان وماليزيا حيث تعتبر هذه الدول من أقل الدول في معدلات البطالة، كما أنها من الدول ذات المؤشرات المرتفعة جداً والمرتفعة في المؤشر الفرعي للتعليم بدليل التنمية البشرية العالمي عام ٢٠١٤^(٢). ويستهدف هذا الفصل إبراز العوامل التي استندت إليها هذه النماذج الدولية في التخطيط لبنية ومناهج وتقويم المرحلة الثانوية وإعداد الطالب للالتحاق بالتعليم العالي وسوق العمل، لذا يتناول هذا الفصل بنية النظام التعليمي في هذه الدول، والمناهج التعليمية في المرحلة الثانوية، ونظم التقويم، ونظم الالتحاق بالتعليم العالي مستهدفاً توضيح أهم السمات المميزة لتلك النظم وعوامل نجاحها التي جعلت من خريج العملية التعليمية فيها عنصراً منتجاً، وينتهي الفصل باستخلاص عوامل النجاح ومدى إمكانية الاستفادة منها في نظام التعليم المصري لتلافي الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل.

^١وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٧). خطة وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠٠٧-٢٠١٢، الفصل العاشر، تحديث مرحلة التعليم الثانوي في مصر، متاح على الموقع الرسمي للوزارة: <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Pages/plan2014.aspx>. تم الاسترجاع لتاريخ ١٦ أكتوبر ٢٠١٦.

^٢UNDP, (٢٠١٤). Human Development Report ٢٠١٤, p193-190, available on: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-report-en-1.pdf>

١/٢ التعليم في المملكة المتحدة

تتشابه بنية النظام التعليمي في المملكة المتحدة مع بنيته في مصر إذ يعتبر التعليم إلزاميًا للفئات العمرية من (٥ الى ١٦) سنة ومجاناً في المدارس الحكومية. وينقسم التعليم العام إلى أربع مراحل أساسية. ويذكر التقرير الاقتصادي العالمي لصندوق النقد الدولي لعام ٢٠١٦ تصدر المملكة المتحدة للمركز السادس عالمياً من حيث الناتج المحلي الاجمالي حيث بلغ ٢,٦ (١) مليار دولار.

١/١ أهداف النظام التعليمي في المملكة المتحدة

تكمّن الغاية الأساسية للتعليم في المملكة المتحدة في بناء الفكر الوطني وتنمية المشاعر الوطنية التي تحرك الدوافع الفردية والعامة للمساهمة الفاعلة في دعم النشاط الاقتصادي والاجتماعي، وذلك برفع معايير التحصيل المدرسي ومستوي المهارات والكفاءات التي تدعم سوق العمل والتنمية. وحثت غالبية الأهداف التعليمية البريطانية على تنشئة أفراد متحملي المسؤولية، مثقولي المهارات، قادرين على المنافسة في سوق العمل، وتتلخص هذه الأهداف في:

١. تهيئة نظام التعليم بالصورة التي تتيح للطلاب - أطفالا وكبارا - إمكانية تحصيل المهارات والمؤهلات بأرقى المستويات مما يجعلهم قادرين على المشاركة في تحقيق الغايات الوطنية والتعليم والتدريب.
٢. تشجيع التعليم المستمر بحيث يتمكن الطلاب من استخدام مهاراتهم ومعارفهم للتنافس بفاعلية في عالم العمل المتغير وخصوصاً التعليم في ميادين العلوم الرياضية والعلمية والتقنية.
٣. تطوير إطار مرجعي متماسك ذو مؤهلات وطنية راقية لجميع الأعمار بحيث يشمل التحصيل الأكاديمي والمهني.
٤. تشجيع أصحاب العمل على الاستثمار في المهارات التي يطلبها سوق العمل التنافسي.^(٢)

٢/١/٢ سلم النظام التعليمي في المملكة المتحدة

يتكون السلم التعليمي في المملكة المتحدة من المراحل التعليمية التالية:

^١International Monetary Fund, ٢٠١٦, **World Economy Outlook**, available on: <http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=٢٩>

^٢جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٣)، التعليم في المملكة المتحدة، متاح على الموقع الإلكتروني: http://uqu.edu.sa/files/tiny_mce/plugins/filemanager/files/٤٢٨١٧١١/EXP٥.pdf تم الاسترجاع بتاريخ ١٦ أكتوبر

١. مرحلة التعليم الابتدائي وتتكون من ستة صفوف، تمتد الدراسة فيها من السنة الخامسة وحتى الحادية عشرة من العمر ويكون التعليم فيها إلزاميًا.

٢. المرحلة الثانوية وتستقبل خريجي المدرسة الابتدائية بدون شروط اجتياز امتحانات، ومدة التعليم فيها سبع سنوات تمتد من سن الحادية عشرة وحتى الثامنة عشرة وتتكون من مرحلتين:

- الأولى: مدتها ٤ سنوات.

- الثانية: مدتها ثلاث سنوات تنتهي بامتحان الشهادة الثانوية العامة (المستوى المتقدم) والتي تؤهل لدخول مرحلة التعليم الجامعي.^(١)

ويدرس بالمملكة المتحدة حوالي ٩,٨ مليون طالب في حوالي ٣٢,٤٠٠ مدرسة عام ٢٠١٢/٢٠١٣، منهم ٤٠٧٧ مدرسة للتعليم الثانوي بينما تمثل المدارس الابتدائية ٦٥% من اجمالي عدد المدارس بالمملكة المتحدة.^(٢)

٣/١/٢ شهادة التعليم العام (GCSE) General Certificate Secondary Education

تعتبر هذه الشهادة أعلى شهادة في التعليم العام قبل الجامعي وهي التي تحدد للطالب التخصص الذي يستطيع مواصلة الدراسة فيه. ويوضع الاختبار بالتنسيق مع الجامعات ويتكون من مستويين: عادي (O-level: ordinary level) ومتقدم (A-level: advanced level) ويدرس الطالب في المستوى العادي مقررات قد تصل إلى عشرة، ثم ينتقل الطالب إلى المستوى المتقدم ويدرس ثلاث أو أربع مقررات، كما يتضمن المستوى أسئلة إضافية في اختيار أحد المقررات لتحديد تفوق الطالب ومهارته الدراسية.

٤/١/٢ اللامركزية والتمويل^(٣)

تتكون المملكة المتحدة من أربعة ولايات إنجلترا وويلز واسكتلندا وأيرلندا الشمالية وتتمتع اسكتلندا باستقلالها في إدارة التعليم أما إنجلترا وويلز وأيرلندا الشمالية فتعتبر وزارة التعليم والعلوم هي المسؤولة عن إدارة التعليم بها، ويقوم الوزير بتطوير المدارس والمعاهد ورسم السياسات وذلك بمعاونة مجلسه الاستشاري، أما إدارة المدارس نفسها فقد تحولت من المحليات إلى مجالس إدارات المدارس التي تحدد سياسات المدرسة ماليًا وإداريًا حيث تكون المدرسة مسؤولة عن ٨٥% من

^١ عطيه، محسن على. (٢٠١٠)، أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، دار المناهج للنشر والتوزيع، مصر، ص ٢٩٨.

^٢ Department of Education. (٢٠١٣), **Education and Training Statistics for the United Kingdom**, ٢٠١٣, vol ١, p21. available on: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/٢٥٥٠٨٣/v٠١-٢٠١٣.pdf

^٣ عياصرة، معن محمود. (٢٠١١)، نظم وسياسات التعليم – نماذج عربية وأجنبية، دار وائل للنشر، الأردن، ص ٣١١.

ميزانيتها وتكون الإدارة التعليمية مسؤولة عن إنفاق الباقي، وتقوم المدرسة بتعيين المدرسين وإقالتهم، وهي مسؤولة أمام أولياء الأمور.

ويمثل الإنفاق على التعليم في المملكة المتحدة ٥,٥% من الناتج المحلي الإجمالي عام ٢٠١٢/٢٠١٣ بواقع ٨٦,٦ بليون جنيه استرليني، ويستحوذ التعليم الثانوي على النصيب الأكبر من موازنة التعليم بواقع ٣٦,٥ بليون جنيه استرليني مما يدل على اهتمام المملكة المتحدة بهذا النوع من التعليم بتخصيص الجزء الأكبر من الموازنة له^(١).

تتفق المدرسة من ميزانيتها على مرتبات المعلمين والمعلمات وصيانة المدرسة ونظافتها عن طريق عقود مع شركات متخصصة، ويتولى مجلس المدرسة - الذي يضم أولياء الأمور والمعلمين والطلاب - مراقبة صرف الميزانية، أما تكاليف إنشاء المباني المدرسية نفسها فمن اختصاص وزارة التربية وتتفققها من ١٥% المقتطعة من ميزانية المدرسة، إذ تتولى الإدارة المختصة بها مهمات تصميم المباني، ووضع مواصفات تجهيزاتها من الأثاث والمختبرات. وعلى وجه العموم فإن النظام في المملكة المتحدة يتعامل مع المدارس بشكل حر فالحكومة المركزية معنية بتمويل جزء كبير من ميزانية السلطات التعليمية المحلية في شكل منح غير محددة، وعلى هذه السلطات المحلية استكمال موازنتها من الضرائب المحلية على العقارات والخدمات التجارية والقروض، وبجانب ذلك يوجد تمويل خاص ببرامج التدريب للعاملين منوطة بإدارة التوظيف ولجنة خدمات القوى العاملة، وتشير التنظيمات المالية إلى أن ميزانية المدرسة يعدها مدير المدرسة بالتعاون مع وكيله وفق ما تخصصه له الإدارة المحلية للتعليم ودخل المدرسة والمبالغ المرحلة من ميزانية العام الماضي، ثم تعرض الميزانية على مجلس الإدارة للمصادقة عليها ووضعها موضع التنفيذ.

٥/١/٢ بنية التعليم الثانوي

تم إلغاء المدارس الثانوية المختلفة في الستينيات ضمن برامج الإصلاح التعليمي في المملكة المتحدة فقد ألغيت مدارس النحو، ومدارس الثانوية الحديثة، وحل محلها المدارس الشاملة الموحدة، وألغى امتحان ما بعد سن الحادية عشرة والذي كان بموجبه يتم توزيع التلاميذ على حسب قدراتهم على المدارس الثانوية المختلفة. وقد جاء هذا الإصلاح تحت ضغط النفوذ السياسي لحزب العمال البريطاني عندما كان في السلطة في الستينيات، وكان الدافع وراء هذا الإصلاح إلغاء التمييز التربوي باعتباره أداة رئيسية في التحول الاجتماعي نحو إلغاء التمايز الطبقي، وأصبح النظام التعليمي الثانوي ينظم على أساس المدرسة الثانوية الشاملة الموحدة شأنه في ذلك شأن الدول الأوروبية وأمريكا

¹Department of Education.(٢٠١٣), **Education and Training Statistics for the United Kingdom**, ٢٠١٣, vo ١, p,٢١. available on: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/٢٥٥٠٨٢/v٠١-٢٠١٣.pdf

الشمالية. كما شمل التجديد في المدارس الثانوية أيضاً الصفوف الدراسية فأصبحت الصفوف الدراسية غير متدرجة ولا يقسم التلاميذ إلى مجموعات.^(١)

٦/١/٢ أوجه الاستفادة من النظام التعليمي في المملكة المتحدة:

١. استهداف تلبية احتياجات سوق العمل وتنمية اقتصاد الوطن ضمن أهداف العملية التعليمية مما يساعد على بلورة الأهداف في شكل مناهج دراسية تربط التعليم بالتشغيل.
٢. الفصل بين التدرج الأفقي والرأسي في الدراسة حيث لا تتعلق دراسة الطالب في المملكة المتحدة لمادة معينة بالعام الدراسي الذي يدرس فيه، الأمر الذي يتيح للطالب التدرج السريع والنبوغ في المجال الذي يظهر إبداعه فيه، والانتقال من مستوى دراسي إلى مستوى آخر بغض النظر عن الصف الدراسي.
٣. إدراج مادة العلوم منذ المرحلة الأولى في التعليم الابتدائي وحتى المرحلة الثانوية بجانب الرياضيات واللغة الأم لتنمية النبوغ العلمي لدى الطلاب.
٤. إدراج كل من مادة التربية المهنية ومادة التقنية والتصميم، ومادة تقنية المعلومات، ومادة والتأهيل المهني في المرحلة الثالثة من التعليم مما يؤهل الطالب لدخول سوق العمل وتحديد مستقبله المهني على أساس علمي.
٥. تحديد تخصص الطالب من خلال اجتيازه لشهادة التعليم العام (GCSE) General Certificate Secondary Education والتي تعتمد على دراسة عامين متخصصين، وتصنيفه طبقاً للتقديرات الحاصل عليها في العاميين الدراسييين، مما يحدد تميزه ونبوغه في مجالات معينة، وتعتبر هذه الشهادة وسيلة بديلة لعملية التنسيق طبقاً للدرجة المؤوية وعدد المقاعد المتاحة في الكليات العملية والنظرية المطبق في مصر، حيث أنها تقوم بحل المشكلة جذرياً بإدخال الطالب في المجال الذي يتناسب مع قدراته العلمية وليس المجال المتناسب مع مستوى تحصيله للمواد الدراسية في الثانوية.
٦. إدارة المدارس من قبل مجالس إدارة بالانتخاب على أن يتضمن أعضاء المجلس أولياء أمور ومعلمين وطلاب يناقشوا ميزانية المدرسة ومتطلباتها.
٧. تطبيق نظام المركزية واللامركزية في ذات الوقت من حيث مسؤولية الوزارة عن توفير التمويل اللازم لبناء المدارس وتوفير البنية الأساسية والأثاث لها ورسم السياسات العامة للتعليم، بينما تقع مسؤولية تعيين المدرسين وإقالتهم ومناقشة ميزانية المدرسة من صرف مرتبات المعلمين

^١مرسي، محمد منير. (١٩٩٦)، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ص ١٨٨-١٩٤.

والمعلمات وصيانة المدرسة ونظافتها عن طريق عقود مع شركات متخصصة، وكيفية إدارتها على مجلس إدارة المدرسة.

٨. استقلال ميزانية المدرسة في المملكة المتحدة عن الميزانية المحلية، وتطبيق نظام المدرسة الشاملة في التعليم الثانوي.

٢/٢ التعليم في اليابان^(١)

تؤثر العديد من الظروف الجغرافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية على النظام التعليمي في اليابان سلباً وإيجاباً، حيث أثرت كثرة الجزر والبراكين وطبيعة اليابان الجبلية في إعاقه انتشار المدارس وتعميمها في كافة المناطق، ولهذا السبب ظهر في اليابان نمط التعليم بالمراسلة، الذي يستمر لمدة أربع سنوات للحصول على الشهادة الثانوية كذلك صممت المباني المدرسية بشكل يساعد على مقاومتها للزلازل التي تتميز بها اليابان.

اتسم نظام التعليم في اليابان بمبدأ عدم الاهتمام بالدين مما جعل تدريس الدين ممنوعاً في المدارس اليابانية. وبدلاً من ذلك تأثر التعليم بالثقافة المستمدة من الأفكار والقيم الكونفوشية مما أثر على الطلب الاجتماعي على التعليم، فالقيم الكونفوشية تكن احتراماً كبيراً للتعليم ومن يهبون حياتهم للعلم، ومن ثم بلغت نسبة الملتحقين بمراحل التعليم في المرحلة الإلزامية من سن السادسة وحتى الخامسة عشر ١٠٠%، كما أنه لا يوجد في اليابان فرد لا يقرأ ولا يكتب، وتقوم المبادئ الكونفوشية على ضرورة تكيف المرء لنفسه وأعماله وفقاً للجماعة داخل بنية اجتماعية هرمية تجعله جزءاً لا يتجزأ منها، الأمر الذي أثر على برامج وأساليب النظام التعليمي التي تركز على التعاون بين الجماعة وبناء روح الفريق، وكذلك الاحترام لأساتذتهم، إضافة إلى الانضباط الذي يمتاز به الطالب الياباني صغيراً أو كبيراً.

سعى النظام التعليمي إلى ترسيخ مفهوم العمل بكل قوة في عقل الطفل الياباني منذ المرحلة الابتدائية، من خلال التركيز على "كيف تستطيع اليابان أن تعيش في ظل انعدام الموارد الطبيعية والحياتية؟" فكان يقال لهم "أن نستورد المادة الخام ثم نضيف لها قيمة ونصدرها وبهذا نكسب الثروة لشراء الطعام من الخارج، يجب أن نفعل ذلك أو نتلاشى". لذا ركز التعليم على البرامج التعليمية التي يتطلبها النظام الاقتصادي سواء على مستوى التعليم العام أو التعليم العالي أو التعليم الفني والتقني، ومن أبرز مظاهر مواءمة النظام التعليمي في اليابان لمتطلبات سوق العمل وجود معاهد خاصة لتعليم

^١فاروق، أحمد.(٢٠٠٩)، التعليم في اليابان، المنتدى التربوي، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://esraa-ahlamountada.com/t4458-topic>. تم الاسترجاع بتاريخ ١٦ أكتوبر ٢٠١٦.

صيد الأسماك. إضافة إلى مرونة النظام حيث أن حاجة سوق العمل إلى الأيدي العاملة تتطلب التحاق المواطنين بالعمل قبل أن يكملوا تعليمهم، لذا أوجد النظام التعليمي مدارس وكنيات تعمل لنصف الوقت أو التعليم بالمراسلة لكي يتمكنوا من الجمع بين التعليم والعمل. جدير بالذكر أن الناتج المحلي الإجمالي لليابان وفقاً لتقرير الاقتصاد العالمي لعام ٢٠١٦ بلغ ٤,٧^(١) مليار دولار لتحل المركز الثالث عالمياً.

وفيما يتعلق بالآثار السياسية على التعليم في اليابان، تعتبر هزيمة اليابان في الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٥م بعد تعرضها للقنبلتين النووية التي ضربتا مدينتي هيروشيما وناجازاكي، والتي قتلت ما يقارب المليونين من البشر من أبرز العوامل التاريخية التي كان لها تأثيراً كبيراً على النظام التعليمي الياباني الحالي، حيث برز تأثير الولايات المتحدة الأمريكية في إدارة السياسة، فقام الحاكم العسكري الأمريكي (ماك آرثر) بفرض شروط للتأكد من محو آثار الروح القومية العسكرية بين اليابانيين، ونفتت الإدارة المركزية التي اشتهر بها نظام التعليم الياباني، فتغيرت إدارة التعليم من المركزية الشديدة إلى الجمع بين المركزية واللامركزية، ومنحت سلطات كبيرة إلى السلطات المحلية وتم إزالة بعض المواد وإضافة أخرى.

من أبرز العوامل الثقافية المؤثرة في النظام الياباني اعتماد اليابان على نقل العلوم والثقافات من البلاد المتقدمة عنها، فاليابان لم ت اخترع العجلة، ولكنها أرسلت البعثات للدول الأجنبية لتتعرف على أبرز مجالات التحضر والنهضة، وعندما عادت أشهر هذه البعثات التي سميت "أيواكورا" اندفعت اليابان نحو عملية التحديث واتخذت شعارها المشهور "قلدوا الغرب ثم اسبقوه" واستقدمت الحكومة اليابانية ٣٠٠٠ خبير أجنبي، للاستفادة منهم في شتى مجالات الدولة، فاستفادت من الخبراء الألمان في تنظيم الجامعات الجديدة والمدارس الطبية، وإعداد مسودة الدستور، ومن الخبراء الأمريكيين إقامة المحطات الزراعية والخدمات البريدية، وإنشاء نظام حديث للتعليم الابتدائي، ومن البريطانيين في تطوير السكك الحديدية، والتلغراف والأشغال العامة، وبناء الأسطول الياباني، ومن الخبراء الفرنسيين في تأسيس الجيش الياباني وتكييف القانون الفرنسي للاستخدام الياباني، حتى الرسامين والنحاتين الإيطاليين في تعليم اليابانيين الفنون الغربية، ووضع جميع هؤلاء الخبراء تحت إشراف اليابانيين وتم إنهاء خدمتهم بلطف وأدب بمجرد أن شعر اليابانيون أنهم باستطاعتهم الإحلال محلهم.^(٢)

فقد تأثر التعليم أيضاً بالنمو الاقتصادي في اليابان، فبحلول عام ١٩٨٠، احتوت كل مدرسة بلا استثناء على آلة لعرض الأفلام ومسجلات صوتية وأجهزة تليفزيون. كما احتوت ٩٠% من مدارس

^١ International Monetary Fund, ٢٠١٦, **World Economy Outlook**, available on:

<http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=٢٩>

^٢ درويش، فوزي. (١٩٩٦)، اليابان الدولة الحديثة والدولار الأمريكي، دار العلم للملايين، بيروت، ص ٨٠-٨١.

التعليم العام على اختلاف مراحله الابتدائية والمتوسطة والثانوية على صالة للألعاب الرياضية، وحوالي ٧٠% من المدارس الابتدائية، و ٦٠% من المدارس المتوسطة، و ٥٠% من المدارس الثانوية على حمامات للسباحة.^(١)

كما تعددت لاحقاً مبادرات إصلاح التعليم في اليابان ومنها ربط التعليم بالعمل من خلال ثلاث طرق، وهي أولاً: توجيه التعليم نحو التشغيل، وذلك عن طريق تدريس مادة في المنهج الدراسي تعرف الطلاب بالمهن المستقبلية التي يمكن لهم العمل بها، مما قد يحفزهم لدراسة برامج دراسية معينة، ثانياً: تدريس الكفاءات والمهارات الأساسية المطلوبة في ميادين العمل المختلفة ضمن المواد الدراسية وتتضمن هذه المهارات التواصل والعلاقات العامة والعمل ضمن مجموعة، ثالثاً: التعلم الذاتي وتشكيل الهوية، وتتمثل هذه الطريقة في التعليم غير الرسمي أو البرامج التدريبية الخارجية التي يتلقاها الطالب وفقاً لهواياته واهتماماته الشخصية التي يمكن من خلالها تشكيل سماته الشخصية المتميزة والتي بدورها تجعل منه متميزاً عن غيره.^(٢)

١/٢/٢ المناهج في التعليم الثانوي:

يتطابق السلم الدراسي في اليابان مع نظيره في الولايات المتحدة (٦ - ٣ - ٣ - ٤) مرحلة ابتدائية لمدة ستة سنوات، تليها مرحلة الثانوية الدنيا (ثلاثة سنوات) ويكون التعليم فيهما إلزامياً، أما المرحلة الثانوية العليا (ثلاثة سنوات) فهي ليست إلزامية، والطالب الياباني في المرحلة الثانوية البالغ الرابعة عشر من العمر يكون قد تلقى تعليماً لم يتلقاه طالب أمريكي يبلغ من العمر ثمانية عشر عاماً.

ويتم اختيار الطلاب من مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا) بناءً على اختبار التحصيل الدراسي الذي يعقده مجلس التعليم في الولاية، وكذلك سجلات كل طالب التي تقدم في شكل شهادات أو وثائق أخرى من قبل المدارس الثانوية الدنيا، وتفرض رسوم دراسية على طلبة هذه المرحلة بالإضافة إلى شرائهم للكتب المدرسية. ويدرس الطالب في هذه المرحلة مقررات متنوعة أكاديمية ومتخصصة مثل الجغرافيا، والتاريخ، والتربية الوطنية، والرياضيات، والعلوم، واليابانية، ولغات أجنبية، واقتصاد منزلي بالإضافة إلى التمريض، والزراعة، والتجارة، والإنتاج الحيواني، وصيد الأسماك، والصناعة التي تنقسم بدورها إلى مواد أخرى كالآلات، والهندسة الكهربائية، والكيمياء، والهندسة المدنية، والعمارة، والمعادن^(٣)، ويتم تصنيف الدراسة في هذه المرحلة إلى ثلاث فئات وهي:

^١مرسى، محمد منير. مرجع سابق، ص ٢٠٤.

^٢Motohisa, Kaneko.(٢٠١٤), Higher Education and Work in Japan, characteristics and challenges, Japan Labour Review, University of Tsukuba, the Japan Institute for Labour Policy and Training, vol, ١١, no.٢, p, ١٧-١٩.

^٣عياصرة، معن محمود، مرجع سابق، ص ٣٥١.

١. عامة: تقدم تعليمًا عامًا يركز على المواد الأكاديمية.
 ٢. متخصصة: تقدم تعليمًا مهنيًا وفنيًا أو أي نوع آخر يختار الطالب دراسته كمهنة مستقبلية وتصنف هذه المسارات أيضًا تحت عدة فئات، الزراعة، الصناعة، الأعمال، صيد الأسماك، الاقتصاد المنزلي، التمريض، العلوم، الرياضيات.
 ٣. متكاملة: تقدم تعليمًا عامًا ومتخصصًا بشكل شامل.
- وتقدم معظم المدارس لطلابها مسارًا أكاديميًا بالإضافة إلى مصدر مهني، وتمثل المدارس الثانوية التي تقدم مسارًا أكاديميًا فقط (٤٠%) من مجموع المدارس الثانوية كلها، وتمثل المدارس المتخصصة في مسار مهني فقط (٢٤%) منها. وتعتمد المدارس الثانوية على تقديم عدد من المواد الاختيارية يختارها الطلاب حسب اتجاهاتهم وميولهم، لذا فالمنهج الذي يتم تدريسه في كل مدرسة قد يكون مختلفًا قليلاً من حيث المقرر الذي يقدم في مدرسة أخرى، وتبعاً لاختلاف القدرات والميول المستقبلية للطلاب. وليكمل الطالب مرحلة الثانوية العليا عليه أن يحصل على ١٠١٥ ساعة من المقررات المدرسية (٥٠) ساعة أو أكثر منها من الساعات الدراسية المقدمة في المواد المهنية أو المتخصصة.

٢/٢/٢ نظام التقويم والامتحانات في اليابان:

يعتمد دخول المرحلة الجامعية على امتحانات قبول (قدرات) تنظمها مجالس التعليم المعنية، كما توجد مراكز خاصة لتعليم والتدريب على امتحانات القبول بالمستويات التعليمية الثانوية والجامعية تسمى "الجوكو"، بينما تقوم المدارس نفسها بتنظيم امتحاناتها. وقد وضعت وزارة التربية مركزاً وطنياً للقبول بالجامعات يقوم بتنظيم اختبار وطني في شهر يناير من كل عام لتقييم مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب المتقدم للجامعة والذي حققه في المدرسة الثانوية العليا، وتستخدم الجامعات نتائج هذه الاختبارات مع التقارير المدرسية، ونتائج المقابلات، والاختبارات المقالية، واختبارات المهارات العملية للطلاب لاتخاذ القرار بشأن قبول الطلبة بالجامعة.

٣/٢/٢ أوجه الاستفادة من النظام التعليمي في اليابان:

١. ربط المنهاج التعليمي بالخصائص الثقافية وتطبيق التعاليم الكونفوشية بما فيها النظرة الجليلة للمعلم وأهمية دوره ومنحه الدعم الأدبي والمعنوي، وكذلك طريقة إعداد المعلم للمهنة وطريقة اختياره ومنحه رخصة التدريس، إضافة إلى تدريبه أثناء الخدمة، حيث يتنافس على منصب معلم خمس مدرسين حتى يصل أحدهم فقط إلى المنصب نظراً للمكانة الرفيعة الأدبية والاجتماعية للمعلم.

٢. الاهتمام بتدريس علم التربية المدنية، المجتمع المعاصر، علم الأخلاق، والسياسة والاقتصاد، والتربية الصحية البدنية، وإنتاج حرفي، والاتصال الشفهي، والبيئة الحياتية، وصيد الأسماك،

والاقتصاد المنزلي، وأساليب الحياة المنزلية، والمعلومات، وتهتم اليابان بتدريس تطبيقات التكنولوجيا في التعليم ووضع حد أدنى لساعات المواد المهنية والتخصصية للحصول على الشهادة.

٣. الاتجاه نحو ديمقراطية التعليم وذلك من خلال المركزية في التخطيط واللامركزية في التنفيذ، وإعطاء مساحات كبيرة من المرونة في صياغة وتنظيم وتخطيط المناهج التعليمية، والتواصل مع المعلمين والأفراد وأولياء الأمور من خلال تطبيق فكرة الدوائر النوعية التي تتعد دوريا بمشاركة الافراد لتحليل مشكلات التعليم واقتراح حلول وإدراج حاجات المحليات واستغلال التوصيات في التخطيط للتعليم.

٤. ربط التعليم ومناهجه باحتياجات السوق الاقتصادية والتقدم التقني حيث يلبي التعليم احتياجات السوق بنسبة ١٠٠% مما يجعل الشركات الكبرى تقدم دعماً غير محدود للمؤسسات التعليمية، بل وتجعل منشأتها مجالاً لتقديم التدريب الفني والتقني لطلاب المدارس فهناك مدارس خاصة مرتبطة بالمؤسسات التجارية والصناعية الضخمة التي تمتلك وتدير برامج تعليمية وتدريبية مكثفة ومعقدة في الوقت نفسه.

٥. يتميز النظم التعليمي في اليابان بالمرونة حيث يقدم مسارات متنوعة في مرحلة الثانوية العليا من مسار الدوام الجزئي، ومسار المراسلة، والمسار المتكامل الذي يقدم تعليمًا عامًا ومتخصصًا بشكل شامل. كما تقدم معظم المدارس لطلابها مساراً أكاديمياً بالإضافة إلى مصدر مهني نظراً لتعامل اليابان مع الطالب كمصدر للدخل القومي يجب إتاحة كافة الظروف المواتية للعمل له.

٦. حرص اليابان على اللغة القومية في تعاملها مع المعارف والعلوم التقنية والصناعية.

٧. غرس قيم العمل والتعاون وروح الفريق الواحد والنظام والمسؤولية منذ بداية التعليم، حتى أن بعض الأعمال التي ينظر إليها على أنها وضيفة يقوم الطلاب بها يوميا حيث ينظفون الفصول ويمسحونها ويجمعون القمامة ويتعاونون في توزيع الطعام وتهيئة القاعات.

٨. إجراء اختبار اجتياز موحد للقبول بالجامعات.

٩. اهتمام التعليم بالصناعة والتكنولوجيا والتعليم الفني والتقني والإقبال الكبير على مسار التعليم الفني والكليات التقنية نظراً لتوفر فرص العمل بسرعة أثناء وبعد الدراسة.^(١)

١٠. إعادة النظر في تطبيق سياسة المجانية الشاملة للتعليم الثانوي أسوة بما يفعله اليابانيون من تحميل الطلاب مصروفات الدراسة والكتب للتعليم الثانوي نظراً لاعتبارها بوابة العمل للطلاب.

^١ عياصرة، معن محمود، مرجع سابق، ص ٣٥٤.

٣/٢ التعليم في الصين^(١)

أدركت الصين بعد حرب الأفيون^(٢) أهمية العلوم الأجنبية وتعلمها والاقتباس منها لدفع العدوان الاستعماري وصيانة البلاد واستقلالها إذ جسد الوضع حتمية التغيير من خلال رؤية تقدمية علمية. وشهدت الصين بعدها بسنوات ترجمات صينية عن الغرب في الرياضيات، والميكانيكا، والكهرباء، والكيمياء، والصوت، والضوء، والفلك، والجغرافيا، وعلم الحيوان، والنبات، والطب. وكانت البداية الحديثة للاهتمام بالتعليم في عام ١٩٤٩ وهو ما واكب اندلاع ثورة البروليتاريا الثقافية وقيام دولة الصين الحديثة، فقد أرادت الحكومة وقتها إصلاح النظام التعليمي فلم يكن الكثيرون من الشعب الصيني يحصلون على قسط واف من التعليم. ومع بداية الثمانينيات أصبح النظام التعليمي من أهم العوامل التي تؤثر بالإيجاب على التنمية الاقتصادية.

فقد اعتمدت الفلسفة التربوية الصينية على تحميل التعليم مسؤوليتين: أولاً: التربية السياسية، والثانية هي التربية من أجل المجتمع، بما يتضمن التأكيد على العمل والإنتاج والعناية بالموضوعات ذات الصلة بمشكلات إعادة الوطن، والمشروعات الصناعية التي أعدتها الحكومة. وتتمشى طرق التدريس مع السياسة العامة للتعليم فيشجع التلاميذ على الاشتراك الفعلي في أوجه النشاط الإنتاجي، كزراعة الحدائق في المدارس والعمل في المصانع، والربط بين الناحية النظرية والعملية.^(٣)

ومن أهم العوامل المؤثرة في نجاح نظام التعليم الصيني هو الإيمان بمعتقدات كونفوشية تقول بأن كل طفل يستطيع أن يحقق المستوى التحصيلي المطلوب إذا ما بذل المجهود المناسب وهي لب فكرة التعلم بالإتقان، كما أنهم يؤمنون بأن العوامل البيولوجية والوراثية مسألة ثانوية طالما أن التلميذ يبذل كل جهده، فيتقald الصينيون شعار " الاجتهاد والمثابرة يعوض الغباء " وأن حسن أداء التلميذ يتوقف على حسن أداء المعلم، لذلك فإن المعلمين الصينيين يعملون بجِد، ويتفانون في سبيل تعليم تلاميذهم وتحسين مستوى تحصيلهم من هذا المنطلق وليس من منطلق ضغوط الإدارة.^(٤)

^١ عياصرة، معن محمود، مرجع سابق، ص ٣٧١ - ٣٩٤.

^٢ دارت حرب الأفيون الأولى بين أعوام ١٨٤٠-١٨٤٢ والثانية ١٨٥٦ - ١٨٦٠ بسبب عدم رغبة الصين في استيراد الأفيون من بريطانيا وانتصرت فيها بريطانيا بعد عقد عدة اتفاقيات تفيد فتح باب التجارة في الصين أمام المنتجات والسلع من بريطانيا وأمريكا وفرنسا ودول أخرى.

^٣ جاد، فرغلي علي، (١٩٨٩)، نظام التعليم في الصين التجربة والدروس المستفادة، دار المعارف، القاهرة، ص ٩٣-٩٤.

^٤ مرسي، محمد منير، مرجع سابق، ص ٢٠٠-٢٠١.

أما من الناحية الاقتصادية تعتمد الصين في اقتصادها على الصناعة والزراعة معا ووفقاً لتقرير الاقتصاد العالمي لصندوق النقد الدولي تحتل الصين المركز الثاني عالمياً من حيث الناتج المحلي الإجمالي لعام ٢٠١٦ حيث بلغ ١١,٤ (١) مليار دولار.

١/٣/٢ سلم التعليم في الصين

يهدف التعليم في الصين إلى إتاحة التعليم لجميع المواطنين لخدمة التجديد الاشتراكي للبلاد ودمج التعليم مع العمل لضمان البنية الأخلاقية والعقلية والبدنية لبناء المجتمع الاشتراكي. وتتبع الصين في التعليم سلم (٦-٣-٣)، وينقسم التعليم في الصين إلى التعليم الأساسي ويشمل التعليم ما قبل المدرسة، والتعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي الأدنى بواقع ٩ سنوات إلزامية، يليه التعليم الفني والمهني ويتم في المدارس الثانوية المتخصصة ومدارس العمال المهرة والمدارس الثانوية المهنية العليا.

٢/٣/٢ التعليم الثانوي في الصين

يوجد في الصين ستة أنواع من المدارس الثانوية وهي كالاتي:

١. **المدارس الأكاديمية:** ومدة التعليم بها ثلاث سنوات وتشمل مناهج التعليم بها التربية الوطنية، والتربية البدنية، والكشافة، وعلم الصحة، واللغة القومية، واللغة الإنجليزية، والرياضة، وعلم النبات، وعلم الحيوان، والكيمياء، والطبيعة، والتاريخ، والجغرافيا، والأشغال اليدوية، والرسم والموسيقى، بالإضافة للمنطق، والتدريب العسكري للبنين، والإسعاف الأولى للبنات.^(٢)
٢. **المدارس الثانوية المتخصصة:** تتم إدارة المدارس الثانوية المتخصصة من قبل وزارات مجلس الولاية المعنية والمنظمات المهنية وتهدف إلى تدريب الفنيين متوسطي المستوى والإداريين للقطاعات الصناعية، وهناك نوعين للمدارس الثانوية المتخصصة، الأول يلتحق به خريجو المدارس الثانوية الدنيا عند سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة، ومدة الدراسة به ٤ سنوات في معظم المدارس و٣ سنوات لبقية المدارس، والنوع الآخر هو الذي يلتحق به خريجو المدارس الثانوية العليا وسن الالتحاق به تحت الثانية والعشرين من العمر، ومدة الدراسة بهذا النوع عادة ٣ سنوات.

^١ International Monetary Fund, ٢٠١٦, **World Economy Outlook**, available on: <http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=٢٩>

^٢ مرسى، محمد منير، مرجع سابق، ص ١٢٠.

٣. مدارس العمال المهرة: تتم إدارة هذا النوع من المدارس من قبل المنظمات والمنشآت المهنية المحلية لتدريب العمال المهرة ذوي المستوى الأولي والمتوسط وتضمن الدولة توفير خريجي هذا النوع من المدارس.

٤. المدارس الثانوية المهنية: تتم إدارتها من قبل سلطات التعليم المحلية وتكون مدة الدراسة بها سنتين أو ثلاثة سنوات.

٥. المدارس الثانوية المهنية العليا: وتتم إدارتها أيضاً من قبل سلطات التعليم المحلية وتكون مدة الدراسة بها سنتين أو ٣ سنوات أو ٤ سنوات في حالات قليلة.

٦. التدريب المهني الابتدائي والتدريب الفني قبل الخدمة: يهدف هذا النوع من التدريب إلى توفير فنيين وإداريين على المستوى الأولي والمتوسط بالإضافة إلى القوى العاملة المستقبلية.

٢/٣/٣ المناهج الدراسية:

يتم وضع وصياغة مناهج التعليم الابتدائي والثانوي في الصين من قبل مجموعات من الخبراء يتم تشكيلها من قبل لجنة التعليم للدولة. وبسبب تعدد القوميات الصينية والتي تبلغ ٥٦ قومية ونظراً للتنوع الاجتماعي والاقتصادي والإقليمي الضخم في البلاد تتيح اللجنة للمقاطعات والأقاليم المستقلة والبلديات تطبيق المناهج بشكل مرن وتكييفها حسب الظروف المحلية شريطة أن تلبى المتطلبات الأساسية للمناهج.

ويتكون منهج التعليم الابتدائي والثانوي الأدنى من مواد أكاديمية وأنشطة ذات مستويين، تلك التي تحددها الدولة وتلك التي تحددها المقاطعة، ويشار إلى المنهج الذي تضعه الدولة بالمنهج الإلزامي الموحد. وتشمل المواد التي تدرس في المرحلة الابتدائية نفس المناهج المقدمة في المدارس المصرية^(١) بالإضافة للتربية الأخلاقية، والعمل. وتقدم بعض المدارس التي تتوفر لديها الإمكانيات اللغات الأجنبية.

وتدرس في المرحلة الثانوية الدنيا نفس المناهج المقدمة في مصر أيضاً بالإضافة إلى العلوم السياسية والعمل، والتوجيه المهني قصير المدى. وتوفر المدارس الثانوية العليا مواداً اختيارية لطلبتها وتحدد محتويات المواد وفقاً لرغبات الطلبة والاحتياجات الاجتماعية وظروف المدرسة.

٢/٣/٤ نظام التقويم والامتحانات

يطبق في المرحلة الثانوية العليا العامة نظام امتحان التأهيل، والمواد التي تدخل ضمن هذا الامتحان هي اللغة الأم، الرياضيات، اللغة الأجنبية، العلوم السياسية، الفيزياء، الكيمياء، الأحياء،

^١المادة فقط وليس المحتوى.

التاريخ، الجغرافيا، أما بقية المواد الدراسية فتدخل ضمن الفحص وليس الامتحان وهي مهارات العمل، والتجريب، والتشغيل، والتربية البدنية.

٥/٣/٢ أوجه الاستفادة من النظام التعليمي في الصين:

١. خصخصة القطاع الثانوي الفني وطرحه للشركات والهيئات الخاصة لإدارتها والإشراف عليها شريطة الحصول على شهادة مهنية بنهاية الثلاث سنوات، وضمان العمل لمدة سنة بأجر كامل للدفعة المتخرجة، والإشراف التربوي عليها من الجهات المتخصصة بوزارة التربية والتعليم.
٢. تحديد المقاطعات الصينية للجزء الفني من المناهج الدراسية بالتعليم الثانوي وفقاً لاحتياجات المقاطعات لذلك يمكن تطويع الأقسام الفنية بالمدارس الثانوية العليا للمتطلبات المحلية وتحديدًا للميزات النسبية الإقليمية بكل مقاطعة.
٣. تقسيم تقويم الشهادة الثانوية إلى اختبارين الأول للمناهج الدراسية والثاني للفحص في مهارات العمل والتجريب والتشغيل والتربية البدنية ويمكن تطويع نموذج الفحص للاختبار في المواد الاختيارية التي يتعلمها الطالب وتدرج تحت مادة العمل.
٤. الاهتمام الفائق بالمعلم وقدراته التعليمية وتدريبه وتأهيله، كما تأخذ الدولة على عاتقها الاهتمام بوضع المعلم وتنفق البلايين على رعايته الصحية، وبناء مجمعات إسكانية مخصصة للمعلمين ومنحه امتيازات متعددة مثل الابتعاث للدراسة والتدريب في الخارج، وراتب تقاعدي ١٠٠% من آخر راتب حصل عليه.
٥. الاهتمام بالطالب ومنحه منح مالية وابتعاثه للدراسة للخارج بعد توقيع الصين اتفاقيات بشأن الاعتراف المتبادل بالدرجة الأكاديمية مع ٣٣ دولة.

