آثار التلفزيون الاجتماعية والنفسية على الأطفال

احسان محمد الحسن
كلية الاداب ـ قسم علم الاجتماع

عندما نتكلم عن آثار التلفزيون على الاطفال يجب علينا التركيز على طبيعة كل من التلفزيون والاطفال في آن واحد فمثلا عندما نقول أن برامج التلفزيون مشوقة ونافعة ومفيدة نعني بأن لهذه البرامج صفات معينة تجلب النفع والفائدة للاطفال الذين يشاهدونها ، وعندما نقول أن البرامج مخيفة ومرعبة نعني بأن للبرامج صفات ومزايا تجلب الخوف في نفوس الاطفال الصغار . فالاطفال اذاً هم العنصر النشيط والفعال في دراسة العلاقة بين التلفزيون والاطفال ، فهم الذين يستعملون التلفزيون والاخير لا يمكن أن يستعملهم . أن الآثار التي يتركها التلفزيون في عقول الاطفال لا تختلف بأي شكل من الاشكال عن الآثار التي تتركها وسائل الدعاية والاعلام الاخرى التي يتعرض اليها الاطفال كالسينما والراديو والمجلات والجرائد والخ ...

لذا فعند التكلم عن آثار التلفزيون فأننا نقصد الطريقة التي بها يستعمل الاطفال التلفزيون فالطفل له حاجات نفسية واجتماعية متعددة يروم أشباعها بشتى السبل وعند استعماله للتلفزيون يبحث ويركز على البرامج التي تسد حاجاته وتنطبق مع ميوله واتجاهاته . والاطفال يستعملون نفس التلفزيون في طرق مختلفة ومتنوعة وكل واحد منهم يستعمله في طريقة معينة تتماشى مع خبراته وتجاربه السابقة وحاجاته النفسية والاجتماعية ومقاييسه وقيمه[1] . فبعض الاطفال يركزون على

---

(1) W. Schramm "Process and Effect of Mass Communication". P.23.

مراجع البحث

Anastasi, A., Differential Psychology., New york: The Macmillan Company., 1958.

Asch, S. E., Social Psychology., New york: prentice - Hall, 1953.

Bailey, J. & Jung, J., Contemporary pschology., New york: John Wiley & Sons, Inc., 1966.

Eysenck, H. J., Crime and Personality., London: Routledge & Kegan Paul Ltd., 1965.

Sarason, G. I., (ed.) Contemporary Research in Personality., New Jersey, D. Van Nostrand. Co., Inc., 1969.

Secord, P. F. & Backman, C. W., Social Psychology., New York: McGraw-Hill Book Co., 1964.

Semeonoff, B., (ed.), Personality Assessment., London: Penguin Books Ltd.. 1966.

Stevens, S.S., (ed.), Handbook of Experimental Psychology., New york: John Wiley & Sons, Inc., 1964.

Wepman, J. M., & Heine, R. W., (ed.), Concepts of Personality., Chicago: Aldine Publishing Co., 1963.

مشاهدة الافلام المليئة بالعنف والجرائم واللاخلاقية ويحاولون تقليد وتطبيق حوادث هذه الافلام في حياتهم اليومية وبعضهم الآخر يشاهد هذه الافلام دون التأثر بمميزاتها السيئة وذلك لان هذه المجموعة من الاطفال تمتلك القسط الكبير من العقل والذكاء الذي يسمح لها بمعرفة أسباب الجرائم والحوادث السلبية التي تعرض من شاشة التلفزيون • فعند محاولتنا فهم آثار التلفزيون يجب علينا دراسة وفهم ظروف هذه الآثار ، ولفهم ظروف آثار التلفزيون لابد من الحصول على معلومات كثيرة ومتنوعة حول حياة وتربية وسلوك هؤلاء الاطفال • أن حياةالاطفال الاجتماعية تزودهم بخبر وتجارب معينة وتملي عليهم مقاييس وحاجات نفسية كثيرة وتجد لهم علاقات اجتماعية وسلوكاً اجتماعياً له الفضل الكبير في بناء شخصياتهم • وعند مشاهدة الاطفال للتلفزيون يقوم بعضهم بتغيير سلوكه وقيمه ومقاييسه بينما يحافظ البعض الآخر على قيمهوسلوكه الاصلي الذي اكتسبه من بيئته الاجتماعية • فدراستنا تنصب على أهمية الدور الذي يلعبه التلفزيون في حياة اطفالنا من خلال الخبر والتجارب والمشاهدات التي يزودهم بها •

يمكن اعتبار جهاز التلفزيون كمربي او مثقف في البيت الذي يتوفر فيه هذا الجهاز ، فهو يزود الاسرة بمعلومات عن الحوادث والاخبار التي تقع في دول العالم الخارجي وييسر المجال لها بالتطلع على العادات والطقوس الاجتماعية والاخلاقية الغريبة الموجودة في مجتمعات انسانية متعددة ويفتح لها آفاق جديدة لما توصل اليه الانسان في ميادين الاختراعات والابتكارات العلمية والتكنولوجية ويعطيها صوراً حية عن الطبيعة الجغرافية والايكلوجية لدول العالم الخارجي على اختلاف مستوى تقدمها في عالم الحضارة والتكنيك المادي • ولكنه من ناحية ثانية أتهم التلفزيون بأنه سبب فشل الاطفال في الامتحانات والمدارس فقد اشارت البحوث الاجتماعية بأن الطلاب الضعفاء في المدارس هم الطلاب الذين يستعملون التلفزيون اكثر من غيرهم وان طالبين من مجموع خمسة طلاب ، يستعملون التلفزيون