٤/٢ التعليم في ألمانيا

تعرض التعليم الألماني للعديد من الصعوبات نتيجة التغيرات السياسية التي طرأت على البلاد بعد توحيد ألمانيا الشرقية وألمانيا الغربية واللذان كانتا تخضعان بعد الاحتلال لقوتين مختلفتين في مبادئ التعليم فألمانيا الشرقية خضعت للنظام اللينيني السوفيتي، وألمانيا الغربية خضعت للنظام الغربي الديمقراطي لدول التحالف أمريكا وبريطانيا وفرنسا، ولوجود العديد من الفوارق سعت ألمانيا لإجراء العديد من الإصلاحات الجذرية في التعليم وإخضاعه للسياسات التعليمية المتبعة بألمانيا الغربية، مثل اعتمادهم على دور نشر تجارية لطبع الكتب المدرسية، وتطبيق نظام المدرسة الشاملة، وإلغاء احتكار أكاديمية العلوم للبحث العلمي، وتغيير بنية وسلم التعليم.^(١)

أمريسي، محمد منير، مرجع سابق، ص ١٨٤-١٨٦.

وتعتبر ألمانيا إحدى أفقر دول العالم من ناحية الموارد فأرضها ليست غنية بالموارد الطبيعية على الرغم من تصدرها قائمة التقرير الاقتصادي العالمي لصندوق النقد الدولي بالنسبة للنتائج المحلي الإجمالي حيث تحتل المركز الرابع عالمياً بنسبة ٣,٥ (١) مليار دولار عام ٢٠١٦، تقوم سياسة ألمانيا على الاعتماد على الأيدي العاملة المهنية المدربة، ومن أجل ذلك تعتبر الصناعة الألمانية من أفضل الصناعات العالمية ولا تستطيع منافستها أي صناعة أخرى حتى الأمريكية واليابانية.

يخضع التعليم الألماني لإشراف الدولة، وهو إلزامي ومجاني وتوزع الصلاحيات في مجال التعليم بين الاتحاد والولايات. غير أن الولايات تتمتع بالجزء الأكبر من الصلاحيات فيما يتعلق بإدارة الشؤون التعليمية ووضع التشريعات المنظمة لها. وتلتزم الولايات بقواعد محددة تتعلق بالتعليم الإلزامي والأشكال التنظيمية والاعتراف بالشهادات والوثائق المدرسية وما شابه ذلك (٢).

٢/٤/١ سلم التعليم في ألمانيا (٣)

ينقسم سلم التعليم في ألمانيا إلى ثلاثة مستويات، المستوى الابتدائي ويضم المدرسة الابتدائية ويلتحق بها الطلاب من العام السادس ولمدة أربع أو ست سنوات (٤)، والمستوى الثاني، وينقسم إلى مستويين: المستوى الثانوي الأول وتمتد الدراسة فيه من الصف الخامس إلى العاشر، وبعدها يلتحق التلاميذ بإحدى المدارس التالية وهي مدارس المستوى الثانوي الثاني:

• مدرسة الجمنازيوم. الصف (١١-١٢-١٣)

• المدرسة الحديثة (المتوسطة)

• المدرسة الرئيسية.

• المدرسة الشاملة. الصف (١١-١٢-١٣)

• المدارس المهنية.

أما المستوى الثالث من التعليم في ألمانيا فهو التعليم العالي: وفيما يلي سوف يتم استعراض أنواع المدارس الثانوية في ألمانيا (٥):

^١ International Monetary Fund , ٢٠١٦, **World Economy Outlook**, available on:

<http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=٢٩>

^٢ عياصرة، معن محمود، مرجع سابق، ص ٣٣٤.

^٣ ناصف، محمد أحمد. (٢٠٠٢)، التجربة الألمانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص ١٢٦-١٣١.

^٤ يُعتبر الصفين الخامس والسادس مستوى توجيهي لتعريف الطالب بأي نوع من المدارس الثانوية سيلتحق في المرحلة القادمة. تجدر الإشارة إلى أن الطالب في التعليم الثانوي يجد المرونة في تحويل مساره من مدرسة الجمنازيوم إلى أي مدرسة أخرى وفقاً لميوله وقدراته، كما يحق لطالب الجمنازيوم الالتحاق بالتعليم الفني والمعاهد الفنية العليا، كما يكفل النظام الألماني للطلاب خريجي أي نوع من هذه المدارس الالتحاق بالتعليم العالي، وعلى عكس المتوقع من أن جميع خريجي الجمنازيوم يلتحقون بالتعليم العالي، فخريجي الجمنازيوم يعدوا منافسين للمدرسة الحديثة والمدرسة الرئيسية في الالتحاق بالتعليم الفني بألمانيا.

١. **مدرسة الجمنازيوم:** هي المدرسة الثانوية الأكاديمية المؤهلة للتعليم العالي وتؤهل خريجها بخلفية أكاديمية هي الأقوى بين جميع المدارس حيث يوجد بها ثلاثة أفرع دراسية وهي: فرع اللغات والآداب والفنون، وفرع العلوم الاجتماعية، وفرع الرياضيات والعلوم الطبيعية والتقنية، وبجانب هذه المواد يوجد مادتين إلزاميتين هما الرياضة والديانة، وتنتهي هذه المرحلة باختبار التلميذ في أربع مواد يحصل بعد أن ينجح فيها على شهادة الثانوية التي ستؤهله للالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا الاختصاصية.

٢. **المدرسة الحديثة (المتوسطة)** وتعتبر في المرتبة الثانية بعد الجمنازيوم، وتبدأ من الصف الخامس وحتى نهاية العاشر وتضاهي المستوى الثانوي الأول، فهي ليست مدرسة فنية ولكنها تعد الطلاب إلى الالتحاق بالتعليم الفني بعد التخرج منها، وتهدف أساساً إلى تأهيل الطلاب إلى الالتحاق بنظام التدريب المهني، ويدرس فيها الطلاب اللغة الألمانية، واللغة الأجنبية الأولى والثانية، والرياضيات والفيزياء والكيمياء والبيولوجي، والعلوم الاجتماعية، والمجال الفني والموسيقى والتربية الرياضية، ويسمح للمتفوقين من خريجها بالالتحاق بالتعليم الثانوي الثاني بالجمنازيوم (الصفوف ١١-١٢-١٣).

٣. **المدرسة الرئيسية:** يلتحق بها الطلاب الذين لم يلتحقوا بالجمنازيوم ولا بالحديثة، وتهدف هذه المدارس إلى صقل مهارات الطلاب ودعمهم بالقدرات التي تمكنهم من المشاركة في عالم العمل، وتمتد من الصف الخامس إلى التاسع وخطتها الدراسية لا تختلف عن المدرسة الحديثة، سوى أنها تدرس لغة أجنبية واحدة وتقدم تخصصاً مختلفاً عن الحديثة يسمى التخصص القائم على العمل، ويقدم هذا التخصص معلومات وفيرة عن عالم المهن والحرف والعمل حيث أن المدرسة تؤهل خريجها لاستكمال الصف العاشر بالمدرسة الحديثة أو الالتحاق بنظام التعليم الفني.

٤. **المدرسة الشاملة^(١):** ويدرس فيها الطالب من الصف الخامس إلى العاشر، وتجمع بين أنواع التعليم الثلاثة السابقة أكاديمي وفني ومتوسط، لذلك لا يحتاج الطالب إلى الصنفين التوجيهيين الخامس والسادس، وتشتمل المقررات على ثلاثة أنواع، إجبارية، واختيارية، وتخصصية، والمقررات التخصصية تتضمن مستويات (أ، ب، ج) من الرياضيات والعلوم واللغة الألمانية والإنجليزية، ولا يتم تصنيف الطلاب بأي شكل إلا من خلال مستويات المواد التخصصية حيث يتدرج الطالب فيها وفقاً لقدراته، وبنهاية الصف العاشر يتمكن الحاصلون على المستوى (أ) في المواد التخصصية من الالتحاق بالصفوف (١١-١٢-١٣) من مدرسة الجمنازيوم ومن ثم التعليم

^١ ناصف، محمد أحمد، مرجع سابق، ص ١٠٤-١٠٥.

العالي، أما الحاصلون على المستويات (ب، ج) فيحصلون على شهادة تعادل شهادة المدرسة الحديثة ومن ثم يلتحقون بالتعليم الفني.

٢/٤/٢ التعليم المهني

قد يبدو التعليم المهني سهلاً للوهلة الأولى ولكن عملية الالتحاق بالتعليم المهني عملية انتقائية بحتة إذ تنقسم المدارس الفنية في ألمانيا إلى خمسة أنواع، المدارس الفنية المهنية، والمدارس المهنية التكميلية، والمدارس الثانوية الفنية، والمدارس الفنية، ومدارس النظام المزدوج، والأخير هو النظام الأكثر شيوعاً ويلتحق به ٧٣،٥% من الملتحقين بالتعليم الفني، وأغلب الطلبة والطالبات الذين يقررون الانخراط في نظام التعليم المهني المزدوج (نظري وتطبيقي) هم خريجي المدرسة الرئيسية والحديثة، أيضاً هناك الكثير من حملة شهادة الثانوية العامة (الجمنازيوم) يقررون تعلم مهنة معينة، ويسمى التعليم المهني بالتعليم الثنائي أو المزدوج^(١) ويتم تحديد المهن التي يتعلمها الشباب والشابات حسب سوق العمل ونقابات العمال وتتراوح فترة التعليم بين عامين وثلاثة أعوام ونصف العام حسب نوع المهنة.

وبعد أن يختار الطالب التخصص المهني الذي يرغب في استكمال الدراسة الفنية فيه يتعين عليه البحث عن المؤسسة التدريبية التي يقوم بالتدريب على المهنة فيها بنفسه، وذلك من خلال مكاتب العمل التي تقوم الشركات والمؤسسات بالإعلان فيها عن الإمكانيات التدريبية والتخصصات المتاحة أو يتقدم الطالب من خلال علاقاته الشخصية بطلب التدريب في مؤسسات أو شركات خاصة، ويقوم الطالب بنفسه بتوقيع عقد تدريبي مع الشركة لفترة الدراسة ويحدد فيه ساعات الدراسة والعطلات والأجر الذي يتقاضاه الطالب مقابل التدريب.

ويمتاز هذا النوع من التعليم عن بقية مدارس العالم بأن الدراسة النظرية فيه لمدة يوماً أو يومين مدى الأسبوع يتعلم فيها الطالب مواد الثقافة العامة وأيضاً المواد الاختصاصية في المهنة، أما الجانب العملي فيكون في بقية الأسبوع تدريب في مكان العمل مباشرة في مواقع الإنتاج أو في مراكز الخدمات أو في مكاتب أصحاب المهن الحرة، ويتولى مهمة التدريب في النظام الثنائي جهتان مختلفتان هما: الشركة والمدرسة المهنية.

^١تتشارك ألمانيا مع مصر ذات النظرة الدونية لحملة التعليم المتوسط حيث توجد في ألمانيا رغم التقدم في مجال التعليم المهني طبقة تعليمية فيلتحق أبناء الأسر الفقيرة بالمدارس المتوسطة للالتحاق لاحقاً بالمدارس المهنية مباشرة، أما أبناء الطبقة الغنية فيلتحقون بمدارس الثانوية العليا العامة والتي توفر لهم الخيارات التخصصية وفقاً لميولهم ورغباتهم.

يتم التدريب في المعمل ضمن شروط على الآلات والتجهيزات المطابقة للمستوى التقني السائد، ويتم في الشركات الكبيرة في ورش خاصة بالتدريب وفي مكان العمل. أما في الشركات الصغيرة فيتم التدريب في مكان العمل مباشرة. وإذا ما كان المعمل متخصصاً جداً ولا يستطيع تزويد المتدرب بكل ما يحتاجه من معارف تقوم مراكز تدريب داخل المعمل بتقديم العون اللازم أو بنقل المتدرب إلى معامل أخرى لاستكمال تدريبه.

جدير بالذكر أن في ألمانيا أكثر من ٥٠٠ ألف معمل ومشغل ومكتب وعيادة وشركة عامة وخاصة تساهم في عملية التدريب المهني، وفي الوقت الحاضر يوجد نحو ١,٦ مليون شاب وشابة يتلقون التدريب المهني لتعلم إحدى المهن المعترف بها رسمياً. ومن هنا تأتي فلسفة التعليم المهني الألماني المزدوج القائم على دمج المعلومات النظرية مباشرة في مكان العمل، وهذا التعليم هو التعليم الأكبر في ألمانيا حيث يلتحق به أكثر من ٦٠% من الطلبة، ويتعلمون واحدة من المهن المعترف بها رسمياً والبالغ عددها ٣٥٠ مهنة.^(١)

يذكر أيضاً أن نسبة الملتحقين بالتعليم العالي قد شهدت ارتفاعاً مطرداً في الأعوام الماضية فقد أعلن تقرير التعليم في ألمانيا ٢٠١٤ تزايد أعداد الطلاب المنتسبين للتعليم العالي حتى تساوى عدد الطلاب المنتسبين إلى التعليم والتدريب المزدوج مع الطلاب المنتسبين إلى التعليم العالي بقرابة ٥٠٠ ألف طالب لكل نوع من نوعي التعليم عام ٢٠١١ لأول مرة على الإطلاق في تاريخ ألمانيا، وعلى الرغم من سرعة انضمام خريجي التعليم المزدوج في ألمانيا إلى سوق العمل إلا أن معدل البطالة بين خريجيه ما زال أعلى من معدل البطالة بين خريجي التعليم العالي حيث يبلغ عدد المتعطلين عن العمل من خريجي التعليم المزدوج ضعف عدد المتعطلين من خريجي التعليم العالي.^(٢)

٣/٤/٢ أوجه الاستفادة من النظام التعليمي في ألمانيا

١. الرجوع الى التراث: لم تقنع ألمانيا بأنها أمة مهزومة بعد الحرب العالمية الثانية لن تقوم لها قيامة، بل أعادت بناء نفسها ورجعت ألمانيا إلى نفسها ولم ترجع الى غيرها حينما ابتدأت إعمار نفسها بعد انتهاء الحرب فلم تستورد الأنظمة الجامعية الموجودة في أمريكا وغيرها بل رجعت إلى المبادئ التي أرساها فيلهلم فون هومبولت حينما ابتدأت نهضتها الجامعية.

^١ ناصف، محمد أحمد، مرجع سابق، ص ١٤٢.

^٢ Federal Ministry of Education and Research, (٢٠١٤). **Education in Germany ٢٠١٤ report**, Summary of Important Results, WBV, p ١٨- ١٨.

٢. القدرة على التكيف والتطوير: ظهرت إلى العلن المعاهد الاختصاصية العليا نتيجة حاجة ألمانيا إليها حتى تحل مشاكلها في نهاية الستينات فقد كانت في حاجة لمؤسسات تخرج الطلبة بسرعة مع حفاظها على الجودة.

٣. اللامركزية: وهو سمت موجود في جميع التجارب السابقة وهو ما يجعل الإدارة المدرسية تتفصل ماديا وإجرائيا عن الوزارة، بينما تخضع في تنفيذ السياسات والمخططات والمناهج والقوانين للمدارس.

٤. التطبيق والمهنية: يتم تطبيق سنتين لأداء إلزامية التعليم المهني في المدارس المهنية بدوام جزئي تطبيقا لما تم دراسته أكاديميا في المدارس الرئيسية ذات التعليم الأكاديمي مما يدل على أهمية التطبيق على المهنة بشكل مباشر.

٥. الاهتمام القومي بالتعليم المهني: حيث تساهم المصانع والشركات كمحدد للمطلوب في سوق العمل في تدريب العمالة المطلوبة على المهن التي يتعلمها الشبان والشابات خريجي المدارس الثانوية الدنيا، حيث تسعى ألمانيا لتطوير التعليم بما يحقق النمو والتطور الاقتصادي والتقني.

٦. جميع الطلاب من حقهم استكمال مسار تعليمهم في الكليات والمعاهد العليا والتعليم العالي بصفة عامة فعلى الرغم من وجود التعليم المتوسط أو المدارس الثانوية المتوسطة إلا أن الطالب من حقه استكمال تعليمه العالي بعكس ما يحدث في التعليم المتوسط في مصر.

٥/٢ التعليم في ماليزيا^(١)

تكمن صياغة هدف التعليم في ماليزيا في السعي إلى تطوير نظام تعليمي على مستوى عالمي، يضع نصب عينيه إخراج إمكانات الفرد وتحقيق طموح الدولة الماليزية. وتتلخص فلسفة التعليم القومية الماليزية في أن التعليم عملية مستمرة لتنمية إمكانات الفرد بشكل متكامل حتى يتخرج من هذا التعليم أفرادا متزنين عقليا وانفعاليا وروحيا وبدنيا.

ويتميز التعليم الماليزي بتعددية المسارات التعليمية واتساع دائرة الخيارات المطروحة أمام الطلاب فقد اهتمت وزارة التعليم الماليزية بالتعليم الفني المهني - إلى جانب التعليم الأكاديمي - وقدمت عدة مسارات منه بداية من المرحلة الثانوية الدنيا والتي تقابل المرحلة الإعدادية في التعليم المصري كما أتاحت أمام الطالب إمكانية الالتحاق بالتعليم الفني أيضا في المرحلة الثانوية مع طرح

أحمد، أحمد عطيه، وأمال سيد محمد. (١٩٩٩)، دور التعليم الثانوي العام في الارتقاء بمدخلات التعليم العالي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://content.nata3alam.intel.com/sites/default/files/EXP7.pdf> تم الاسترجاع بتاريخ ١٨ أكتوبر ٢٠١٦.

عدة خيارات مثل المدارس الثانوية الرياضية، والمدارس الثانوية الدينية، والمدارس الثانوية الفنية (الفنون)، والمدارس الثانوية الطبية، كما اهتمت الوزارة بالتعليم الفني من خلال دعم التعاون في مجال التدريب المهني والفني على الصعيد الدولي وذلك بالمشاركة في مبادرات التعليم الفني وتبادل الخبرات في هذا المجال مما اجتذب العديد من الطلاب إلى هذا النوع من التعليم منذ بداية عام ٢٠١٢ وحتى ٢٠١٥، كما يتميز النظام الماليزي بمعادلة هذه النوعيات المختلفة من المدارس والتعليم، تلك المرونة التي تمنح الحرية للطلاب في الدخول والخروج من وإلى النظم التعليمية المختلفة دون فوارق اجتماعية أو ثقافية^(١).

١/٥/٢ السلم التعليمي في ماليزيا

يتشابه السلم التعليمي في ماليزيا مع نظيره في مصر، وتقابل المرحلة الإعدادية في مصر مرحلة الثانوية الدنيا وهي ثلاثة سنوات أيضاً، أما المرحلة الثانوية فتقابلها مرحلة الثانوية العليا وتستغرق عامين من الدراسة يدرس فيها الطالب في إحدى الشعب التالية، شعبة الآداب، شعبة العلوم، شعبة التعليم المهني، شعبة التعليم الفني، شعبة التعليم الديني. وهناك مدرسة ثانوية خاصة بكل شعبة من الشعب ومن ثم فهناك مدارس أكاديمية (تضم شعبي العلوم والآداب) ومدارس فنية ومدارس دينية ومدارس مهنية وتلي هذه المرحلة سنتين للمرحلة قبل الجامعية يدرس فيها الطلاب كل وفقاً لرغبته المواد التأهيلية للتخصص الجامعي الذي يرغب في التقدم لاجتياز اختبار القبول فيه أو الالتحاق بسوق العمل مباشرة.

٢/٥/٢ المناهج في المدارس الثانوية العليا:

تنقسم المناهج في المدارس الأكاديمية إلى ثلاثة مجموعات:

١. مجموعة مناهج محورية: ويدرس فيها جميع الطلاب اللغة الماليزية، واللغة الإنجليزية، والتربية الإسلامية للمسلمين، والتربية الأخلاقية لغير المسلمين، والرياضيات، والعلوم، والتاريخ، والتربية البدنية، والصحية.
٢. مجموعة مناهج إضافية، ويدرس فيها الطلاب اللغة الصينية، ولغة التاميل، واللغة العربية على مستوى التواصل.
٣. أما المجموعة الاختيارية، فتتقسم إلى أربع مجموعات:

^١Malysian Ministry of Education, (٢٠١٦). **Annual Report ٢٠١٥ Malaysia Education Blueprint ٢٠١٣-٢٠٢٥**, p.٣٦-٤٩, available on: http://www.moe.gov.my/cms/upload_files/articlefile/٢٠١٦/articlefile_file_٠٠٤٦٢٧.pdf

أ. العلوم الإنسانية: ويدرس الطالب فيها الأدب الماليزي، والأدب الانجليزي، والجغرافيا، والتربية الفنية، واللغة العربية (مستوى متقدم).

ب. المواد المهنية والفنية: ويدرس الطالب فيها مبادئ المحاسبة، ومبادئ الاقتصاد، والتجارة، والعلوم الزراعية، والتدبير المنزلي، والرياضيات الإضافية، والهندسة المدنية، والهندسة الميكانيكية، وكهرباء وإلكترونيات، وتكنولوجيا الهندسة، والرسم الهندسي.

ج. العلوم: ويدرس الطالب فيها علوم إضافية، وفيزياء، وكيمياء، وأحياء.

د. الدراسات الإسلامية: ويدرس الطالب فيها تصور إسلامي، والقرآن والسنة، والسير الإسلامية.

أما مناهج المدارس الفنية والتقنية^(١) فتتضمن مجموعة من المواد المحورية أيضاً وهي نفسها المواد المحورية في المدارس الثانوية العليا الأكاديمية، بالإضافة إلى مجموعة من الشعب الاختيارية وهي:

١. الشعبة الفنية وتتضمن الفيزياء والكيمياء والرسم الهندسي، والجغرافيا والرياضيات.
٢. شعبة الزراعة: وتتضمن الفيزياء والكيمياء والأحياء والعلوم الزراعية، والرياضيات الإضافية والجغرافيا، وزراعة نباتات الزينة والحدائق، وميكنة وإدارة الحقول.
٣. شعبة التجارة: وتتضمن مبادئ المحاسبة، والتجارة والرياضيات الإضافية، والجغرافيا والفيزياء والكيمياء، وإدارة المكاتب، وإدارة الأعمال.
٤. شعبة الهندسة: وتتضمن مقررات الكهرباء، والإلكترونيات، وورش العمل، واللحام وصناعة الحديد، وميكنة السيارات، وإنشاء المباني، والتبريد والتكييف.
٥. شعبة الاقتصاد المنزلي: وتتضمن مقررات التموين، وتصميم الملابس، والتجميل، ورعاية الطفل، والخبازة وصنع الحلويات.

وتقوم المدارس الفنية بتقديم تعليمًا أكاديميًا قائم على أسس فنية. كما تقدم هذه المدارس دراسة عام إضافي للطلاب لتؤهلهم للالتحاق بالتعليم العالي وذلك للطلاب اللذين أظهروا تفوقاً في العلوم والرياضيات. وجميع خريجي المدارس الثانوية بكافة أنواعها يمكنهم الالتحاق بالتعليم العالي الجامعي، أو الالتحاق بسوق العمل مباشرة. فجميعهم قد تلقى تعليمًا مشتركاً (المواد المحورية) فضلاً عن ذلك يستطيع خريج المدرسة الثانوية أن يلتحق بدورات دراسية لمدة عام أو اثنين لتؤهله لنوع معين من التعليم.

^(١) الصالح، فائقة سعيد. (١٩٩٩)، التعليم في دول جنوب شرق آسيا، التعليم في ماليزيا، سلسلة نظم التعليم في العالم، وزارة التربية والتعليم، البحرين، ص ١٦٨-١٧٠.

وبنظرة إجمالية للمدرسة الثانوية في ماليزيا يمكن القول بأن التركيز على اللغة الإنجليزية كلغة ثانية يبدأ من الابتدائية والتركيز على التكنولوجيا والحاسب الآلي والعلوم والرياضيات من الأمور اللافتة للنظر في المدرسة الماليزية بصفة عامة. حيث أن الرياضيات والعلوم ضمن المواد المحورية التي يدرسها جميع الطلاب من جميع الشعب.

٣/٥/٢ أوجه الاستفادة من النظام التعليمي الماليزي:

١. تتميز التجربة الماليزية بإيجاد عددًا من الخيارات أمام طلاب الثانوية العامة حيث أنها تتعادل بشكل جزئي مع التصنيف المصري من مدارس فنية (تجاري - زراعي - صناعي) ومدارس إسلامية تعادل التعليم الأزهرى، ومدارس ثانوي عام تعادل المدارس الأكاديمية فتتكون المدارس وفقًا لميول الطلاب ومواهبهم.

٢. يختلف التعليم الماليزي عن المصري بأنه يعطي المجال لجميع خريجي المدارس الثانوية بجميع الشعب للالتحاق بالتعليم العالي وقد تكون هذه هي الركيزة الأساسية للتغيير المبدئي في نظام التعليم في مصر حيث أن ثنائية التعليم الثانوي (عام وفني) تجزرت لدرجة التصنيف الاجتماعي والثقافي لطلاب التعليم الفني بوصفهم تعليم متوسط أو تعليم فني لا يرقى للتعليم العالي. وإتاحة المجال لهم لدخول الجامعة ولو بشكل قاصر على عدد من التخصصات الفنية مثل كليات التجارة، والزراعة، والجامعة العمالية، والتربية النوعية بأقسامها، قد تعالج الآثار الاجتماعية والنشوهات النفسية التي أصابت المجتمع جراء هذا التقسيم.

٣. تتميز المدارس الثانوية الفنية باتساع دائرة المواد التي تدرس فيها لتشمل المواد الهندسية، والرياضيات، والكهرباء، والالكترونيات، والهندسة المدنية والميكانيكية الأمر الذي يتيح أيضًا أمام الطالب التخصص في الشعبة التي درس مبادئ موادها العلمية في المرحلة الثانوية مثل الالتحاق بكليات الهندسة، والحاسبات والمعلومات، والتربية العام أقسام الرياضة، والتربية النوعية، وكلية التجارة. لذا قد يمكن الاستفادة ليس فقط من فتح أبواب الالتحاق بالجامعات أمام خريجي الثانوية الفنية بل وتوسيع مجالات الدراسة في الثانوي الفني لتشمل مواد دراسية أكثر تخصصية توضع من قبل أكاديميين جامعيين، حتى يلتحق بهذه الشعبة الطلاب الراغبين في التخصص منذ المرحلة الثانوية في مجال معين وليس الحاصلين على مجموع أقل في المرحلة الإعدادية، على أن يدرسوا جميعًا ذات المواد المحورية أسوة بتجربة ماليزيا.

٤. تعميم الرياضيات والعلوم واللغات على كافة الشعب مما يرفع من قدراتهم العلمية، ويرتكز هذا المبدأ على تأسيس الطلاب بأساس علمي واحد وإيجاد جزع مشترك من المواد المحورية التي يدرسها جميع الطلاب حيث يؤثر تعميم العلوم والرياضيات على كافة الشعب بإحداث التوازن بين قسمي العلوم والآداب.

الخلاصة:

خلص الفصل مما تقدم من تجارب دولية إلى عدة أمور وهي:

تشابه بنية التعليم أو السلم التعليمي في مصر مع أكثر الدول تقدماً؛ تعليم أساسي ثم ثانوية دنيا (التعليم الإعدادي) والثانوية العليا (الثانوية العامة)، كما أن التعليم حتى المرحلة الإعدادية إلزامياً ومجانياً برسوم رمزية كما هو الحال في التعليم المصري، بالإضافة إلى ضعف المخصصات والاعتمادات المالية الموجهة من الدولة للتعليم في غالبية التجارب إلا أن الفروق الواضحة بين التعليم في مصر والتجارب الدولية السابقة يكمن في:

١. محتوى المناهج العلمية القائم على التطبيق والتكنولوجيا والاهتمام بالعلوم والرياضيات.
٢. التنوع في المسارات مقابل الازدواجية في المسارات التعليمية في التعليم المصري، فهناك المسار الأكاديمي والمهني معاً في مدرسة شاملة وبمناهج محورية مشتركة واحدة لوضع جميع الطلاب على أساس علمي واحد.
٣. العدالة والمساواة والسواء الاجتماعي بين الطلاب الذي يظهر في أحقية جميع الطلاب خريجي المسارات المتعددة لمرحلة التعليم الثانوي في الالتحاق بالتعليم الجامعي.
٤. الالتحاق بالتعليم الجامعي يعتمد على تقييم للاختبار النهائي في الثانوية العليا جنباً إلى جنب مع نتيجة اختبارات القبول والقدرات بالجامعات ولا يوجد ما يسمى بالتنسيق أو النسبة المئوية للالتحاق بالكلية ولا كليات قمة أو قاع.
٥. الاهتمام بالتدريب المهني والإزامية التأهيل المهني في بعض التجارب لتأهيل الطالب للالتحاق بسوق العمل.
٦. المرونة في نظم التعليم إما في نظام محاضرات وساعات دراسية أو تعليم بعض الوقت أو بالمراسلة أو كامل الوقت غير مقيد بصف معين أو سنة دراسية.
٧. إعلاء قيمة المعلم واحترامه من قبل الطالب والدولة بشكل أساسي وإعطائه كافة الحقوق التي تميزه اجتماعياً ومهنياً وعلمياً وتحقق له الرفاهية والمكانة الاجتماعية.
٨. تطبيق المركزية في وضع السياسات والخطط التعليمية والاعتمادات المالية، واللامركزية في إدارة العملية التعليمية في المدارس وتعيين المعلمين واختيار المناهج الإضافية ذات العلاقة بالإقليم أو المقاطعة أو التعليم المهني الأكثر شيوعاً وطلباً في سوق العمل.
٩. وضع الخطط التعليمية وفقاً للمتطلبات الاقتصادية للدولة وإعمال مبدأ المشاركة المجتمعية في وضع السياسات والخطط التعليمية.
١٠. إدراج مواد ومناهج دراسية توفر المهارات العلمية والمهنية وتحقق الاستفادة من الميزات النسبية للأقاليم مثل صيد الأسماك والتعليب، والتربية السياسية، وقيم العمل، التربية الصحية.

الفصل الرابع

واقع الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل

- ملامح العملية التعليمية
- الفجوة الكمية بين المعروض من مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل
- الفجوة النوعية بين المعروض من مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل

الفصل الرابع

واقع الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل

انطلاقاً من التعريف بمفاهيم التخطيط التعليمي في الفصل الثاني والتعرف على نماذج لبعض النظم التعليم الدولية في الفصل الثالث تنتقل الدراسة من العام إلى الخاص، ليتناول هذا الفصل الوضع الراهن لمخرجات العملية التعليمية في مصر خلال المرحلة الثانوية ومرحلة التعليم العالي ثم الاحتياجات الفعلية للعمالة في سوق العمل، وذلك لتوضيح؛ أولاً: حجم الفجوة الكمية بين أعداد الخريجين من المرحلة الثانوية بكافة مساراتها (عام وفني)، وأعداد الخريجين من التعليم العالي بكافة أنواعه كليات (عملية ونظرية) ومعاهد عليا وذلك وفقاً لإحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ومركز معلومات وزارة التربية والتعليم، ومقارنته بكم العمالة المطلوب فعلياً في السوق المحلي المصري والخارجي أيضاً وفقاً لنشرات الطلب السنوية على العمالة، وثانياً: دراسة الفجوة النوعية بين تخصصات خريجي العملية التعليمية حملة المؤهلات التعليمية المختلفة والتخصصات المطلوبة في سوق العمل من واقع نشرات الطلب على العمالة في السوق المحلي، والمؤهلات التعليمية للمتغربين عن العمل من إجمالي قوة العمل من إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بالإضافة إلى المهارات والتخصصات المطلوبة لدى رجال الأعمال وأصحاب المؤسسات من واقع استطلاع رأي أرباب العمل في العمالة المتقدمة لطلب شغل الوظائف لديهم. وذلك لتقدير حجم الفجوة النوعية والكمية بين المعروض من الخريجين واحتياجات سوق العمل من العمالة وبيان مظاهر هذه الفجوة. وقبل التطرق إلى أعداد الخريجين من التعليم الثانوي والعالي تجدر الإشارة إلى توضيح ملامح العملية التعليمية من طلاب ومدارس وفصول للوقوف على الوضع الراهن لمخرجات العملية التعليمية كالاتي:

١/٣ ملامح العملية التعليمية^(١):

المدارس:

يبلغ إجمالي عدد مدارس التعليم الثانوي العام الحكومي ٢,٠٥١ عام ٢٠١٣/٢٠١٤، بينما بلغ عدد مدارس التعليم الثانوي الفني الحكومي بأنواعه الثلاثة (الصناعي والزراعي والتجاري) ١,٧٥٣ مدرسة في نفس العام بزيادة حوالي ٣٠٠ مدرسة للثانوي العام.

^(١) وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٥). الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٥، المدارس والفصول والطلاب طبقاً للقطاع والمرحلة التعليمية، مركز معلومات وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣/٢٠١٤.

الفصول:

أما بالنسبة لعدد الفصول فتبلغ فصول التعليم الثانوي العام الحكومي ٣٢,٦٥٧ فصلاً، بينما بلغت أعداد فصول التعليم الثانوي الفني ٤٤,٣٦٨ فصلاً بفارق يزيد عن ١٠ آلاف فصل لصالح مدارس الثانوي الفني لترتفع كثافة الفصول في مدارس التعليم الثانوي الفني لتصبح ٢٥,٣ فصل / مدرسة بينما تبلغ كثافة الفصول في المدارس الثانوية العامة ١٥,٩ فصل/ مدرسة.

التلاميذ:

بلغت أعداد التلاميذ في مدارس الثانوي العام الحكومي ١,٢٧٩,١٩٤ طالب عام ٢٠١٣/٢٠١٤، بينما بلغ أعداد الطلاب لذات العام في مدارس التعليم الثانوي الفني ١,٥٠٢,٥٦٤ بزيادة حوالي ٢٠٠ ألف طالب لصالح التعليم الثانوي الفني، وتعتبر هذه الزيادة مؤشراً هاماً في تحديد هوية مدخلات سوق العمل التي تنبئ بأن أكثر من نصف خريجي المرحلة الثانوية سيتوقفون عند مرحلة الدبلوم الفني ويتوجهون لسوق العمل مباشرة.

كثافة الفصل:

تقاربت كثافة الفصل بين التعليم الثانوي العام والفني، ففي مدارس التعليم الثانوي العام بلغت كثافة الفصل ٣٩,١ طالباً/ فصل عام ٢٠١٣/٢٠١٤ أما التعليم الثانوي الفني فبلغ متوسط كثافته ٣٣,٩ طالب/ فصل، وتتقارب النسبة نظراً لزيادة عدد فصول مدارس التعليم الفني عن التعليم الثانوي العام والتي تستوعب بالقطع مزيداً من الطلاب.

نصيب المعلم من الطلاب:

بلغ أعداد المدرسين في الثانوي العام ٩٧,٩٤٦ مدرس عام ٢٠١٣/٢٠١٤ في حين ارتفعت أعداد المدرسين بالثانوي الفني لتبلغ نحو ١٤٥,٥١٨ مدرس لنفس العام، أما نصيب المدرس من التلاميذ فيبلغ نحو ١٣,١ طالب / مدرس في مدارس الثانوي العام، أما في مدارس التعليم الثانوي الفني فتبلغ نسبة الطلاب إلى المدرسين ١٠,٣ طالب / مدرس.

٢/٣ الفجوة الكمية بين المعروض من الخريجين والمطلوب في سوق العمل

يتناول الجزء التالي من الفصل جانبي العرض والطلب من كم مخرجات العملية التعليمية من أعداد الخريجين وأعداد العمالة المطلوبة في سوق العمل.

١/٢/٣ كم المعروف من خريجي العملية التعليمية:

الناجحون في الشهادة الثانوية^(١):

يبلغ عدد الناجحين في الثانوي العام ٤٢٢,٤١١ طالباً وفقاً لإحصاء عام ٢٠١٣/٢٠١٤ فيما يبلغ عدد الناجحين في التعليم الفني ٥٧٤,٠٢٢ طالباً موزعين على الشعب الثلاث، بواقع ٢٠٤,٠٠٠ طالب للشعبة التجارية، والصناعية بواقع ٣٠٩,٨٦٢ طالب، والزراعية بواقع ٦٠,١٦٠ طالباً، لتمثل جميعاً مخرجات المرحلة الثانوية في مصر للتعليم العام والفني بواقع ٩٩٦,٤٣٣ طالباً تمثل أيضاً مدخلات التعليم العالي، فهذه الأعداد يتوقف نصفهم تقريباً عند مرحلة التعليم الثانوي الفني.

خريجو التعليم العالي:

أما بالنسبة لمخرجات التعليم العالي فوفقاً لإحصاءات ٢٠١٣/٢٠١٤ بلغ عدد خريجي المعاهد العليا ٤٥,٦٤٨ خريجاً، أما الأكاديميات فبلغ خريجها ٦,٤٦٩ خريجاً، أما المعاهد الفنية المتوسطة فبلغ عدد خريجها ٥٥,٨٧٣ خريجاً، فيما بلغ خريجي الجامعات الخاصة ١٠,٦٣١ خريجاً، والجامعات الحكومية ١٨٩,٥٦٦ خريجاً، بإجمالي ٣٠٨,١٨٧ خريجاً ينطلقون سنوياً إلى سوق العمل.

٢/٢/٣ حجم الطلب على العمالة من سوق العمل^(٢)

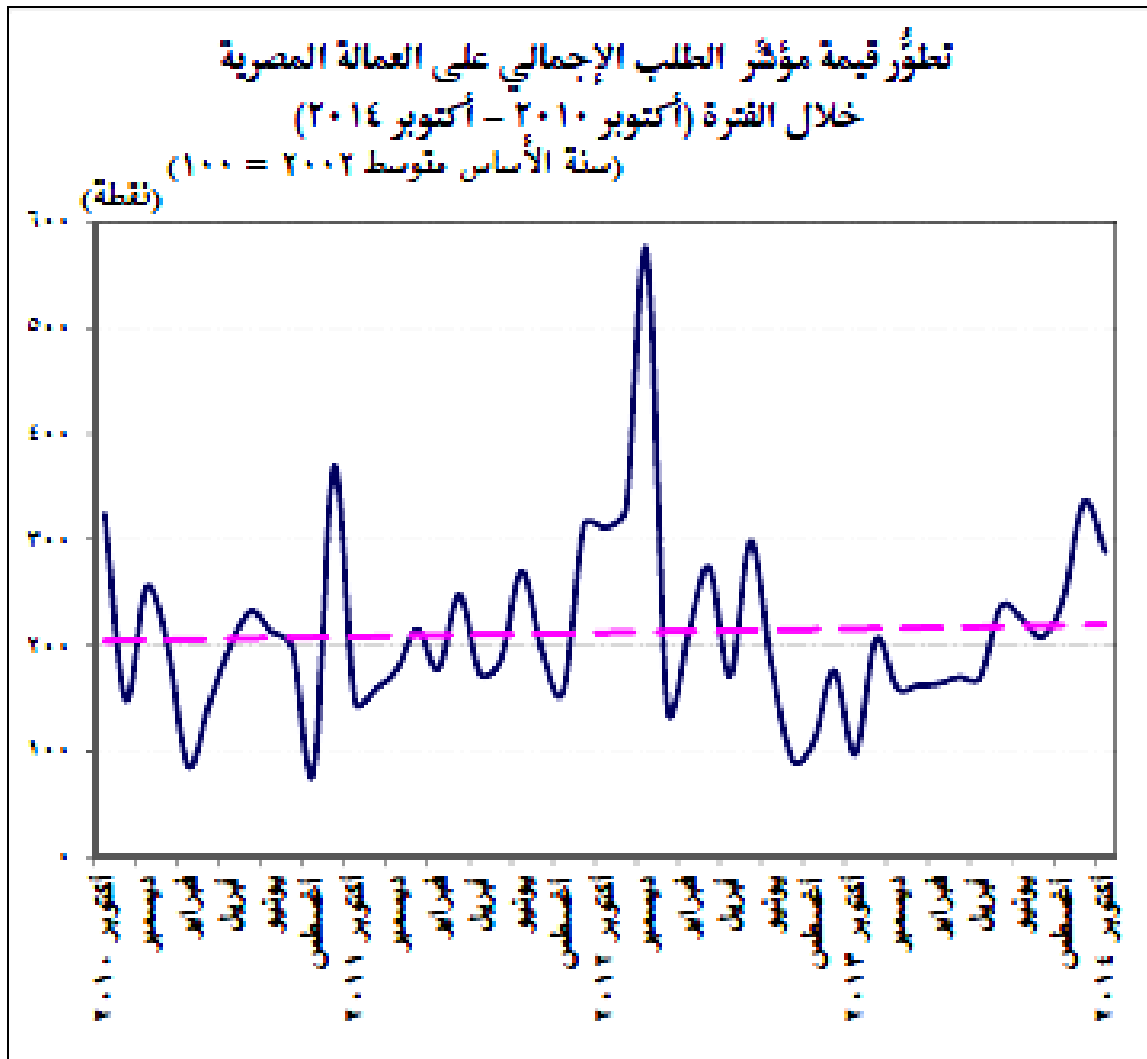
يشكل الطلب على العمالة المصرية مؤشراً محركاً للسياسات الاستثمارية والتعليمية للحكومة وتشير نشرة اتجاهات الطلب في سوق العمل التي يعدها مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار إلى ارتفاع الطلب على العمالة خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ بنحو ٢٦,١% عن مستواها في عام ٢٠١٣ حيث بلغ إجمالي الوظائف المعلن عنها بالصحف اليومية حوالي ١١٤,٩ ألف وظيفة عام ٢٠١٤، ويظهر الشكل التالي تطور قيمة مؤشر الطلب الإجمالي^(٣) (الداخلي والخارجي) على العمالة المصرية

^١ الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٦). الكتاب الإحصائي السنوي سبتمبر ٢٠١٦، التعليم، وزارة التعليم العالي، خريجو الجامعات طبقاً للكلية والنوع (٢٠٠٢/٢٠٠٣-٢٠١٣/٢٠١٤).

^٢ مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، (٢٠١٤). اتجاهات الطلب في سوق العمل، نشرة شهرية، السنة الثانية عشرة، العدد ١٤١، نوفمبر ٢٠١٤، ص ١-٤.

* يعتمد تصميم مؤشر اتجاهات سوق العمل على منهجية the conference board الذي يختص بكل منطقة او مدينة كرقم قياسي لنقطة زمنية تمثل (متوسط الوظائف المطلوبة في سنة الأساس). وبتجميع المؤشرات المرجحة نحصل على المؤشر القومي، والمؤشرات الإقليمية. ويستخدم ذات المؤشر بتجميع أوزان المؤشرات المرجحة الفرعية مثل مؤشر التوزيع الجغرافي للطلب على العمالة، الطلب المحلي والطلب الخارجي على العمالة، الطلب على العمالة وفقاً للمهن، والطلب على العمالة وفقاً لمستوى التعليم.

شكل رقم (١)



الطلب على العملة محليا وخارجيا:

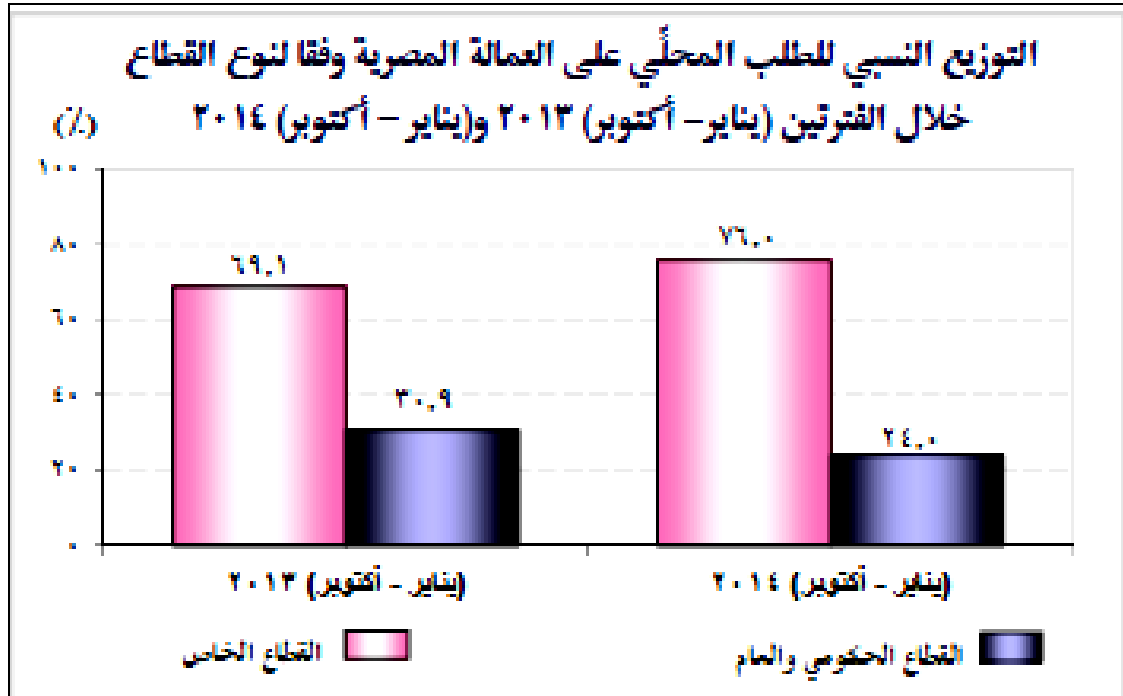
ساهم الطلب المحلي بحوالي ٨٢,٩% من إجمالي الطلب على العملة المصرية خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ ليرتفع بذلك عن مستواه في نفس الفترة خلال عام ٢٠١٣ بحوالي ٦,٤%، في حين ساهم الطلب الخارجي على العملة المصرية بنحو ١٧% من إجمالي الطلب خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ مقارنة بنحو ٢٣,٦% خلال نفس الفترة في العام السابق.

١. الطلب المحلي:

بلغ إجمالي عدد الوظائف المطلوبة محليا نحو ٩٥,٣ ألف وظيفة خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ مرتفعاً بنحو ٣٦,٩% مقارنة بذات الفترة عام ٢٠١٣. وبلغ نصيب القطاع الخاص من إجمالي الطلب المحلي نحو ٧٦% لعام ٢٠١٤ مقارنة بنحو ٦٩,١% عام ٢٠١٣، أما القطاع الحكومي فقد بلغ ٢٤% من إجمالي الطلب على العملة عام ٢٠١٤ مقارنة بنحو ٣٠,٩% خلال عام ٢٠١٣ مما يدل على

انخفاض الطلب الحكومي على العمالة واستيعاب القطاع الخاص لفارق المعروض من العمالة كما يوضح الشكل التالي:

شكل رقم (٢)



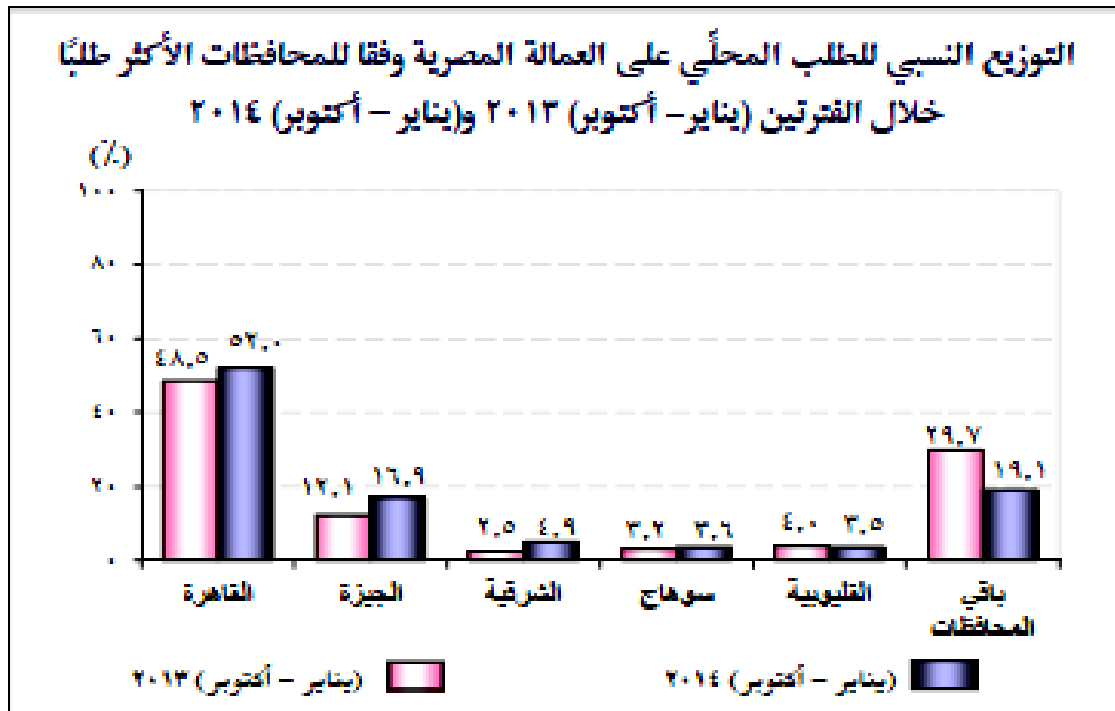
٢. الطلب الخارجي:

بلغت أعداد الوظائف المطلوبة في الخارج حوالي ١٩,٥ ألف وظيفة خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ بانخفاض بلغ حوالي ٨,٩% مقارنة بنفس الفترة في العام السابق.

+ توزيع الطلب على المستوى الجغرافي:

تركز الطلب المحلي للعمالة في محافظة القاهرة التي استحوذت على نحو ٥٢% من إجمالي الطلب المحلي على العمالة خلال الفترة (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ مقابل ٤٨,٥% خلال ذات الفترة عام ٢٠١٣، حيث بلغت الوظائف المطلوبة في القاهرة وحدها نحو ٤٩,٦ ألف وظيفة عام ٢٠١٤، تليها الجيزة بنسبة ١٦,٩% و ١٢,١% من إجمالي الطلب المحلي على الوظائف للعامين ٢٠١٤ و ٢٠١٣ على التوالي كما يوضح الشكل التالي:

شكل رقم (٣)



حجم البطالة في سوق العمل المصري

ومما سبق ذكره تبين أن هناك فجوة كمية بين المعروض على سوق العمل من الخريجين والمطلوب من العمالة بسوق العمل حيث بلغ المعروض من الخريجين عام ٢٠١٤ نحو ٨٨٢,٢٠٩ خريج تعليم متوسط وعالي، فيما بلغت احتياجات سوق العمل (الطلب) ١١٤,٩ ألف وظيفة لنفس العام، أي أن النظام التعليمي المصري يقوم بتصدير كم من العمالة لا يستوعب سوق العمل منه سوى ١٣% فقط، الأمر الذي أدى إلى بلوغ نسبة البطالة عام ٢٠١٤^(١) إلى ١٣%^(٢) حيث بلغ عدد المتعطلين عن العمل ٣,٦٤٥,٨٠٠ مليون فرد، ويحتل الذكور النسبة الأكبر منهم حيث يبلغ المتعطلين من الذكور ٢,٠٥١,٦٠٠ مليون فرد، أما الإناث فبلغن ١,٥٩٤,٢٠٠ مليون متعطلة، ليمثل هذا العدد الفرق بين قوة العمل التي بلغت عام ٢٠١٤ نحو ٢٧,٩٤٤,٥٠٠ مليون فرد وبين عدد المشتغلين منهم وهو ٢٤,٢٩٨,٧٠٠ مليون فرد، وهذا هو الخلل الكمي بين المعروض من الخريجين واحتياجات سوق العمل.

*تقدر نسبة البطالة عام ٢٠١٦ بـ ١٢,٧% وفقا لإحصاء الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ولكن تقيد الباحث بإحصاء عام ٢٠١٤ حتى يتسنى مقارنة العرض بالطلب في نفس العام.

^٢الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٥). الكتاب الإحصائي السنوي سبتمبر ٢٠١٥، العمل، وزارة القوى العاملة.

٣/٣ الفجوة النوعية بين خريجي العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل

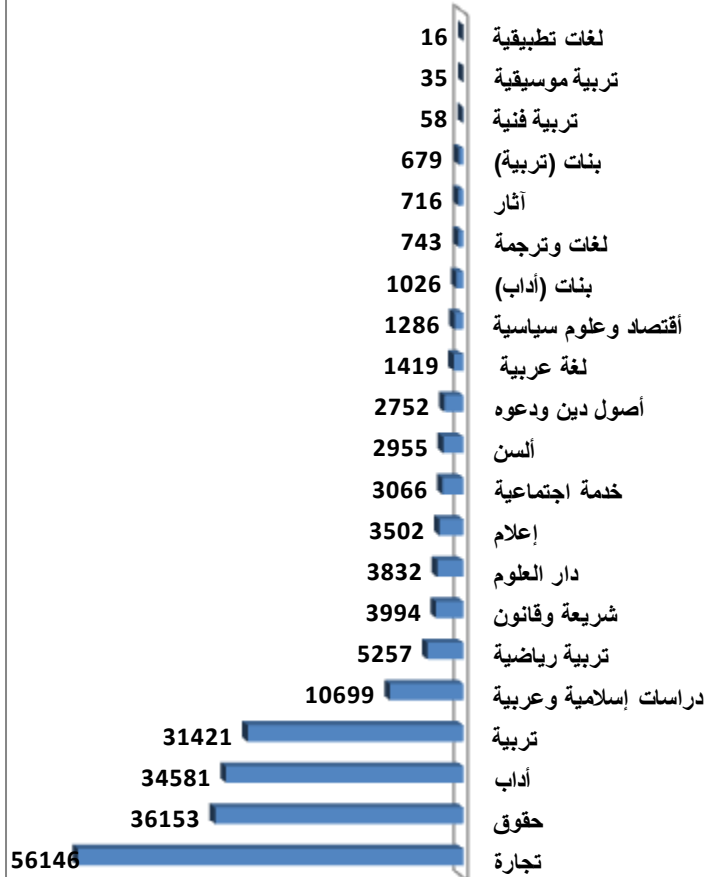
١/٣/٣ المعروض من تخصصات خريجي العملية التعليمية^(١)

ينقسم غالبية خريجي الجامعات الحكومية إلى خريجي كليات نظرية بواقع ٢٠٠,٣٣٦ ألف خريج و خريجي كليات عملية بواقع ٥٥,٤٣٣ ألف خريج، بالإضافة إلى خريجي المعاهد العليا والأكاديميات بواقع ٦٦,٠٧٤ خريج، ويوضح الشكل (٤) تخصصات الطلاب خريجي الكليات النظرية ويشكل طلبة كلية التجارة نسبة ٢٨% من جملة خريجي الكليات الأدبية، والحقوق بنسبة ١٨%، وكلية الآداب بنسبة ١٧%، والتربية بنسبة ١٦%، والدراسات الإسلامية والعربية بنسبة ٥%، أما باقي

شكل رقم (٥)
أعداد خريجي الكليات العلمية الحكومية
والخاصة لعام ٢٠١٥/٢٠١٤

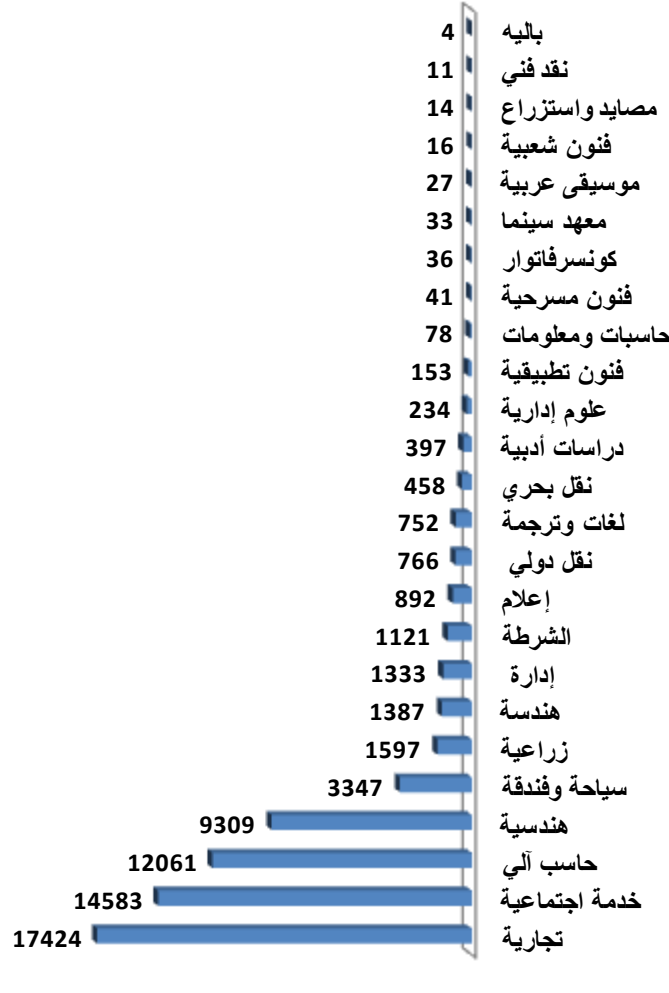


شكل رقم (٤)
أعداد خريجي الكليات الأدبية للجامعات
الحكومية والخاصة عام ٢٠١٥/٢٠١٤



^١ الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٦). الكتاب الإحصائي السنوي سبتمبر ٢٠١٦، التعليم، وزارة التعليم العالي، خريجو الجامعات طبقاً للكلية والنوع (٢٠٠٢/٢٠٠٣-٢٠١٣/٢٠١٤).

شكل رقم (٦)
أعداد خريجي المعاهد العليا
والأكاديميات لعام ٢٠١٤/٢٠١٥



الكليات إجمالاً فلا تتعدى نسبتهم الـ ١٦% تقريباً من جملة الطلاب خريجي الكليات الأدبية.

أما خريجي الكليات العملية فيوضح الشكل (٥) تخصصات خريجي الكليات العملية والتي يغلب عليها خريجي كلية العلوم بنسبة ٢١% من إجمالي خريجي الكليات العملية، تليها كلية الهندسة بنسبة ١٩%، ثم الطب البشري بنسبة ١٦%، تليها كلية الزراعة بنسبة ١٤%، ثم الصيدلة بنسبة ٧%، أما باقي الكليات العملية إجمالاً فلا يتجاوز خريجها الـ ٢٣% تقريباً من إجمالي خريجي الكليات العملية.

أما خريجي المعاهد العليا والأكاديميات، فتسيطر الشعبة التجارية على خريجي المعاهد العليا والأكاديميات بنسبة ٢٦%، تليها الخدمة الاجتماعية بنسبة ٢٢%، تليها شعبة الحاسب الآلي بنسبة ١٨%، ثم شعبة الهندسة بنسبة ١٤%، وشعبة

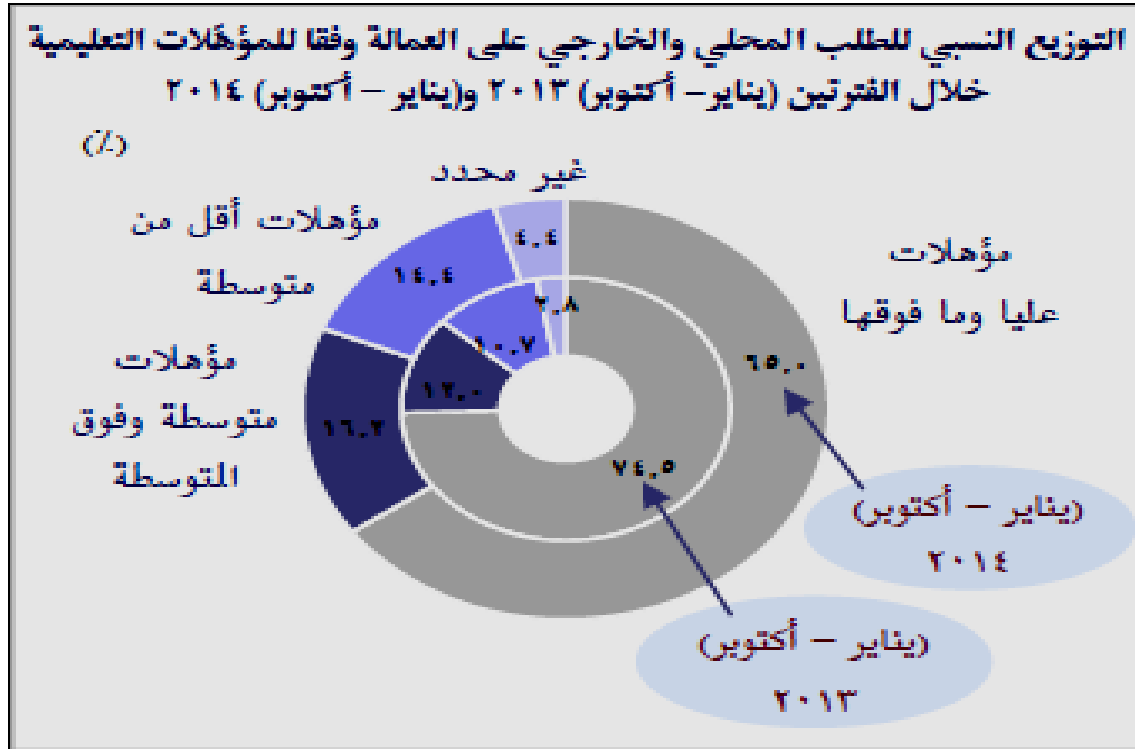
السياحة والفنادق بنسبة ٥% أما باقي الشعب فلا يتجاوز المنتسبين إليها نسبة ١٥% من إجمالي خريجي الأكاديميات والمعاهد العليا.

كذلك يتخرج لسوق العمل سنوياً حملة الدبلوم المتوسط من التعليم الفني (الزراعي والصناعي والتجاري) بإجمالي ٥٧٤,٠٢٢ ألف طالب إلى جانب خريجي التعليم العالي البالغ عددهم ٣٠٨,١٨٧ خريجاً، أي أن نوعية التخصصات المعروضة من التعليم الفني تمثل ٦٥% من إجمالي التخصصات المعروضة على سوق العمل، كما أن خريجي الكليات الأدبية يمثلون ثلاثة أضعاف خريجي الكليات العلمية.

٢/٣/٣ اتجاهات الطلب النوعية على العمالة وفقاً للمؤهلات الدراسية والمهنة^(١)

استحوذ حملة المؤهلات العليا وما فوقها على ما يقرب من ثلاثة أرباع الطلب المحلي والخارجي على العمالة إذ بلغ نصيبهم ٦٥% عام ٢٠١٤ يليهم حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة بنصيب بلغ ١٦,٢%، كما يشير الشكل (٧):

شكل رقم (٧)



الطلب المحلي والخارجي على العمالة وفقاً للمهنة:

بلغت فئة الاخصائيين في علوم الصحة والطب (ما عدا التمريض) نسبة ١٣,١% من إجمالي الطلب المحلي والخارجي على العمالة خلال عام ٢٠١٤ كما يشير شكل (٨)، يليهم فئة أخصائيي التعليم بنصيب بلغ ٧,٩% ثم فئة المهندسين والمهندسين المعماريين بنصيب ٦,٣% من إجمالي الطلب على العمالة خلال الفترة نفسها، بينما بلغت نسبة باقي المهن حوالي ٦٢,٥% من المطلوب محلياً وخارجياً، وبتحليل مؤشر الطلب على المهن تبين أنه يختلف تماماً مع المعروض على سوق العمل من نسب خريجي التعليم العالي والمتوسط وخاصة الكليات النظرية التي سبق ذكرها آنفاً بأنها تحتل أكثر من نصف خريجي التعليم العالي.

^١مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مرجع سابق، ص ١١-١٥.

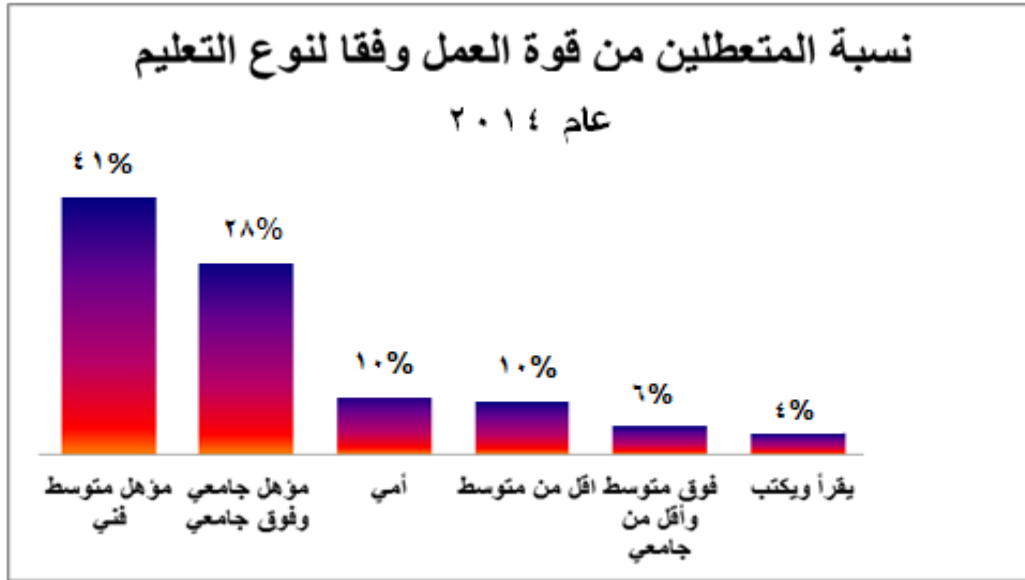
شكل رقم (٨)

التوزيع النسبي للطلب المحلي والخارجي على العمالة وفقاً للمهن خلال الفترتين (يناير - أكتوبر) ٢٠١٣ و (يناير - أكتوبر) ٢٠١٤ وقيمة مؤشر الطلب خلال أكتوبر ٢٠١٤			
أهم المهن	التوزيع النسبي للطلب (%)		قيمة المؤشر (نقطة)
	(يناير - أكتوبر) ٢٠١٣	(يناير - أكتوبر) ٢٠١٤	أكتوبر ٢٠١٤
الإخصائيون في علوم الصحة والطب (عدداً إحصائياً التمريض)	١٨,٢	١٣,١	٢٧٩,١
إخصائيو التعليم الآخرون	٢,٦	٧,٩	٦٦٧,٢
المهندسون والمهندسون المعماريون ومن إليهم	٦,٣	٦,٣	١٦٠,٦
عامل تشغيل الماكينات وعمال لجميع مكونات الانتاج - الآخرون	٠,٦	٥,٢	٢٨٥٤٢١,١
العاملون في محلات البيع وعارضو البضائع ومساعدوهم	٤,٦	٥,٠	٢٦٠,٠
باقي المهن	٦٧,٧	٦٢,٥	-

🇪🇬 الحالة التعليمية للمتطلين من القوى العاملة

ومما سبق ذكره تستنتج الدراسة وجود فجوة نوعية بين المعروض على سوق العمل من تخصصات الخريجين والمطلوب في سوق العمل ويؤكد الشكل رقم (٩) صحة هذا الاستنتاج حيث تشير الحالة التعليمية للعاطلين عن العمل إلى أن أعلى نسب المتطلين من حملة المؤهل المتوسط (الدبلوم الفني) حيث تبلغ نسبتهم ٤١% من إجمالي المتطلين، يليهم حملة المؤهلات العليا الجامعية وفوق الجامعية (بنسبة ٢٨% من إجمالي المتطلين)، الأمر الذي يدل على أن نصف العاطلين في جمهورية مصر العربية تقريباً من خريجي التعليم المتوسط، وأن نسبة الـ ١٣% التي يطلبها سوق العمل سنوياً والمقدرة بـ ١١٤,٩ ألف وظيفة ٦٥% من هذه الوظائف يشغلها حملة المؤهلات العليا، و ١٦% يشغلها حملة المؤهلات المتوسطة، فيما يمثل حملة المؤهلات المتوسطة ٦٥% من المعروض على سوق العمل من الخريجين مما يؤكد الخلل النوعي في مسارات التعليم الثانوي الذي يقدم نوعية من التعليم لا يحتاجها سوق العمل.

شكل رقم (٩)



المصدر: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء - الكتاب الإحصائي السنوي سبتمبر ٢٠١٦ - العمل توزيع المتعطلين طبقاً للحالة التعليمية ٢٠١٤.

آراء أرباب العمل في المعروض من القوى العاملة^(١)

ومن ناحية أخرى كان من الضروري الاطلاع على آراء أرباب الأعمال في المعروض عليهم من عمالة ومدى اختلاف التخصصات التعليمية والمهارات المعروضة عما هو مطلوب لديهم، لإثبات صحة ما تقدم من وجود فجوة نوعية بين التخصصات والمهارات المعروضة في سوق العمل وبين المطلوب من أرباب العمل، ويظهر استطلاع الرأي الذي أجرى على أرباب العمل في ١٠٣٥ منشأة عمل تنوعت تخصصاتها بين الصناعات التحويلية (بنسبة ٤٧,٤% من العينة)، وأنشطة إدارية وخدمية، وصحة، وتعليم، ومعلومات واتصالات، وتشديد وبناء، وتأمين ووساطة مالية، وزراعة، وترفيه، وكهرباء، وغاز، ومياه، وأنشطة عقارية، تجارة جملة وتجزئة، عند استطلاع رأيهم في المعروض من القوى العاملة أن:

- مصدر تعيين العمالة الجديدة في المنشأة هو الإعلان عن الوظائف الشاغرة في الصحف بنسبة ٦٧,٩% من أرباب العمل بينما يعتمد ٣٩,٤% من المبحوثين على المعارف والأصدقاء في توظيف عمالة جديدة، فيما يستجيب ١٩,٣% من المبحوثين لطلبات التوظيف المرسلة للمنشأة.

^١ جمال الدين، إنجي، (٢٠١١). تقرير تحليلي لعرض المؤشرات التفصيلية لقياس آراء أصحاب الأعمال بشأن احتياجات سوق العمل في مصر، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، القاهرة، ص ٣٣.

- المعايير التي يتم على أساسها اختيار الموظفين الجدد من خريجي الجامعات والمعاهد العليا هي التخصص الدراسي في مقدمة المعايير بنسبة ٥٩,٥% من المبحوثين، يليه الخبرة والكفاءة بنسبة ٤٤,٨%، أما إجادة اللغات فبلغت ٢٢,٨% يليها المظهر العام بنسبة ١٧,٣% وتوزعت باقي النسب بين الأخلاقيات والتقدير الجامعي ومهارات الاتصال والسمات الشخصية.
- التخصصات المطلوبة في سوق العمل جميعها متاحة حيث أجاب ٩٠,٩% من المبحوثين من أصحاب الأعمال بأنه لا يوجد تخصص معين غير موجود بسوق العمل وجميع التخصصات من المؤهلات الدراسية متاحة، أما النسبة المتبقية (٩%) أجابت غالبيتها بأن تخصص الهندسة غير متاح في سوق العمل.
- الصعوبات التي تواجه أرباب العمل عند توظيف أي خريج جديد متقدم للعمل متعددة حيث أجاب ٤٧,٧% من المبحوثين من أرباب الأعمال أنهم يعانون من قلة خبرة وكفاءة المتقدمين إلى العمل، بينما أشار ١٢% من المبحوثين أن المتقدمين من الخريجين غير مؤهلين لسوق العمل، وتفاوتت الصعوبات الأخرى بين ضعف اللغة وعدم إجادة الكمبيوتر وعدم قابلية التعلم وضعف المستوى العملي بنسب تقل عن ٥% وهنا تجدر الإشارة إلى أن عدم توفر المهارات التي يحتاج إليها أرباب العمل في العمالة المطلوبة سواء في اللغة والكمبيوتر أو الكفاءات العامة هو نتاج قصور وضعف بنية المناهج التعليمية التي تعجز بمحتواها المعلوماتي والمعرفي عن تخريج عامل ماهر يلبي احتياجات سوق العمل.
- المهارات التي يحتاجها أصحاب الأعمال في سوق العمل ولا يجدونها بسهولة كثيرة، فجاءت إجادة اللغة الإنجليزية بنسبة ٢٣%، يليها الكمبيوتر والانترنت بنسبة ١٤% ثم مهارة التواصل بنسبة ٨% والعمل ضمن فريق بنسبة ٤% واحتلت النسب الأخرى باقي المهارات مثل القيادة وإدارة الوقت والابداع والقدرة على اتخاذ القرار، والقيادة، والإدارة والتسويق بنسب تقل عن ٢%، وهنا تجدر الإشارة إلى ارتفاع نسب المهارات المفتقدة في العمالة من اللغة الإنجليزية والكمبيوتر على الرغم من تدريس اللغة الإنجليزية والكمبيوتر في المدارس الحكومية لمدة تسع سنوات في التعليم قبل الجامعي و١٢ عشرة سنة في المدارس الخاصة مما يدل على افتقار المناهج التربوية إلى المستوى المهاري المطلوب في سوق العمل.
- قدرة التعليم على تزويد سوق العمل بالكفاءات والمهارات والتخصصات المطلوبة ضعيفة، حيث أجاب ٤٢,٩% منهم بأن قطاع التعليم لا يزود سوق العمل بالمهارات والتخصصات والكفاءات المطلوبة، بينما أفاد ٢٠% منهم بأنه يزود سوق العمل بالعمالة الماهرة الكفؤة المتخصصة نوعاً ما، فيما أجاب ٣٤% منهم بأنه يزود سوق العمل بالتخصصات المطلوبة.

الخلاصة

يخلص الفصل إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود فجوة كمية بين المعروض والمطلوب من خريجي التعليم العالي والتعليم المتوسط ٨٨٢,٢٠٩ خريج سنوياً يمثل التعليم المتوسط ٦٥% منهم، فيما يقوم سوق العمل بتوظيف ١٣% فقط من هذه الأعداد وفقاً لمؤشرات الطلب في سوق العمل من خلال الوظائف المطلوبة في الصحف اليومية، كما استنتج الفصل وجود فجوة نوعية بين ما هو معروض من تخصصات خريجي التعليم بنوعيه المتوسط والعالي، وبين ما يطلبه سوق العمل، حيث يستحوذ حملة التعليم العالي على ٦٥% من جملة المطلوب محلياً وخارجياً في سوق العمل، أما التعليم المتوسط فيستحوذ حملة التعليم المتوسط على ١٦% فقط من إجمالي المطلوب من عمالة بسوق العمل، بينما يمثل حملة التعليم المتوسط ٦٥% من مجمل التخصصات المعروضة على سوق العمل، كما يغلب على العمالة المطلوبة من التعليم العالي المهندسين والمعلمين والأطباء أي أن غالبيتهم من الكليات العملية، الذي يمثل خريجها ٢٨% من خريجي الجامعات الحكومية، أما باقي خريجي التعليم الجامعي من الكليات الأدبية فلا يلقون إقبالا من سوق العمل. وقد تأكد هذا الاستنتاج من خلال مسح أرباب العمل الذين أقرروا بنسبة كبيرة أن المتقدمين للعمل يفتقرون إلى الخبرات والمهارات المطلوبة للعمل، كما أقرروا بأن التعليم لا يؤهلهم لسوق العمل، وأكد ٩١% تقريباً من العينة المبحوثة على تشبع السوق بالعمالة وأن جميع التخصصات المطلوبة متاحة.

الفصل الخامس

الأسباب التشريعية والمؤسسية للفجوة بين مخرجات العملية التعليمية في مرحلة الثانوية العامة ومتطلبات سوق العمل

- الإطار التشريعي للعملية التعليمية
- الإطار المؤسسي للعملية التعليمية
- تحليل أسباب الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل

الفصل الخامس

الأسباب التشريعية والمؤسسية للفجوة بين مخرجات العملية التعليمية في المرحلة

الثانوية ومتطلبات سوق العمل

استكمالاً للبحث في أسباب الفجوة بين المعروض من الخريجين والمطلوب من العمالة، وبعد أن أثبت الفصل السابق إحصائياً وجود فجوة كمية ونوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل، تتناول الدراسة في هذا الفصل عوامل اتساع الفجوة تشريعياً ومؤسسياً، أولاً: من خلال الإطار التشريعي للعملية التعليمية في المرحلة الثانوية لبحث النصوص التشريعية والقوانين المنظمة للعملية التعليمية في المرحلة الثانوية والفرص غير المستغلة بها والتي يمكن الاستفادة منها في ربط التعليم بالتشغيل، ومدى إلزامية تحديث وربط المناهج بالخطط التنموية للدولة بشكل دوري، وثانياً: من خلال عرض وتحليل الإطار المؤسسي الحاكم لعملية التعليم الثانوي من حيث المؤسسات المسؤولة عن وضع سياسات وتنظيم وتخطيط التعليم الثانوي متمثلة في وزارة التربية والتعليم، والإدارات التابعة لها ومستهدفاتها ذات العلاقة بالمناهج التعليمية والأنشطة التعليمية في المرحلة الثانوية ومدى علاقتها بالخطط والمستهدفات التنموية للدولة وتلبية المطلوب في سوق العمل للتوصل في نهاية الفصل لكافة الأسباب التشريعية والمؤسسية لحدوث الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل.

١/٤ الإطار التشريعي الحاكم للتعليم الثانوي^(١)

يتضمن الإطار التشريعي المنظم للعملية التعليمية مواد الدستور وقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والتشريعات المعدلة له وقانون الجودة رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ وفيما يلي تحليلاً لهذه القوانين:

١/١/٤ التعليم في الدستور^(٢)

نصت مواد دستور ٢٠١٤ على سبعة مواد تخص التعليم وأحقية الفرد فيه وإيلاء الدولة الاهتمام المادي والمعنوي به واتخاذها التدابير اللازمة لتحسنه والحفاظ عليه وهي:

- المادة (١٩): التعليم حق لكل مواطن، هدفه بناء الشخصية المصرية، والحفاظ على الهوية الوطنية، وتأصيل المنهج العلمي في التفكير، وتنمية المواهب وتشجيع الابتكار، وترسيخ القيم

^١وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤). قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، متاح على موقع وزارة التربية والتعليم، <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Decisions/Pages/Laws.aspx>، تم الاسترجاع بتاريخ ١٦ أكتوبر ٢٠١٦.

^٢الجريدة الرسمية، دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، المواد المتعلقة بالتعليم.

الحضارية والروحية، وإرساء مفاهيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، وتلتزم الدولة بمراعاة أهدافه.

- المادة (٢٠): تلتزم الدولة بتشجيع التعليم الفني والتقني والتدريب المهني وتطويره، والتوسع في أنواعه كافة، وفقاً لمعايير الجودة العالمية، وبما يتناسب مع احتياجات سوق العمل.
- المادة (٢١) تكفل الدولة استقلال الجامعات والمجامع العلمية واللغوية، وتوفير التعليم الجامعي وفقاً لمعايير الجودة العالمية، وتعمل على تطوير التعليم الجامعي وتكفل مجانيته في جامعات الدولة ومعاهدها، وفقاً للقانون. وتلتزم الدولة بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم.
- المادة (٢٢): المعلمون، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونوهم، الركيزة الأساسية للتعليم، تكفل الدولة تنمية كفاءاتهم العلمية، ومهاراتهم المهنية، ورعاية حقوقهم المادية والأدبية، بما يضمن جودة التعليم وتحقيق أهدافه.
- المادة (٢٤): اللغة العربية والتربية الدينية والتاريخ الوطني بكل مراحله مواد أساسية في التعليم قبل الجامعي الحكومي والخاص، وتعمل الجامعات على تدريس حقوق الإنسان والقيم والأخلاق المهنية للتخصصات العلمية المختلفة.
- المادة (٢٣٨): تضمن الدولة تنفيذ التزامها بتخصيص الحد الأدنى لمعدلات الإنفاق الحكومي على التعليم، والتعليم العالي، والصحة، والبحث العلمي المقررة في هذا الدستور تدريجياً اعتباراً من تاريخ العمل به، على أن تلتزم به كاملاً في موازنة الدولة للسنة المالية ٢٠١٦/٢٠١٧. وتلتزم الدولة بمد التعليم الإلزامي حتي تمام المرحلة الثانوية بطريقة تدريجية تكتمل في العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

٤/١/٢ قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١

يمثل القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ " قانون التعليم" الإطار العام للعملية التعليمية ويتكون القانون من سبعة أبواب وتستعرض الدراسة المواد ذات العلاقة بتخطيط التعليم وربط المناهج التعليمية بالأهداف التنموية للدولة وهي:

المادة الثانية، وتنص على إنشاء مجلس أعلى للتعليم قبل الجامعي برئاسة وزير التعليم يتولى التخطيط للتعليم ورسم خطته وبرامجه ويضم ممثلين لقطاعات التعليم والجامعات والأزهر والثقافة والتخطيط والمالية والإنتاج والخدمات والقوى العاملة وغيرهم من المهتمين بشئون التعليم ويصدر بتشكيل هذا المجلس وتحديد اختصاصاته قرار من رئيس الجمهورية بناء على عرض من وزير التعليم، مما يدل على اجتماع متخذي القرار بشأن وضع سياسات التشغيل والتعليم في ذات المجلس الأمر الذي يدعم تفعيل السياسات.

وتنص **المادة الخامسة** من نفس القانون على تحديد مدة السنة الدراسية بقرار من وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم وكذلك عدد الدروس الأسبوعية في كل مرحلة وصف، والمواد الدراسية، وتوزيع الدروس على الصفوف، وإقرار **المناهج**، ويجوز له بعد أخذ رأى المحافظين وموافقة المجلس الأعلى للتعليم إضافة بعض المواد الدراسية بحسب مقتضيات تطوير التعليم، أو وفقاً لاحتياجات البيئات المحلية.

وتنص **المادة ١١** على تولى الأجهزة المركزية للتعليم قبل الجامعي رسم السياسات العامة للتعليم ومهام التخطيط والتقييم والمتابعة العامة. وتتولى المحافظات العملية التنفيذية التعليمية والمتابعة المحلية. ويجوز للمحافظة الإفادة من الجهود الذاتية للمواطنين في تنفيذ خطة التعليم المحلية وفقاً لنظام يصدر به قرار من المحافظ المختص بعد موافقة وزير التعليم. ويجوز أن يتضمن ذلك النظام إنشاء صندوق محلي لتمويل التعليم بالجهود الذاتية.

وتؤكد المادتين السابقتين على سماح القانون للمسؤولين بتغيير المناهج وفقاً للاحتياجات المحلية بالإضافة لتمكين المجتمع من المشاركة في تنفيذ خطة التعليم ودعمها مادياً.

تحدد **المادة ٢٢** من القانون أهداف مرحلة التعليم الثانوي والتي تستهدف إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، أو المشاركة في الحياة العامة. كما تنص **المادة ٢٧** على تنظيم وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم لـ مواد الدراسة وخططها والمناهج والامتحانات في التعليم الثانوي العام على أن تتضمن مواد الدراسة مواد أساسية لجميع الطلبة، ومواد أخرى للاختيار من بينها وفق استعداد الطالب وقدراته.

ويتضمن الفصل الثالث من القانون مواد خاصة بالتعليم الثانوي الفني (من مادة ٣٠ وحتى ٣٧) وتنص **المادة ٣١** على تحديد وزير التعليم - بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم - مواصفات المدارس الفنية، وخطط العمل بها، والمسؤوليات الملقاة عليها، وتلحق بكل مدرسة زراعية مزرعة لتدريب طلابها تتناسب مساحتها مع عدد طلابها ونوع الدراسة بها وأقسامها. أما **المادة ٣٢** فتنص على أن يكون في كل مدرسة فنية مجلس إدارة تمثل فيه قطاعات الإنتاج والخدمات المعنية لمعاونة ناظرها أو مديرها في الإدارة، مما يدل على تشجيع القانون للتدريب المهني للطلاب ومشاركة وتحفيز قطاع الإنتاج على إدارة العملية التعليمية ومن ثم رسم سياسات التعليم.

تحدد **المادة ٣٣** أقسام الدراسة في نوعيات التعليم الثانوي الفني وفقاً لمتطلبات خطط التنمية والظروف المحلية، ويصدر وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قرارات بالمواد الدراسية التي تشملها كل مجموعة في كل نوعية من نوعيات التعليم الثانوي الفني وشعبة وطريقة توزيع المواد الدراسية وعدد الدروس المخصصة لها على الصفوف المختلفة وكذلك المناهج والكتب الدراسية اللازمة ونظم التقييم والامتحان.