بكثرة ، أعترفوا بأن التلفزيون يعكر صفو دراستهم وواجباتهم المدرسية[2] كما أشارت نفس البحوث بأن التلفزيون سبب تشويه طبيعة المبـــادىء الاخلاقية والقيم التي تعلمها الاطفال من مجتمعهم وبيئتهم •

فالطفل أو الصبي المراهق يكون سريع التأثير بما يعرض اليـه من شاشة التلفزيون وما يشاهده الطفل قد يتعارض مع المقاييس والقيـــم الاخلاقية التي تعلمها خلال مراحل تأنيسه الاجتماعي خصوصا في حالة تكرار الافلام والمشاهد التلفزيونية المتناقضة مع اخلاقية الطفل •

يقول البروفسور جوزيف كلابير ان الاطفال يصرفون معظـــم اوقاتهم في مشاهدة برنامج تلفزيونية تتعلق بحياة البالغين ويقول ان شؤون البالغين تخص البالغين فقط والافلام التلفزيونية التي تعرض عنهم تكشف امورهم وهم في حالة نزاع وصراع الامر الذي يترك اثاره الوخيمة على الاطفال الذين يشاهدون مثل هذه الافلام[3] •

كما يضيف علماء النفس الطبي ان استمرار الاطفال في مشاهدة مثل هذه الافلام تسرع عندهم النضوج الذهني المبكر وبالتالي تدفعهم بعـدم ثقة الكبار الامر الذي يسبب سوء التفاهم بين الكبار والصغار وفي بعض الحالات يقوم الصغار بتقليد الكبار في بعض الامور •

وهذا التقليد لايكون معقولا او منطقيا لان ظروف ومشاكل الكبـار تختلف عن ظروف ومشاكل الصغار •

ولكن هناك قسم من علماء النفس الطبي يقولون ان التلفزيون يبعث عند الطفل قابلية الشعور بمسؤولياته الاجتماعية وينمي فيه القوة العقلية والادراكية التى تساعده في تفهم حياته نتيجة مشاهدته افلاما كثيرة عن الكبـار[4] •

---

(2) C. R. Wright "Mass Communication A Sociological Perspective". P. 56.

(3) J. T. Klapper "The Effects of Mass Communication". P. 150.

(4) W. Schramm "T. V. in the Lives of our Children" pp. 14—16.

ولكن السؤال المهم الذي يتردد في عقول علماء الاجتماع والنفس ضد التلفزيون هو هل ما يعرض من شاشة التلفزيون من جرائم وعنف ولا أخلاقية يعلم الاطفال أساليب الجرائم والعنف والسلوك اللا أخلاقي؟ حاول عدد كبير من علماء الاجتماع والنفس بعد أجرائهم البحوث الموضوعية والاحصائية حول آثار التلفزيون الاجابة على هذا السؤال الخطير يقول ولتر لبمان Walter Lippmann ليس هناك من شك بأن ما يعرض من الافلام التي تركز على العنف واستعمال القسوة تجلب عند المشاهدين الرغبة والاندفاع في استعمال القوة والعنف في حل المشاكل ، وهناك علاقة ايجابية بين ظهور وتكرار حوادث الاجرام في[٥] المجتمع وعرض افلام وبرامج تلفزيونية تعكس حالات الاجرام والعنف والقسوة.

أن آثار التلفزيون على الاطفال تكون مختلفة ومتعددة فبعض هذه الآثار يكون قويا والبعض الآخر ضعيفا وسرعان ما تزول هذه الآثار اذا تعرض الطفل الى منبهات بيئة تطغي على آثار التلفزيون وتجعلها معدومة .

يقول البرفسور أيزنك Professor Eysenck هناك أسس نظرية تبرهن مقدرة التلفزيون على تغيير القواعد الاخلاقية والسلوكية التي يتصف بها الاطفال وهذه الأسس يمكن ان تسند بأدلة تجريبية وطبية[٦] .

فالتلفزيون دفع العائلة أن تبقى في بيتها وقت الليل لمشاهدة منهاج التلفزيون والعوائل التي تمتلك التلفزيون تبقى في بيوتها ساعات أطول خلال الليل من العوائل التي لا تمتلك التلفزيون .

---

(5) H. D. Lasswell "Communication and the Mind"in Farher and Wilson (Eds.) "Control of the Mind".

(6) J. D. Halloran "The Effects of Mass Communication with Special Reference to Television" p. 19.

كما أن هناك أدلة قاطعة تشير أن التلفزيون سبب قلة الـــكلام والمناقشة بين افراد العائلة وقت الليل وقضى على روح الحياة الاجتماعيـة التي كانت سائدة بينهم قبـل دخـول التلفزيـــون الى البيت[٧] حيث أن التلفزيون أصبح البؤرة الضوئية الرئيسية التي تجلب انظار جميع افراد العائلة وتمنعهم من أثارة الاحاديث وتبادل الافكار والنكات والخبـــــر والحوادث التي تلازم حياتهم اليومية والعملية • ولكن مسألة آثـــــار التلفزيون على الاستقرار البيتي والعائلي تختلف من عائلة الى أخـــرى ومع هذا أستطاع التلفزيون تغيير نمط الحياة العائلية وساهم في تبديـــل أطار شؤونها وقت الليل •