أما المادة ٣٤ فتعطي الصلاحية لمدارس التعليم الثانوي الفني أن تقوم بمشروعات إنتاجية ذات صلة بتخصصها ويتم تمويل هذه المشروعات وإدارتها ومحاسبتها وفقاً للقواعد التي يصدر بها قرار من وزير التعليم. كما يجوز للوحدات المحلية المختصة وقطاعات الإنتاج أن تستفيد من إمكانات هذه المدارس في رفع المستوى المهني لأصحاب المهن والحرف والعمال في دائرة المحافظة.

٣/١/٤ قانون إنشاء هيئة الجودة والاعتماد رقم ٨١ لعام ٢٠٠٦^(١)

تحدد المادة ٩ منه المعايير الملزمة للأداء التعليمي لوظائف المعلمين في مجال التخطيط ومنها تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب وتصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

أما المادة ١٠ من القانون فتتص على تحديد المعايير الملزمة للأداء التعليمي لوظائف التوجيه الفني وتشترط تفعيل المنهج وتطويره باستخدام مداخل عملية مناسبة لربط المنهج بالبيئة والحرص على تحقيق التكامل بين المناهج المختلفة، والمشاركة مع الممارسين التربويين في تصميم وتنفيذ خطط لتفعيل المنهج وتطويره.

وأخيراً يمكن القول بأن قانون التعليم والتعديلات التي طرأت عليه وكذلك قانون إنشاء هيئة جودة التعليم يعتبران أداة غير مفعلة لتحقيق درجة أعلى من جودة التعليم لمواكبة التغير في سوق العمل وتقليل حجم الفجوة بين العرض والطلب حيث أنه يتضمن عدة مميزات وفرص يمكن إيجازها في النقاط التالية:

١. إمكانية تغيير بنية التعليم الثانوي ومناهجه وفقاً للاحتياجات المحلية والأهداف التنموية للدولة. مع إمكانية تنويع أقسام الدراسة في التعليم الثانوي العام أسوة بمواد القانون المطبقة على التعليم الثانوي الفني بأن يكون للثانوي العام أقسام إضافية غير العلمي والأدبي ولكل مدرسة مجالات تطبيقية لتدريب طلابها تتناسب مع أقسامها.

٢. إمكانية الاستفادة من الجهود الذاتية للمواطنين في تنفيذ خطة التعليم المحلية.

٣. إمكانية توظيف المدرسة وإمكاناتها وطلابها وبمساعدة المواطنين وبجهودهم الذاتية وبأموالهم في ابتكار أنشطة تربوية مدرسية عملية يتدرب الطلاب على القيام بها ويستفيد منها المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة.

^١وزارة التربية والتعليم، قانون إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦، متاح على الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم: <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Decisions/Pages/Laws.aspx> تم استرجاعه بتاريخ ١٨ أكتوبر ٢٠١٦.

٤. استهداف القانون لربط الطلاب بالعملية الإنتاجية وتدريبهم تدريباً مهنياً مكثفاً، وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطناً منتجاً في بيئته ومجتمعه وتأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج.

٥. إمكانية الاستفادة من المعايير الملزمة للأداء التعليمي لوظائف المعلمين والمذكورة بقانون جودة التعليم رقم ٨١ لعام ٢٠٠٦ في تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة لمتطلبات سوق العمل وإعداد خطة البرامج المعمول بها.

٦. إمكانية تغيير عملية تقويم المعلم وتحويلها إلى قياس مدى كفاءة المعلم في إنجاز أنشطة إنتاجية تفاعلية مع الطلاب.

غير أن القانون لا ينص بشكل صريح على بنود ملزمة لوضعي المناهج بوضع المعايير التي تقيس مدى تلبية مخرجات العملية التعليمية لمتطلبات سوق العمل، كما لا تلزمهم بوضع الأنشطة والمناهج التي تربط التعليم والتدريب والتأهيل بالتشغيل.

٢/٤ الإطار المؤسسي الحاكم للتعليم الثانوي

يتضمن هذا الجزء من الفصل المؤسسات المسؤولة عن وضع السياسات التعليمية للمرحلة الثانوية وتصميم وتطوير وجودة بنية ومناهج التعليم الثانوي ومستهدفاتها وخططها ومدى ارتباطها باحتياجات سوق العمل والمناهج التعليمية التي تؤهل الطالب للالتحاق به وهي:

١/٢/٤ وزارة التربية والتعليم^(١)

تعتبر وزارة التربية والتعليم هي الكيان المؤسسي المسؤول عن إدارة وتنظيم وتنفيذ العملية التعليمية في جمهورية مصر العربية من خلال المدارس الحكومية والخاصة أيضاً المنتشرة في المحافظات، وللوزارة مديريات للتربية والتعليم تابعة لها بكل محافظة. وتنتمي لكل مديرية مجموعة من الإدارات التعليمية تكون مسؤولة كل منها عن مجموعة من المدارس في كل حي، ومن هنا تبدو ضخامة الجهاز الإداري والوظيفي لوزارة التربية والتعليم.

تضع وزارة التربية والتعليم خططها الخمسية التي تستهدف من خلالها السياسات والاستراتيجيات الخاصة بإصلاح وتحسين كل قطاع من قطاعات التعليم وفيما يلي تستعرض الدراسة آخر خطتين لوزارة التربية والتعليم لما لهما من أهمية بالغة في تخطيط التعليم الثانوي:

^١وزارة التربية والتعليم، الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧-٢٠١٢)، مرجع سابق.

🇪🇬 أولاً: خطة الوزارة الخمسية لعام ٢٠١٢-٢٠٠٧

قامت الخطة بتحليل الوضع الراهن لقطاع التعليم الثانوي وإبراز عدة مشكلات مثل ضعف الإتاحة وزيادة الكثافة والمركزية ولكن جاءت أبرز المشكلات كالتالي:

١. ثنائية بنية التعليم الثانوي (عام - فني).
٢. انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.
٣. زيادة معدل التسرب من التعليم الثانوي العام والفني.
٤. تراجع مستوى التعليم الثانوي عموماً وتدني قدرته على مواجهة التغيرات الاقتصادية والتكنولوجية مما يؤدي إلى شيوع البطالة بين خريجيه ويرجع ذلك إلى نمط التدريس القائم على التلقين، والتقويم المعتمد على قياس الحفظ، والكتاب السطحي.

🇪🇬 أهداف الخطة لتطوير التعليم الثانوي

وضعت الوزارة خطة طموحة اعتمدت على عدد من الأهداف ومن بينها أهداف ارتبطت بالمواءمة بين المناهج الدراسية وسوق العمل وهي: (١)

١. تحديث مناهج التعليم الثانوي لإعداد الشباب لمجتمع المعرفة وتجاوز الثنائيات التقليدية في جسم التعليم المصري.

٢. تطوير نظم وأدوات تقويم الطلاب في التعليم الثانوي.

٣. أن يتلشى التعليم المهني في المرحلة الإعدادية تدريجياً.

٤. بناء روابط مؤسسية قوية بين التعليم الثانوي العام والفني تسمح بالدخول والخروج من نمط تعليمي إلى آخر.

٥. إعادة العلاقة بين التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني والتعليم العالي وإيجاد آليات جديدة

لالتحاق الطلاب بالجامعات والمعاهد العليا وقد تتطلب الآليات الجديدة تغيير نمط الامتحانات

في المرحلة الثانوية وعمل اختبارات قدرات موضوعية قبل الدخول إلى الجامعة واعتبار

المرحلة الثانوية مرحلة منتهية مع مد صلاحية الشهادة الثانوية طالما أن الطالب المتقدم إلى

الجامعة قادر على اجتياز الاختبارات التي تتطلبها الجامعة.

٦. بناء جذع مشترك من المواد الدراسية لجميع التخصصات في المرحلة الثانوية يدرسه جميع

الطلاب يصل إلى ٥٠% مع الاهتمام بالعلوم والتكنولوجيا واللغة العربية واللغات الأجنبية

والتربية الوطنية والفنون والأنشطة الاجتماعية والاقتصاد والإدارة وتكنولوجيا المعلومات

^١ بمعنى الالتحاق بسوق العمل في حالة عدم الرغبة أو القدرة على الاستمرار في التعليم.

والاتصالات وإنتاج السلع والخدمات حتى تساعد على تحقيق التكامل بين كل أنواع التعليم الثانوي مهما اختلفت تخصصاته.

٧. تبني وزارة التربية والتعليم تدريجياً مدارس مستحدثة بحيث تضم المدرسة الواحدة تخصصين أو أكثر تسمى المدرسة النوعية الموحدة أو المدرسة الثانوية الشاملة التجريبية والتي قد تضم التعليم الثانوي العام وتخصصاً أو أكثر من التعليم الفني في التكنولوجيا أو الالكترونيات أو إدارة الأعمال أو الفنادق أو غيرها من التخصصات التي يطلبها سوق العمل الجديد وقد تساعد تلك السياسة على ترشيد الأموال حيث تمكن من بناء مدرسة واحدة في القرى أو المدن الصغيرة شاملة لعدد من التخصصات العامة والفنية وتمنح شهادة واحدة شاملة.

تقييم الخطة

على الرغم من المنهجية العلمية التي قامت على أساسها الخطة من تحليل الوضع الراهن لمرحلة التعليم الثانوي بشقيه العام والفني من الناحية الكمية والكيفية استناداً إلى الوثائق الرسمية التي صدرت عن مصادر حكومية خاصة وزارة التربية والتعليم أو أوراق السياسات الاستراتيجية لتطوير التعليم التي صدرت عن لجنة التعليم بأمانة السياسات بالحزب الوطني أو الدراسات والبحوث التي صدرت عن المؤسسات البحثية المتخصصة في مصر أو تلك التي صدرت عن المنظمات الدولية مثل الأمم المتحدة UN والبنك الدولي WB وغيرها من المنظمات المعنية بالتعليم وكذلك على ورش العمل التشاورية مع ممثلين عن مجالس الأمناء BOTS والمجتمع المدني NGOs وبعض رجال الأعمال إلا أنه بالبحث في مؤشرات الأداء والإحصاءات الصادرة عن الوزارة ذاتها قبيل البدء في الخطة وبعد انتهاءها وجد أن غالبية الأهداف لم تتحقق.

فحتى صدور هذه الدراسة لم يتم إعمال مبدأ المرونة في الخروج والدخول من وإلى الثانوي العام والفني، ولم يتغير نمط الامتحانات فلا زال نظام التنسيق هو النظام الحاكم لتحديد مستقبل الطلاب بالكلية التي يتم توزيعهم عليها وفق أعداد المقاعد بالجامعات، إضافة إلى عدم وجود الجذع المشترك في المواد الدراسية بين العام والفني، ولم يتم تطبيق فكرة المدارس النوعية الموحدة أو الشاملة، ولم يتم تطوير نظام التعليم الفني والعام وتنسيق تخصصاته بما يتفق مع سوق العمل فما زالت الشعب هي الزراعي والصناعي والتجاري والفندقي، ولم يتم تدعيم المناهج الدراسية بالمهارات اللازمة لسوق العمل كما ذكر في مستهدفات الخطة عن طريق الاهتمام بالأنشطة اللاصفية فما زالت الأنشطة هي الاقتصاد المنزلي والرسم والزراعة، وما زالت أعداد الطلاب في المدارس الثانوية الفنية بالمحافظات الفقيرة أعلى من المحافظات الحضرية وما زال معدل نجاح الطلاب في الثانوي الفني في انخفاض.

٢٠١٤ - ٢٠١٧ (١) ثانيًا: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي

قامت الخطة الجديدة أيضًا بتحليل الوضع الراهن للتعليم الثانوي العام وركزت على أهم مشكلاته ومن أبرزها:

١. عدم مراعاة واضعي المناهج للمناهج التربوية المعاصرة ومرونة النظم داخل التعليم الثانوي.
٢. عدم تمكن المعلمين من المهارات المعاصرة في التدريس والتقويم وضعف بنية نظام التقويم والمتابعة.
٣. عزوف الطلاب عن الحضور إلى المدرسة مما يؤدي إلى إهدار المال العام.
٤. زيادة انتشار الدروس الخصوصية وضعف جودة الإدارة المدرسية.
٥. حاجة اللوائح والتشريعات المنظمة للعملية التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي إلى التعديل.
٦. عدم استغلال المباني المدرسية وضعف جودة المبنى المدرسي.

ووضعت الوزارة مجموعة من المستهدفات لحل المشكلات السابقة وجاءت كالتالي:

١. زيادة استيعاب التعليم الثانوي ليفي بمتطلبات التعليم الإلزامي وفقًا للدستور.
٢. تقديم منهج حديث يركز على المعايير العالمية ويستند على تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم وتقويم أداء الطلاب.
٣. تدعيم قدرات المعلمين والقيادات المدرسية وكوادر التوجيه الفني في تطبيق منظومة تحديث التعليم الثانوي.
٤. تطوير نظام الإدارة والمتابعة والتقويم على مستوى التعليم الثانوي.
٥. تحسين جودة الحياة المدرسية لطلاب مرحلة التعليم الثانوي.
٦. تقديم نماذج إبداعية بمثابة أساس لاستمرار تطوير نظام التعليم الثانوي العام.
٧. تجهيز وتحديث واستكمال البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات اللازمة لتنفيذ التطوير.

ويظهر جليا مما سبق أن الوزارة لم ترعى اهتمامًا لربط مناهج التعليم الثانوي العام بمتطلبات البيئة المحلية أو الخطط التنموية للدولة، بينما على العكس من ذلك ركزت استراتيجية التعليم الثانوي الفني وبالتفصيل على آليات ربط المناهج التربوية في المدارس الثانوية الفنية باحتياجات سوق العمل، ومنها:

١. تطوير المناهج بما يواكب ديناميكية سوق العمل واحتياجات البيئة المحلية والإقليمية والدولية.

^١وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ - ٢٠١٧، "التعليم المشروع القومي لمصر"، البرامج التنفيذية، برنامج التعليم الثانوي العام والثانوي الفني، ص ٥٧-١٠٠.

٢. تحديد احتياجات سوق العمل من جميع تخصصات التعليم الفني بنوعياته المختلفة واستحداث تخصصات جديدة حسب احتياجات السوق المحلي.
٣. وضع معايير للمهن بالتخصصات المختلفة.
٤. تضمين المنهج للقضايا المعاصرة مثل أخلاقيات المهن، والواجبات والحقوق والصحة الوقائية.
٥. وضع أطر زمنية للمراجعة الشاملة لمناهج التعليم الفني في ضوء احتياجات سوق العمل.
٦. تقييم عناصر العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة.
٧. تضمين مناهج التعليم الفني لمقومات وأنشطة تدعم عمليات الإبداع والابتكار لدى المعلمين والطلاب.
٨. إنشاء ٥ مراكز لرعاية المبدعين والمبتكرين بالقطاعات الجغرافية المختلفة وتوفير الأدوات والوسائل لمساعدتهم على توثيق اختراعاتهم.
٩. وضع برنامج تكميلي لمن يرغب من الحاصلين على الثانوية الفنية لإعدادهم لسوق العمل لمدة سنتين.
١٠. الاستفادة من إمكانات المدرسة في خدمة أفراد المجتمع المحلي في غير أوقات الدراسة.
١١. التوسع في الأنشطة اللاصفية لزيادة نسبة الحضور بالتعاون مع وزارات السياحة والرياضة والثقافة والشباب.
١٢. تحديث تشريعات تقضي بتحويل معظم المدارس الثانوية الفنية كوحدات إنتاجية (مصنع داخل المدرسة) وتخصيص نسبة من أرباح المشروعات لتحسين العملية التعليمية مع إعفاءها من الضرائب.

٢/٢/٤ وزارة التعليم الفني والتدريب المهني^(١)

- في مارس ٢٠١٥ تم فصل التعليم العام والأساسي عن التعليم الثانوي الفني وذلك باستحداث وزارة التعليم الفني والتدريب المهني وقد قامت الوزارة المستحدثة بوضع استراتيجيتها الخاصة والتي انقسمت إلى ثلاثة محاور، وهي:
١. محور التعليم الفني.
 ٢. محور التعليم التقني.
 ٣. محور التدريب المهني.

^١مقابلة شخصية مع رئيس قطاع مكتب وزير التعليم الفني والتدريب المهني، (سبتمبر ٢٠١٥)، اللواء محمد الحلواني، بشأن استراتيجية الوزارة للتعليم الفني والتدريب المهني.

وقد أولت الاستراتيجية اهتمامًا خاصًا بالتدريب المهني حيث صدرت القرارات بأن تؤول تبعية جميع المراكز التدريبية التابعة لجميع الكيانات الأخرى من وزارة القوى العاملة ووزارة التجارة والصناعة ووزارة الإنتاج الحربي ووزارة التضامن الاجتماعي إلى وزارة التعليم الفني والتدريب المهني، كما أصدرت الوزارة مشروع قانون لم يتم إعلانه رسميًا حتى صدور هذه الدراسة.

جدير بالذكر أن وزارة التعليم الفني والتدريب المهني تم دمجها مرة أخرى لوزارة التربية والتعليم في التشكيل الوزاري الصادر ٢٠١٥/٩/١٥ وذلك بعد مرور ستة أشهر فقط على انفصلهما لتصبح قطاعًا يندرج تحت وزارة التربية والتعليم الأمر الذي يدل على عدم الاستقرار في العملية التعليمية.

تقييم توجهات وزارة التربية والتعليم في الخطتين

من الخطط السابقة يتضح اختلاف مستهدفات الوزارة في المرحلتين وتغير التوجهات الاستراتيجية بتغير القيادات السياسية للوزارة، فقد اهتمت الوزارة في الخطة (٢٠٠٧-٢٠١٢) ببنية التعليم الثانوي وإصلاح الخلل الهيكلي في تلك البنية حيث أشارت مستهدفات الخطة في أكثر من موقع إلى استهداف القضاء على ثنائية التعليم الثانوي، وتبني فكرة المدرسة التجريبية الشاملة، وإيجاد جذع مشترك بين التعليم الثانوي العام والفني، بينما تغيرت تلك التوجهات في الخطة التالية (٢٠١٤-٢٠١٧) للاهتمام بكل نوع من أنواع التعليم الثانوي على حده، فعلى مستوى التعليم الثانوي العام استهدفت الخطة الإتاحة، وجودة عناصر العملية التعليمية من منهج حديث، ومبنى مدرسي ملائم، ومعلم عالي الكفاءة، وطالب ملتزم بالحضور، أما على مستوى التعليم الثانوي الفني فقد ركزت الخطة على الاهتمام بالتدريب والتأهيل والربط بين مخرجات التعليم الثانوي الفني وبين متطلبات سوق العمل، ولم تركز الخطة في هذه المرحلة على العيوب الهيكلية في بنية التعليم الثانوي بل دعمت الفصل بين النوعين، وقد أيدت الإرادة السياسية العليا في مارس ٢٠١٥ فصل التعليم الفني عن العام بفصل وزارتي التربية والتعليم واستحداث وزارة التعليم الفني والتدريب المهني، إيمانًا بأهميته، ثم ما لبثت أن دمجت الوزارتين مرة أخرى مما يدل على عدم استقرار الرؤى المستقبلية والسياسات الاستراتيجية العليا للتعليم على مستوى القيادات.

٣/٢/٤ الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد^(١)

صدر قرار السيد رئيس الجمهورية في الثامن من نوفمبر ٢٠٠٧ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بعد إقراره من مجلس الشعب (قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦)، والذي ينص على

^(١) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، متاح على الموقع الإلكتروني للهيئة: <http://www.naqaae.eg> تم الاسترجاع بتاريخ ١٦ أكتوبر ٢٠١٦.

أن هذه الهيئة تتمتع بالاستقلالية وتكون لها الشخصية الاعتبارية العامة، وتتبع رئيس مجلس الوزراء، ويكون مقرها مدينة القاهرة، وللهيئة أن تنشئ فروعاً لها في المحافظات.

ووفقاً للمادة (١٤) من قانون إنشاء الهيئة يكون للهيئة مجلس إدارة يصدر بتشكيله قرار من رئيس الجمهورية ويتكون من خمسة عشر عضواً من بين خبراء التعليم ممن لهم دراية كافية في مجال تقويم الأداء وضمان جودة التعليم في جميع مجالاته.

ويقصد بالاعتماد التربوي: ارتفاع المؤسسة بأدائها لتصل إلى مستوى المعايير المطلوبة. وتبدأ عملية الاعتماد بقيام المؤسسة بالدراسة الذاتية (التقويم الذاتي). ثم تقوم بمطابقة نتائج هذا التقويم بواسطة متخصصين مدربين على التقويم المؤسسي وتتم هذه العملية في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد. ويتم اعتماد المؤسسة من الهيئة إذا تم التأكد من تحقيقها للمعايير المحددة في مختلف جوانب العملية التعليمية بها. وتقوم الهيئة بوضع أهداف لكل مرحلة من المراحل التعليمية ومنها (التعليم ما قبل الجامعي)، كما تضع المعايير والمؤشرات، وتقوم بالزيارات الميدانية للتحقق من تنفيذ المدرسة لأهدافها من خلال قياس مؤشرات الجودة التي تضعها الهيئة لمدارس التعليم والتي بموجبها تحصل المدرسة على شهادة الجودة.

معايير حصول المدارس على شهادة الجودة^(١):

تضع الهيئة وثيقة المستويات المعيارية لضمان الجودة وتقيم جودة المدرسة من خلال استيفاء المدرسة لتقويم ذاتي يشتمل على أولاً: مقومات القدرة المؤسسية من (رؤية، ورسالة، وقيادة، وموارد بشرية، ومبنى مدرسي، ومشاركة مجتمعية)، ثانياً: الفاعلية التعليمية (المتعلم والمعلم والمنهج والمناخ التعليمي) وعند التعرض لمراقبة الهيئة لجودة المنهج الدراسي في المرحلة الثانوية لم تذكر ضمن معايير الجودة ما إن كان محتويات المنهج تتفق أو تتلاءم مع احتياجات سوق العمل أم لا، واكتفت الهيئة بوضع معايير خاصة بإمكانية توظيف المنهج في المهارات الحياتية، وفيما يلي نموذجاً من المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي – مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالمنهج الدراسي:

^١قاسم، مجدي عبد الوهاب، (٢٠١٢/٢٠١١). وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي – مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث، وزارة التربية والتعليم، مصر، ص ٣١.

جدول رقم (١)
المستويات المعيارية لضمان جودة التعليم الثانوي

تقدير الممارسات					
أقل من ٥٠ %	من ٥٠ % إلى ٦٤ %	من ٦٥ % إلى ٧٩ %	٨٠ % فأكثر		
١	٢	٣	٤		
المنهج الدراسي:					
				ممارسات داعمة للمنهج:	
				تتوافر خريطة متكاملة للمنهج	
				تناسب نواتج التعلم المتضمنة بخريطة المنهج مع المرحلة الدراسية.	
				تنسق أنشطة التعليم والتعلم مع نواتج التعلم المستهدفة بخريطة المنهج.	
				تناسب أساليب التقويم مع نواتج التعلم المستهدفة بخريطة المنهج.	
				ينمي المنهج مهارات المتعلمين	
				يشجع المنهج المتعلمين علي احترام العمل اليدوي والمهن المختلفة في المجتمع.	
				يوظف المنهج في تنمية المهارات الحياتية وريادة المشروعات للمتعلمين.	
				توظف إمكانات البيئة والمجتمع في تنفيذ المنهج	
				يسهم تنفيذ المنهج في نشر ثقافة استخدام الموارد البيئية والحفاظ عليها.	
				توظف إمكانات المجتمع المحيط بالمؤسسة في تنفيذ أنشطة المنهج.	

ويظهر الجدول السابق عدم وجود معايير محددة تقيس مدى ارتباط المنهج الدراسي بمتطلبات سوق العمل، ثم يختتم التقرير بعوامل القوة والضعف واحتياجات القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية للتحسن ويوضح ذلك الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

نقاط القوة وعوامل الضعف في عناصر المؤسسة التعليمية

المجالات	المعايير	مستوى الأداء	نقاط القوة	نقاط تحتاج إلى تحسين	مقترحات التحسين
المتعلم	نواتج التعلم المستهدفة				
	المهارات العامة				
	جوانب وجدانية إيجابية				
المعلم	التخطيط لعمليتي التعلم والتعليم				
	تنفيذ عمليتي التعلم والتعليم				
	أساليب تقويم فعالة				
	أنشطة مهنية فعالة				
المنهج الدراسي	ممارسات داعمة للمنهج				
المناخ التربوي	بيئة داعمة للتعلم والتعليم				
	بيئة داعمة للعلاقات المؤسسية				

جدير بالذكر أنه وفقاً لمواد قانون الهيئة، فالهيئة غير ملزمة بتقييم المدارس بل تتقدم إليها المدارس للحصول على شهادة الجودة طلباً في الحصول على دعم مادي إضافي من وزارة التربية والتعليم وبالتالي تم تفريغ القانون من محتواه ومضمونه الذي وضع من أجله وهو الارتقاء بجودة التعليم.

٤/٢/٤ مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية^(١)

يتبع مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية وزارة التربية والتعليم كما يعمل بالمركز أساتذة في تطوير المناهج وطرق التدريس ينتمون إلى كادر هيئة التدريس بالجامعات المصرية المختلفة. أعد المركز الإطار العام لمناهج المرحلة الثانوية العامة عام ٢٠١٢ والذي تضمن فلسفة المنهج، ودواعي تطويره، وأهدافه العامة، وأسس بناءه، ومواصفات خريج التعليم الثانوي، بالإضافة إلى ذلك تضمن الإطار مجموعة المعايير العامة لمحتوى مناهج المرحلة الثانوية العامة، ومعايير أداء الطلاب،

^(١) وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٢). الإطار العام لمناهج الثانوية العامة، المعايير العامة لمحتوى مناهج الثانوية العامة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، مصر، ص ١٦-١٧.

وأساليب القياس، وتوصيف كل مقرر وخطته الزمنية، كما قدم الإطار استراتيجيات التدريس، والأنشطة التعليمية، والتكنولوجيات المستخدمة في التعليم، ومصادر التعلم والربط بين المواد الدراسية. ولم يتعلق الإطار بالمنهج وحسب بل تطرق في جزء بسيط منه إلى بيئة الصف الدراسي ومعايير المعلم.

المعايير العامة لمحتوى مناهج المرحلة الثانوية العامة

وضع الإطار المعايير العامة التي يشترط أن يتضمنها المنهج الدراسي لمرحلة الثانوية العامة والتي لم تشترط أن ترتبط باحتياجات سوق العمل ولكنها اشترطت ارتباط المحتوى في أي مجال دراسي بالبيئة والمجتمع والتكنولوجيا المحيطة بالمتعلم لإشعاره بالانتماء وربطه بالبيئة المحلية، كما وضع الإطار من بين الأهداف العامة للمرحلة الثانوية تنمية متطلبات الكفاءة الاقتصادية للمتعلمين بتعزيز تربيتهم المهنية والتقنية واكتسابهم مبادئ ومهارات العمل المنتج، وتبصير المتعلمين بأساليب الكشف عن قدراتهم وميولهم وبمتطلبات الأعمال والمهن في مجتمعهم بما يتيح لهم اختيار ما يناسبهم من تعلم. وهذه المعايير لم تتم بلورتها في المناهج الدراسية حيث لا توجد تلك البرامج التأهيلية والتدريب المهني والتقني للطلاب في المواد الدراسية بالإضافة إلى ذلك فإن هذه المعايير المتعلقة بالكشف عن الميول والقدرات وربطها بمتطلبات الأعمال والمهن تتنافى مع نظام الثانوية العامة المطبق حالياً (التنسيق) حيث أن النظام لا يتيح لطالب الثانوية العامة الاختيار من بين الكليات والتخصصات بل يخضع التحاقه بالتعليم العالي لتنسيق عام بين أعداد المقاعد في الجامعات الحكومية وأعداد الناجحين في الثانوية العامة.

بالإضافة إلى ذلك وصف الإطار خريج الثانوية العامة بأنه بنهاية المرحلة سيكون مستعداً لدخول مجال العمل بعد تدريب مكثف واستدل على ذلك بوضع عدداً من المؤشرات ومنها، بأنه (١) يتدرب على مهارات سوق العمل، (٢) يطبق مهارات سوق العمل في أعمال ومهام يقوم بها، (٣) يستخلص من الواقع بعض احتياجات سوق العمل، فيما لم يشتمل الإطار عند توصيفه للمناهج الدراسية كل على حده أي من المقومات المتضمنة في المنهج التي سوف تساعد الطالب على اكتساب مهارات العمل المنتج كما ذكر آنفاً.

٥/٢/٤ المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية^(١)

يعتبر المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية أحد الأركان الأساسية لوزارة التربية والتعليم نظرًا لأهمية دوره في النهوض بالعملية التعليمية، وتحقيق جودة التعليم باعتباره أحد الجهات الداعمة للوزارة بما يقدمه من أبحاث ودراسات تتعلق بمشكلات وقضايا التعليم، وإيجاد الحلول المناسبة لها. فقد أنشئ المركز القومي للبحوث التربوية بقرار رئيس الجمهورية رقم (٨٨١) لسنة ١٩٧٢ باعتباره هيئة علمية مستقلة تمارس نشاطًا علميًا وتتبع وزير التعليم، ثم صدر القرار الجمهوري رقم (٥٣) لسنة ١٩٨٩ بإضافة التنمية ليصبح المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ويقع تحت مظلة المركز عددًا من الشعب البحثية مثل، شُعبة بحوث السياسات التربوية، وشُعبة بحوث تطوير المناهج، وشُعبة بحوث التخطيط التربوي، شُعبة بحوث المعلومات التربوية، وشُعبة بحوث التعليم الفني، وشُعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين.

ويتبع المركز عددًا من الإدارات من أهمها مركز المعلومات والتوثيق ودعم اتخاذ القرار الذي أنشأ عام ١٩٧٢ م تحت مسمى " مركز التوثيق والإعلام " وكان يضم وقتها إدارات المكتبة والإعلام والنشر والتبادل، وفي عام ١٩٩٢ أعيد تنظيم المركز القومي للبحوث التربوية وما يتبعه من إدارات وأدى ذلك إلى دمج التقسيمين المعتمدين للإحصاء والحاسب الآلي، المعلومات والتوثيق في تقسيم تنظيمي واحد بمسمى " الإدارة العامة لمركز المعلومات والتوثيق " وقد حصل مركز المعلومات بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية على شهادة الأيزو ٢٠٠٨ / ISO ٩٠٠١ عام ٢٠٠٩، حيث تم تقييم نظام إدارة الجودة من قبل شركة TÜV الألمانية، ٢٠٠٩ ، حيث أنه أول مركز معلومات تابع لجهة بحثية في الشرق الأوسط يحصل على شهادة الأيزو.

يتعاون المركز مع وزارة التربية والتعليم من خلال إصداراته المنشورة باللغة العربية والأجنبية في مجال التربية، ودورياته السنوية ومجلاته النصف سنوية مثل مجلة البحث التربوي، التي يقوم بالنشر فيها الباحثون العاملون بالمركز وغير العاملين به، كما يقدم مجموعة من الدراسات والتراجم لبعض الدراسات التربوية الهامة. ولكن على الرغم من كم الدراسات الهائلة التي يقوم بتقديمها المركز القومي للبحوث التربوية إلا أنه شأنه شأن جميع المراكز البحثية في مصر يعاني من الإهمال من قبل متخذ القرار، وتعتمد المؤسسة الأم وهي وزارة التربية والتعليم في الإصلاحات

^١ المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، متاح على الموقع الإلكتروني للصفحة الرسمية للمركز:

<http://ncerd.org/index.htm>. تم الاسترجاع بتاريخ ١٦ أكتوبر ٢٠١٦.

الجزرية في الخطة التربوية على المستشارين والخبراء بالوزارة أكثر من اعتمادها على الخبرات العلمية للمراكز البحثية مثل مركز البحوث التربوية والتنمية.

الخلاصة:

وتخلص الدراسة مما سبق أن الإطار المؤسسي للعملية التعليمية يعتبر مزيجاً بين عوامل الضعف والفرص إذ تعتبر الجهات البحثية المتعددة والكوادر البشرية المتمثلة في الخبراء التربويين العاملين بها إضافة إلى معايير الجودة المستخدمة من أهم الفرص غير المستغلة حيث تعتبر هذه العوامل من أهم مقومات النجاح المطلوبة للعملية التعليمية، وعلى جانب آخر تتمثل عوامل الضعف في تشاؤك عدد من الهيئات ذات الأهداف مع الإدارات الداخلية للوزارة ومع ذلك فلا يوجد تأثيراً ذا جدوى على جودة التعليم جراء تعددية الأجهزة من حيث كفايته أو إتاحتها، ولعل توزيع مسئولية تنفيذ المنهج على وجه التحديد - الذي يفترض أن يكون في صورة نموذج متكامل - في بنى تنظيمية منفصلة بين مركز التطوير التكنولوجي ومركز تطوير المناهج والمركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي من أهم عوامل الضعف التي من شأنها عرقلة تطوير بنية مناهج التعليم الثانوي سواء العام أو الفني^(١).

وفي حين تعمل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد على وضع المعايير والإجراءات التنفيذية اللازمة للارتقاء بجودة التعليم إلا أنه يؤخذ على قانون الهيئة أن التقدم لنيل شهادات الجودة اختياريًا وغير ملزم لأي من المدارس للحصول على شهادة الجودة ومن ثم ليس هناك ما يدعو المدارس الحكومية للحصول على الشهادة أو الالتزام بمعايير الجودة. كما أن الهيئة لا تضع بين معايير جودة مناهج الثانوية العامة ما يربط المناهج التربوية باحتياجات سوق العمل، ومع ذلك فلا شك أن للهيئة وأنشطتها دور مؤثر وملزم في فرض التوجهات التعليمية للمناهج الدراسية وهي فرصة يمكن الاستفادة منها في وضع آليات للمواءمة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل حيث أنها تشكل العرض من تقديم شهادات الجودة وتقوم وزارة التربية والتعليم بدعم الطلب عليها من خلال تقديم زيادات في الاعتمادات المخصصة للمدارس في حال حصولها على شهادات الجودة.

كما أن مركز تطوير المناهج قد أعد الأطر والمعايير والأسس لكل من خريج الثانوية العامة ومناهج الثانوية العامة، بالإضافة إلى معايير أداء الطلاب، وأساليب القياس، وتوصيف المقررات في إصداره عام ٢٠١٢، ولكننا نجد جميع هذه المنهجيات والمعايير مسطورة فقط في الأدلة وغير مطبقة واقعياً على المناهج، ففي نهاية الأمر خريج الثانوية العامة ليس هو ذات الخريج المستهدف بالتنمية في

^١وزارة التربية والتعليم: خطة وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٧-٢٠١٢، مرجع سابق، ص ٢٨٦.

دليل مركز تطوير المناهج، ولا المناهج هي المناهج المطورة الموجهة المؤهلة لسوق العمل والملاءمة للبيئة العملية المحيطة.

وأخيراً يمكن القول أن تعددية المؤسسات القائمة على العملية التعليمية هي تعددية سلبية غير فعالة وفرص غير مستغلة، كما يمكن أن نجزم أن إنجاز الأجهزة المسؤولة عن التخطيط التعليمي للمهام التخطيطية المنوطة بها لن يتأتى إلا بالتعاون الوثيق بين الأجهزة بجميع مستوياتها بالمطابقة بين المهام والعاملين وتنسيق الأدوار والوظائف بين المؤسسات المسؤولة عن التخطيط وبين المديرين المنتشرة في المحافظات^(١) حيث لا يمكن الاختلاف على توفر المنهجيات النظرية، وعلمية إعداد الخطط الخمسية وشموليتها غير أنه من الواضح جلياً أن هناك فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق.

٣/٤ أسباب الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية وبين متطلبات سوق العمل

بتحليل ملامح مخرجات العملية التعليمية والطلب في سوق العمل والإطار التشريعي ومؤسسات العملية التعليمية يمكن أن نوجز أسباب الفجوة في العناصر التالية:

١. الخلل الهيكلي في بنية نظام التعليم الثانوي ويتضمن هذا الخلل الثنائيات والازدواجيات المتعددة المدرجة تحت مظلة التعليم الثانوي وهي:

أ. ازدواجية التعليم الثانوي (فني وعام)؛ حيث يتم تقسيم الطلاب خريجي التعليم الأساسي وفقاً للدرجات فيلتحق طلبة الدرجات الأعلى بالتعليم الثانوي العام والطلبة الحاصلين على الدرجات الدنيا بالتعليم الثانوي الفني مما يعد نوعاً من التمييز والعنصرية والحكم المسبق بتصنيف فئة من المتعلمين بأصحاب المستوى التعليمي المتدني، وتدعم هذه العنصرية البطالة فيما بعد حيث ينتقل ٦٥% من جملة خريجي التعليم الثانوي وهم خريجي الثانوي الفني اللذين يبلغون ٥٧٤,٠٢٢ خريج فوراً إلى سوق العمل، بينما تبلغ نسبة الطلب على حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة ١٦% فقط من جملة الطلب على العمالة، مما أسهم عبر السنين في تكوين شريحة من المتعلمين من حملة المؤهل المتوسط شكلت ٤١% من جملة المتعلمين، بالإضافة إلى الفرق الزمني بين فترتي تخرج حامل المؤهل المتوسط وخريج التعليم العالي، فنتيجة قصر مرحلة تخرج التعليم الثانوي الفني (ثلاث سنوات)، وطول فترة تخرج المرحلة الجامعية (ثلاثة سنوات ثانوي عام + أربعة سنوات تعليم جامعي)، فقد تراكم المعروض من حملة التعليم المتوسط في سوق العمل عن المعروض من التعليم العالي سنوياً، مما يثبت أن

^١ عبد الجليل، دسوقي، (١٩٨٨). تقويم كفاءة أجهزة التعليم العام في مصر، بحث ماجستير بكلية التربية جامعة عين شمس، مصر، ص ١٨٠-١٨١.

الازدواجية التعليمية بين الثانوي العام والفني لا تدعم المطلوب في سوق العمل، وتزيد من البطالة والتفرقة العنصرية الاجتماعية بين أنواع الخريجين وتقسيمهم لطبقات وفقاً للتعليم.

ب. إزدواجية التعليم الثانوي العام (علمي وأدبي)، فتقسيم طلبة الصف الثالث الثانوي إلى شعبتين علمية وأدبية، وتقسيم الشعبة العلمية إلى علوم ورياضيات في حد ذاتهما ليس بالتقسيم السئ ولكنه بالتقسيم المحدود حيث أن هناك من الشعب الدراسية المستحدثة الكثير والمطلوب في سوق العمل، ولكن الحصر في الشعبة الأدبية والعلمية يدفع الطلاب إلى التخصص في العلوم الأدبية كونها الأسهل، والأكثر في مجالات الالتحاق بكليات التعليم العالي، ويعتمد الطلاب الابتعاد عن الشعبة العلمية كونها الأصعب، مما يترتب عليه التحاق ٣٣٦,٢٠٠ طالب بالكليات النظرية و٤٣٣,٥٥ طالب للكليات العملية، مما لا يدعم البحث العملي ويهدد بتناقص الكوادر العلمية في الدولة، فالازدواجية في بنية التعليم الثانوي العام تدعم البطالة بشكل كبير حيث يفوق المعروض من خريجي الكليات النظرية الكليات العملية بأربعة أضعاف تقريباً، ومن ناحية أخرى يشير الطلب على تخصصات العمالة في أكتوبر ٢٠١٤ على كثافة الطلب على الأطباء والمعلمين والمهندسين بنسبة ١٣,١% و ٧,٩% و ٦,٣% على التوالي من إجمالي الطلب على العمالة خلال ٢٠١٤، بينما بلغ الطلب على العاملين متوسطي المؤهلات نسبة ١٠% وباقي المهن جميعها بلغت نسبتها حوالي ٦٢% من المطلوب محلياً وخارجياً، أي أن غالبيتهم من كليات القمة العملية مما يؤكد على أن الأعداد الغفيرة الناتجة عن هذا التقسيم المتجمد بين العلمي والأدبي تعزز البطالة ولا تدعم سوق العمل.

٢. انفصال سياسات التعليم عن سياسات التشغيل، فقد لاحظنا وضع سياسات التعليم بدون تضمين سياسات التشغيل فيها، فظهر في الخطط السابقة لوزارة التربية والتعليم وضع المستهدفات التربوية والتعليمية والثبات على هيكل وبنية واحده دون التنويع في التخصصات أو الشعب، ولم يتوفر على سبيل المثال مخطط لتطوير أقسام المناهج وفقاً لمؤشرات الطلب على المهن، أو استخدام منهجيات التنبؤ بالطلب على العمالة في سوق العمل^(١) في المرحلة المقبلة على مستوى الدولة وفقاً للمشروعات القومية الكبرى أو المشروعات التنموية المحلية المخطط والمعلن عنها قبل استحداث شعب جديدة في التعليم الثانوي مما يزيد من حجم الفجوة بين التعليم والتشغيل.

٣. تغيير الرؤية الاستراتيجية للوزارة بتغيير القيادات السياسية وذلك ما ظهر جلياً في تغيير الرؤية الاستراتيجية للوزارة مما أسفر عن تغيير أهدافهم في إصلاح التعليم من إصلاح بنية التعليم الثانوي وتعديل الازدواجية بين التعليم العام والفني واستهداف تلاشي التعليم الفني والتوجه نحو

^١ سبق ذكر هذه المنهجية في الفصل الأول من هذه الدراسة.

المدرسة الشاملة كما هو الحال في خطة (٢٠٠٧-٢٠١٢) إلى الاهتمام بعناصر العملية التعليمية من معلم ماهر وطالب ملتزم ومنهج متطور ومبنى مدرسي ملائم، والاهتمام بالتعليم الفني وتدعيم الازدواجية بشكل أكبر من ذي قبل كما هو الحال في خطة (٢٠١٤-٢٠١٧) كما يحدث التغيير المستمر في نظام الثانوية العامة من تقسيمه لعامين بدلا من عام ثم إلى عام واحد فقط.

٤. **ضعف نظام الالتحاق بالجامعات الثانوية العامة ونظام الالتحاق بالجامعات (التنسيق)،** فنظام التقويم في مرحلة الثانوية العامة يعتمد على التمييز بين الطلاب وفقاً للدرجات التي حصلوا عليها في الامتحان، ويعتمد التحاق الطالب بكلية معينة على الشعبة التي تخصص فيها وعلى النسبة المئوية التي تطلبها الكلية والتي تحددها وفقاً للمعروض من الناجحين والمقاعد المتوفرة بالكلية وفروعها في المحافظات، وهذا النظام يتسبب في خلق عدداً من المشكلات التربوية والاجتماعية والاقتصادية، حيث يترتب عليه سقوط أحلام معظم الطلاب في دخول الكلية التي يحلمون بالالتحاق بها، بالإضافة إلى أن احتكار عدد من الكليات للطلاب الحاصلين على الدرجات العليا والتي تتعدى ٩٥% خلق موروثاً اجتماعياً يسمى "كليات القمة" والذي دعم العنصرية التعليمية والتمييز بين خريجي التعليم العالي على أساس الكلية والتخصص، وهذا النظام غير مطبق في أفضل بل معظم الأنظمة التعليمية فالدرجات لا تستخدم الا لمكافئة المتفوقين بمنحهم منح تعليمية مجانية ولكن جميع التخصصات في أكثر الدول تقدما تعتمد على اختبار قدرات الطالب في مجال الكلية بغض النظر عن تخصصه، أما فيما يتعلق بالنموذج المصري فيخصص الطالب في شعبة أدبية لأن التنسيق قد يؤدي به إلى كلية لائقة وليس لأنه يفضل الدخول لكلية معينة، ويعزف عن دخول الشعبة العلمية نظراً لأنه إذا خانه الحظ وحصل على معدل درجات يقل عن ٩٧% قد يؤدي به التنسيق إلى الالتحاق بكلية من الكليات الشعبية مثل التجارة أو الزراعة، وعموما فنظام الامتحانات ونظام التنسيق يعملان بشكل منفصل عن احتياجات سوق العمل بل على العكس يدعمان البطالة.

٥. **ضعف منظومة التدريب والتأهيل المهني لطلبة التعليم الثانوي** فيرى أرباب العمل أن نظام التعليم لا يدعم المطلوب في سوق العمل بالتخصصات المطلوبة، ولا يدعمهم أيضاً بالمهارات المطلوبة، فعلى صعيد التعليم الثانوي العام يتم تدريب الطلاب على المهارات المختلفة من خلال الأنشطة اللاصفية مثل الكمبيوتر والزراعة والأشغال والرسم والموسيقى والتربية الرياضية، ولا تنتمي هذه الأنشطة لسوق العمل ولا تتعلق به بأي شكل. أما على صعيد التعليم الفني فيتم تدريبهم في المدارس الفنية من خلال الورش والآلات، كما يتم تدريبهم من خلال المصانع وشركات القطاع الخاص فيما يقتصر عدد المشتغلين على المتفوقين من المتدربين في المصنع فقط، ولا تشمل الفرص جميع الطلاب.

٦. عدم تفعيل التشريعات الخاصة بربط المناهج باحتياجات سوق العمل، فقانون التعليم يمنح وزير التربية والتعليم سلطة تغيير المناهج وإضافة المواد الدراسية وفقاً لاحتياجات البيئات المحلية وبما يتفق مع الأهداف التنموية للدولة وكذلك ربط الطلاب بالعملية الإنتاجية وتدريبهم تدريباً مهنياً مكثفاً وتوظيف المدرسة وإمكاناتها وطلابها بأنماط النشاط الاجتماعي والاقتصادي يستفيد منها المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة مع إمكانية تنويع أقسام الدراسة في التعليم الثانوي العام وفقاً لمتطلبات خطط التنمية. ولكن هذه النصوص مدرجة في القانون وغير مفعلة تطبيقاً.
٧. ضعف المناهج التعليمية تربوياً وعلمياً وتطبيقياً وتكنولوجياً، فتعتمد مناهج الثانوية العامة على التلقين والنظريات أكثر من التطبيق العملي، فهي ممثلة ومحصنة ومتكدسة بالمعلومات المنفصلة عن البيئة المحلية والبيئة العملية، ويفتقر الكتاب المدرسي إلى التدريبات والتطبيقات اللازمة، بالإضافة إلى بعد الأنشطة عن الإطار الحقيقي المستهدف وضعها من أجله وهو ربط الطالب بالبيئة المحيطة والمناخ وتأهيل الطالب للعمل وفنون الحياة العملية.
٨. تعددية المؤسسات المسؤولة عن تنظيم وإدارة وتخطيط العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ووضع الإطار اللازم لربط مناهج التعليم بمتطلبات سوق العمل ومراقبة جودة تدريسها للطلاب وقياس مؤشرات أداء العاملين عليها في منظومة التعليم من مدرسة وطالب ومدرسة ومناخ دراسي غير أن هذه المؤسسات بجميع ما تملك من إمكانيات ونظريات لا تكفل تطبيق ما تضعه من أطر وخطط ومؤشرات أداء فهي لا تخرج من حيز الأدلة الاسترشادية غير المتطبقة.

الفصل السادس

دراسة ميدانية حول مناهج التعليم الثانوي وعلاقتها بسوق العمل

- أهداف الدراسة الميدانية
- محاور الدراسة الميدانية
- منهجية الدراسة الميدانية
- المدى الزمني لإجراء الدراسة الميدانية
- خصائص العينة
- النطاق الجغرافي للعينة
- معوقات إجراء الاستبيان والمقابلات الشخصية
- تحليل بيانات استبيان الطلاب
- تحليل نتائج المقابلات الشخصية
- نتائج وتوصيات الدراسة الميدانية

الفصل السادس

دراسة ميدانية حول مناهج التعليم الثانوي وعلاقتها بسوق العمل

استهدف الفصل السابق التعرف على أسباب الفجوة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل بشكل نظري أما هذا الفصل فيعنى بتقديم صورة من الواقع من خلال البحث الميداني لأسباب الفجوة عن طريق استبيان رأي الطلاب والمعلمين في مشكلات المناهج الدراسية التي يدرسها الطلاب، وتختلف المناهج الدراسية وفقاً لشعب الثانوية العامة حيث تنقسم الثانوية العامة إلى شعبتين (الآداب والعلوم) فيما تنقسم شعبة العلوم إلى (رياضة وعلوم) أما المواد الدراسية فتشتمل على اللغة العربية: نحو وقراءة وأدب ونصوص وبلاغة وقصة، ولغة أجنبية أولى: إنجليزية، ولغة أجنبية ثانية يختارها الطالب من بين (الألمانية والإيطالية والفرنسية)، ورياضيات: جبر وهندسة فراغية، وتفاضل وتكامل وميكانيكا، وفيزياء، وكيمياء، وأحياء، وتاريخ، وجغرافيا، وفلسفة، ومنطق، وعلم نفس، واجتماع، وعلوم بيئة وجيولوجيا، واقتصاد، وإحصاء.

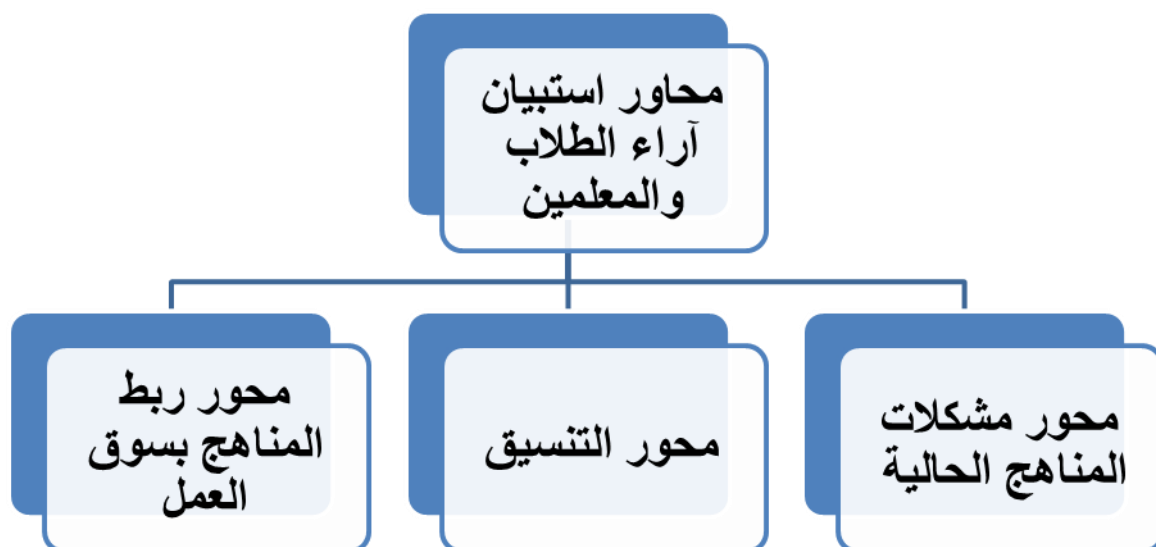
١/٥ أهداف الدراسة الميدانية

١. استطلاع رأي الطلاب في المناهج التعليمية الإلزامية والاختيارية التي يتلقونها ومدى ارتباطها بسوق العمل.
٢. استطلاع رأي الطلاب في الأنشطة اللاصفية التي يتلقونها ومدى تأهيلها للطلاب لمرحلة التعليم الجامعي.
٣. استطلاع رأي الطلاب في نظام التنسيق كنظام للالتحاق بالجامعات.
٤. استطلاع رأي الطلاب في مدى تحقيق التعليم بنظامه الحالي لأحلام ورغبات الطلاب المهنية والمستقبلية.
٥. تفضيلات ومقترحات الطلاب والمعلمين من مواد وأنشطة تؤهل للالتحاق بسوق العمل.

٢/٥ محاور الدراسة الميدانية

انقسمت محاور الدراسة الميدانية إلى ثلاثة محاور:

شكل رقم (١٠)
محاور الدراسة الميدانية



أولاً: محور مشكلات المناهج الحالية واستهدفت هذه الأسئلة التعرف على:

١. أسباب مشكلات المناهج من وجهة نظر المعلمين والطلاب.
٢. تحديد أكثر المواد إقبالا من الطلاب وأكثر المواد التي يبغضها الطلاب وبيان السبب في ذلك، هل يتسبب المعلم في ذلك أم طبيعة المنهج هي المسؤولة عن بغض الطلاب للمادة.
٣. تحديد المواد الممتلئة والمحشوة التي يرغب الطلاب في اختصارها أو إلغائها وذلك للتأكد من أن بغض الطلاب لمواد معينة يرجع للحشو والتكرار في المواد.
٤. تحديد أكثر الكليات التي يرغب الطلاب في الالتحاق بها ونسبة المواد التي يرى الطلاب أنها ستسهم في تأهيلهم للدراسة في هذه الكليات من إجمالي المواد التي يدرسونها.
٥. دور المعلم وما ينبغي عليه القيام به - وفقاً لوجهة نظر الطلاب - وذلك لتنحية دور المعلم في التأثير على العامل الرئيس الذي تستهدفه الأسئلة وهو المناهج الدراسية.

ثانياً: محور التنسيق كأداة للتحكم في المسار التعليمي للطلاب والتي تفضي في النهاية إلى تحديد مستقبله الوظيفي والمهني ومن ثم الوفاء بمتطلبات سوق العمل واستهدفت أسئلة هذا المحور التعرف على رأي الطلاب والمعلمين في الآتي:

١. نظام التنسيق كنظام لتوزيع الطلاب على الجامعات ومن ثم تحديد هويتهم المستقبلية بتحديد مستقبلهم المهني من حيث الإبقاء عليه أو إلغاؤه.
٢. إمكانية تطبيق امتحان القدرات كاختبار للقبول في الجامعات كبديل للتنسيق وماهي مساوئه ومميزاته.

٣. المدرسة الثانوية الشاملة بدمج التعليم العام مع الفني وإمكانية اختيار الطالب مجموعة من المواد الدراسية العلمية أو الأدبية أو المهنية أو مزيج من المجموعات للالتحاق بالكلية التي يرغب فيها.
٤. فكرة تحويل الثانوية العامة لسنة نقل عادية في مدرسة شاملة وتطبيق نظام امتحانات القدرات كاختبار قبول بالجامعات مع إلغاء نظام التنسيق.

ثالثاً: محور ربط المناهج بسوق العمل ويتضمن هذا المحور مجموعة من الأسئلة تستفسر عن المناهج التي تعبر عن ميول ورغبات الطالب وطموحه المهني ويمكن أن تستبدل بالأنشطة التي يدرسها الطلاب:

١. رأي الطلاب والمعلمين في الأنشطة والمجالات التي تقدمها المدرسة ومدى استفادتهم منها، وأهميتها بالنسبة لهم، ومدى مساعدة المناهج للطلاب على الالتحاق بسوق العمل.
٢. المواهب المشتركة لدى الطلاب في مجالات معينة وتطلعهم للحصول على دورات تدريبية فيها وما إن كانت هذه المجالات يمكن إضافتها للمناهج التعليمية بدلاً من الأنشطة مثل الزراعة والصناعة والاقتصاد المنزلي.
٣. نسبة إلمام الطلاب بالدورات التدريبية التأهيلية للتقدم لسوق العمل.
٤. الربط بين عمل الأب والأم والمستوى المعيشي المتوسط أو الضعيف وعلاقته بتقبل الوالدين لفكرة تلقي الدورات التدريبية في المدرسة كمقترح للحصول على دورات تدريبية رخيصة الثمن كخطوة للتخلص من الدروس الخصوصية وتحويل المدرسة إلى مركز تعليم وتدريب وتأهيل للعمل.

٣/٥ منهجية الدراسة الميدانية

اعتمدت الدراسة الميدانية في منهجيتها على المقابلات الشخصية مع المعلمين من خلال (١٣) سؤالاً، ومجموعة أسئلة لاستطلاع رأي الطلاب في مناهج الثانوية العامة مصاغة في استمارة استبيان تتكون من (٣٤) سؤالاً متنوعاً بين أسئلة مفتوحة ومغلقة، منها الأسئلة الثنائية، ومنها أسئلة الاختيار من متعدد، ومنها الأسئلة المفتوحة لإبداء الرأي. واستخدمت الأسئلة كأداة للتعرف على الأنماط السلوكية لدى الطلاب في تفضيلات المواد الدراسية إما المتاحة أو المرغوب في إضافتها للمنهج، والعلاقة التبادلية بين المناهج المقررة واحتياجات سوق العمل.

٤/٥ نقاط تم مراعاتها قبل وضع الاستبيان

١. استبعاد الأسئلة الشخصية مثل اسم الطالب واسم المدرسة لضمان الشفافية والمصداقية.
٢. تحديد أهداف الاستبيان والبيانات والمعلومات المطلوبة والإجابات المستهدفة استبيانها من مجتمع الدراسة.
٣. إدراج أسئلة تعريفية خاصة بتصنيف الاستمارة وفقاً للشعبة والفرقة.

٤. استخدام اللهجة العامية في كتابة أسئلة الاستبيان لتيسير وصول الفكرة والتعبير عنها.
٥. عمل اختبار مبدئي على عينة تجريبية لمجموعة من الطلاب والطالبات لتحديد نمط الأسئلة، وحذف الأسئلة الغامضة، والأسئلة الموجهة، والأسئلة التي تحتاج إلى تغيير، والأسئلة التي لا تلاقي استحسان الطلاب، والأسئلة التي يفضل أن تتحول إلى تعليلية بذكر السبب بدلا من الإغلاق على نعم ولا، وحجم الاستجابات الصحيحة والخاطئة والسبب.
٦. طرح الأسئلة وفق ترتيب منطقي متسلسل وفقاً لمحاور الأسئلة سألها الذكر.
٧. تحديد نوعية وحجم العينة والتغطية الجغرافية لمفردات العينة.
٨. إدراج أسئلة لاختبار مصداقية المستبينين.
٩. إدراج أسئلة لإذابة الثلج بين الطلاب والاستبيان.
١٠. فتح بعض الأسئلة التي تمكن الطلاب من التعبير عن الرأي في حالة القبول أو الرفض.
١١. إعطاء الطلاب والمعلمين نبذة شفوية عن أهداف الدراسة الميدانية وما يمكن تغييره من خلال مساهمة الطلاب في الإجابة على أسئلة الاستبيان.

٥/٥ المدى الزمني لإجراء الدراسة الميدانية

تم إجراء الدراسة الميدانية من استبيان آراء الطلاب والمقابلات الشخصية للمعلمين في الفترة الزمنية الواقعة بين إبريل ٢٠١٤ وأكتوبر ٢٠١٤، وذلك بسبب استغراق الموافقات الرسمية لفترة زمنية طويلة، وتعد الإجراءات الروتينية المطلوبة لموافقة كل جهاز وكل إدارة حكومية على إجراء الدراسة الميدانية، بالإضافة إلى ذلك استغرقت الإجابة على الاستمارة الواحدة حصة دراسية كاملة (٤٥ دقيقة) يخصص منها ١٠ دقائق للتعريف الشفهي بالباحث وأهداف الدراسة الميدانية و٣٥ دقيقة لإجابة أسئلة الاستبيان الـ ٣٤، أما المقابلات الشخصية فتراوحت المقابلة الواحدة بين ٢٠ و ٣٠ دقيقة مع المعلم الواحد من بين ٥٠ معلم.

٦/٥ خصائص العينة

١. تم إجراء العينة على عدد ٥٠٠ مفردة من طلاب الثانوي العام في المدارس الحكومية فقط (دون التجريبية)، من أربع إدارات تعليمية بواقع ١٢٥ طالب/طالبة من كل إدارة تعليمية، وخمس مدارس من هذه الإدارات التعليمية.
٢. تم إجراء عدد ٥٠ مقابلة شخصية مع ٥٠ معلم من خمس مدارس بواقع ١٠ معلمين من كل مدرسة.
٣. تم إجراء الاستبيان على عينة تجريبية على عدد (٥٠) طالب وطالبة من مدارس الثانوي البنين والبنات لاستقراء مدى جدية الطلاب في الإجابات وعدد الاستجابات الخاطئة وقد تبين ارتفاع نسبة

الخطأ في استجابات استمارات الطلاب (البنين) بسبب عدم جديتهم في الالتزام بإجابة جميع الأسئلة مع إلزام الطالبات بالإجابة على جميع الأسئلة، والاستفسار عن الأسئلة غير الواضحة، ونسبة الحضور المرتفعة للبنات عن البنين، لذلك تم اختيار إجراء الاستبيان في ثلاثة مدارس للبنات ومدرستين للبنين لتقليل نسبة الخطأ في الاستجابات الناتجة عن مشاركة الطلاب البنين في العينة.

٤. تم مراعاة التصنيف النوعي في المقابلات الشخصية مع المعلمين بالتساوي بين الإناث والذكور ٢٥ معلم و٢٥ معلمة، وبين مدرسي الشعبة العلمية والأدبية التخصصية ٢٠ للعلوم (فيزياء وكيمياء وأحياء ورياضيات) و ٢٠ للآداب (فلسفة ومنطق وعلم نفس واجتماع وتاريخ وجغرافيا) و ١٠ معلمين للغات (لغة عربية ولغة إنجليزية وفرنسية وإيطالية).

٧/٥ النطاق الجغرافي للعينة

تم اختيار العينة في نطاق محافظة القاهرة فقط، ولكي تكون العينة ممثلة تم اختيار أربع إدارات تعليمية بمحافظة القاهرة لتعبر عن المناطق ذوات الدخل المنخفض والمناطق ذوات الدخل المرتفع والمناطق العمرانية الجديدة الضعيفة الكثافة والمناطق القديمة المتكدسة بالطلاب وهي:

١. إدارة الزيتون التعليمية - مدرسة إنصاف سري الثانوية بنات.
٢. إدارة البساتين التعليمية - مدرسة عاطف السادات الثانوية بنات.
٣. إدارة مدينة نصر التعليمية - مدرسة الملك فهد الثانوية بنين.
٤. إدارة القاهرة الجديدة التعليمية - مدرسة ويليام قلادة الثانوية بنات ومدرسة المشير أحمد اسماعيل الثانوية بنين.

تم اختيار مدرستين بإدارة القاهرة الجديدة التعليمية نظراً لضعف كثافة الطلاب في المدارس هناك إذ لا تتعدى كثافة الفصل في القاهرة الجديدة ٣٠ طالباً مع أخذ ارتفاع نسبة غياب طلاب الثانوية في الاعتبار.

٨/٥ إجراءات إجراء العينة

للقيام باستطلاع رأي الطلاب حول المناهج التعليمية ومدى ملائمتها لمتطلبات سوق العمل والمقابلات الشخصية مع معلمي الثانوية العامة تطلب الأمر الحصول على عدد من الموافقات لعدد من الأجهزة الحكومية وهي:

١. معهد التخطيط القومي
٢. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
٣. وزارة التربية والتعليم

٤. مديرية التربية والتعليم بالقاهرة

٥. إدارة الأمن بالإدارات التعليمية بكل من إدارة الزيتون التعليمية، وإدارة البساتين التعليمية، وإدارة مدينة نصر التعليمية، وإدارة القاهرة الجديدة التعليمية.
٦. موافقة المدارس على إجراء الاستبيان على الطلاب والمقابلات الشخصية مع المعلمين.

٩/٥ معوقات إجراء الاستبيان والمقابلات الشخصية

هناك مجموعة من المعوقات التي أسهمت في طول الفترة الزمنية لإجراء الاستبيان والمقابلات واستخلاص نتائجهم وهي:

١. كبر حجم العينة وهي ٥٥٠ مفردة من الطلاب والمعلمين وكثرة عدد الأسئلة في الاستمارة (٣٤) بالإضافة إلى تضمن الاستبيان لعدد من الأسئلة المفتوحة التي تتطلب السبب وتعليل الإجابة مما يترك المجال للطالب للتعبير عن رأيه في عبارات مطولة، الأمر الذي أدى إلى طول فترة إجراء الاستبيان بالإضافة إلى طول فترة تفريغ الاستمارات للوصول إلى النتائج.
٢. عزوف الطلاب عن المشاركة في ملء الاستبيان بسبب تعرض الطلاب لاستطلاعات رأي مشابهة من قبل مجموعة من الباحثين الذين يأتون لإجراء دراسات ميدانية في المدارس بينما تأتي القرارات الخاصة بتعديل نظم الثانوية العامة وتعديل المناهج مخالفة تماماً لأهداف الاستبيانات التي قاموا بملئها والآراء التي عبروا عنها في مقابلاتهم مع الباحثين.
٣. الإجراءات الروتينية في استصدار الموافقات الرسمية على إجراء الاستبيان ومراجعة أسئلة الاستبيان من خمسة جهات مختلفة حيث يتم تقديم الأوراق والاستمارات والموافقات للجهة وتحديد موعد لاستلام الموافقة أو التصريح والمخاطبة الرسمية للجهة التي تليها وقد اختلف هذا الموعد بين شهر في بعض الجهات وأسبوعين في أقلها مما أسفر عن طول فترة إجراء الاستبيان.
٤. الإجراءات التعسفية في إصدار الموافقات حيث رفضت بعض الإدارات إصدار الموافقة قبل امتحانات نهاية الفصل الدراسي الثاني بأسبوعين ٢٠١٣/٢٠١٤ وقامت بتأجيل إصدار الموافقة إلى بداية العام الدراسي الجديد ٢٠١٤/٢٠١٥، كما قامت بعض الإدارات بتأجيل إصدار الموافقة لأسباب أمنية دون إبداء أية أسباب.
٥. ارتفاع نسبة الغياب بين طلاب الفرقة الثالثة الثانوية بسبب اعتمادهم على الدروس الخصوصية وعدم وجود أعمال سنة تلزمهم بالحضور، لذلك تركزت نسبة الطلاب التي أجري عليهم الاستبيان في الفرقة الثانية والأولى.
٦. عدم رغبة المعلمين في إجراء المقابلات الشخصية متعللين بالتحضير للدروس واكتفاء عدد كبير منهم بالإجابة على الأسئلة المدونة في استمارة الأسئلة المقابلات الشخصية.

١٠/٥ تحليل بيانات استبيان الطلاب

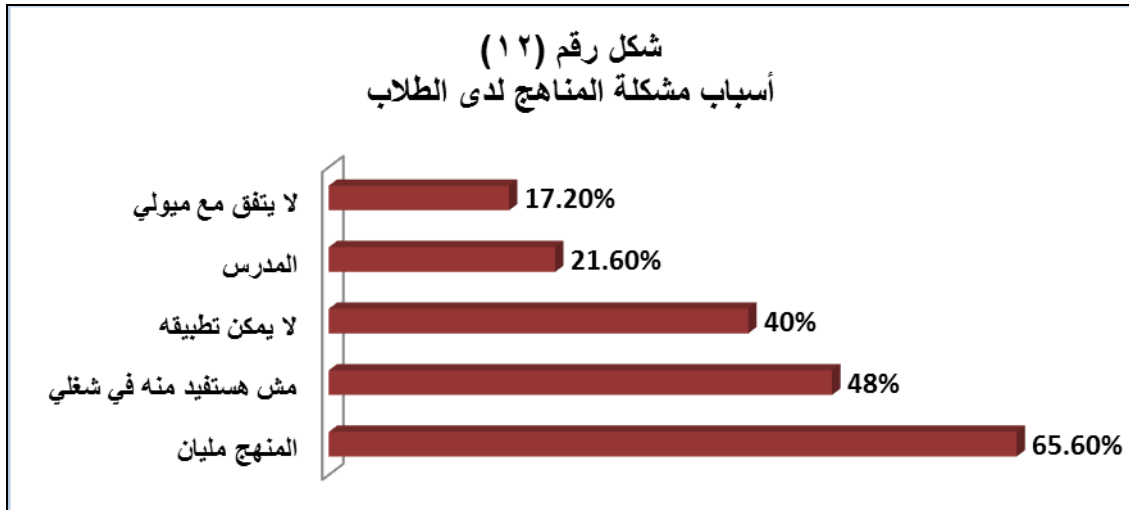
١. شرائح العينة:

سيطرت الفرقة الثانية الثانوية على مفردات العينة حيث بلغت نسبتها (٥٦,٨%) مقابل (١٨%) للفرقة الثالثة و(٢٥,٢%) للفرقة الأولى وذلك بسبب ارتفاع نسبة غياب طلاب الفرقة الثالثة، وحرص الفرق الأولى والثانية على الحضور للحصول على أعمال السنة.

٢. مشكلة المناهج

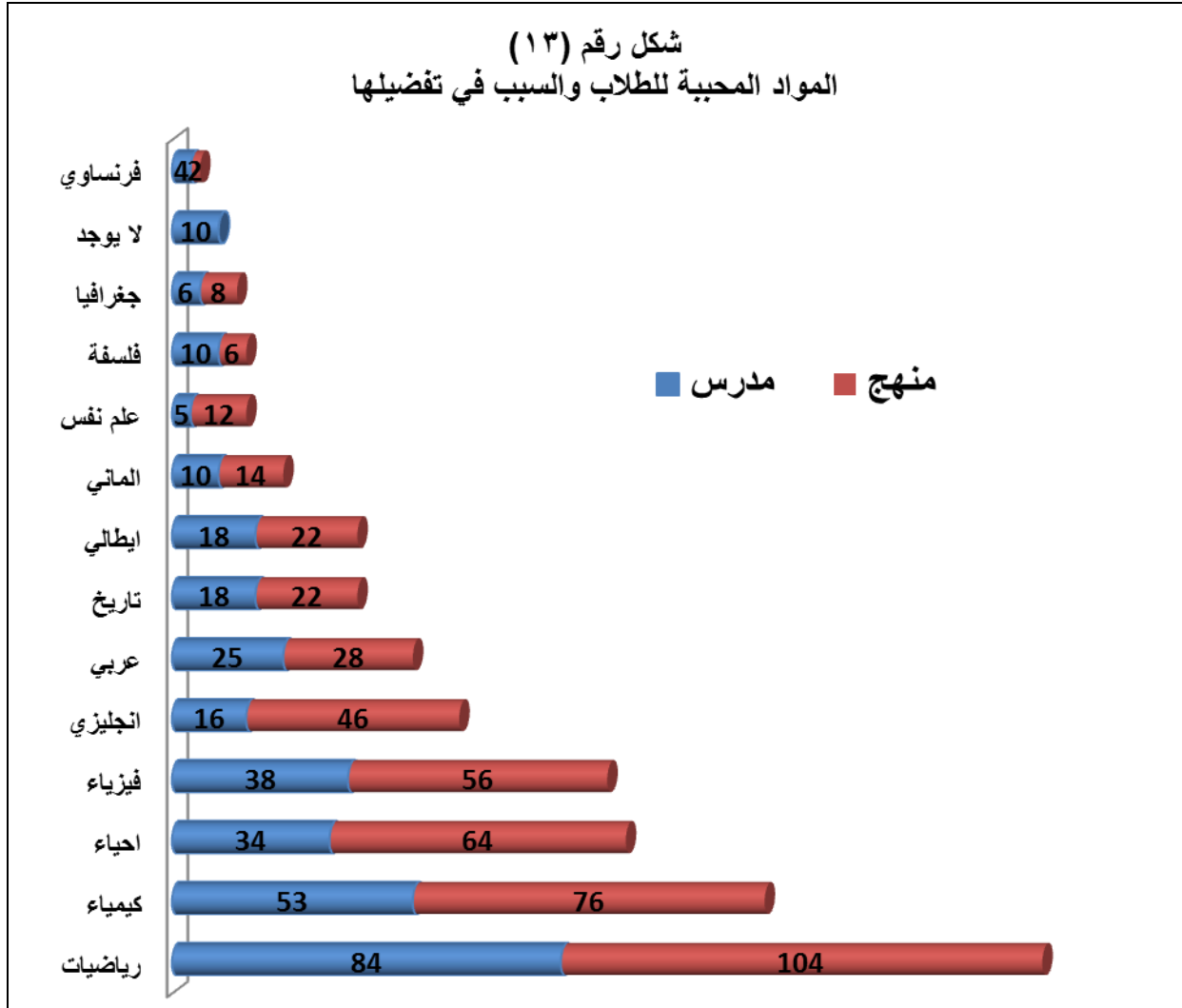
أثبتت الدراسة الميدانية أن ٩٩,٦% من مفردات العينة ال ٥٠٠ لديهم مشاكل في المناهج بينما ٠,٤% منهم لا يعانون من مشاكل في المناهج. وبالنسبة للسبب فقد ذهبت أعلى النسب في الاختيارات إلى امتلاء المناهج وعدم الاستفادة منها

في العمل بعد التخرج وأن المنهج لا يمكن تطبيقه ولكن هناك نسبة غير قليلة من مفردات العينة عزت مشكلة المناهج إلى المدرس وليس للمنهج نفسه كما هو موضح بالشكل.



٣. أكثر المواد التي يحبها الطلاب

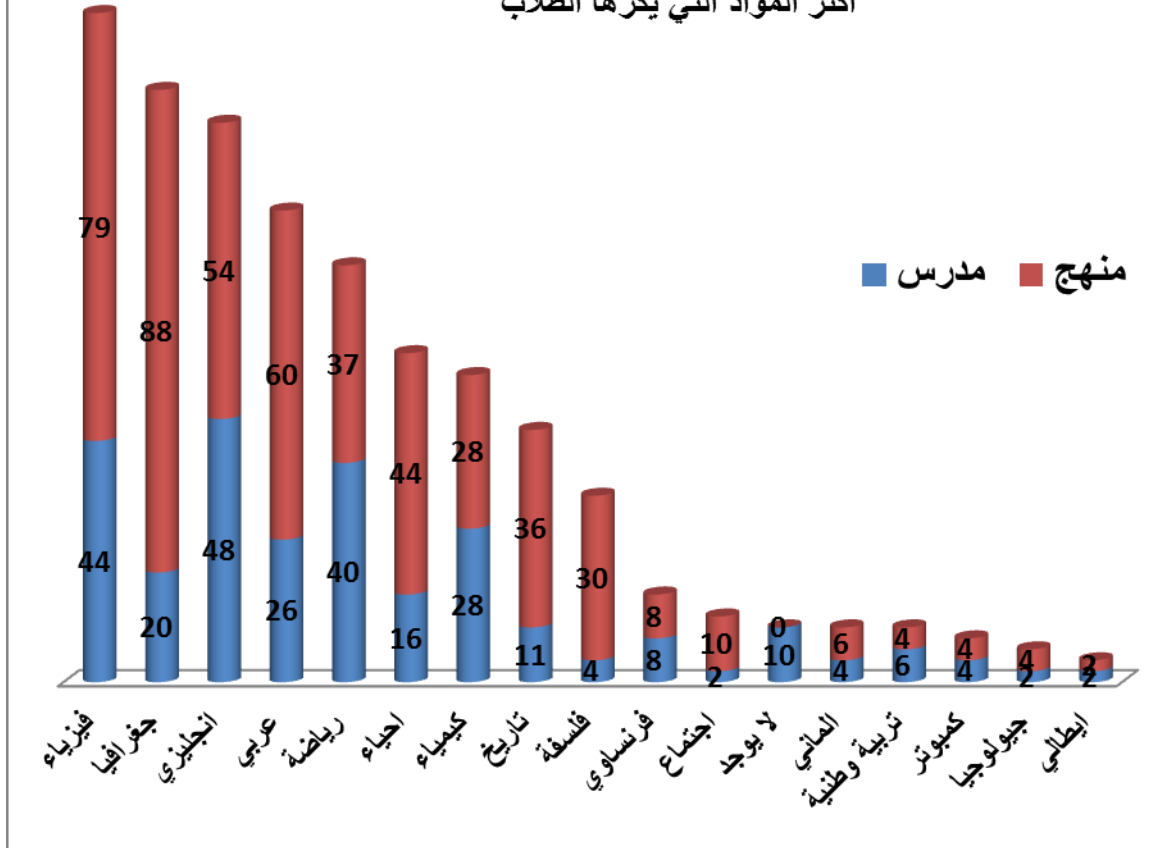
تصدرت المواد العلمية المواد التي يحبها الطلاب مثل الرياضيات والكيمياء والأحياء والفيزياء ثم اللغات مثل اللغة العربية والإنجليزية وجاءت المواد الأدبية مثل الجغرافيا والتاريخ في ذيل المواد المفضلة بالنسبة للطلاب، وكانت الأسباب في تفضيلات الطلاب لهذه المواد للمناهج أكثر من المعلم كما هو موضح بالشكل التالي:



٤. المواد التي يكرهها الطلاب

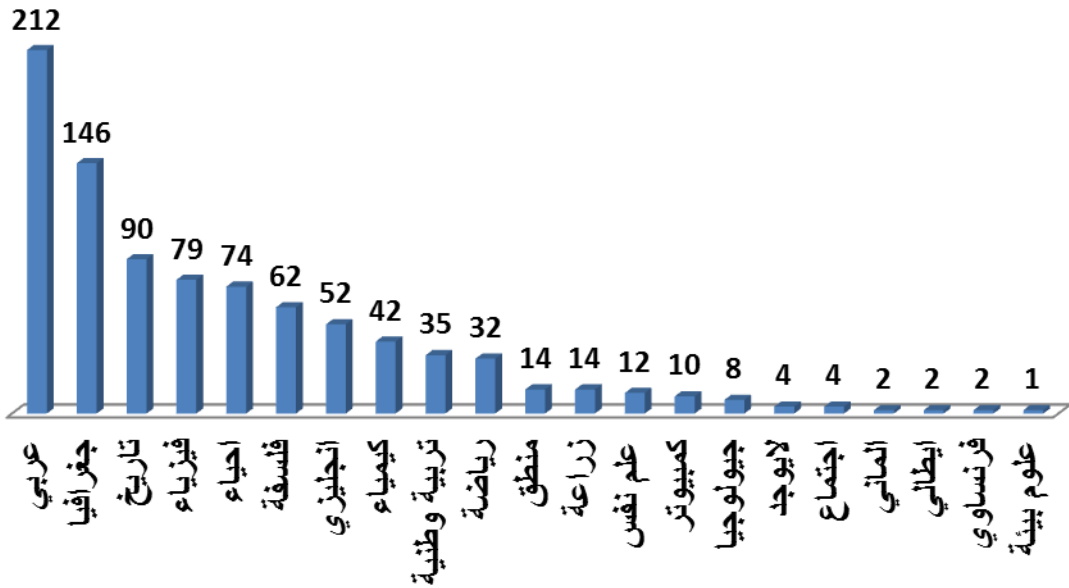
بالنسبة للمواد التي يكرهها الطلاب تصدرت الفيزياء والجغرافيا واللغة الانجليزية والعربية للمواد التي لا يحبها الطلاب ولا يقبل عليها بنسبة كبيرة بسبب المناهج أكثر من المعلمين خاصة الجغرافيا كما هو مبين في الشكل التالي:

شكل رقم (١٤)
أكثر المواد التي يكرها الطلاب



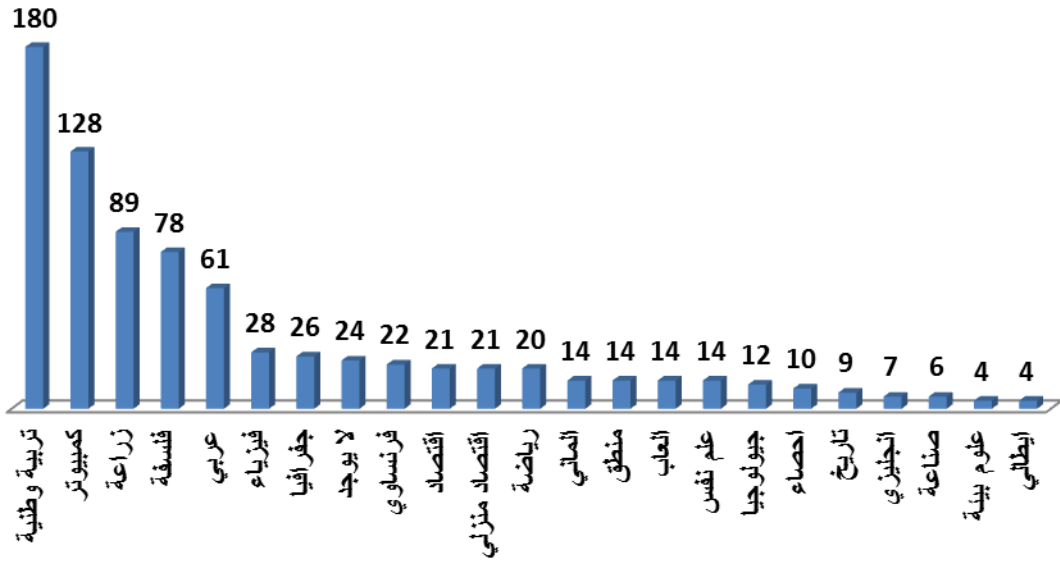
٥. المواد التي يرى الطلاب أنها ممثلة وقد أكدت الاستجابات في هذا السؤال أن الطلاب يكرهون المواد السابق ذكرها بسبب امتلاء المناهج كما هو موضح بالشكل التالي والذي تصدرت فيه أيضاً مادة اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والفيزياء المواد الممثلة والتي بالفعل يكرها الطلاب مما يؤكد الإجابات المدرجة في السؤال الخاص بأسباب مشكلة المناهج وهي أنها ممثلة:

شكل رقم (١٥)
المواد التي يرى الطلاب أنها ممثلة

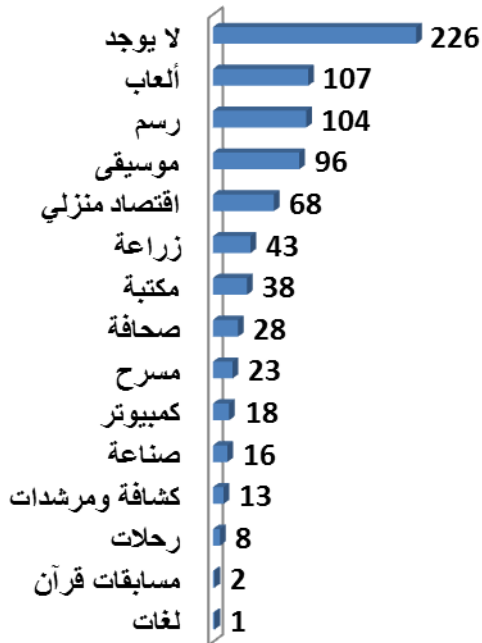


٦. أما المواد التي يرى الطلاب أنها لابد أن تلغى فتركزت أعلى النسب في مواد الأنشطة كالتربية الوطنية والكمبيوتر والزراعة ثم الفلسفة واللغة العربية من المواد الدراسية كما هو موضح بالشكل، وجدير بالذكر أن المحور الخاص بالمناهج في الاستبيان قد تم إعداده لإبراز مشكلة تكدر المناهج وحشوها ورغبة الطلاب في إعادة النظر في تبسيطها وربطها بتوجهاتهم المهنية المستقبلية والكليات التي يرغبون فيها، والفكرة الثانية هي امتلاء قرابة يومين دراسيين كاملين من أيام الأسبوع أي ٤٠% من الوقت المخصص للدراسة لدراسة المجالات مثل (زراعة أو صناعة) حصتين أسبوعيا، والرسم (حصتين أسبوعيا) والكمبيوتر (حصتين أسبوعيا) والاقتصاد المنزلي (حصتين أسبوعيا) والألعاب (حصاة أسبوعيا) والتربية الوطنية (حصاة أسبوعيا) وعلوم بيئية (حصاة أسبوعيا) ومكتبة (حصاة أسبوعيا) دون جدوى حقيقية لهذه الأنشطة.