هناك أحصائيات أجتماعية حول استعمال التلفزيون من قبل الطبقات الاجتماعية في العراق تشير الى ان ثلثي العوائل العمالية التي تمتلك اجهزة تلفزيونية في العراق تفتح أجهزتها منذ بداية فترة البرنامج الى النهايـة ، بينما نصف العوائل المتوسطة تفتح أجهزتها التلفزيونية بأستمرار•[٨]لذا فأبناء الطبقات العمالية يستعملون التلفزيون ويشاهدونه أكثر من أبنـــاء الطبقات المتوسطة وهناك عوائل كثيرة تشعر بأن التلفزيون يجب أن يفتح منذ ابتداء الليل وفي بعض الحالات يترك التلفزيون مفتوحا حتى ولـــم يشاهد من قبل أبناء الأسرة • فالطبقات العمالية مثلا تترك التلفزيون مفتوحا وقت أنغمار أطفالها بأداء واجباتهم المدرسية البيتية ، بينما تمتنع بعـــــض العوائل المتوسطة من أستعمال التلفزيون وقت أداء أبنائها واجباتهـــــم المدرسية البيتية • فكلما نزلنا في السلّم الاجتماعي كلما أزدادت حالات استعمال التلفزيون وقت أداء الابناء لواجباتهم المدرسية في البيت •

يذكر الدكتور براين ولسون وهو عالم أجتماعي بعض الآثار التي

---

(7) ibid p. 47.

(8) An articale Written by I. M. Al-Hassan entitled "Television and Society" published in Al-Minar daily newspaper, Baghdad, on 8th January, 1968.

العوامل الداخلية التي تصب تصرف الفرد وآراءه في قالب معين نظرته الى ذاته ونظرته إلى الآخرين • فأراء الفرد حول الآخرين هي وليـــدة التخيلات والاوهام التي لا تمت الى الحقيقة والواقع بصلة ، بل يـــكون مبعثها معلومات وتجارب نصف صحيحة او خبر تتناسب مع طبيعتـــا الفسيولوجية والعقلية ولا تتماشى مع الواقع الذى نعيش فيه • ومـــن الاسباب الاخرى التي تؤثر على شخصية الفرد ومستوى تفكيره كميـــة ونوعية المعلومات التي تلقاها من بيئته وواقعه الاجتماعي • من الواضحان المعلومات والخبر التي يتعلمها الانسان لايمكن فصلها بسهولة من مستويات الشعور التي ترافق الادراك والتفكير (١٠)

فالاشخاص يهتمون بالمواضيع التي تتصل بحياتهم الشخصية وتؤيد وتتماشى مع افكارهم ومبادئهم وتفسر مواقفهم وظروفهم الحياتية •

العامل الآخر الذي يؤثر على سلوك وآراء الافراد هو الجماعـــات والمعاهد الاجتماعية التي ينتمون اليها • ينتمي جميع أفراد المجتمع الـــى جماعات ومعاهد اجتماعية ذات اهداف ومصالح مختلفة وغالبا ما تـــكون اهداف هذه الجماعات والمعاهد متضاربة الواحدة مع الاخرى فيكون الفرد تحت تأثيرات ومنبهات معقدة ومطالب مختلفة وهذه لابد ان تترك نتائجها الخطيرة على أفكاره وسلوكه وتجعل منه في بعض الحالات شخصا غـــير معتمد على نفسه تعوزه الثقة والاطمئنان وعاجزا عن اتخاذ ابسط القرارات التي تهم حياته ومستقبله •

أما عامل الطبقة الاجتماعية وآثاره المتفرعة على الفرد فانه مـــن العوامل الجوهرية التي تؤثر على شخصيته وتحدد طبيعة علاقته مـــع الاخرين وتزوده ببعض الصفات التي تجعل منه أنسانا يمكن ان يكيـف أجتماعيا مع جماعة دون الجماعة الأخرى • فالطبقة الاجتماعية هي عملية

---

(10) M. D. Vernon "The Psychology of Perception", pp. 199—200.

يستطيع الفرد بواسطتها الانتماء الى جماعة لها وعي وأديولوجية معينة ودرجة معترف بها من المنزلة والقوة الاجتماعية.[11] ففي المجتمع الطبقي الذي يعتقد بضرورة وجود عملية أرتفاع وهبوط الاشخاص أجتماعيا تبعا لما انجزوه من مكاسب مادية ومعنوية أو فشلوا بأنجازه نشاهد بأن الفرد الذي يرتقي أجتماعيا يحاول تقليد أبناء الطبقة التي انتقل اليها في أسلوب حياتها المتضمن عاداتها وتقاليدها وسلوكها ومظهرها الخارجي والاشياء المادية والمعنوية التي تميزها عن الطبقات الاخرى في المجتمع .

بعد شرح العوامل الاجتماعية والنفسية التي هي أساس نوعيةوطبيعة الشخصية والاراء والسلوك الذى يتطبع به الفرد لابد من الاشارة بأن هذه العوامل يجب ان ينظر اليها وتدرس دراسة مفصلة قبل التعمق بدراسة آثار التلفزيون لان العوامل الاجتماعية والنفسية هي حجرالزاوية لتركيب عناصر شخصية الفرد كما انها المعلومات الاولية التي يجب أن يتطلع عليها الباحث قبل دراسته الآثار التي يتركها التلفزيون علىشخصية وسلوك الطفل المراهق . فلو كانت شخصية الفرد متبلورة أجتماعيا وحضاريا أي ان الفرد يتمسك بمجموعة من المباديء تمسكا قويا وكان له تصرف اجتماعي ثابت اكتسبه من بيئته الاجتماعية فان التلفزيون او اى واسطة اخرى من وسائط الدعاية والاعلام لا تستطيع تغيير آرائه أو شخصيته او حتى التأثير عليها تأثيرا جزئيا . ولكن مع هذا تقول البرفسورة هملوايت Himmelwiet ان بأستطاعة التلفزيون التأثير على أفكار الفرد المشاهد اذا توفرت العوامل التالية : [12]

---

(11) Herbert Hyman - The Value System of Different Classes: A Social Psychological Contribution to the Analysis of Stratification - An articale written in the Class, Status and Power by Lipset and Benedix.