شكل رقم (١٦)
المواد التي يرى الطلاب أنها لابد أن تلغى



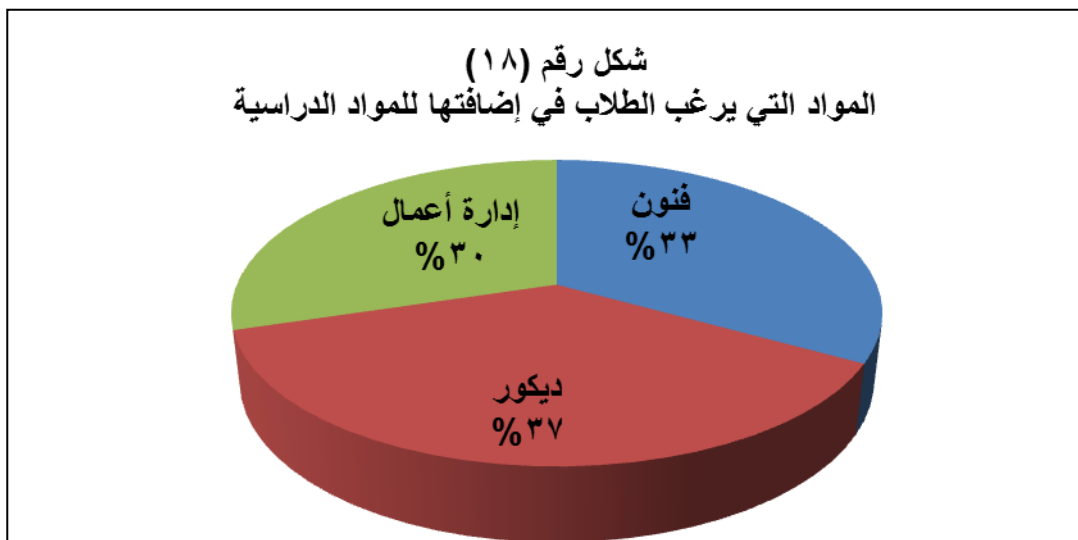
شكل رقم (١٧)
الأنشطة التي تقوم بها المدرسة



٧. وقد أوضح السؤال الخاص بالأنشطة المدرسية ما ذكر في السؤال السابق بعدم جدوى الأنشطة المدرسية والتي حصلت على أكبر نسبة من الاستجابات (٢٢٦) استجابة بالإجابة (بلا يوجد أنشطة) يليها الألعاب والرسم والموسيقى والاقتصاد المنزلي والزراعة مما يؤكد إمكانية استبدال هذه الأنشطة بأنشطة أكثر فائدة وعلاقة بسوق العمل وقد أثبتت استجابات الطلاب في السؤال التالي الخاص بإضافة مناهج جديدة رغبة الطلاب في دراسة التصميم والديكور والفنون والتمثيل والغناء بالإضافة إلى التسويق والتجارة وإدارة الأعمال بنسب كبيرة.

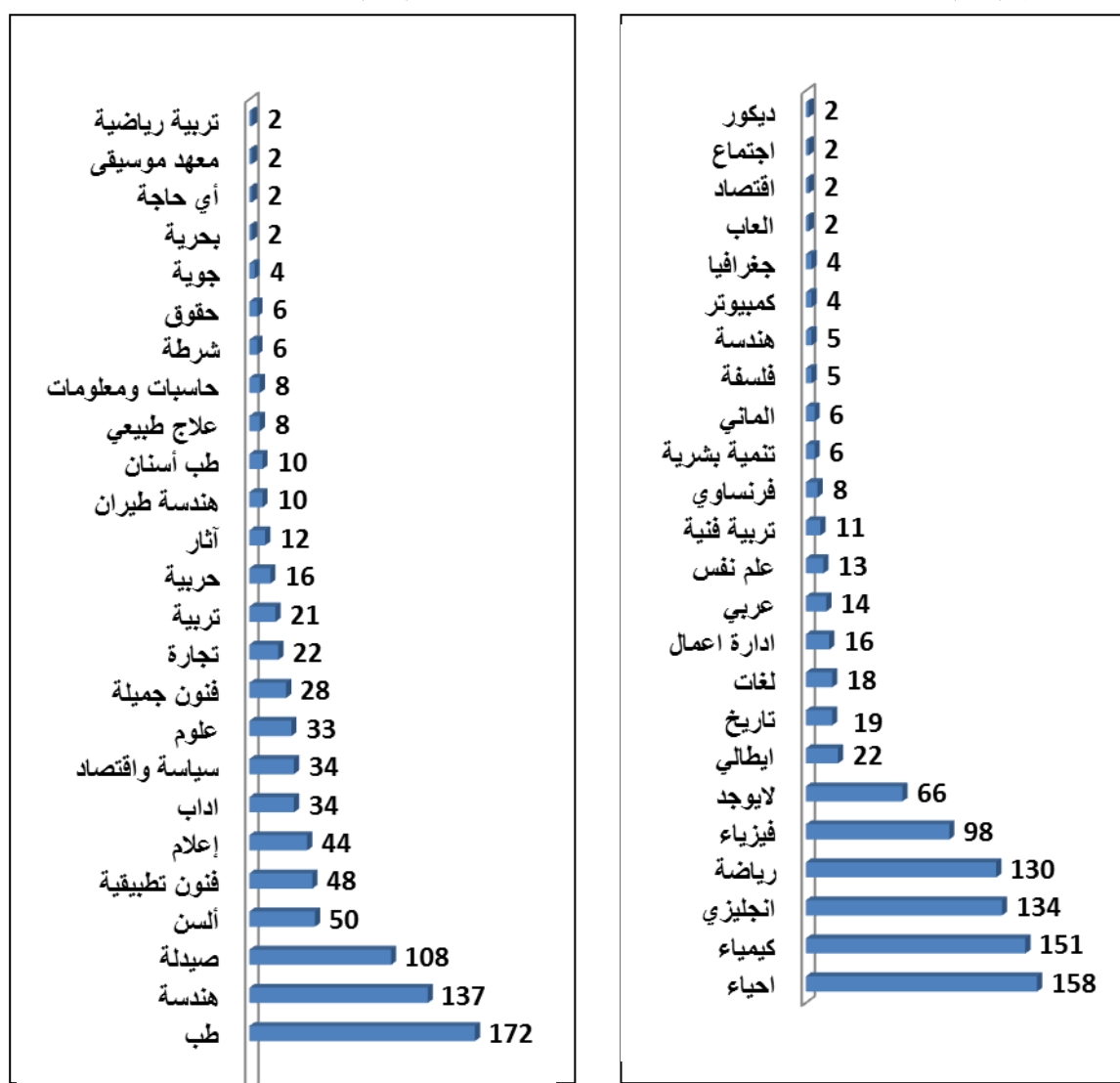
٨. المواد التي يرغب الطلاب في إضافتها للمنهج الدراسي

يوضح الشكل التالي تقارب نسب تفضيلات الطلاب من المواد التي يرغبون في دراستها



٩. تفضيلات الطلاب من الكليات والمواد الدراسية التي يظنون أنها ستساعدهم في دخولها

شكل رقم (١٩) تفضيلات الطلاب من المواد شكل رقم (٢٠) تفضيلات الطلاب من الكليات

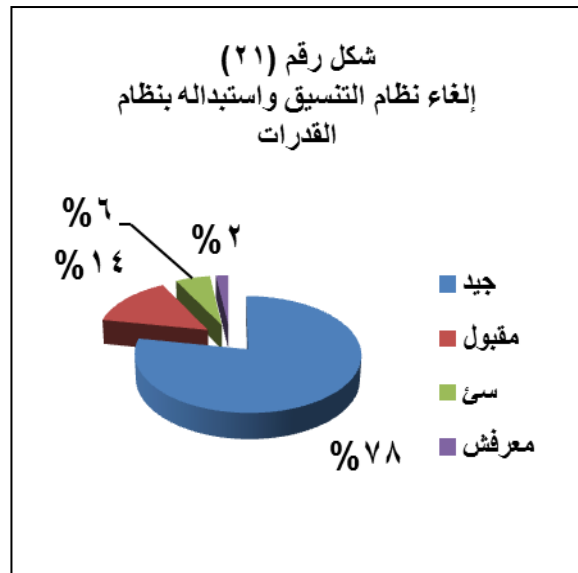
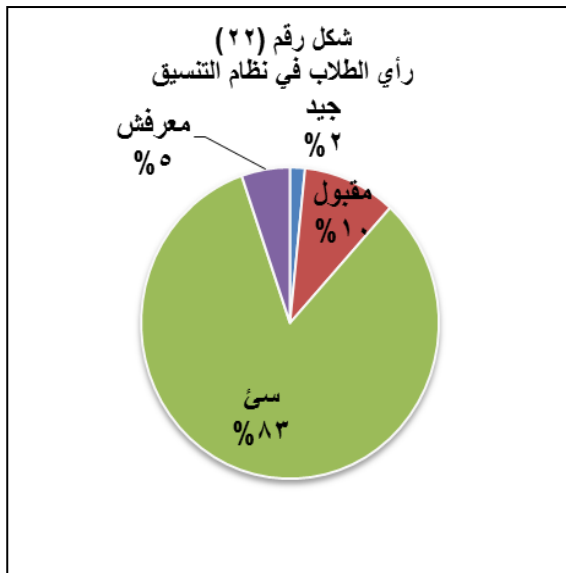


يتضح من الشكلين السابقين اعتقاد الطلاب بأن المواد العلمية مثل الكيمياء والأحياء واللغة الانجليزية والرياضيات والفيزياء هي البوابة الرئيسية لدخول كليات الطب والهندسة والصيدلة، وعموماً من خلال النتائج الواردة في الشكل يمكن التوصل إلى تفسير ملائم لهذه الاستجابات وهو أن المواد العلمية سألها الذكر متوجهة توجها مباشراً نحو كليات معينة وهي كليات القمة العلمية والتي لا يدخلها إلا الفائقين ويطمح لدخولها غالبية طلاب الشعبة العلمية فرع العلوم لكليات الطب والصيدلة، وشعبة الرياضة للهندسة كما هو مبين في الرغبات.

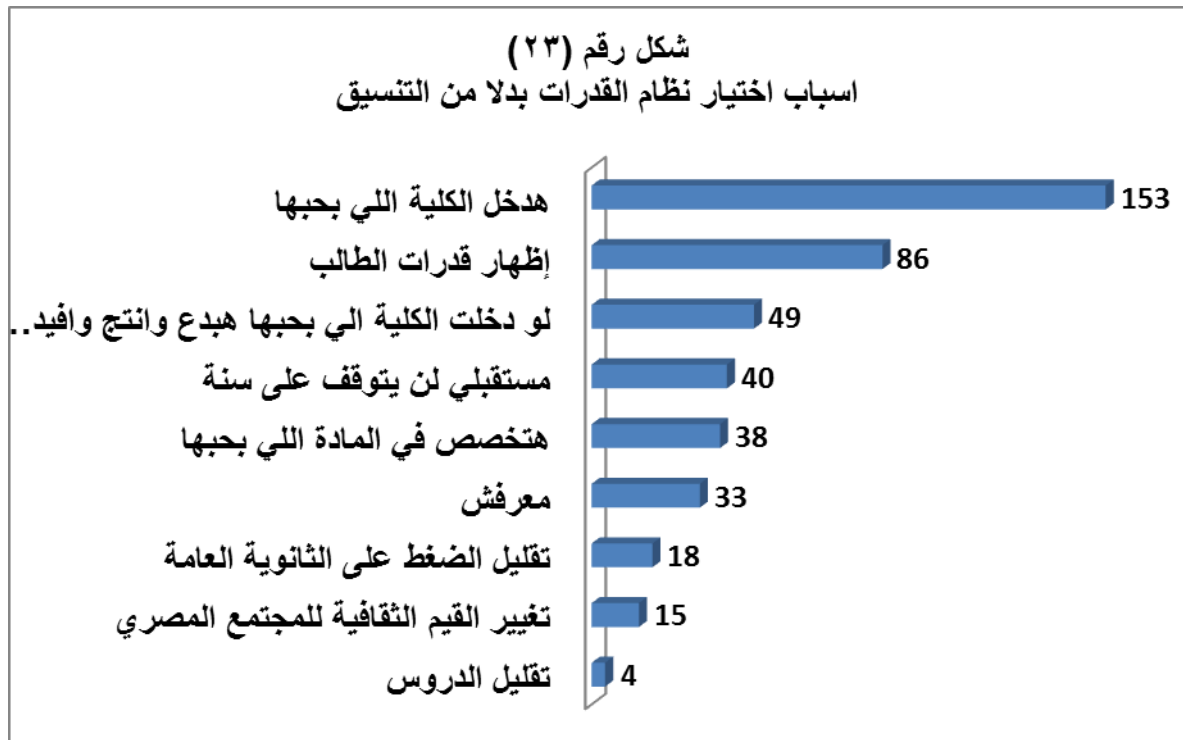
أما الكليات الأدبية الأخرى فلا تدعمها المواد الأدبية مثل التاريخ والجغرافيا والفلسفة والمنطق والاجتماع وعلم النفس فهم جميعاً يؤهلوا لدخول كلية الآداب والتربية في هذه الأقسام وحسب، ولكن باقي الكليات مثل الإعلام والآثار وسياسة واقتصاد والتجارة والحقوق والزراعة والكليات العسكرية من بحرية وجوية وشرطة، والكليات الفنية من فنون جميلة وتطبيقية ومعهد موسيقى جميعها لا توجد من المواد الدراسية ما يؤهل للدخول إليها لذلك يدرس جميع الطلاب مواد دراسية لا علاقة لمعظمها بالمجالات التي يرغبون في التخصص فيها مستقبلاً نظراً لحصر تنسيق كليات القمة على الجهابذة من خريجي الثانوية العامة وتبقى الخيارات الباقية من جميع الكليات التي ليست لها علاقة بالمواد التي تمت دراستها في الثانوية العامة بشعبتيها، الأمر الذي استلزم سؤال الطلاب عن نظام التنسيق الذي يحدد مستقبل الطلاب وفقاً لعدد المقاعد في الجامعات وليس وفقاً لميولهم ورغباتهم.

١٠. رأي الطلاب في التنسيق

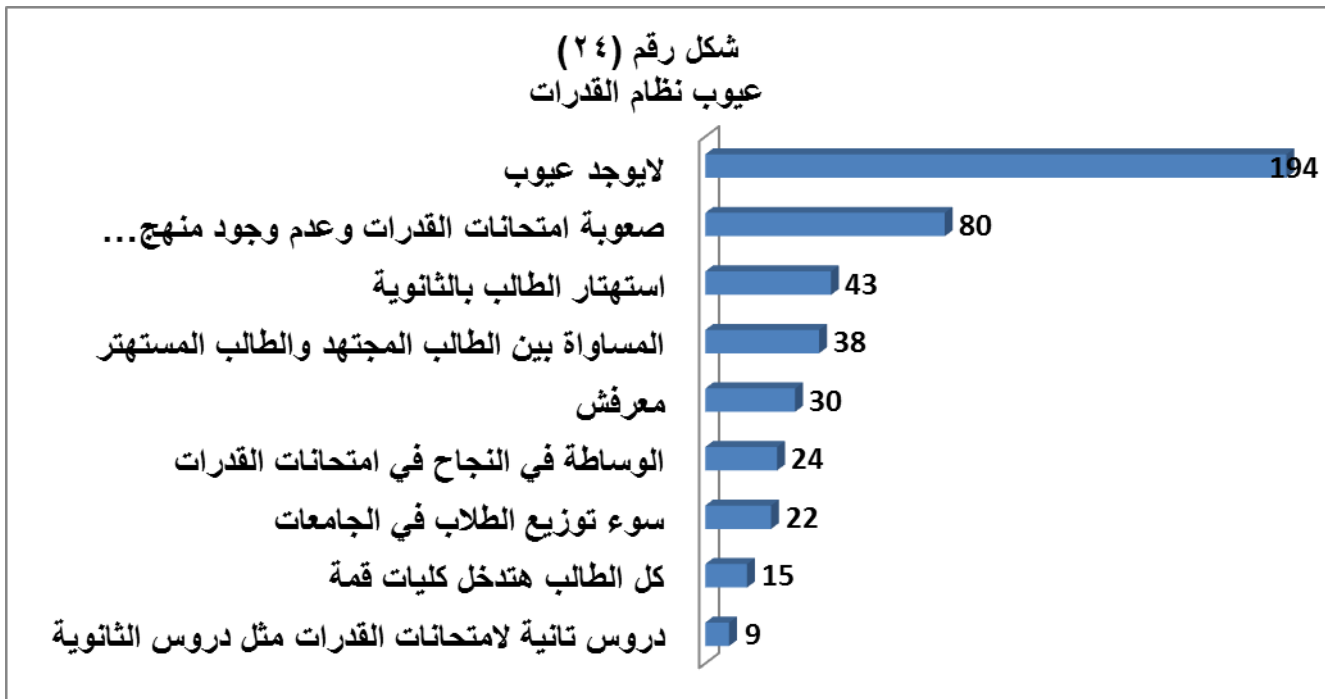
أشارت الاستجابات إلى رفض الطلاب لنظام التنسيق ورغبتهم في إلغاؤه واستبداله بنظام القدرات كما هو مبين بالأشكال التالية



١١. مزايا نظام القدرات وفقاً لآراء الطلاب



١٢. عيوب نظام القدرات للالتحاق بالجامعات وفقاً لرأي الطلاب



١٣. الثانوي العام والثانوي الفني وفكرة المدرسة الشاملة

استكمالاً لفكرة التخلص من نظام التنسيق والتخلص من تقسيم الثانوية لثانوي عام وفني معاً بدمج النوعين في مدرسة واحدة شاملة يحدد فيها الطالب رغباته من المواد التي يرغب في دراستها والتي تؤهله للكلية التي يرغب الالتحاق بها وذلك من الصف الأول الثانوي ودخول اختبار القدرات فيما بعد للكلية التي يرغب فيها وفقاً للمواد التي درسها في الثانوية الشاملة وذلك أسوة بالتجارب الدولية المشار إليها في الملحق والتي تعتمد فكرة الثانوية الشاملة، وقد جاءت التفضيلات مؤيدة لهذا النوع من المدارس بنسبة ٧٠% من إجمالي حجم العينة مما يدل على تقبل الطلاب لهذه الفكرة وتشجيعهم لها.

١٤. مقترحات جديدة للثانوية العامة

وعند سؤال الطلاب عن مقترحات جديدة لنظام التنسيق فجاءت استجابات الطلاب في شكل تعليقات أكثر منها مقترحات كالتالي:

١. المشكلة في مناهج وطرق التدريس والتخفيف من عبء المناهج وليس في نظام التنسيق.

٢. يتعين على المسؤولين فصل الرغبات من أولى ثانوي وليس من الفرقة الثالثة.

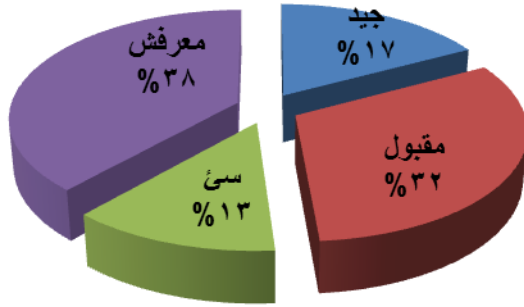
٣. إلغاء كسور الدرجات.

٤. يمكن تحديد درجة الطالب في الدخول للكليات بناءً على جزئين الأول: نسبة من نتيجة امتحان

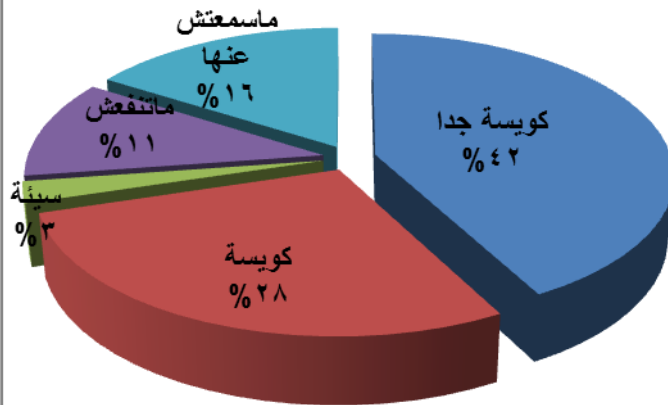
الثانوية والثاني: على امتحانات قدرات القبول في الجامعات.

٥. تنسيق ثابت لكل كلية لا يتعلق بنتيجة ثانوية.

شكل رقم (٢٥)
رأي الطلاب في التعليم الثانوي الفني

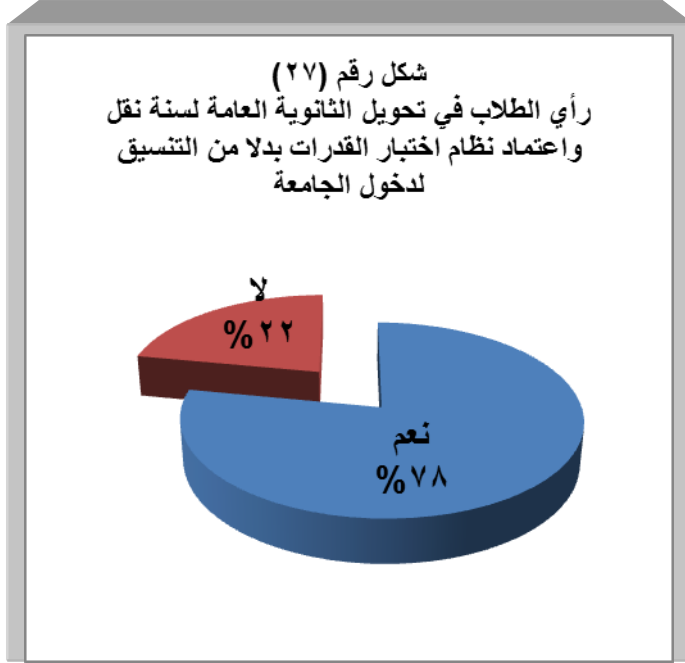


شكل رقم (٢٦)
رأي الطلاب في فكرة المدرسة الشاملة الدامجة
للالثانوي العام والفني معاً



٦. عودة نظام التحسين.

٧. زيادة عدد المقاعد في الجامعات أو فتح جامعات جديدة أو تحويل المعاهد العليا الى جامعات.

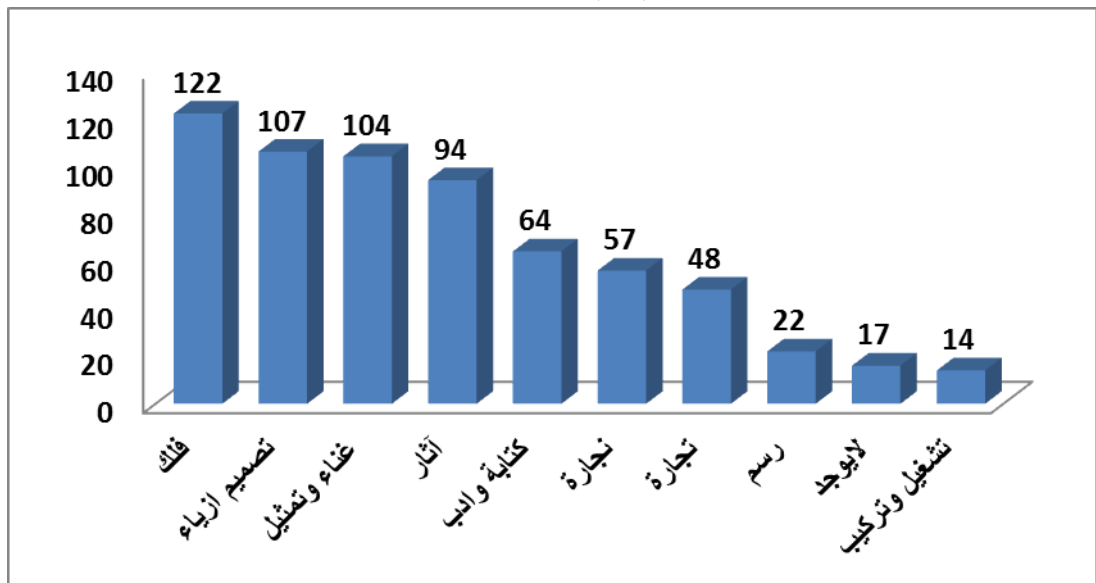


١٥. تفضيل الطلاب لاعتماد نظام القدرات في الدخول للجامعات وتحويل الثانوية العامة لسنة نقل عادية لا يترتب على مجموعها الدخول لكلية معينة والتخلص من نظام التنسيق، فقد ارتفعت نسبة الاستجابات المؤيدة لهذه الفكرة معللين أسبابهم بأنهم سيتخلصوا من ظلم تحطيم أحلامهم على يد نظام التنسيق ويمكن لكل طالب التقدم للكلية التي يرغب فيها ولا يقف أمام مستقبله إلا قدراته الحقيقية وليس فارق الدرجة في

النتيجة، وأن الأسر المصرية ستتخلص بهذا النظام من شبح الدروس الخصوصية والعبء النفسي والمادي، وأنه يتعين على واضعي مناهج الثانوية العامة التأكد من ملائمتها للتخصصات في الكليات واعتماد نظام موحد لامتحانات القدرات ومناهج معلومة للاختبارات

١٦. سؤال الطلاب عن مواهبهم

شكل رقم (٢٨) المواهب المفضلة لدى الطلاب



١٧. عدد الطلاب الذين يتلقون

دورات تدريبية

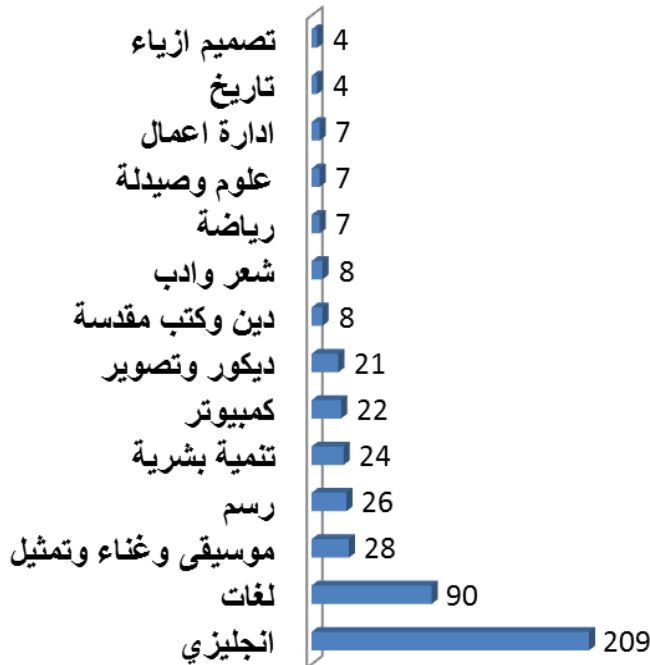
وصل عدد الطلاب الذين يتلقون دورات تدريبية أو كورسات إلى ٣٠٤ طالب من إجمالي ٥٠٠ طالب بينما لا يتلقى الباقون أية دورات ولا يتعلمون شيئاً جديداً وقد عزي الباقون الأسباب لضيق الوقت وعدم القدرة على الوفاء بين الدراسة والمواهب.

١٨. وفيما يخص نوعية

الكورسات التي يتلقاها

الطلاب يشير الشكل المقابل إلى نوعية هذه الدورات التدريبية وعدد الطلاب الملتحقين بهذه الدورات

شكل رقم (٢٩)
المجالات التي يتلقى فيها الطلاب دورات
تدريبية



التدريبية سواء عن طريق التدريب في جهات معتمدة أو تعلم هذه المجالات عن طريق الانترنت.

١٩. أما عن الأسباب التي أبدأها

الطلاب عند سؤالهم عن سبب

تلقّيهم لمثل هذه النوعيات من

الدورات التدريبية من بين

الخيارات الآتية (بشغل وقتي -

أهلي عايزني أخذها - هتساعدني

لما اشتغل - عشان أقوي نفسي

في المجال أو بحب المجال ده)

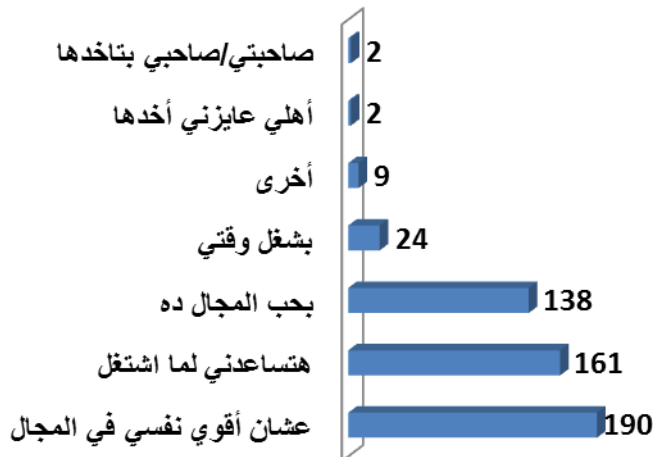
تصدرت تفضيلات

الطلاب لخيار (عشان أقوي نفسي

في المجال) أعلى النسب في

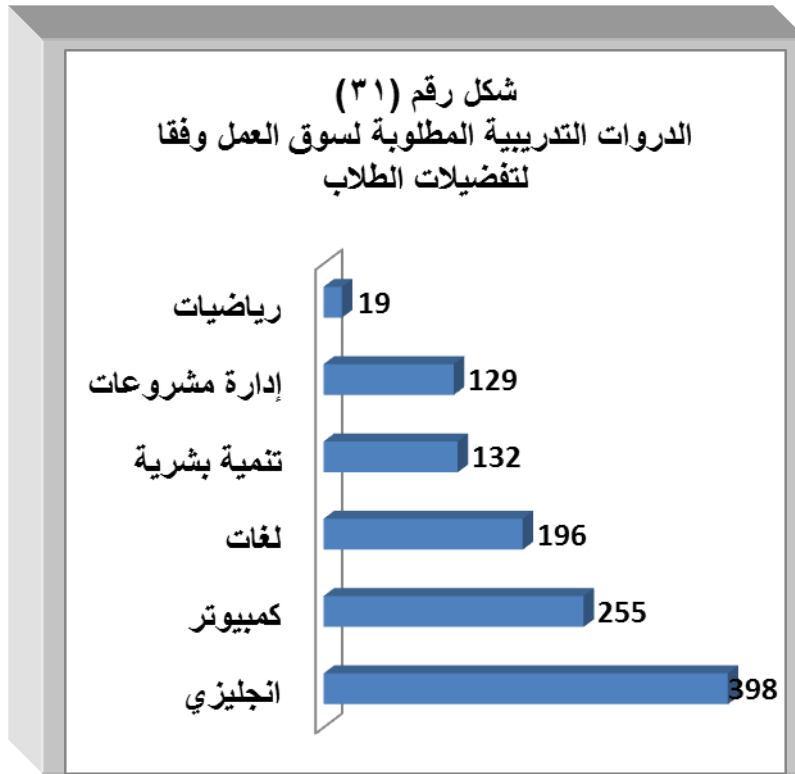
الأسباب كما يوضح الشكل المقابل

شكل رقم (٣٠)
أسباب حصول الطلاب على دورات تدريبية

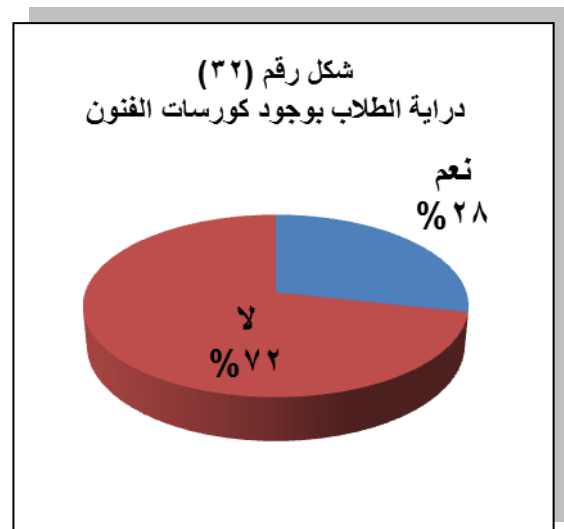
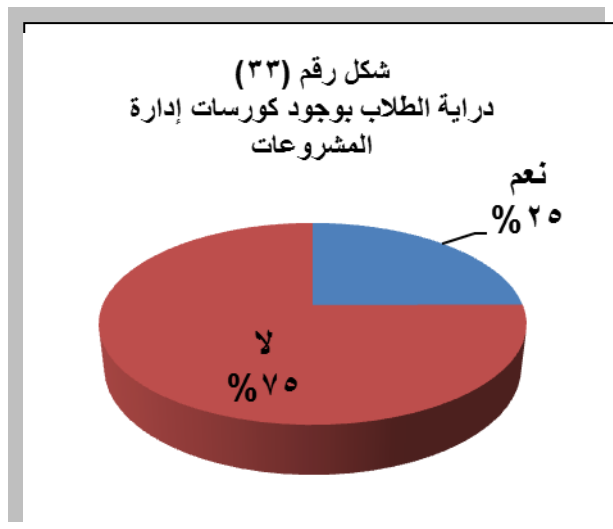


٢٠. لمعرفة مدى التوافق بين

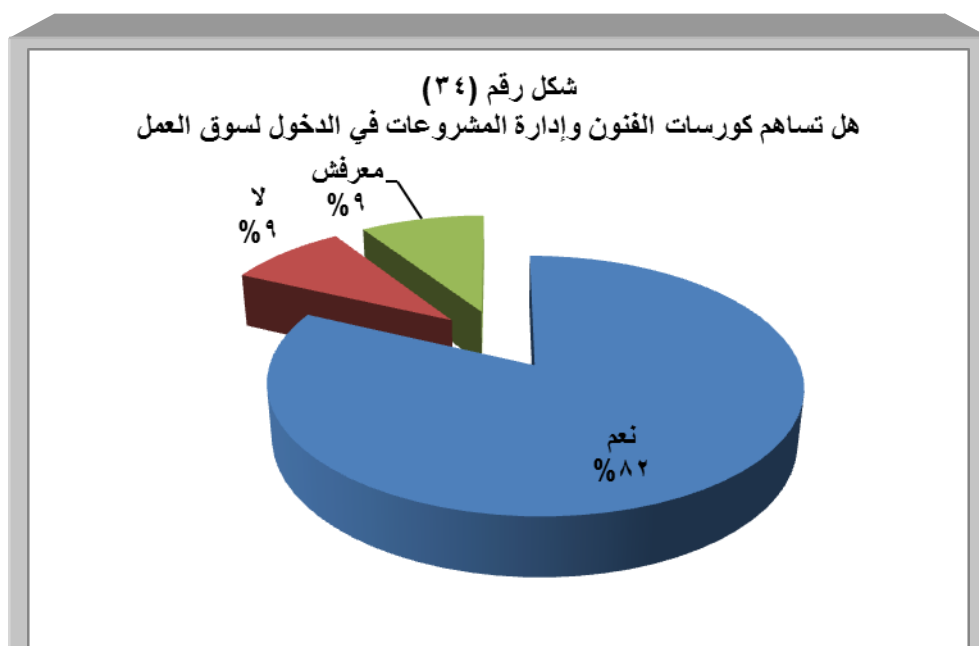
التفضيلات الشخصية للطلاب من الدورات التدريبية والكورسات التي يظنون أنها مطلوبة في سوق العمل تم سؤالهم عن الكورسات المطلوبة للالتحاق بسوق العمل فجاءت الأجوبة مؤكدة على هذا التوافق حيث تصدرت اللغة الانجليزية واللغات والكمبيوتر والتنمية البشرية تفضيلات الطلاب في الاستعداد لدخول سوق



العمل كما حصل مجال إدارة المشروعات على عدد كبير أيضاً من تفضيلات الطلاب بالإضافة إلى ما سبق وقد توافقت هذه النتائج مع ما سبق من أسئلة حول الدورات التدريبية التي يحصل عليها الطلاب بالفعل إذ جاءت نفس هذه المجالات إضافة إلى الرسم والموسيقى والغناء في صدارة تفضيلات الطلبة في الدورات التدريبية التي يحصلون عليها بالفعل. كما جاءت الفنون والغناء والتمثيل أيضاً في تفضيلات الطلاب من المواد التي يرغبون في إضافتها للمناهج في الجزء الأول من الاستبيان، ولتدعيم هذه التفضيلات تم سؤال الطلاب عن مدى درايتهم بكورسات الفنون وإدارة المشروعات وهما المجالين اللذان يعتبران إضافة إلى ما يتلقاه الطلاب بالفعل وما يظنونه مطلوباً في سوق العمل، فجاءت الأجوبة كالتالي والتي تدل على عدم دراية ثلاثة أرباع مفردات العينة بمثل هذا النوع من الكورسات.



وعلى الرغم من عدم دراية الطلاب بمثل هذه النوعية من الدورات التدريبية إلا أنها اتفقت مع تفضيلاتهم ومواهبهم وتبين ذلك من استجابات الطلاب للسؤال الخاص برأيهم بمدى الاستفادة من هذه النوعيات في الالتحاق بسوق العمل والتي جاءت مؤيدة لأهميتها في الالتحاق بسوق العمل كما هو مبين بالشكل رقم (٣٢،٣٣)، وإجمالاً يمكن تلخيص الجزء السابق من الأسئلة بأن الطلاب على وعي ودراية بما هو مطلوب في سوق العمل من لغات وكمبيوتر ويقومون بالفعل بالحصول على دورات تدريبية خارجية في هذه المجالات معللين بنسبة كبيرة أنه (هيفيدني لما اشتغل) إضافة إلى المجالات التي تتفق مع ميولهم من تنمية بشرية ولغات أخرى وفنون وموسيقى وتمثيل ورسم وديكور ويدركون تماماً أن هذه المجالات ستفيدهم في سوق العمل.

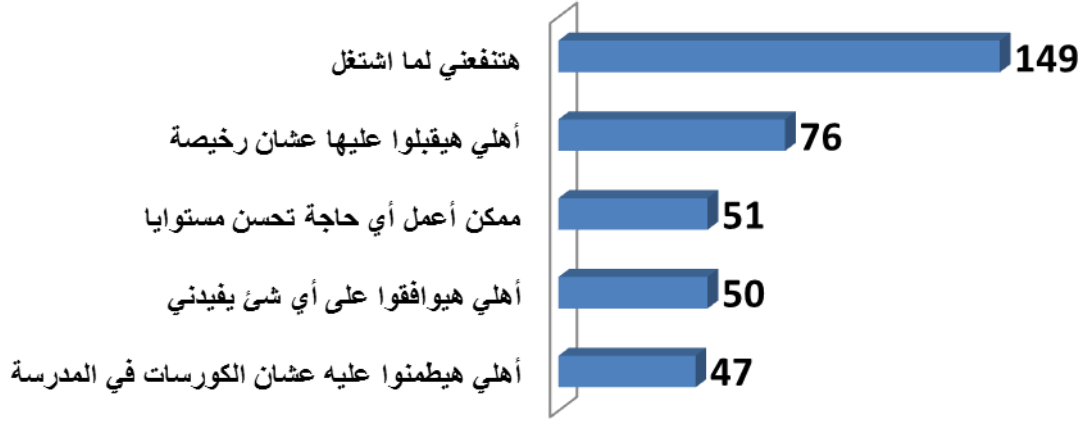


مما استدعى سؤال الطلاب عن مدى إمكانية تقديم المدرسة لمثل هذه النوعية من الدورات التدريبية التي يحصلون هم عليها بالفعل من الخارج في السؤال التالي.

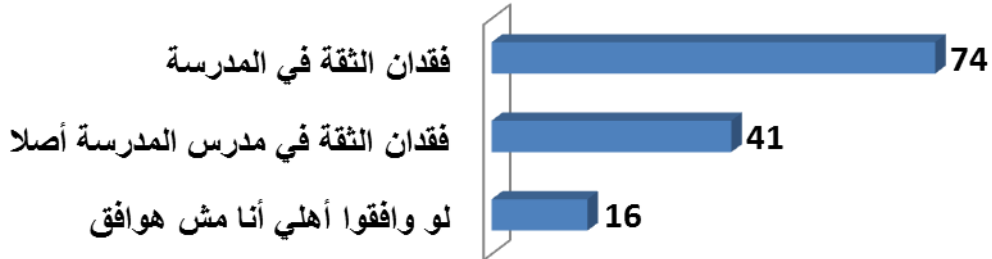
٢١. رأي الطلاب في الدورات التدريبية التي يمكن أن تقدمها المدرسة

إذا ما تم إعداد دورات تدريبية في المجالات التي يرغبها الطلاب وفقاً للتفضيلات السابقة وبشكل استثماري جيد في فترة المساء لتتمكن المدرسة من تنمية مواردها المالية، وبأسعار تقل عن المراكز التعليمية والدروس الخصوصية، في خطوة نحو الحد من الدروس الخصوصية، يستطلع الاستبيان رأي الطلاب في تقبل أولياء الأمور مثل هذه الأفكار وقد جاءت الاستجابات مؤيدة للدورات التدريبية المدرسية بنسبة ٨٤,٨% مقابل ١٥,٢% من إجمالي العينة رفضوا الفكرة وعند سؤالهم عن السبب في الرفض والإيجاب ظهرت الأسباب كما هي موضحة في الشكليات التاليين:

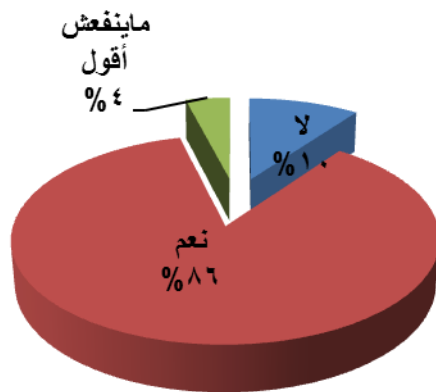
شكل رقم (٣٥)
أسباب الموافقة على الدورات التدريبية المدرسية



شكل رقم (٣٦)
أسباب رفض الطلاب للدورات التدريبية المدرسية



شكل رقم (٣٧)
هل للمدرس دور ولا يقدمه؟

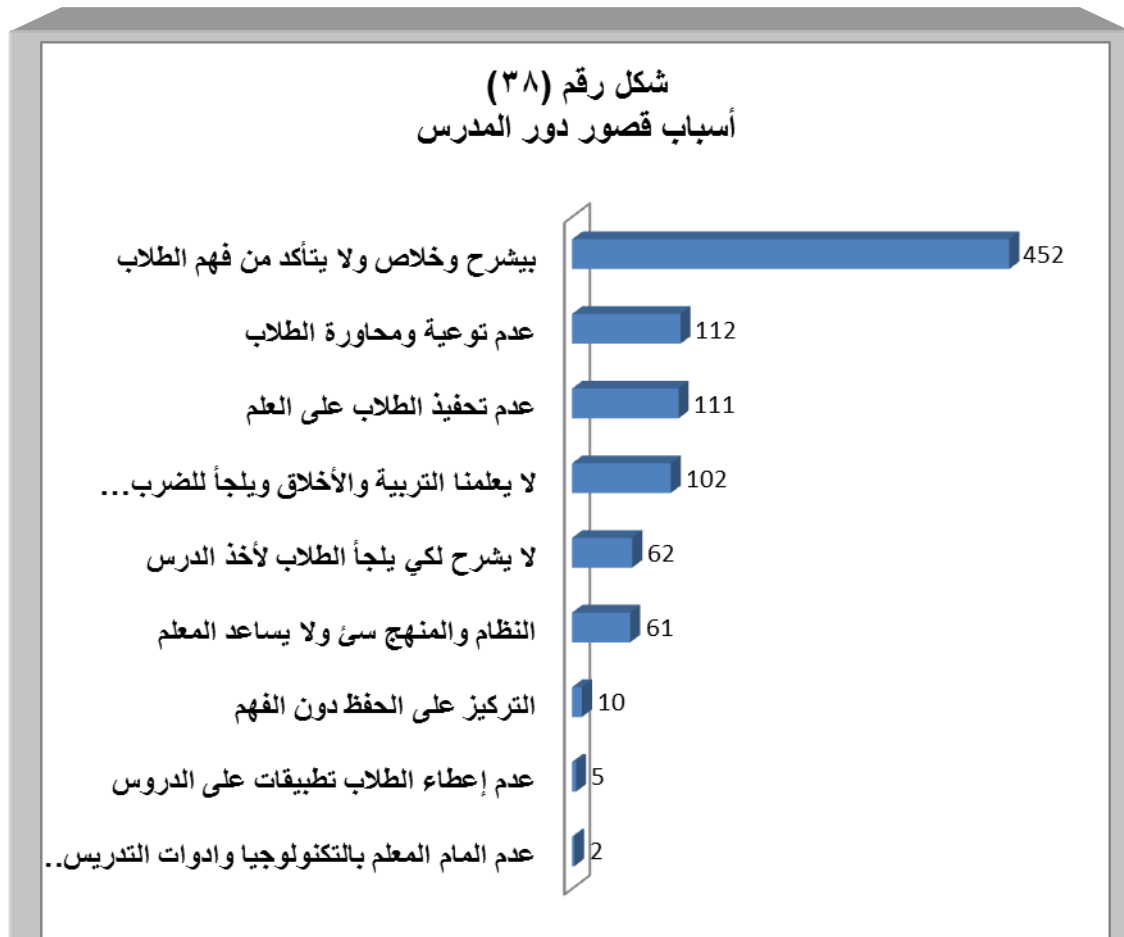


وقد برزت فكرة فقدان الثقة في المدرسة والمدرس نظراً لأن الطلاب يرون أن المعلم لا يقوم بدوره المنوط به القيام به في تعليم المواد الدراسية فكيف به لو كلف بتقديم دورات تدريبية إضافية.

٢٢. دور المعلم

أما بالنسبة للمدرس فقد جاءت الاستجابات سلبية تجاه الدور الذي يقوم به المدرس وجاءت التعليقات

حول أسباب هذه الاستجابات السلبية في سلوكيات المدرس في التدريس للطلاب وما يجب أن يقدمه للطلاب في الشكل التالي:



١١/٥ تحليل نتائج المقابلات الشخصية مع المعلمين:

➤ بالنسبة لمحور المناهج فقد أجمعت العينة المكونة من ٥٠ معلماً على أن هناك مشاكل عديدة متعلقة بالمناهج الدراسية في المرحلة الثانوية وهي:

١. طول المنهج والحشو والتكرار وعدم ملائمة المنهج مع الوقت المحدد لتدريسه مما يلزم المدرس بالإسراع في الشرح للالتزام بإنهاء المقرر في فترة الفصل الدراسي.
٢. عدم وجود وسائل تعليمية تكميلية مساعدة لشرح المنهج.
٣. عدم مواكبة المناهج لروح العصر والتطور التكنولوجي.
٤. عدم ارتباط المنهج بالواقع والتطبيق وامتلأه بالنظريات الفلسفية التي تشرح لذاتها وللعلم بها وحسب ومن ثم لا ينتفع بها الطالب وتفصله عن واقعه.
٥. المناهج عقيمة وغير مترابطة وغير مرتبطة بالحياة العملية والطبيعة وممتلئة بأجزاء لا يستفيد منها الطالب في المرحلة الثانوية ولا الجامعية ولا عند انخراطه في سوق العمل.

٦. الكتاب المدرسي معوق وليس ميسر للعملية التعليمية إذ أنه يفتقر للتدريبات والتطبيقات وطريقة عرضه سيئة وموضوعاته غير ملائمة للطلاب فعلى سبيل المثال مادة اللغة الانجليزية ممتلئة بالكلمات والقواعد التي يتم تكرارها في مناهج الثانوية العامة في الثلاثة فرق بينما لا يوجد منهج ولا وقت لتدريس قسم خاص بالصوتيات والنطق ونفس الشئ بالنسبة للغة العربية التي تمتلئ بالنصوص الأدبية وبيان الجماليات دون التطرق لمنهج القافية والعروض.

٧. تكدر المناهج مما لا يدع مجالاً لتدريس الأنشطة والمجالات.

➤ فيما يتعلق بوجهة نظر المعلمين في ارتباط المناهج الدراسية بمتطلبات سوق العمل أجاب ٩٥% من مفردات العينة بأن المناهج ليست لها علاقة بالمطلوب في سوق العمل وتدرس المناهج بشكل تلقيني للعلم والثقافة فقط وليس بالنمط الفني المهني، أما نسبة ٥% من الآراء فكانت لمعلمي اللغات الذين يروا أن اللغات المختلفة مطلوبة في سوق العمل بكثافة على الرغم من أن الطالب يدرس كم الكلمات والقواعد دون المحادثة فيخرج من الثانوية يجيد كتابتها وقرائنها دون أهم شئ في اللغة وهو استخدامها في الحوار، وإجمالاً اتخذ المعلمين في هذا السؤال مؤشراً هاماً لقياس مدى ارتباط المناهج التعليمية بسوق العمل وهو شكوى أصحاب الأعمال من قلة كفاءة الخريجين وطلب دورات تدريبية معينة في مجالات محددة للتمكن من قبول الخريج للعمل.

➤ وعن المناهج التخصصية التي يمكن إضافتها لمناهج الثانوية العامة انقسمت الآراء بين اقتراحين، الأول والحائز على النسبة الأضعف بين المقترحين (٣٤% من مفردات العينة): عدم إضافة مناهج جديدة والحذف من الحشو والتكرار من المناهج الحالية، مما سيوفر الوقت ويعطي مجالا أوفر للمجالات والابتكارات والأنشطة، أما الثاني والحاصل على النصيب الأكبر من النسب (٦٦%) فيقترح إضافة مناهج جديدة ملائمة لمتطلبات سوق العمل وتوضع بشكل مهني، فني، تطبيقي، واقعي، تكنولوجي، مواكب للعصر والتطور والبيئة، يعدها لفيف من الأساتذة الجامعيين، إضافة إلى مناهج سلوكية أخلاقية توعوية تكون شخصية وطنية سوية تساعد في دعم التنمية، وردا على السؤال الذي يستفسر عن مدى تقبل الطلاب لمواد تخصصية جديدة جاءت الاستجابات متساوية في الرأي بين موافقة الطلاب على المناهج الإضافية إذا كانت ملائمة لميولهم ورغباتهم وهواياتهم، وبين رفض الطلاب لمواد تخصصية إضافية قد تكون عبئا يتحمله الطلاب إضافة إلى المناهج الدراسية، حيث أنهم في الأصل متقلون بأعباء الدراسة والدروس ولن يقبلوا المزيد من الجهد.

➤ فيما يتعلق بالأنشطة المصاحبة للمناهج التعليمية أجابت ٨٠% من مفردات العينة بأنها متعددة بين أنشطة رياضية، وثقافية، ومسرح، وإلقاء، وخطابة، ومسابقات، وندوات، ومكتبة، ووسائل، ومعمل، وصحافة، وخط عربي، وكبيوتر، وزراعة، وموسيقى، واقتصاد منزلي، وأبحاث، وزيارات ميدانية، ورسم، فيما أشار الباقي من العينة وهم ٢٠% أن الأنشطة بالفعل موجودة ولكنها هامشية وشكلية وغير مفعلة، ويقوم المدرس طوعية بأغلب هذه الأنشطة لتثقيف الطلاب دون منهج محدد أو خطة من المدرسة، مؤكدين أنهم سبق لهم المبادرة بإعداد برامج لأنشطة طوعية كندوات ودراسات ميدانية ذات علاقة بالمناهج وقد لاقت استحسان من قبل الطلاب بنسبة كبيرة، ولكنها احبطت من قبل الإدارة المدرسية إما بالرفض أو ضرورة أخذ الموافقات المطولة والروتينية والأمنية من الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة.

➤ نال مقترح تطبيق المدرسة الشاملة للتعليم العام والفني استحسان ٧٠% من مفردات العينة معززين آرائهم بأن هذا النظام مطبق في أرقى الدول ولا يوجد هذا التقسيم للتعليم الثانوي والنظرة الدونية للتعليم المهني في الخارج، كما أن هذه المدرسة تمنح الحرية للطلاب في الاختيار بين المواد التي يفضلها والمواد التي يمكنه امتهاتها في المستقبل إذا اتفقت مع ميوله ومواهبه، وترتبط الطالب بسوق العمل منذ الصغر، كما تمنحه الحرية في اختيار الفترة التي يدرس بها إما صباحية أو مسائية، ووفقاً لوجهة نظر المعلمين فهذه المدرسة الشاملة تربط العلم بالعمل. أما النسبة المتبقية من المعلمين فقد رفضوا فكرة المدرسة الشاملة معللين الرفض بأن هذا النوع من المدارس لا يمكن تطبيقه في مصر نظراً للتكلفة الباهظة التي تتكلفتها المدرسة الفنية إضافة إلى أن التعليم الفني بمفرده غير ناجح، والعام منفصلاً غير ناجح أيضاً،

والمجتمع ينظر نظرة سلبية للتعليم الفني لذلك قد تفشل الفكرة عند تطبيقها إذا ما لم يتم تأهيل المجتمع لتقبلها وتوفير الإمكانيات لتطبيقها.

➤ وعن نظام التنسيق أجمعت غالبية مفردات العينة من المعلمين أن نظام التنسيق ظالم للطلاب وميوله وقدراته ويعتبر من أسوأ النظم المطبقة دولياً بسبب تحديد درجة معينة تختلف باختلاف عدد الحاصلين على هذه الدرجة وعدد المقاعد المتاحة في الجامعات وليس على أساس قدرات الطالب ورغبته، غير أنه نظام عنصري يصنف الأذكياء في كليات قمة والضعاف في كليات أخرى ومتوسطي الذكاء في كليات ثالثة، إذ أنه يعتبر كارثة اجتماعية لما يتسبب فيه من ضغط نفسي ومادي على الأسر المصرية، غير أن جميع مفردات العينة اجتمعت على رأي واحد تجاه نظام التنسيق مؤكدين أنه على الرغم من ظلم النظام للطلاب إلا أنه يتميز بالعدالة في توزيع الطلاب على الجامعات وفقاً للدرجة بدون وساطة أو محسوبية.

➤ وحول إلغاء نظام التنسيق واستبداله باختبارات القدرات في القبول للجامعات انقسمت آراء المعلمين إلى قسمين الأول يوافق على فكرة إلغاء التنسيق وإحلاله بنظام اختبارات القدرات في الجامعات وإتاحة الفرصة لرغبات وتفضيلات الطلاب في الدخول للجامعات ليكون المعيار الوحيد هو قدرات الطالب وميوله، بالإضافة إلى تحويل الثانوية العامة لسنة نقل لا يترتب على درجات النجاح فيها الالتحاق بكلية معينة ومن ثم القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية، غير أن إلغاء التنسيق بشكل تام سيؤدي إلى عدد من المشكلات لذا اقترح هذا القسم تطبيق نظام امتحانات القدرات مع حد أدنى من نسبة النجاح في الثانوية العامة حتى لا يتجاهلها الطلاب، أما القسم الثاني فذهب إلى رفض إلغاء التنسيق مؤكدين أنه عند إلغاؤه وتطبيق نظام القدرات سيتسبب القرار في تدخل الوساطة والمحسوبية والتحيز والتمييز فضلاً عن تساوي الطالب المهمل والطالب المجتهد في اختبارات القدرات وإهمال الطلاب للدراسة في الثانوية العامة التي تعتبر شهادة يمكن للطلاب أن يعمل بها كشهادة متوسطة.

١٢/٥ نتائج وتوصيات الدراسة الميدانية

١. اتفق الطلاب والمعلمون على وجود مشكلات كبيرة بالمنهج الدراسي للثانوية العامة بسبب الحشو والتكرار والضخامة والامتلاء مما يستلزم إعادة نظر واضعي المناهج في تلخيصها.
٢. عدم التوافق والمواءمة بين مناهج الثانوية العامة والكليات التي يرغب الطلاب في التخصص فيها ومن ثم متطلبات سوق العمل، لذا يرى الطلاب والمعلمون ضرورة إضافة مناهج جديدة يستعاض بها عن الأنشطة الموجودة حالياً ولا يستفيد منها الطالب مثل المجالات والاقتصاد

المنزلي، ويضيع فيها وقته دون استفادة بمواد أقرب إلى ميول الطلاب ورغباتهم مرتبطة بالمهن.

٣. إلغاء نظام التنسيق في الثانوية العامة وتطبيق نظام اختبار القدرات للقبول بالجامعات.

٤. تحويل المواد المدروسة بشكل نظري إلى دراسة تفاعلية ووضع مناهج فنية ملائمة للعمل المهني التنموي وصياغته في شكل برنامج تطبيقي يحتوي في بدايته على جزء نظري والباقي عملي لتنمية القدرات وتوجيهها نحو العمل وامتحان الطلاب بشكل تطبيقي في نهاية الثانوية العامة في هذه المواد في شكل فرق عمل يعدون مشروع تخرج تطبيقي ينفذ فيه الطالب نموذجاً لما درسه بالتطبيق التنموي الاستثماري على مجال من المجالات.

٥. تحويل المدارس الفنية والعامة إلى مدارس شاملة يتقدم الطالب فيها لدراسة برامج دراسية بمجموع ساعات نظري وعملي تطبيقي ويختار من بين المناهج جميعها مواد أساسية إجبارية.

الفصل السابع

آليات تحقيق الموازنة بين مخرجات العملية التعليمية

ومتطلبات سوق العمل

- المشكلة الرئيسية
- الرؤية
- ركائز الرؤية
- المهمة
- الأهداف العامة
- الإطار المنطقي لتحقيق الأهداف

الفصل السابع

آليات تحقيق المواءمة بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل

تستنتج الدراسة ضرورة وضع آليات لتحقيق المواءمة بين المناهج التعليمية ومتطلبات سوق العمل، تتضمن مجموعة من المحاور يمكن تضمينها في خطة وزارة التربية والتعليم جنباً إلى جنب مع باقي أهداف الوزارة الخاصة بتطوير البنية التكنولوجية للمنهج، وتدريب وتأهيل المعلم، وتحسين البنية التحتية للمدارس، وذلك لإحداث الأثر المطلوب من رفع كفاءة المنتج التعليمي لتلبية الاحتياجات التنموية لسوق العمل المصري، وفيما يلي تستعرض الدراسة الرؤية المقترحة لآليات تحقيق المواءمة بين بنية نظام ومناهج التعليم الثانوي ومتطلبات سوق العمل:

١/٦ المشكلة الرئيسية

تبين من البحث أن أحد أقوى الأسباب المؤدية لمشكلة البطالة هو النظام التعليمي والذي تسبب في إحداث الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل، من عدم كفاية، وضعف قدرات ومهارات المنتج التعليمي، وزيادة عدد الخريجين على عدد المطلوبين في سوق العمل، وبالبحث وجد أن المتسبب الرئيس في هذه المشكلة هو بنية نظام ومناهج التعليم الثانوي والذي تم تحليل مشكلاته المتعلقة بعدم تلبية متطلبات سوق العمل في الفصل الثالث والرابع بالتفصيل وهي:

١. الازدواجيات والثنائيات المتعددة في بنية التعليم الثانوي (العام والفني والأزهري)، والفني (تجاري - زراعي - صناعي - فندقي) والعام (علمي وأدبي)، والعلمي (علوم ورياضيات).

٢. فصل سياسات التعليم عن سياسات التشغيل أثناء التخطيط للتعليم.
٣. ضعف نظام التقويم في المرحلة الثانوية ونظام التنسيق كنظام للالتحاق بالجامعات.
٤. تغير الرؤى الاستراتيجية للتعليم بتغير القيادات السياسية.
٥. ضعف المنهج المقدم واعتماده على التلقين واتسامه بالضعف والامتلاء والنظرية وانفصاله عن متطلبات البيئة المحلية والخطط القومية للتنمية والمهن المطلوبة بسوق العمل.
٦. عدم تفعيل التشريعات المنظمة للعملية التعليمية وعدم ربطها للتعليم بالتشغيل.
٧. عزوف المؤسسات القائمة على وضع المناهج عن ربط أهداف المناهج بالتشغيل.
٨. عدم وجود منظومة للتدريب والتأهيل المهني لطلبة التعليم الثانوي.

ومما سبق يمكن وضع رؤية تتبنى مجموعة من الآليات والأنشطة لحل الإشكاليات السابقة وتحقيق المواءمة بين المعروض والمطلوب من العمالة للمساهمة في القضاء على البطالة.

٢/٦ الرؤية

"نظام تعليمي يعمل على تخريج شاب متعلم مدرب ذو مهارات وقدرات مناسبة وكفاءة عملية متميزة قادر على المشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية"

٣/٦ ركائز الرؤية

تعتمد الرؤية في التنفيذ على مجموعة من الأسس والركائز وهي:

١. إرادة سياسية عليا تؤمن بضرورة تغيير الوضع الحالي لبنية التعليم الثانوي، والقضاء على المعوقات الخارجية المعرقة لتطوره وتحقيق أهدافه، وأثر ذلك على التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر.
٢. تبني المسؤولين عن العملية التعليمية سياسات الربط بين التعليم والتشغيل وقيام المؤسسات بتطبيق التشريعات لتنفيذ هذه السياسات.
٣. التخطيط للتعليم ومناهجه وبنيته وفقاً للأنشطة الاقتصادية في الأقاليم والمحليات ومؤشرات الطلب على المهن في سوق العمل.

٤/٦ المهمة

تعتبر المهمة الرئيسية لتحقيق الرؤية هي "تخطيط بنية ومناهج التعليم الثانوي بما يتفق مع رغبات الطلاب ومتطلبات سوق العمل، وتوفير الاحتياجات التشريعية والبشرية والتكنولوجية والمالية لرفع وتنمية وتحسين كفاءة وقدرات ومهارات الطلاب العلمية والمهنية " وذلك من خلال مجموعة أهداف عامة وهي:

٥/٦ الأهداف العامة

١. تخطيط بنية نظام التعليم الثانوي لصالح متطلبات التنمية ووفقاً لسياسات التشغيل وبما يتفق مع تحقيق رغبات وميول الطلاب.
٢. استحداث مناهج متطورة حديثة تطبيقية تكنولوجية مرنة تلبي شغف الطالب بالعلم وطموحه المهني واحتياجات السوق ومتطلبات التنمية المحلية والإقليمية.
٣. توحيد المؤسسات القائمة على وضع وتطوير وتحديث ومراقبة جودة المناهج.
٤. وضع منظومة للتدريب والتأهيل المهني لطلبة التعليم الثانوي.
٥. تحديث منظومة الالتحاق بالتعليم العالي بما يتفق مع أفضل التجارب المطبقة دولياً، وميول ورغبات الطلاب في مستقبلهم المهني.
٦. القضاء على ازدواجيات التعليم الثانوي المتسببة في العنصرية التعليمية.

٧. استحداث تشريعات جديدة تدعم القضاء على معوقات تطوير التعليم الثانوي في مصر وتنظم عودة دور المعلم والمدرسة والكتاب المدرسي إلى سابق عهدهم.
٨. توحيد الجهات المسؤولة عن وضع إحصاءات التشغيل والبطالة ووضع مؤشرات الطلب المحلي على المهن بالقطاع العام والخاص.

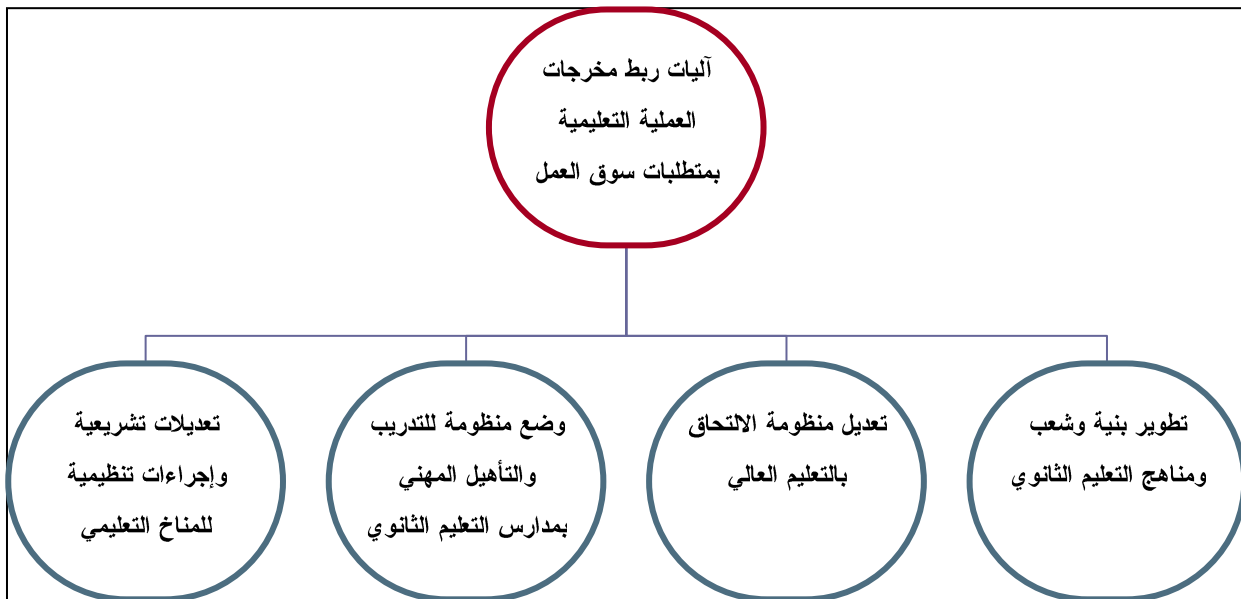
٦/٦ البرنامج التنفيذي لتحقيق الأهداف

يعتمد البرنامج التنفيذي لتحقيق الأهداف العامة على إطار منطقي يضع مجموعة من الآليات الأساسية لتحقيق الأهداف والذي يتضمن الآلية الرئيسية والمدخلات المطلوبة والأنشطة والمخرجات والنتائج المتوقعة والأثر بعيد المدى لتحقيق الأهداف بالإضافة إلى مؤشرات الأداء التي يمكن من خلالها قياس التقدم في تحقيق الأهداف والمخاطر التي يمكن أن تعوق تحقيق الأهداف ويجدر وضعها في الاعتبار عند التنفيذ. ويحتوى البرنامج التنفيذي على الإطار المنطقي التالي:

٧/٦ الإطار المنطقي لتحقيق الأهداف

شكل رقم (٣٩)

آليات ربط مخرجات العملية التعليمية باحتياجات سوق العمل



الآلية الأولى: تطوير بنية وشعب ومناهج التعليم الثانوي

- **المدخلات:** تحتاج الآلية الأولى إلى عدد من المدخلات وهي: تعديلات تشريعية، وقرارات وزارية، وموارد مالية، وكوادر بشرية، وتكنولوجيا المعلومات، ويكون مسؤولاً عن تدبير هذه المدخلات كل من وزارة التربية والتعليم (أكاديميين من مركز إعداد المناهج ومركز البحوث التربوية وهيئة الجودة)، ووزارة القوى العاملة، ووزارة المالية وجهاز التنظيم والإدارة.

• الأنشطة

١. تطبيق نظام المدرسة الشاملة وذلك بدمج الثانوي العام مع الثانوي الفني في مدرسة واحدة شاملة للتعليم الأكاديمي والفني معا وذلك من خلال طلب وزارة التربية والتعليم إلى لجنة التعليم بمجلس الشعب إقرار تشريع يقضي بذلك.
٢. إصدار قرار وزاري بتقسيم مناهج التعليم الثانوي إلى مجموعات أساسية^(١) تكون الجذع المشترك بين طلبة التعليم الثانوي أيا كانت شعبته وهم ٦ مواد إجبارية وهي اللغة الأم واللغة الأولى والكمبيوتر والتربية الدينية والتنمية البشرية^(٢) ومادة مهنية^(٣).
٣. قياس مؤشرات الطلب على المهن في المجتمع من خلال دراسات اكتوارية تستشرف الطلب على التخصصات المهنية في السوق المحلي عن طريق المشروعات القومية الجديدة والاعتمادات المخصصة للخطة الاستثمارية القومية، إضافة إلى دراسة الميزات النسبية لكل محافظة ونسبة المشتغلين بها وذلك بالتعاون مع وزارة القوى العاملة والهجرة.
٤. إصدار قرار وزاري بتقسيم مناهج التعليم الثانوي إلى مجموعات اختيارية وفقاً لمؤشرات الطلب على المهن السابق تحديدها، يختار الطالب مجموعة واحدة من بين ١٠ مجموعات وهي:

- مجموعة العلوم: تدرس الأحياء والكيمياء.
- مجموعة الرياضة: تدرس الرياضة والفيزياء والإحصاء.
- مجموعة الآداب: تدرس علم النفس والفلسفة والاجتماع والصحافة والإعلام.
- مجموعة اللغات: تدرس ٤ لغات بآدابها.
- مجموعة القانون: وتدرس السياسة والفنون العسكرية والحقوق والمواطنة.
- مجموعة الجغرافيا: تدرس الجغرافيا والتنمية المكانية والتخطيط العمراني ونظم المعلومات الجغرافية.
- مجموعة التاريخ: تدرس التاريخ والآثار والتراث والثقافة.

^١ تم اقتراح هذا البند بعد التأكد من نص قانون التعليم والمادة ٢٧ منه على تقسيم المواد الدراسية إلى مواد أساسية وأخرى اختيارية وفق استعداد الطالب وقدراته.

^٢ تدرس مادة التنمية البشرية قيمة العمل والتخطيط الاستراتيجي، وتحقيق الذات والثقة بالنفس وإدارة الوقت، ومهارات الاتصال والتفاوض والقيادة.

^٣ تدرس المادة المهنية، مهنة واحدة من المهن الملائمة للميزة النسبية للمحافظة التي يعيش فيها الطالب مثل تعليب الأسماك في المحافظات الساحلية، والخيامية والمشغولات اليدوية بالجيزة وأسوان، والأثاث بالدقهلية، والألوميتال والرخام وصيانة السيارات والأجهزة بالقاهرة، واستخلاص الزيوت والأعشاب الطبية في مطروح والوادي الجديد، والإرشاد السياحي والفندقة في البحر الأحمر وسيناء.

- مجموعة الفنون: تدرس الرسم والديكور والنحت والدراما والموسيقى والتصوير.
- مجموعة الإدارة: تدرس المحاسبة وإدارة المشروعات ودراسات الجدوى.
- المجموعة الحرفية: تدرس الزراعة وتربية الدواجن والألبان، وصيانة السيارات والهواتف، وتركيب وتشغيل الأجهزة، وإدارة المشاريع.
- ٥. وضع مناهج تعليمية تطبيقية مكونة من ٥٠% جزء نظري و ٥٠% جزء تفاعلي تكنولوجي تطبيقي، أسوة بالمناهج التعليمية الدولية^(١)، ووفقاً للمجموعات المذكورة عاليه وإزالة الحشو والتكرار والنصوص التلقينية، والاستفادة عند وضعها بالبحوث التربوية المعاصرة في تحويل المناهج التلقينية إلى تطبيقية^(٢).
- ٦. قياس مؤشرات الاستيعاب وتحسين الأداء لتعديل المناهج وفقاً لسير الدراسة واستفادة الطلاب ويتم ذلك بتكليف من وزارة التربية والتعليم لهيئة ضمان الجودة والاعتماد.
- ٧. تحديد الاحتياجات من المعلمين للمجموعات الاختيارية الجديدة مثل:
 - خريجي آداب قسم إعلام.
 - خريجي ألسن قسم صيني.
 - خريجي حقوق وفنون عسكرية.
 - خريجي تخطيط عمراني
 - خريجي آثار وسياحة.
 - خريجي فنون تطبيقية وموسيقى عربية.
 - خريجي إدارة ومحاسبة.
 - متخصصين في التنمية البشرية.
 - خريجي جامعة عمالية وزراعة.
 - متخصصين في صناعة الأثاث المنزلي والمكتبي.
 - متخصصين في صيانة السيارات والأجهزة الكهربائية والاقتصاد المنزلي وأخرى.

^١ أنظر مناهج التعليم في التجارب الدولية.

^٢ تم اقتراح هذا البند من الرؤية تفعيلاً للمادة ١٠ من قانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الفقرة ج والمادة ١٣ منه والتي تنص على تخطيط وتصميم فرص لتطبيق البحوث المعاصرة على التدريس باستخدام التكنولوجيا.

٨. تفرغ محتويات المواد الدراسية "الجزء النظري" على أقراص مدمجة^(١) شاملة المنهج والتدريبات والتعاقد مع معلمين متخصصين من خلال مسابقة بين المعلمين لتصوير المنهج في شكل دروس سلسلة تسجل على الأقراص المدمجة.

• المخرجات

١. تحويل كل المدارس الفنية إلى مدارس ثانوية شاملة.
٢. دليل استرشادي للطلاب على المهن يستخدم في تحديث شعب الثانوية الشاملة للتأكد على مواكبتها للمتطلبات التنموية للدولة.
٣. شعب جديدة بالمدرسة الشاملة تفي باحتياجات سوق العمل، وتتفق مع ميول الطلاب ورغباتهم.
٤. مناهج دراسية تطبيقية وتفاعلية رقمية تعتمد على أحدث الدراسات المعاصرة التكنولوجية.
٥. دليل لمعايير جودة المناهج ودرجة الاستيعاب وتحسين الأداء يستفاد منه في تحديث وتطوير المناهج.

• المخاطر

١. صعوبة تقدير الطلاب على المهن في القطاع الخاص.
٢. صعوبة إصدار القرار حيث أنه نقلة جريئة تحتاج لدراسة وتحدي وإيمان بالتغيير من القيادات العليا.
٣. تغيير السياسات الاقتصادية ومن ثم تغيير الطلب على المهن.
٤. عدم توفر الإمكانيات والتجهيزات لتنفيذ المدرسة الشاملة بمفهومها الواسع.
٥. احتياج المعلمين للتدريب على المناهج التفاعلية التطبيقية الجديدة.

• مؤشرات الأداء

١. انخفاض كثافة الطلاب في فصول الثانوية الشاملة.
١. عدد مؤشرات المهن التي تم قياسها.
٢. زيادة معدل الاتاحة في المدارس الثانوية الشاملة.
٣. عدد الشعب الجديدة التي تم استحداثها.
٤. عدد الخبراء المهنيين المشاركين في وضع المناهج المهنية الجديدة وأساتذة الجامعات المشاركين في وضع المناهج التفاعلية.

^١ يتم تخيير ولي الأمر بين الحصول على المناهج الدراسية في شكل كتب ورقية أو أقراص مدمجة حيث أن نسبة كبيرة من الطلاب في الريف لن يتسنى لهم توفر الحواسب الآلية.

٥. عدد الدراسات التي تم الاستعانة بها في وضع المناهج ومنها دراسات التنمية الإقليمية للمناهج التعليمية والميزات النسبية للأقاليم المصرية.
٦. عدد البرامج التعليمية المصورة وأعداد التعاقدات مع المدرسين لتصوير المناهج.
٧. عدد الأقراص المدمجة أو الكتب الصادرة بكل برنامج.
٨. عدد معايير هيئة الجودة والاعتماد لقياس جودة المناهج التفاعلية.
٩. أعداد المعلمين اللذين تم تعيينهم.
١٠. متوسط تقديرات تقارير الكفاية للمعلمين الجدد.

• النتائج

١. اختفاء الشعب المتجمدة القديمة صناعي وزراعي وتجاري وأدبي وعلمي.
٢. مدارس ثانوية شاملة مؤهلة بالإمكانات والمعدات لتطبيق المواد الدراسية أكاديميا ومهنيا من خلال ورش ومعامل وتقنيات حديثة.
٣. خريج ثانوية شاملة حاصل على المقومات الأساسية المطلوبة لسوق العمل من لغات وكمبيوتر ولديه مبادئ العمل وتنمية الذات والتخطيط الاستراتيجي وإدارة الوقت والتفاوض ومهارات الاتصال والتفاوض والقيادة بالإضافة لإتقانه أحد المهن وفقاً للبيئة المحيطة^(١) به والتي تمكنه من الاستثمار الخاص في مشروعات صغيرة جنباً إلى جنب مع تخصصه الأكاديمي الجامعي.
٤. خريج ثانوية شاملة حاصل على الحد الأدنى من معلومات التخصص الجامعي الذي يرغب في امتهانه في المستقبل وفقاً للمجموعة الاختيارية التي درسها والتي تؤهله لمجموعات محددة من الكليات كالاتي:
 - العلوم = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الطب والصيدلة والعلوم والتربية "قسم أحياء وكيمياء".
 - الرياضة = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الهندسة والحاسبات والتربية "قسم رياضيات".
 - الآداب = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الآداب "أقسام العلوم الإنسانية" والتربية "أقسام العلوم الإنسانية والإعلام".
 - اللغات = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الآداب والتربية والألسن واللغات والترجمة "أقسام اللغات".

^(٥) تفعيل المادة (٥) من قانون ١٣٩ لسنة ٨١، بالإضافة إلى تفعيل المادة ٣٣ من قانون التعليم والتي تقضي بتحديد أقسام الدراسة وفقاً لمتطلبات خطط التنمية والظروف المحلية.

- القانون = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الحقوق والشرطة والحربية والجوية والأكاديمية البحرية والتربية الرياضية.
- الجغرافيا: طالب مؤهل للالتحاق بكليات الآداب والتربية "أقسام الجغرافيا" والتخطيط العمراني.
- التاريخ = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الآثار والسياحة والفندقة، والآداب والتربية "أقسام التاريخ".
- الفنون = طالب مؤهل للالتحاق بكليات الفنون الجميلة والتطبيقية ومعاهد السينما والفنون المسرحية.
- الإدارة = طالب مؤهل للالتحاق بكليات إدارة الأعمال والتجارة.
- الحرفية = طالب مؤهل للالتحاق بكليات التمريض والزراعة والتعليم الصناعي والجامعة العمالية.
- ٥. خريجين قادرين على تطبيق المناهج التي تلقوها في المدرسة على الواقع الفعلي نتيجة دراستهم للمناهج التفاعلية.
- ٦. توفير نفقات طبع الكتب على موازنة الوزارة.

• الأثر المتوقع

١. القضاء على الازدواجيات والثنائيات في التعليم المصري.
٢. التخلص من النظرة الدونية للمجتمع المصري لأصحاب المؤهل المتوسط.
٣. ارتفاع الروح المعنوية وزيادة الإقبال والطلب على التعليم من طلاب التعليم الثانوي نتيجة تعدد الشعب والخيارات وارتباط المناهج الدراسية بالواقع، وحصول جميع الطلاب على حد سواء على فرصة الالتحاق بالتعليم العالي.
٤. الربط بين مخرجات التعليم الثانوي والتخصصات المهنية في الجامعات ومن ثم تلبية متطلبات سوق العمل وفقاً لمؤشرات الطلب على المهن.
٥. تغيير خارطة المعلمين في مصر وزيادة معدل تشغيل تخصصات جديدة بقطاع التعليم.
٦. توقف إنتاج النظام التعليمي للمؤهلات المتوسطة غير المطلوبة في سوق العمل.

الآلية الثانية: تعديل منظومة الالتحاق بالتعليم العالي

- المدخلات: تحتاج الآلية الثانية إلى عدد من المدخلات وهي: مواد تشريعية، وإجراءات سيادية، وقرارات وزارية، وكوادر بشرية، ونظم معلومات، ودراسات اكتوارية ، ويعتبر مسؤولاً عن تدبير هذه المدخلات كل من وزارة التربية والتعليم متمثلة في مركز تطوير المناهج، بالتعاون مع وزارة التعليم العالي.

• الأنشطة:

١. إقرار نظام اختبار القدرات كنظام للالتحاق بالجامعات وإلغاء نظام التنسيق من خلال طلب وزارة التربية والتعليم إلى لجنة التشريعات الخاصة بالتعليم بمجلس الشعب تعديل قانون التعليم باعتماد نظام القدرات كنظام رسمي للدولة للالتحاق بالتعليم العالي.
٢. إعداد نظام لاختبارات القبول بالجامعات يعتمد على نسبتين: الأولى ٤٠% من نتيجة الطالب في اختبارات المناهج الدراسية ذات العلاقة في الثانوية، والثانية ٦٠% هي نتيجة الطالب في اختبار قدرات الكلية التي يرغب في الالتحاق بها، ويقوم وزير التعليم العالي بتكليف هيئات التدريس بكافة الجامعات بالشراكة مع مركز تطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم بتشكيل لجنة لإعداد اختبارات القبول بالكليات وفقاً للحد الأدنى للمعلومات التي حصل عليها الطالب في المرحلة الثانوية.
٣. تعريف الطالب بنظام الالتحاق بالجامعات وإتاحة الخيارات أمامه من خلال إعداد مادة تعريفية توزع على الطلاب ضمن المناهج الدراسية للتعريف بنظام القدرات؛ وآلية التحاق الطالب بالكليات، ومواعيد الاختبارات بالكليات، وعدد مرات تكرار الاختبارات، والكليات المتاحة، وأماكنها وبرامجها الدراسية، وساعات الدراسة، وفروعها الإقليمية.
٤. زيادة معدل الإتاحة بالجامعات لطلاب الثانوية وذلك باستصدار قرار من المجلس الأعلى للجامعات بتحويل كافة المعاهد العليا إلى كليات بالجامعات التي تتبعها وفقاً للتخصص، واتخاذ كافة الإجراءات الإدارية اللازمة للتحويل، مع الاحتفاظ بالإطار المالي لكل معهد، وتحصيل ذات المصروفات من الطلاب.
٥. تطوير نظام معلوماتي للالتحاق بالجامعات بخادم يربط كافة الكليات بالجمهورية على شبكة معلوماتية واحدة بالمجلس الأعلى للجامعات لتسجيل الطلاب على قائمة رغبات الالتحاق بكل كلية، وتحديد أعداد المقاعد المتاحة.

• المخرجات:

١. تشريع بإقرار نظام القدرات كنظام للقبول بالجامعات وقرار بإلغاء نظام التنسيق.
٢. اختبار قبول خاص بكل كلية.
٣. إلمام الطلاب بالبرامج الدراسية المتاحة لهم في كلياتهم المستقبلية وبكيفية التعامل مع نظام القدرات.
٤. تحول كافة المعاهد العليا إلى كليات بالجامعات.
٥. قاعدة بيانات للطلاب والمقاعد بالمجلس الأعلى للجامعات.

• المخاطر:

١. طول فترة إجراءات تحويل المعاهد إلى كليات وكثرة الإجراءات التنظيمية الإدارية والمالية.
٢. التخوف من الوساطة والمحسوبية في قبول الطلاب بالجامعات.
٣. عدم قدرة كادر التدريس بالمعاهد العليا على تدريس المناهج الجامعية.

• مؤشرات الأداء

١. عدد الجامعات التي انتهت من إعداد اختبارات القبول بها.
٢. عدد مرات اجتياز اختبار القدرات.
٣. نسبة النجاح في اختبارات القبول في الجامعات.
٤. عدد المدارس التي تم توزيع المادة التعريفية بها.
٥. عدد المقاعد الشاغرة في الجامعات ككل.
٦. أعداد الطلاب المسجلين على قاعدة بيانات الطلاب.
٧. أعداد الدراسات الاكتوارية التي أجريت لبيان تطور عدد المقاعد المطلوبة في المستقبل.
٨. عدد التظلمات المقدمة من الطلاب على نتيجة اختبارات القدرات.^(١)

• النتائج

١. تمكين طلاب الثانوية الشاملة بجميع مجموعاتها من الالتحاق بالتعليم العالي.
٢. تطبيق النظم العالمية في الالتحاق بالتعليم العالي وإلغاء اعتماد الدولة على نظام التنسيق.
٣. تمكين الطلاب من الاختيار بين كليات التعليم العالي وفقاً لاتجاهاتهم وميولهم ورغباتهم.

• الأثر المتوقع

١. القضاء على الازدواجية في التعليم العالي (كليات ومعاهد عليا) وكذلك القضاء على التمييز الاجتماعي بين خريجي المعاهد العليا والكليات.
٢. تخلص الأسر المصرية من العبء النفسي الواقع عليها جراء ظلم التنسيق ورعب الثانوية العامة.
٣. ارتفاع الروح المعنوية للطلاب المصري نتيجة ممارسة الطلاب لحقهم في اختيار نوعية تعليمهم الجامعي وحرية تحديد مستقبلهم المهني، بالإضافة إلى تمكن جميع خريجي المرحلة الثانوية من الالتحاق بالتعليم الجامعي.