(12) H. Himmelwiet - T. V. and the Child (U.K.) pp. 161—168.

(١) يستطيع التلفزيون تبديل سلوك وقيم واراء الافراد اذا كانت جميع برامجه متكاملة ومكررة لنوع واحد من القيم والمقاييس .

(٢) تعرض القيم والمقاييس المطلوب نشرها وترسيخها في عقول الافراد بصورة تثير أنفعالاتهم النفسية تجاه هذه القيم .

(٣) يجب ان تتصل القيم والمقاييس الجديدة المطلوب ترسيخها في عقول الافراد مع حاجاتهم ومصالحهم الشخصية والآنية .

(٤) يجب ان تكون واسطة الاعلام أي التلفزيون غير معرضة للانتقاد الهدام من قبل أي جهة أي ان برامجه لابد ان تكون منسجمة مع رغبات ومصالح الافراد .

(٥) جهل المشاهد للمعلومات والخبر والتجارب التي تبث من شاشة التلفزيون يجعله يتقبل هذه المعلومات والاخبار لان ليس لديه أي معلومات تتعارض وتتضارب مع ما شاهده او سمعه من جهاز التلفزيون .

فالتلفزيون يستطيع التأثير على أذهان جميع هؤلاء الافراد الذين يفتقرون الى الخبر او المعلومات المتعلقة بالمواضيع التي تظهر على شاشة التلفزيون . فالاطفال او المراهقون مثلا لا يعرفون اسباب وظروف نتائج الجرائم على المجتمع وليس لديهم أي نوع من الخبر والتجارب حول الجرائم او القضايا الجنسية ، فهم والحالة هذه يتعلمون ويعتقدون بجميع القصص والمسلسلات الاجرامية والجنسية التي تعرض بشكل أفلام صاخبة من شاشة التلفزيون . القصة الاجرامية او الجنسية التي تؤيد وتسند بطل الفلم والذي هو مجرم حسب المعايير الاخلاقية المتعارف عليها لما قام به من سلوك شين لا يليق بقيم وتقاليد وعادات المجتمع قد تؤثر على قيم وافكار المراهق وتدفعه الى تأييده والانطواء تحت لوائه وفي بعض الحالات يقوم المراهق بنفس العمل الاجرامي الذى ارتكبه ممثل الفلم التلفزيوني وهذا ما يجلب شتى انواع المشاكل للمجتمع ككل .

مجتمع الى مجتمع وفقا للامكانيات المتاحة . وعلى الرغم من أن هـذه المجتمعات تتفاوت من حيث السبق التاريخي الى تعميم التعليم الثانوي فانها جميعها تتفق في اعتباره حيويا لتحقيق الجانب الاكبر من أهدافها التربوية العامة .

واذا كان لا بد لنا من اختبار هذه القضية فاننا ينبغي أن نتخير هدفا أو بعضا من الاهداف التربوية ذات المستويات البسيطة التي لا تثير في الغالب نوعا من الجدل حولها كأهداف . من هذه الاهداف تربية المواطن الى الحد الذي يستطيع معه أن ينساب الى الحياة الاجتماعية في يسر مزودا بقدرات ومهارات تمكنه من الاعتماد على نفسه في كسب معاشه ،وتحقق له استقلالا ذاتيا . هذا هدف تكاد تجمع عليه كل المجتمعات الحديثة . وأبسط صورة لتحقيق ذلك الهدف ـ بالنسبة لمن لم تتهيأ لهم فرصة متابعة الدراسة في مرحلة ثالثة ـ أن يكون ذا حرفة يعيش ويعول من يعتمدون عليه منها ، وأن يكون على دراية بالاهمية الاجتماعية لحرفته ففي ذلك عون له على تقديرها وتقدير نفسه ، وأن يكون قادرا على تكوين نوع من العلاقات الانسانية الطيبة مع من يعمل تحت رئاستهم ومن يعملون تحت رئاسته وكذلك مع العاملين في حرفته من ابناء مجتمعه ، ثم ان يكون على بصيرة بامكانيات الانتاج وبامكانيات استيعاب الاسواق لهذا الانتاج وبمطالب المستهلكين . ومثل هذا العامل ينبغي أن يكون مزودا بالاتجاه الى تنمية نفسه في مهنته والى متابعة جوانب النمو والتطور التي تطرأ عليها . واضح من ذلك أننا نكتب عن عامل يفهم ما يعمل ويلم بمتطلباته : فهو واع بالجانب الوظيفي المتصل بالمعرفة النظرية ، ومدرك للاسس العلمية التي تقوم عليها مهنته . ثم هو ليس مجرد أداة من أدوات الانتاج في المصنع أو المزرعة أو أي محل آخر يعمل فيه : انه آدمي ينمو ويتطور متكيفا لتغيرات الحياة ومطالبها .