^١قد يقيس المؤشر مدى نجاح أو فشل تحقيق الهدف لذلك يمكن وضع مؤشرات أداء سلبية لقياس مدى فشل تحقق تحويل نظام الالتحاق بالجامعات من التنسيق إلى نظام القدرات.

الآلية الثالثة: وضع منظومة للتدريب والتأهيل المهني لطلاب التعليم الثانوي

• المدخلات

تحتاج الآلية الثالثة إلى عدد من المدخلات وهي موارد مالية، ودراسات ويكون مسؤولاً عن تدبير هذه المدخلات وزارة المالية والمسؤولين عن التعليم الفني والتدريب المهني بوزارة التربية والتعليم ووزارة التجارة والصناعة.

• الأنشطة

١. إصدار قرار وزاري بإلغاء الأنشطة المقررة في المناهج والتي تستهلك ثلث الوقت

المخصص للدراسة واستبدالها بالتدريب العملي التطبيقي والمهني للمناهج الدراسية.

٢. وضع برنامج للتدريب والتأهيل المهني لطلاب الثانوية الشاملة بجميع موادها الدراسية الأساسية والاختيارية ويقوم هذا البرنامج بإكساب الطلاب المهارات المطلوبة في سوق العمل في كل تخصص من تخصصات المجموعات الأساسية والاختيارية على وجه الخصوص، لرفع قدراتهم المهنية وذلك على النحو التالي:

○ مجموعة اللغات: التدريب على المحادثات ودراسة الصوتيات واستخدام اللغة في تقديم العروض العلمية والأدبية وكتابة المقالات والترجمة واستخدام اللغة في حفلات تمثيلية وغنائية.

○ مجموعة التاريخ: التدريب العملي على الإلقاء والإرشاد السياحي، والترميم، وتعلم فنون التدريس.

○ مجموعة القانون: التدريب العملي على الفنون القتالية.

○ مجموعة الفنون: التدريب العملي على النحت وفنون التصوير وفنون التمثيل والغناء.

○ مجموعة الجغرافيا: التدريب على برامج نظم المعلومات الجغرافية وكيفية إعداد البحوث العلمية الجغرافية، والتدريب العملي في المراكز المعنية بالتنمية الإقليمية.

○ مجموعة الرياضة: التعاقد مع الشركات الهندسية والمقاولات والبتروك والتدريب الخارجي في مواقع الشركات وتعلم مهارات التدريس، وصيانة أجهزة الحاسبات والبرمجة.

○ مجموعة الأدب: التدريب العملي على مهارات البحث العملي والتدريس والكتابة الصحفية وفنون الإعلام.

○ المجموعة الحرفية والمادة المهنية الإلجبارية: التدريب العملي من خلال ورش المدرسة والتدريب لمدة يومين أسبوعياً في المصنع أو المزرعة أو الشركة.

- مجموعة العلوم: التدريب على مهارات التدريس ومهارات التفكير الإبداعي وأدوات البحث العملي والتدريب الخارجي في الأكاديميات البحثية.
- مجموعة الإدارة: التدريب على إعداد المشروعات ودراسات الجدوى ومهارات التسويق وفنون الإدارة.

٣. إعداد دراسات جدوى حول احتياجات كل مدرسة من الورش والمعامل والاستديوهات المطلوب تأثيثها للتدريب والتأهيل المهني، وتقدير تكلفة إنشائها، وآليات تنفيذ البرنامج، واستغلال الورش المدرسية المجهزة في مدارس التعليم الفني السابقة بالإضافة لدراسة كيفية الاستفادة منها كمراكز تدريب ليلية^(١) بنظام دورات تدريبية في نفس المجالات ونفس المنهج الدراسي لتنمية موارد المدارس المالية.

٤. الدفع برأس مال أولي للمدارس لإنشاء وتجهيز الورش ونظم المعلومات والشبكات والمعامل والاستديوهات وقاعات التأهيل الرياضي والعسكري ومعامل الصوتيات ومعامل العلوم.

٥. نظراً لارتفاع تكلفة إنشاء معامل متطورة وورش بآلات ومعدات حديثة من الممكن تحويل مدرسة واحدة من مدارس كل حي أو مدينة لتتخصص في التدريب والتأهيل المهني على أن يخصص يوم دراسي واحد لكل مدرسة ثانوية من مدارس الحي لتلقي تدريبها المهني فيها.

٦. إبرام تعاقدات وبروتوكولات تعاون بين وزارة التربية والتعليم ومراكز التدريب المهني والشركات الخاصة والمصانع والمراكز البحثية للتدريب العملي للطلاب في مقر العمل وعلى معدات المصنع أو الشركة لتمكين الطلاب من تعلم المهارات العملية.

٧. تخصيص ٤٠% من امتحان الطالب في أي مادة من المواد الدراسية لإعداد مشروع التخرج في المادة ويكون مشروع تخرجه من هذه المادة في شكل استغلال الجزء النظري مع الجزء التطبيق في اقتراح حل لمشكلة بحثية، أو بحث ميداني، أو برنامج، أو عرض تمثيلي باللغة التي تعلمها، أو حصر بالمشكلات التنموية التي تعاني منها المنطقة التي يعيش فيها وتحليل وضعها الراهن، أو ابتكار حلول لها، ويساعد المعلم في اختيار مشروع التخرج لكل طالب أو كل مجموعة طلاب لتطبيق ما تعلمه الطالب واستغلال مهارات التدريب العملي في التطبيق على المجالات الحياتية.

^١تفعيلاً للمادة ٣٤ من القانون التي تنص على قيام المدارس بمشروعات إنتاجية ذات صلة بتخصصها ... كما تجيز للوحدات المحلية المختصة وقطاعات الإنتاج الاستفادة من إمكانات هذه المدارس في رفع المستوى المهني لأصحاب المهن والحرف والعمال في دائرة المحافظة.

• المخرجات

١. مراكز تأهيل مهني مجتمعية ليلية في المدارس.
٢. مدارس مؤهلة بمعامل علمية وصوتيات وبرامج نظم المعلومات الجغرافية واستديوهات للفنون وورش الصناعة والصيانة والنجارة والألوميتال وتصميم الديكور والأزياء وقاعات التأهيل العسكري.

• المخاطر

ارتفاع التكلفة المالية لتجهيز وتأسيس الورش بالمعدات، وقاعات التدريب والمعامل والاستديوهات.

• مؤشرات الأداء

١. عدد دراسات الجدوى.
٢. عدد الورش المجهزة.
٣. الاعتمادات المالية الممنوحة لهذا النشاط في المدارس الشاملة.
٤. عدد مدارس التأهيل الليلية.
٥. عدد دراسات جدوى تسويق منتجات الورش ودوراته التدريبية ونسبة العوائد المالية من إنتاج الورش.

• النتائج

١. خريج ثانوية شاملة حاصل على التأهيل المهني المطلوب في سوق العمل، ومؤهل بالمهارات المطلوبة في مجال تخصصه.
٢. تحول المدارس الثانوية لمراكز خدمة مجتمعية تخدم الحي الذي تقع فيه وتنمي الموارد المالية للمدرسة.
٣. التحول إلى اللامركزية في إدارة شؤون المدارس أسوة بالتجارب الدولية.

• الأثر المتوقع

١. زيادة إقبال الطالب على التعليم الثانوي بعد تطبيق ما تعلمه نظريا بشكل عملي.
٢. ارتفاع قدرات الطلاب المهارية والتفكيرية والإبداعية بفضل المناهج التطبيقية ومشروعات التخرج التي تجبر الطلاب على البحث عن مشكلة بحثية وحلها.
٣. تأهيل الطالب لسوق العمل وتمكينه بعد التدريب العملي وممارسة العمل واقعا في الحقل التدريبي من الشركة أو المصنع أو الاستديو من الاختيار السليم لمستقبله المهني.

٤. تغير رأي أرباب العمل في العمالة المعروضة من طلاب التعليم الثانوي، وتلبية المتطلبات المهنية المطلوبة لديهم.

الآلية الرابعة: إجراء تعديلات تشريعية وإجراءات مؤسسية تنظيمية

تتطلب الآليات السابقة مجموعة من الإجراءات التنظيمية والتشريعات الرادعة لتوفير المناخ التعليمي الملائم على أن تتضمن هذه الإجراءات باقي عناصر العملية التعليمية من مدرس ومدرسة وكتاب مدرسي ومعلم.

- **المدخلات:** تحتاج هذه الآلية إلى عدد من المدخلات وهي قرارات سيادية، وتعديلات تشريعية، وإجراءات تنظيمية يكون مسؤولاً عنها كل من وزير التعليم، ووزير الثقافة، ومجلس النواب والمجلس الوطني للإعلام، ووزارة الداخلية.
- **الأنشطة**

١. استصدار قرار رئيس مجلس الوزراء بإغلاق المراكز التعليمية المسائية وتفعيل الدورات التدريبية المدرسية بأجر مضاعف عن سابقه.
٢. الطلب إلى وزارة الداخلية بإجراء دوريات لغلق المراكز التعليمية التي تعمل كمدارس ليلية فضلاً عن مدارس الحكومة.
٣. استصدار مجلس النواب لقانون يجرم الدروس الخصوصية^(١) ويقضي بتوقيع عقوبات تصل لدفع غرامات كبيرة والحبس للمدرسين المقدمين للدروس الخصوصية.
٤. الإعلان إعلامياً عن صدور القانون وتحديد خط ساخن للإبلاغ عن أي مدرس يقوم بإعطاء دروس خصوصية.
٥. تعديل قانون التعليم ومواده الخاصة بحضور الطلاب للمدارس وتخصيص جزء من التقويم لأعمال السنة والحضور ورفع تعريف إعادة القيد للطلاب المتغيب من ١٥ جنيهاً إلى ٥٠٠ جنيهاً للحفاظ على تواجد الطالب بالمدرسة.
٦. تغيير نمط التدريس من حصص دراسية إلى نظام محاضرات يحضرها الطلاب في قاعات كبيرة^(٢).

^١ تجدر الإشارة إلى أن الدولة تحصل على ضرائب من المراكز التعليمية المقدمة للدروس الخصوصية والمعلمين الممارسين للدروس الخصوصية ومعاملتهم كأصحاب مهن حرة وهناك من القضايا المنشور أخبارها في الصحف اليومية ما يؤكد ذلك حيث أن تحصيل ضرائب من المراكز التعليمية ومدرسي الدروس الخصوصية اعتراف من الدولة بشرعية هذا العمل بل وإقدامها على تحصيل الضرائب منهم يعتبر اعترافاً ضمناً باستفادة خزينة الدولة من عمل يعتبر غير مشروع تربوياً.

^٢ هذا النظام يطبق الآن في المدارس الحاصلة على شهادات الجودة والاعتماد.

٧. استصدار قرار بإلغاء جميع الكتب الخارجية وتغليظ العقوبة على دور النشر التي يثبت نشرها للكتاب الخارجي والتعاقد مع واضعي مناهج الكتب الخارجية في تدعيم الكتاب المدرسي بذات النمط والتدريبات المدرجة في الكتب الخارجية بدلا من أكاديمي مركز تطوير المناهج.

٨. إعادة هيكلة أجور المعلمين والنظر في رفع أجورهم لتعويضهم عن إغلاق منافذ الدخل من الدروس الخصوصية والمراكز التعليمية.

• المخرجات

١. طالب منتظم بالدراسة.
٢. تحويل الحصص إلى محاضرات بنسب حضور ثابتة.
٣. منع الدولة للدروس الخصوصية قانونا.
٤. تفعيل القانون إعلاميا.
٥. غلق المراكز التعليمية.
٦. إحلال الدورات التدريبية المدرسية بدلا من الدروس الخصوصية.
٧. دعم الكتاب المدرسي وتفعيل دوره خاصة بعد إدراج المناهج التفاعلية في المقرر.

• المخاطر

١. دعاوى قضائية من أصحاب المراكز التعليمية نظراً لصدور تراخيص مسبقة لمزاولة المهنة.
٢. عدم اهتمام المعلم بالتدريس في الدورات التدريبية المدرسية كنوع من رد الفعل لفرق الدخل بينها وبين الدروس الخصوصية.
٣. دعاوى قضائية من أصحاب دور النشر برفض سحب تراخيص نشرهم للكتب الخارجية.

• مؤشرات الأداء

١. ارتفاع الطلب على الدورات التدريبية.
٢. أعداد المدارس التي تحولت الحصص بها إلى محاضرات.
٣. صدور قانون تجريم الدروس.
٤. أعداد المدرسين اللذين تم تحرير محاضر ضدهم بتهمة الدروس الخصوصية.
٥. عدد المراكز التعليمية التي تم غلقها.
٦. عدد المحاضر المحررة من الأهالي ضد أصحاب المراكز التعليمية.
٧. عدد المناهج التي تم تعديل المقرر بها ليضاهي في تدريباته الكتب الخارجية.
٨. معدل حضور الطلاب وغياهم.
٩. ارتفاع الطلب على الكتاب المدرسي بعد تطويره.

• النتائج

١. تطبيق المعايير العالمية في تدريس الطلاب بالساعة ونظام المحاضرات وانتظام الحضور للطلاب.
٢. تفعيل دور الدولة في القضاء على مافيا الدروس الخصوصية.
٣. إغلاق جميع المنافذ البديلة عن المدرسة من دروس خصوصية ومراكز تعليمية.
٤. تفعيل المشاركة المجتمعية في الحد من الدروس الخصوصية.

• الأثر المتوقع

١. الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات والتدريبات والامتحانات.
٢. المدرسة هي الباب الأول والوحيد للتعليم والتدريب.
٣. مدرس المدرسة هو المصدر الوحيد لشرح المناهج.
٤. عودة الطالب للمدرسة.

الخلاصة

بعد دراسة الوضع الراهن لحجم العرض والطلب على مخرجات العملية التعليمية، والإطار التشريعي والمؤسسي لمرحلة التعليم الثانوي كمدخل للتعليم العالي واحتياجات سوق العمل المصري خلصت الدراسة إلى النقاط التالية:

١. تقع مصر في مرتبة متدنية تعليميا بين معظم الدول وفقاً للتقارير العالمية المتضمنة للتعليم كعامل أساسي يصنف القدرة التنافسية للدول ومؤشر التنمية البشرية لهم، وبعد دراسة عدة تجارب دولية مثل ألمانيا واليابان والصين والمملكة المتحدة وماليزيا، تبين أن نظام التعليم المصري لا يشترك مع تلك النظم التعليمية إلا في سلم التعليم فقط، بينما تختلف اختلافا كبيرا في أنماط التدريس، والمناهج التعليمية، وقدرات المعلم، والمرونة في التعليم، واختبارات القبول في الجامعات.
٢. هناك فجوة كمية ونوعية بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل، وقد استنتجت الدراسة أن هذه الفجوة تبدأ من تقسيمات شعب مرحلة التعليم الثانوي، وأن سوق العمل لا يستوعب سنوياً سوى ١٣% تقريباً من مخرجات العملية التعليمية وذلك وفقاً لإحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ووزارة التربية والتعليم، ونشرات الطلب على العمالة.
٣. استنتجت الدراسة أن أسباب الفجوة الكمية والنوعية بين مخرجات العملية التعليمية وبين متطلبات سوق العمل هي:

- انفصال سياسات التعليم عن سياسات التشغيل، وعدم تضمين سياسات التشغيل فيها، وعدم أخذ مؤشرات الطلب على المهن في الاعتبار عن التخطيط للمناهج التعليمية، ومن ثم يسير كل من التعليم والعمل في مسارين منفصلين.
- تغيير الرؤية الاستراتيجية للوزارة بتغيير القيادات السياسية مما يؤدي إلى تغيير توجهات المسؤولين وخطط وأهداف الوزارة نحو إصلاح التعليم الثانوي مع كل تغيير وزاري.
- تعددية المؤسسات المسؤولة عن تنظيم وإدارة وتخطيط العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ووضع الإطار اللازم لربط مناهج التعليم بمتطلبات سوق العمل ومراقبة جودة تدريسها للطلاب وقياس مؤشرات أداء العاملين عليها في منظومة التعليم من مدرسة وطالب ومدرسة ومناخ دراسي غير أن هذه المؤسسات بجميع ما تملك من إمكانيات ونظريات لا تكفل تطبيق ما تضعه من أطر وخطط ومؤشرات أداء فهي لا تخرج من حيز الأدلة الاسترشادية غير المتطبقة.
- عدم تفعيل التشريعات الخاصة بربط المناهج باحتياجات سوق العمل، فقانون التعليم يمنح وزير التربية والتعليم سلطة تغيير المناهج وإضافة المواد الدراسية وفقاً لاحتياجات البيئات المحلية، وكذلك ربط الطلاب بالعملية الإنتاجية وتدريبهم تدريباً مهنياً مكثفاً، مع إمكانية تنويع أقسام الدراسة في التعليم الثانوي وفقاً لمتطلبات خطط التنمية، ولكن هذه النصوص مدرجة في القانون

وغير مفعلة تطبيقياً، ومن ثم يعتبر الإطار التشريعي لنظام التعليم في هذه المرحلة قاصر عن القيام بدوره حيث أنه لا يدخل حيز التنفيذ.

- الخلل الهيكلي في بنية نظام التعليم، والذي يبدأ من التعليم الثانوي ويتضمن هذا الخلل الثنائيات والازدواجيات المتعددة له وهي: ازدواجية التعليم الثانوي (فني وعام)، وازدواجية التعليم الثانوي العام (علمي وأدبي)، وازدواجية التعليم الثانوي العام العلمي (علمي علوم، وعلمي رياضة)، والتي تنتج ثنائيات أخرى مماثلة في التعليم العالي (معاهد عليا وكليات) و(معاهد عليا ومعاهد متوسطة)، والتي تسفر عن إنتاج نفس النوعيات المتعددة من التعليم غير المطلوب في سوق العمل، حيث أثبتت نشرات الطلب على العمالة أن الطلب يقتصر على نوعيات محددة من المهندسين والمعلمين والأطباء.

- ضعف المناهج التعليمية تربوياً وعلمياً وتطبيقياً وتكنولوجياً، فتعتمد مناهج الثانوية العامة على التلقين والنظريات أكثر من التطبيق العملي، فهي ممثلة ومحصنة ومتكدسة بالمعلومات المنفصلة عن البيئة المحلية والبيئة العملية، ويفتقر الكتاب المدرسي إلى التدريبات والتطبيقات اللازمة، بالإضافة إلى بعد الأنشطة عن الإطار الحقيقي المستهدف وضعها من أجله وهو ربط الطالب بالبيئة المحيطة والمناخ وتأهيل الطالب لسوق العمل وتمكينه من فنون الحياة العملية.

- ضعف نظام تقويم الثانوية العامة (التنسيق) كنظام التحاق بالجامعات، فنظام التقويم في مرحلة الثانوية العامة يعتمد على التمييز بين الطلاب وفقاً للدرجات التي حصلوا عليها في الامتحان، ويعتمد التحاق الطالب بكلية معينة على الشعبة التي تخصص فيها وعلى النسبة المئوية التي تطلبها الكلية والتي تحددها وفقاً للمعروض من الناجحين والمقاعد المتوفرة بالكلية وفروعها في المحافظات بخلاف ما يحدث في الدول الأجنبية الأمر الذي يؤدي إلى فروق اجتماعية وثقافية، واختلال في توجيه الطلاب نحو مسارات لا يرغبون في استكمال مستقبلهم المهني فيها، ومن ثم يخرج الطالب إلى سوق العمل ليعمل في مجال غير مرغوب بالنسبة له وغير مطلوب بالنسبة لسوق العمل.

التوصيات

توصلت الدراسة إلى ضرورة إدراج محور لربط التعليم بالتشغيل ضمن استراتيجيات التعليم الموضوعة لتحسين وتطوير التعليم الثانوي حيث أنه نقطة البداية في ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل، ويتضمن هذا المحور الأهداف التالية:

الهدف الأول: تطوير بنية وشعب ومناهج التعليم الثانوي وذلك من خلال:

١. تطبيق نظام المدرسة الشاملة.
٢. تقسيم مناهج التعليم الثانوي إلى مجموعات أساسية، تكون الجزع المشترك بين طلبة التعليم الثانوي أيا كانت شعبته وهم ٦ مواد إجبارية وهي: اللغة الأم واللغة الأولى والكمبيوتر والتربية الدينية والتنمية البشرية ومادة مهنية، ومجموعات اختيارية وفقاً لمؤشرات الطلب على المهن، يختار الطالب مجموعة واحدة من بين ١٠ مجموعات تخصصية هي: مجموعة العلوم، والرياضيات، والفنون، والآداب، والجغرافيا، والتاريخ، والقانون، والمجموعة الحرفية، وإدارة الأعمال، واللغات.
٣. قياس مؤشرات الطلب على المهن في سوق العمل من خلال دراسات اكتوبرية تستشرف الطلب على التخصصات المهنية من المشروعات القومية والاستثمارية، وطلبات التوظيف.
٤. وضع مناهج تعليمية تطبيقية مكونة من ٥٠% جزء نظري و ٥٠% جزء تفاعلي تكنولوجي تطبيقي، أسوة بالمناهج التعليمية الدولية.
٥. قياس مؤشرات الاستيعاب وتحسين الأداء لتعديل المناهج وفقاً لسير الدراسة واستفادة الطلاب.

الهدف الثاني: تعديل منظومة الالتحاق بالتعليم العالي وذلك من خلال:

١. إقرار نظام اختبار القدرات كنظام للالتحاق بالجامعات وإلغاء نظام التنسيق.
٢. إعداد نظام لاختبارات القبول بالجامعات يعتمد على نسبتي: الأولى ٤٠% من نتيجة الطالب في اختبارات المناهج الدراسية ذات العلاقة في الثانوية، والثانية ٦٠% هي نتيجة الطالب في اختبار قدرات الكلية التي يرغب في الالتحاق بها.
٣. تحويل كافة المعاهد العليا إلى كليات بالجامعات التي تتبعها وفقاً للتخصص.

الهدف الثالث: وضع منظومة للتدريب والتأهيل المهني لطلاب التعليم الثانوي وذلك من خلال:

١. إلغاء الأنشطة المقررة في المناهج والتي تستهلك ثلث الوقت المخصص للدراسة واستبدالها بالتدريب العملي التطبيقي والمهني للمناهج الدراسية.
٢. إعداد دراسات جدوى حول احتياجات كل مدرسة من الورش والمعامل والاستديوهات المطلوب تأييدها للتدريب والتأهيل المهني.

٣. الدفع برأس مال أولي للمدارس لإنشاء وتجهيز الورش ونظم المعلومات والشبكات والمعامل والاستديوهات وقاعات التأهيل الرياضي والعسكري ومعامل الصوتيات ومعامل العلوم.
٤. تحويل مدرسة واحدة من مدارس كل حي أو مدينة لتتخصص في التدريب والتأهيل المهني.
٥. إبرام تعاقدات وبروتوكولات تعاون بين وزارة التربية والتعليم ومراكز التدريب المهني والشركات الخاصة والمصانع والمراكز البحثية للتدريب العملي للطلاب.
٦. تخصيص ٤٠% من امتحان الطالب في أي مادة من المواد الدراسية لإعداد مشروع التخرج في المادة.

الهدف الرابع: إجراء تعديلات تشريعية وإجراءات مؤسسية تنظيمية وذلك من خلال:

١. إغلاق المراكز التعليمية المسائية وتفعيل الدورات التدريبية المدرسية بأجر مضاعف عن سابقه.
٢. إصدار قانون يجرم الدروس الخصوصية.
٣. الإعلان إعلامياً عن صدور القانون وتحديد خط ساخن للإبلاغ عن حالات الدروس الخصوصية.
٤. تعديل قانون التعليم ومواده الخاصة بحضور الطلاب للمدارس وتخصيص جزء من التقويم لأعمال السنة والحضور، ورفع تعريف إعادة القيد للطلاب المتغيب من ١٥ جنيهاً إلى ٥٠٠ جنيهاً للحفاظ على تواجد الطالب بالمدرسة.
٥. تغيير نمط التدريس من حصص دراسية إلى نظام محاضرات.
٦. إلغاء جميع الكتب الخارجية وتغليظ العقوبة على دور النشر التي يثبت نشرها للكتاب الخارجي والتعاقد مع واضعي مناهج الكتب الخارجية في تدعيم الكتاب المدرسي.
٧. إعادة هيكلة أجور المعلمين والنظر في رفع أجورهم لتعويضهم عن إغلاق منافذ الدخل من الدروس الخصوصية والمراكز التعليمية.

المراجع

المراجع العربية:

١. ابراهيم، خالد قدري، ١٩٩٧، دراسة مقارنة لبينة التعليم الثانوي في مصر وبعض البلاد الأخرى، رسالة دكتوراة كلية التربية جامعة عين شمس.
٢. أبو طاحون، أمل لطفي، ٢٠١٠، التخطيط التربوي واعتباراته الثقافية والاجتماعية والثقافية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، الأردن.
٣. البوهي، فاروق شوقي، ٢٠٠٢، التخطيط التربوي: عملياته و مدخلاته وارتباطه بالتنمية والدور المتغير للمعلم، الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
٤. الجريدة الرسمية، دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، المواد المتعلقة بالتعليم.
٥. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٦)، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٦، التعليم، خريجوا الجامعات طبقا للكلية والنوع (٢٠٠٢/٢٠٠٣-٢٠١٣/٢٠١٤) وزارة التعليم العالي.
٦. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠١٦، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٦، العمل، وزارة القوى العاملة.
٧. الصالح، فائقة سعيد، ١٩٩٩، التعليم في دول جنوب شرق آسيا، التعليم في ماليزيا، سلسلة نظم التعليم في العالم، وزارة التربية والتعليم، دولة البحرين.
٨. الطويل، عبد العزيز عبد الهادي، ٢٠١٠، إصلاح التعليم الثانوي العام (مدخل لإعادة الهيكلة)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٩. العجمي، محمد حسنين، ٢٠٠٨، الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق، دار المسرة.
١٠. جاد، فرغلي علي، ١٩٨٩، نظام التعليم في الصين التجربة والدروس المستفادة، دار المعارف، القاهرة.
١١. جاد، كامل، ٢٠٠٢، التعليم الثانوي في مصر في مطلع القرن الحادي والعشرين، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
١٢. جمال الدين، إنجي، ٢٠١١، تقرير تحليلي لعرض المؤشرات التفصيلية لقياس آراء أصحاب الأعمال بشأن احتياجات سوق العمل في مصر، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار.
١٣. حجي، أحمد اسماعيل، ٢٠٠٢، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، دار الفكر العربي.
١٤. درويش، فوزي، ١٩٩٦، اليابان الدولة الحديثة والدولار الأمريكي، دار العلم للملايين، بيروت.
١٥. سالم، فتحي عطية، ٢٠١١، تخطيط سياسة القبول بالتعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير في التربية، كلية التربية جامعة المنصورة.

١٦. ضحاوي، بيومي محمد، والمليجي، رضا ابراهيم، ٢٠١١، التخطيط الاستراتيجي في التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة.
١٧. عبد السلام، مصطفى عبد السلام، ٢٠٠٦، تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، كلية التربية جامعة المنصورة.
١٨. عبد الدايم، عبد الله، ١٩٨٣، التخطيط التربوي أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته في الدول العربية، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الخامسة.
١٩. عزازي، فائق محمد، ٢٠٠٨، تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل رؤى وتوجهات استراتيجية، المركز القومي للبحوث التربوية، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
٢٠. عبد الجليل، دسوقي، ١٩٨٨، تقويم كفاءة أجهزة التعليم العام في مصر، بحث ماجستير بكلية التربية جامعة عين شمس.
٢١. عطيه، محسن على، ٢٠١٠، أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، دار المناهج للنشر والتوزيع.
٢٢. عياصرة، معن محمود، ٢٠١١، نظم وسياسات التعليم - نماذج عربية وأجنبية، دار وائل للنشر.
٢٣. فهمي، محمد سيف الدين، ١٩٩٠، التخطيط التعليمي - أسسه وأساليبه ومشكلاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الخامسة.
٢٤. قاسم، مجدي عبد الوهاب، (٢٠١٢/٢٠١١)، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي - مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث.
٢٥. مرسى، محمد منير، ١٩٩٦، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦.
٢٦. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، (نوفمبر ٢٠١٤). اتجاهات الطلب في سوق العمل، نشرة شهرية، السنة الثانية عشرة، العدد ١٤١.
٢٧. ناصف، محمد أحمد، ٢٠٠٢، التجربة الألمانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
٢٨. ناصف، محمد يحيى، ٢٠١٤، تصور مقترح لتطوير منظومة تقويم طلاب المرحلة الثانوية في ضوء خبرات بعض الدول، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٢٩. نخلة، ناجي شنودة، ٢٠١٤، آليات تطوير الثانوية العامة نظام السنة الواحدة (دراسة ميدانية)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٣٠. هلال، مجدى عبد النبي، ٢٠١٣، تصور مقترح للأنشطة التربوية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم العمرية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٣١. وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤)، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠١٧، التعليم المشروع القومي لمصر، البرامج التنفيذية، برنامج التعليم الثانوي العام والثانوي الفني.
٣٢. وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٦)، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٦، المدارس والفصول والطلاب طبقاً للقطاع والمرحلة التعليمية لعام ٢٠١٣/٢٠١٤، مركز معلومات وزارة التربية والتعليم.
٣٣. وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٢)، الإطار العام لمناهج الثانوية العامة، المعايير العامة لمحتوى مناهج الثانوية العامة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

المراجع الأجنبية:

٣٤. Federal Ministry of Education and Research, ٢٠١٤, Education in Germany ٢٠١٤ report, summary of important results, WBV.
٣٥. Motohisa Kaneko, ٢٠١٤, Higher Education and Work in Japan, characteristics and challenges, Japan Labour Review, University of Tsukuba, the Japan Institute for Labour Policy and Training, vol, ١١, no. ٢.
٣٦. Psacharopoulos, George, and Maureen Woodhall, September ١٩٨٥, Education for Development, An Analysis of Investment Choices, A World Bank Publication.

المواقع الإلكترونية:

٣٧. Department of Education, Education and Training Statistics for the United Kingdom, ٢٠١٣, vol ١, ٢٠١٣. available on: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/٢٥٥٠٨٣/v٠١-٢٠١٣.pdf
٣٨. International Monetary Fund, ٢٠١٦, World Economy Outlook, available on: <http://www.imf.org/external/ns/cs.aspx?id=٢٩>
٣٩. Malaysian Ministry of Education, Annual Report ٢٠١٥, Malaysia Education Blueprint ٢٠١٣-٢٠٢٥, available on: http://www.moe.gov.my/cms/upload_files/articlefile/٢٠١٦/articlefile_file_٠٠٤٦٢٧.pdf
٤٠. UNDP, the human development report, ٢٠١٣, available on: http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/١٤/hdr٢٠١٣_en_complete.pdf
٤١. UNDP, Human Development Report ٢٠١٤, available on: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr١٤-report-en-١.pdf>
٤٢. UNISCO Institute of Statistics, ٢٠١١, International Standard Classification of Education, ISCED, available on: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-iscd-٢٠١١-en.pdf>

٤٣. أحمد، عطيه أحمد، مسعود، أمال سيد محمد، (١٩٩٩)، دور التعليم الثانوي العام في الارتقاء بمدخلات التعليم العالي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://content.nata3alam.intel.com/sites/default/files/EXP٧.pdf>
٤٤. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، (٢٠١٥)، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://www.naqaae.eg>
٤٥. جامعة أم القرى، (٢٠١١)، المملكة العربية السعودية، التعليم في المملكة المتحدة، متاح على الموقع الإلكتروني: http://uqu.edu.sa/files٢/tiny_mce/plugins/filemanager/files/٤٢٨١٧١١/EXP٥.pdf
٤٦. شوق، محمود أحمد، (٢٠٠١)، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، دار الفكر العربي، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://sh.rewayat٢.com/bvoth/Web/٩٩٧٢/٠.١.ht>
٤٧. فاروق، أحمد، (٢٠٠٩)، التعليم في اليابان، المنتدى التربوي، متاح على الموقع الإلكتروني: <http://esraa-٢٠٠٩.ahlamountada.com/t٤٤٥٨-topic>
٤٨. وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٧)، خطة وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠٠٧-٢٠١٢، الفصل العاشر، تحديث مرحلة التعليم الثانوي في مصر، متاح على الموقع الرسمي للوزارة: <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Pages/plan٢٠١٤.aspx>
٤٩. وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤)، قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ متاح على موقع الوزارة: <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Decisions/Pages/Laws.aspx>
٥٠. وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤)، قانون إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ متاح على الموقع الإلكتروني للوزارة: <http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Decisions/Pages/Laws.aspx>
٥١. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، (٢٠١٥)، الموقع الإلكتروني للصفحة الرسمية للمركز: <http://ncerd.org/index.htm٢>
- المقابلات الشخصية:**
٥٢. الحلواني، محمد، رئيس قطاع مكتب وزير التعليم الفني والتدريب المهني، (سبتمبر ٢٠١٥)، استراتيجية الوزارة للتعليم الفني والتدريب المهني، مقابلة شخصية.

الملاحق

أولاً: استمارة استبيان الطلاب:

تستطلع استمارة طلبة المرحلة الثانوية العامة رأيهم حول مدى ملائمة المناهج التعليمية للتعليم
الثانوي العام مع متطلبات سوق العمل:
الأسئلة:

١. أنت في سنه كام؟

☐	الأول الثانوى
☐	الثانى الثانوى
☐	الثالث الثانوى

٢. شعبة إيه؟

☐	علمي
☐	أدبي

٣. هل تواجه مشكلة في المناهج؟

☐	نعم
☐	لا

في حالة نعم. السبب؟

☐	المدرس
☐	المنهج ممثلى
☐	المنهج غير قابل للتطبيق
☐	مش متفق مع ميولي
☐	مش هستفيد منها في شغلي لما اتخرج
☐	أخرى تذكر.....

٤. إيه أكثر مادة بتحبها؟ وعشان المدرس ولا عشان المنهج ؟

.....

٥. إيه أكثر مادته مابتحبهاش عشان المدرس ولا عشان المنهج؟

.....

٦. إيه المادة الى انت حاسس إنها حشو ومليانه عالفاضي؟ (ممكن تذكر أكثر من ماده)

.....

٧. إيه المادة الى مالهاش لازمة ولازم تتلغي؟

.....

٨. إيه الكليات الى نفسك تدخلها؟

.....

٩. في مواد معينة حاسس انها هتساعدك في الكلية الى انت داخلها؟ او شغلك في المستقبل؟

.....

١٠. ايه الانشطة الى بتقوم بيها المدرسة بجانب تدريس المناهج؟

.....

١١. حاسس ان في دور المدرس مابيقدموش؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

لو فيه إيه هو؟

.....

١٢. إيه رأيك في نظام التنسيق؟

☐ جيد	☐ مقبول	☐ سيئ	☐ معرفش
------------------------------	--------------------------------	------------------------------	--------------------------------

١٣. إيه رأيك في إلغاء نظام التنسيق؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

السبب:.....

١٤. إيه رأيك في مقترح إلغاء التنسيق وعمل نظام امتحانات لكل كلية عايز تدخلها؟

☐ جيد	☐ مقبول	☐ سيئ	☐ معرفش
------------------------------	--------------------------------	------------------------------	--------------------------------

١٥. تفتكر ايه مزايا النظام ده؟

.....

١٦. وايه عيوبه؟

.....

١٧. طب عندك مقترح جديد للتنسيق؟

.....

١٨. هل تفضل أن تكون شهادة الثانوية العامة شهادة عادية مثل الشهادة الإعدادية والابتدائية لا

يترتب على نسبة النجاح فيها الالتحاق بكلية أو معهد معين؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

السبب:.....

١٩. إيه رايك في نظام التعليم الثانوي الفني؟

☐ جيد	☐ مقبول	☐ سيئ	☐ معرفش
------------------------------	--------------------------------	------------------------------	--------------------------------

٢٠. إيه رايك في فكرة المدرسة الشاملة الثانوي العام مع الفني؟ تتعلم نفس المواد وتختار مهنة أو

حرفة كمان تشتغلها حسب ميولك؟

☐ كويسة جدًا
☐ كويسة
☐ سيئة
☐ مانتفعش
☐ ماسمعتش عنها قبل كده
☐ أخرى
تذكر.....

٢١. هل عندك موهبه فنية أو مهنية؟

☐ نجارة وتصميم ديكورات أو تصميم منشآت
☐ تشغيل وتركيب أجهزة كهربية
☐ غناء أو تمثيل أو عزف
☐ تصميم ازياء
☐ تجارة (بيع وشراء أو إدارة مشروع أو تنفيذه)
☐ كتابة أدبية أو صحفية (خواطر أو قصص قصيرة)
☐ التعرف على الآثار التاريخية والسفر والسياحة
☐ البحث في العلوم أو الفلك
☐ أخرى.....

٢٢. إيه المادة الى انت عايزها تضاف للمنهج ونفسك تدرسها؟

☐ فنون (غناء - تمثيل - مسرح)
☐ أشغال
☐ اقتصاد منزلي
☐ ديكور

☐ ادارة أعمال
☐ أخرى

٢٣. هل بتاخذ كورسات؟ أو بتحاول تتعلم حاجه ثانية بره المدرسة؟

.....

٢٤. في ايه؟

.....

٢٥. بتاخذها ليه؟

☐ بشغل وقتي
☐ أهلي بيقرضوا عليه اخدها
☐ هتساعدني لما اشتغل
☐ عشان اقوي نفسي في المجال (الماده)
☐ بحب المجال ده
☐ صاحبي/صاحبتني بياخذها
☐ أخرى

٢٦. عندك فكرة لما بتبتدي تشتغل بتحتاج كورسات في ايه؟

☐ انجليزي
☐ تنمية بشرية
☐ لغات أخرى
☐ كمبيوتر
☐ رياضيات
☐ إدارة مشروعات.

٢٧. عندك فكرة عن كورسات الفنون؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

٢٨. عندك فكرة عن كورسات إدارة وتنفيذ المشروعات؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

٢٩. تفتكر الكورسات دي ممكن تفيدك لما تشتغل؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

٣٠. حد فكر يعمل شغل عن طريق النت؟

☐ نعم	☐ لا	☐ عايز اعمل ومش عارف الطريقة	☐ خايف
------------------------------	-----------------------------	---	-------------------------------

٣١. والدك بيشغل؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

٣٢. والدتك بتشتغل؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

٣٣. تفتكر لو المدرسة قدمتك دورات تدريبية بأسعار أقل من الأسعار اللى بره في كورسات انجليزي وكمبيوتر وإدارة أعمال أهلك ممكن يوافقوا يدفعولك تمنها؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

ليه؟.....

٣٤. هل توجد ماده تعريفية بالكليات والمعاهد التي يمكن الالتحاق بها ومناهجها وموادها؟

☐ نعم	☐ لا
------------------------------	-----------------------------

ثانيا: أسئلة المقابلات الشخصية مع المعلمين

تضمنت المقابلات الشخصية للقائمين على العملية التعليمية من المعلمين والموجهين والنظار مجموعة من الاستفسارات حول مشكلات المناهج والتنسيق والأنشطة الإضافية التي يقدمونها كمعلمين للطلاب وجاءت أسئلة المقابلات كالتالي:

١. ما هي المشكلات التي تعانون منها أثناء تدريسكم للمناهج؟

.....

٢. هل تجدون ارتباطا بين المناهج وسوق العمل؟

.....

٣. هل تقترحون إضافة مناهج أخرى تخصصية؟

.....

٤. ما رأيكم في المدرسة الثانوية الشاملة (عام مع الفني)؟

.....

٥. ما هي الأنشطة المصاحبة للمواد التعليمية والتي تقوم المدرسة بتقديمها؟

.....

٦. مدى استجابة الطلاب في حالة إضافة مواد تخصصية أخرى؟

.....

٧. ما رأيكم في نظام التنسيق؟

.....

٨. ما رأيكم في إلغاؤه؟

.....

٩. ما رأيكم في استبداله بنظام امتحانات القبول للجامعات؟

.....

١٠. هل تفضل أن تكون شهادة الثانوية العامة شهادة عادية مثل الشهادة الإعدادية والابتدائية لا

يترتب على نسبة النجاح فيها الالتحاق بكلية أو معهد معين؟

.....

١١. هل سبق تقديم مقترحات للقيام بأنشطة توعوية أو تثقيفية للطلاب؟

.....

١٢. هل لاقى استحسان من الطلاب؟

.....
١٣. هل تتطلب موافقات من الإدارة أو الوزارة أو المديرية؟
.....

Abstract:

Unemployment is one of the major problems that Egypt suffers from through the latest decades, it is resulted from different economic, social and political factors. One of those reasons behind unemployment is the gap between the supply of the educational system graduates and the demand of employees in the labor market which appeared aggressively after the Government, presented by the Ministry of Labor Force, stopped to employ all the graduates of the educational system, thus the rate of unemployment increased gradually. The research aims at studying that gap through its seven sections, starting from the theoretical framework of the relations between the concepts of educational planning and the economic development, and human development, then taking five international secondary education systems as a system model, united kingdom, Japan, China, Malaysia, German, to apply the successful factors that related the outcomes of those types of educational systems to the labor market. then analyzing the legal and organizational reasons behind the gap between the outcomes of educational system and the demand of the labor market, furthermore the thesis presents a feasibility study to survey a sample of teachers and students' opinion of the secondary schools' curriculums and to what extent they qualify students to indulge in labor market, finally, the research offers four main suggested methods to relate the educational curriculums in the secondary phase of education to the qualifications and demands of the labor market, restructuring the system of curriculums in the secondary phase of education, organizational and legal reform, restructuring the system of submission to higher education, organizing a new system of vocational training.



The national institute
of planning

THE EDUCATIONAL PLANNING AND HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN EGYPT

By

Al-Shaimaa Ahmed Al-Sadek

Supervised by

Prof. Dr.

Said Mohamed Abdul Maqsoud

Professor of Regional Planning

The Institute of National Planning

Cairo ٢٠١٦