واذا كانت قدرات الناشيء واستعداداته تتبلور حوالي سن الخامسة عشرة ، واذا كان اختيار المهنة أو الحرفة أمرا يرجع القرار النهائي فيه

إلى المتعلم نفسه باعتبار أن المستقبل مستقبله فان ذلك يلقي ضوءا على أهمية تضمين بعض المناشط الانتاجية أو العملية في برامج الدراسة بالمرحلة المتوسطة - أو القسم الاول من التعليم الثانوي - وكذلك على أهمية أن تكون هذه المناشط متنوعة وأن ينظم اتصال التلاميذ بعدة أنواع منها . فهذا الاتصال يساعدهم على اختبار مجالات متعددة ، كما يساعدهم على تكوين فكرة عما يروقهم وما لايروقهم منها . وتبدو هنا أهمية القسم الثاني من المرحلة الثانوية باعتباره القسم الذي يمكن أن يؤدي دورا يتصل مباشرة باعداد التلاميذ لمستقبلهم . وتبدو هنا كذلك أهمية عملية التوجيه التربوي والمهني في مساعدة المتعلم على الالمام بفرص العمل المتاحة، وعلى اختيار برامج الدراسة في ضوء قدراته واستعداداته الواقعية .انني على يقين من أن سياق الكلام هنا سيقود البعض الى تصور نوع من التنظيم للتعليم الثانوي غير نوع التنظيم الشائع في المحيط العربي ، وسيثير شعورا في البعض بضرورة اعادة تنظيم التعليم الثانوي . ونحن على أى حال سنتناول جانب التنظيم ونماذجه في موضع آخر من هذا البحث . ولكن الذي نريد تأكيده هنا هو أن اعداد الجماهير العاملة لايمكن أن يتم بصورة مقبولة على الاطلاق - حتى لو كانت أكثر تواضعا مما قدمنا - الا في نوع من التعليم الثانوي يكون هذا الجانب بين وظائفه .

واذا كان لابد من اختبار هدف آخر فاننا في كل دولة من دول العالم العربي نجد ظروفا خاصة لا نستطيع أن نعفي التربية من تحمل جزء من المسؤولية الرئيسة في مواجهتها . ففي كثير من دول العالم العربي توجد فئات اجتماعية واقتصادية لاتقارب بينها ، وتوجد أقليات تنتمي الى أصول معينة ، كما توجد تشعبات دينية ومذهبية . وحيث كانت التربية تأخذ ظروف المجتمع وطبيعته في اعتبارها عند رسم أهدافها العامة فانها في مثل هذه الظروف ينبغي أن تقوم بنوع من التركيز على الهدف المتصل بتدعيم الوحدة الوطنية ، فذلك أمر أساسي للقضاء على عوامل التفكك ولتحصين المجتمع من اثارة الفتن . ونحن حين نحلل « الوحدة الوطنية » باعتبارها

هدفا عاما من أهداف التربية نجد أن لهذا الهدف متطلبات كثيرة من بينها تربية المواطن على التسامح • واذا تناولنا عنصر التسامح بدوره وجدنا له جوانب ومقتضيات كثيرة من بينها الاخذ بمبدأ حرية الرأي من أجل توفير جو من التفاهم والفهم الاعمق للمشكلات او القضايا العامة • صحيح أننا يمكننا أن نكفل حق المواطن في ابداء رأيه عن طريق مواد القانـــون وسلطة الدولة ، ولكن ورود تلك النصوص القانونية لا يعني أن أجـواء التفكير الحر أو أن روح النقاش الباحث عن الحقيقة والجدل الهادف الى تحقيق الصالح العام قد توفرت • ان هذا الامر يتطلب اعداد المواطن القادر على استعمال ذلك الحق • وهذا لايمكن أن يتم دون قدر كاف من الثقافة العامة ومعرفة بالطريقة التي ينظم الفرد بها أفكاره ويعرضها عرضا يفي بما يريده ويجعلها واضحة مفهومة لدى الغير ، كما أن هذا لايمكن أن يتم دون تدريب ودون ممارسة عملية يكون الفرد فيها مستمعا جيـــدا ومتحدثا جيدا ملتزما بحدود اللياقة وآداب الجدل • ونحن لا يمكننا أن نخطو خطى جادة في تحقيق مبدأ حرية الرأي ـ وهو مطلب من مطالب التربية على التسامح الذي هو بدوره أحد العناصر اللازمة للتربية من أجل الوحدة الوطنية ـ فيما قبل مرحلة الدراسة الثانويـــة • انها مرة أخرى مرحلة ينبغي أن يمر بها كل ناشىء •

لست أريد الاستطراد في اختبار قدرتنا على تحقيق الاهـــداف التربوية العامة التي تمليها طبيعة مجتمعنا وثقافتنا والتزاماتنا في تربيـــة الناشئين فهذا موضوع يطول • ولكني أحب أن أشير الى مشكلة تكمن في أننا ورثنا طريقة للحياة تحمل ملامح من العصور القديمة وملامح مـــن العصور الوسطى ومسحة بسيطة من التكنولوجيا المعاصـــرة ، وورثنـــا نصيبا متضخما من الامية والجهل ، كما أننا في نفس الوقت نعاني نقصا في مواردنا لدرجة تجعلنا عاجزين عن القيام باجراء علاجي سريع يمكننا من اللحاق بالعالم المتطور • ومن هنا نرسم أهدافنا التربوية العامة ، ثم نقوم بتحميل التعليم الابتدائي منها مالايستطيع هذا التعليم حمله • وســبب

ذلك هو أن التعليم الابتدائي يمثل بالنسبة لمعظم الدول العربية التعليم الشعبي الذي يرتبط بتعميمه طموح هذه الدول • على أنه من الانصاف أن نذكر أنه من بين المهتمين بتعليم الشعب في العالم العربي من ينظر الى التعليم الابتدائي نظرة ضيقة ، فيعتبره وسيلة لامداد الجماهير بأساسيات معينة مثل القراءة والكتابة والحساب ، كما يعتبر أن النجاح في تحقيق ذلك كسب كبير • ولكن حتى على هذا المستوى نقرر أنه مهما مهرت المدرسة الابتدائية في تزويد الناشئين بهذه الاساسيات فان ذلك لن يتم بالطريقة التي تفي بحاجات المجتمع الحديث وخاصة فيما يتعلق بالجانب اللغوي • اننا نريد ـ من ناحية القراءة ـ شخصا مدربا على استعمال القراءة في تحصيل المتعة والمعرفة ومتابعة الاحداث بشكل استقلالي ، ونريده متذوقا يستطيع ان يصدر حكما موضوعيا على ما يقرأ ، ثم نريده ماهرا في اكتشاف الحيل لا ينقاد للكلمة المطبوعة مستسلما حتى لا يقع فيأحابيل الدعايات الفاسدة • وهنا مرة ثالثة أقول : فلنوفر تعليما ثانويا للجميع •

انني لا أنادي بشيء غريب تماما عن مألوفنا أو ثقافتنا • وليسمح لي القاريء أن أعود به قرنا الى الوراء ، الى عام ١٨٧٢ • ففي هذا العام نشر كتاب تربوي لمفكر عربي هو رفاعة رافع الطهطاوي (١٨٠١-١٨٧٣) • ويمكننا أن نشير في سطور قليلة الى ما يعنينا في هذا السياق • قسم الطهطاوي النظام القومي للتعليم الى مراحل ثلاث : مرحلة أولية عامة مفتوحة لجميع الاطفال ـ من بنين وبنات ـ دون اعتبار لوسطهم الاجتماعي أو الاقتصادي ، ومرحلة ثانوية يتابع الدراسة فيها كل من يريد من ذوي القدرة عليها ، ثم مرحلة عليا تخصصية ننتقي لها الصفوة الذين نتوسم فيهم القدرة على دراسة جادة متعمقة تؤهلهم لان يكونوا مشاعل فكرية وقادة في مختلف الميادين • وفيما يتصل بالتعليم الثانوي يشير الطهطاوي الى أن الحكومة يجب أن تشجعه وتنشره باعتباره أساسا للتطور القومي ووسيلة لتحصيل مستوى مناسب من الحضارة والثقافة • والتعليم الثانوي عنده ينبغي أن يتنوع وفقا للحاجات الاساسية للامة • وأشار الطهطاوي-

الذي كان يعيش في المجتمع المصري الزراعي - الى أن المواد التي ينبغي أن تدرس على مستوى المرحلة الثانوية هي الرياضيات والجغرافية والتاريخ والمنطق وعلوم الحياة والفيزياء والكيمياء والادارة المدنية والزراعة واللغة القومية وبعض اللغات الاجنبية الهامة • وكان يرى وجوب انسجام محتوى التعليم مع الاطار القومي العام وكذلك مع البيئة المحلية وما تحتويه من مناشط ووسائل يتعيش منها الناس[1] •

اننا نرى أن التركيز على المرحلة الابتدائية وحدها أمر لا يغير كثيرا من واقعنا ، ولا يحقق جزءا كبيرا من طموحنا • ان كثيرا من الدول النامية في وقتنا تجسم شعورها بالنقص ازاء حجم الامية فيها • وفي هذه الدول ترتفع الحناجر بضرورة الاسراع في نشر التعليم الابتدائي وصار موضوع نشر التعليم الابتدائي والقضاء على الامية في حد ذاته غاية سياسية واجتماعية في هذه الدول ، وهي تعمل من أجل بلوغ هذه الغاية أيا كان الثمن • اننا لا نجادل في ضرورة التخلص من الامية • وليس من حق أحد أن يعترض على رغبة أي دولة في الاسراع بتعميم التعليم الابتدائي • ولكن المشكلة تكمن في تعليق آمال واسعة تتصل بنمو الاقتصاد القومي كنتيجة لانتشار هذا التعليم • والواقع أن الاثر الاقتصادي لتعميم التعليم الابتدائي أمر لا يمكننا قياسه بدقة حتى نستطيع أن نقدر عائد هذا التعليم • ثم ان دولا غربية متعددة - وفي طليعتها بريطانيا - قد قامت فيها ثورة صناعية قبل أن يتم تعميم التعليم الابتدائي بها • واذا كنا ننظر الى التعليم الابتدائي كوسيلة للتثقيف وتحصيل الافكار الجديدة فان وسائل الاتصال الحديثة كالراديو والتلفزيون أمور تفوق أهميتها أهمية المدرسة الابتدائية في ذلك • علينا فقط أن نحسن استغلال هذه الوسائل وأن نيسر امداد

---

(١) رفاعة رافع ، **المرشد الامين للبنات والبنين** ، (القاهرة ١٢٨٩ هـ)، ص ٦-٧ ، ٦٢-٦٤ ، ٦٦-٦٨ •

الجماهير بها حتى نساعدهم على التطور ثقافيا وفكريا[1] .

اذا كان الامر على هذا النحو فان علينا أن نشرع في دراسة تستهدف تعميم نوع من التعليم تطول سنواته حتى تصل بالناشئين الى المداخل النشطة للحياة الاجتماعية . اذا اتفقنا على هذا الاساس فان تعليم الجيل الصاعد سيمتد الى سن الثامنة عشرة أو الى موقع قريب منها ، أي أننا سنخرج جيلا قادرا على مواجهة الحياة ومشكلاتها . وهو جيل نتوقع منه أن يحدث نوعا من التطوير والتأثير في محيطه ، لا أن يكون مستسلما أو منقادا تماما لتيار الحياة من حوله . ونحن نقدر الاعباء المالية المتزايدة المترتبة على هذا الاتجاه . وهي أعباء لابد لنا من تحملها ان أردنا السير في نفس اتجاه الشعوب الناهضة . اننا لابد أن نراجع توزيع ميزانية التعليم العام بحيث نأخذ في اعتبارنا أن الناشئين الذين يبلغون سن الذهاب الى المدرسة هم جماعة سوف يمتد تعليمهم الى ما بعد المرحلة الابتدائية . ومقتضى ذلك أنه اذا كانت هناك خطط لتعميم المدرسة الابتدائية وحدها في فترة زمنية معينة فان هذه الخطط ستراجع وسيتأخر تعميم التعليم فترة أطول مما كان في حسباننا . والمسألة في جوهرها تتصل بمشكلة الاختيار بين الكم والكيف : أتعليم للمهارات الاساسية يصل الى أكبر عدد ممكن من الناشئين ، أم تعليم أكثر اتساعا وعمقا يصل الى أعداد أقل ولكنها قلة تمثل قوة منتجة فعالة ؟

٢ ـ من النماذج العالمية في تنظيم المرحلة لثانوية :

يمكننا أن نقول ان هناك نوعين من الضغوط يتعرض لهما النظام التعليمي : ضغط كمي يتصل بالانفجارات السكانية المطردة وتزايد عدد الناشئين الذين تتكفل الدولة بتربيتهم . والاستجابة المناسبة لذلك هي توسع في انشاء المدارس وتوفير الاماكن ، وهذا معناه أن مزيدا من الاموال

---

(1) H. Myint, *Economic Theory and the Underdeveloped Countries*, (London, 1971), pp. 215-216.

ينبغي أن تخصص لهذا الغرض • والنوع الثاني من الضغوط يتصل بنوعية التربية التي تقدم للجماهير • فالتطور التكنولوجي السريع يفرض على التربية واجبات تتصل باعداد الناس له وبأعباء التدريب المناسب • ان التربية اليوم تأخذ في اعتبارها تنمية قدرات المتعلم في الاتجاه الذي يجعلها تتكيف مع الظروف المتغيرة للحياة ومع مطالب الانتاج • والدور الشاق الذي ينبغي أن تقوم به التربية هو تدريب الناشئين على الاعمال التي تنتظرهم في غدهم حتى يستطيع كل منهم – وفقا لقدراته – ان يسهم اسهاما ذكيا في مناشط الحياة • ان المكننة واستخدام الآلات أمر ينساب الى جميع مناحي حياتنا • وكل عام يمر يشهد مولد مكائن وآلات لم تشهدها الاعوام التي قبله • ومعنى ذلك أن الجيل الذى نربيه هو جيل سيشهد وسيعمل على آلات لا نعرف الآن عنها شيئا • ومن ثم كان ضروريا أن نتجه الى تنمية قدرة المتعلمين على التكيف للظروف المتغيرة : فكل ينبغي أن يزود بقسط وافر من الدراسات الاكاديمية ،وكل ينبغي أن يحصل نوعا من المهارة في العمل بأدوات الانتاج • وهكذا تضيق الفجوة التي كانت تفصل بين المدارس الثانوية الاكاديمية والمدارس الثانوية الفنية •

ان المألوف في المدارس الثانوية العامة هو الاتجاه الى تنمية القدرات وتحصيل أساسيات المعرفة دون اهتمام بالتطبيقات العملية ، وأقصى ماتتصل به هذه المدارس ازاء العمل والانتاج هو معرفة بالاسس النظرية التي تساعد على فهم الظواهر وفهم العمل لا على العمل نفسه • والمألوف في المدارس الفنية هو الاتجاه بصفة رئيسة الى تحصيل المهارات والعادات التي تساعد على الانتاج وعلى العمل نفسه دون اهتمام كبير بالنظريات التي تساعد المتعلم على فهم ما يعمل • ولكن ظروف التطور الناجمة عن تقدم العلم والتصنيع ساعدت على التقريب بين فروع المعرفة ، وجعلت العلم

والعمل أساسيين في تربية كل ناشىء[1] .

ولعل أبرز نموذج نبدأ به لتوضيح هذا التقارب هو النمـــوذج السوفييتي . وقبل أن نعرض لشكل هذا النموذج يهمنا أن نقرر حقائـق ثلاثا : الحقيقة الاولى تتصل بوحدة النظام التعليمي شكلا ومحتوى فـي جميع انحاء الاتحاد السوفييتي الى الحد الذى يجعل مدارس النـــوع الواحد ـ على الرغم من اتساع البلاد وتنوع الثقافات وتعدد اللغـات ـ نماذج متطابقة تماما . فالمناهج والكتب وطرق التدريس موحدة في جميع أرجاء الدولة ، كما أن التلاميذ يخضعون لقوانين سلوكية واحـدة ، وفرص تربوية موحدة ، ويسيرون في دراستهم بنفس السرعة أو الخطى التي يسير بها زملاؤهم في باقي المدارس . وتوجد في اطار هذه الوحـدة مجالات اختلاف بسيطة محدودة تتصل بدراسة اللغة الروسية بجوار اللغة المحلية في الجهات غير الروسية ، وبالعناية التي توليها الدولة لتشـجيع الثقافة القومية للاقليات وخاصة ما يتصل بالفن والموسيقى والادب ، ثم بالاهتمام بالتاريخ المحلي للاقليم .

والحقيقة الثانية هي أن التعليم الثانوي في الاتحاد السوفييتي مهما تنوعت أسماء مدارسه وطابع أنواعه فان كل المدارس هناك تشترك فـي عموميات موحدة ، فهناك منهج أو قدر من المعلومات المشتركة في جميع الانواع يجب تحصيله ، ثم هناك مستوى معرفي محدد لجميع المـدارس ينبغي أن يصل اليه التلاميذ لكي يتمكنوا من الحصول على شهادة اتمـام

---

(1) cf. Andre Page, "Desirable Balance Between General Education and Technical and Vocational Education," in E. A. G. Robinson, (edited) *The Economics of Education,* (London, 1969), reprint, pp. 467 ff.

الدراسة الثانوية[1] وهذا معناه أن المدرسة الثانوية – أيا كان طابعها العام او نوعها – تقدم الى التلاميذ من جوانب المعرفة ما يصل بهم الى المستوى التحصيلي المقرر للتعليم الثانوي أو تساعدهم على تحصيل قسط منه ،كما تتيح فرصة متابعة التعليم العالي والتسابق اليه – في امتحان الدخول –مع سائر الطلاب بلا تمييز بين خريجي نوع من التعليم الثانوي وخريجي نوع آخر .

والحقيقة الثالثة هي أن جميع أنواع المدارس الثانوية مفتوحة لكل من أكملوا المرحلة المتوسطة بصرف النظر عن أي اعتبار يتصل بالذكاء أو بمستوى التحصيل . ومبدأ الشمول[2] هذا هو مبدأ عام بالنسبة للمدارس السوفيتية فيما عدا بعض المدارس المفتوحة لذوي المواهب الخاصة ، وفيما عدا المدارس الثانوية المتخصصة التي تجري امتحان قبول . وفي داخل المدرسة يراعى مبدأ الشمول ايضاً فلا يقسم التلاميذ الى مستويات على الاطلاق سواء كان ذلك على شكل مجموعات داخل الصف أو على شكل شعب للصف الواحد . ان السوفييت يرفضون أي نوع من التمييز بين التلاميذ . فاذا كان لابد من توزيع تلاميذ الصف الواحد على شعب تم ذلك بطريقة لا تتعارض مع هذا المبدأ : من الممكن مثلا توزيعهم وفقا للشوارع التي يعيشون فيها ، أو وفقا للترتيب الهجائي لاسمائهم ، أو أي وسيلة أخرى بعيدة عن التمييز . وهكذا نتوقع أن يكون في كل صف خليط من ذوي القدرات المتباينة يدرسون برنامجا موحدا . ويشجع التلاميذ المتفوقون على مساعدة زملائهم الذين يحتاجون

---

(1) Mrs. T. A. Ilina and Mr. V. I. Mishin, *The Training of Teachers in the Light of Diversifcation of Secondary Education in the USSR.*,(Unesco, Meeting of Chief Technical Advisers ...., Paris, 27 September — 2 October 1971).

(2) Comprehensive Schooling.

الى مساعدة في عملهم • ويرتبط ذلك بمبدأ التعاون : فالتدريب على التعاون ومساعدة الغير – بدلا من التنافس والتركيز على الذات – يعتبر من أساسيات الخلق الشيوعي •

ويتلقى كل التلاميذ في الاتحاد السوفييتي دراسة موحدة تمتد من سن السابعة حتى سن الخامسة عشرة • والسنوات الاربع الاولى – أو الصفوف الاربعة الاولى من هذه الدراسة – تعتبر فترة تعليم ابتدائي • وفي الصف الخامس – في نفس المدرسة عادة – يبدأ تعليم ثانوي تعتبر فيه الصفوف الممتدة من الخامس حتى نهاية الثامن مرحلة متوسطة • والذى يلقي نظرة على برنامج الدراسة في هذه الصفوف الاربعة يجد اهتماما بالغا بالمواد العلمية ، ويتدرج هذا الاهتمام متزايدا حتى تحتل المواد العلمية نصف الوقت المخصص للدراسة في الصفين السابع والثامن[1] • ويعتبر التدريب على العمل الانتاجي أحد المواد الرئيسة في برنامج الدراسة ، ويعتبر الاقتصاد المنزلي بالنسبة للفتيات نوعا من هذا العمل • ويتدرب التلاميذ عادة على أشغال المعادن والخشب في ورشة ملحقة بالمدرسة ، ومجهزة تجهيزا جيدا بالآلات والمعدات الدقيقة ، ويقضون أسبوعين كل فصل دراسي في أحد المشروعات الصناعية • وبجوار المواد المقررة توجد مواد اختيارية : فتلاميذ الصف الثامن مثلا يمكنهم ان يدرسوا – اذا شاءوا – مواد اختيارية لمدة أربع ساعات كل أسبوع • وتقوم المدرسة بتيسير هذه الدراسة للتلاميذ اذا توفرت لها مجموعة لاتقل عن اثني عشر تلميذا من الراغبين فيها • والمواد التي تقدم في الدراسة الاختيارية نوعان : نوع يعتبر توسعا وتعميقا لمواد موجودة في المنهج •

---

(١) مواد الصف الثامن فى المدارس الروسية هي : اللغة الروسية، الادب ، الرياضيات ، التاريخ ، دراسات اجتماعية ، الجغرافيا ، علوم الحياة ، الفيزياء ، الكيمياء ، الرسم الهندسي ، لغة اجنبية ، الموسيقى ، التربية الرياضية ، التدرب على العمل ؛ وهناك بعد ذلك المواد الاختيارية •

فيمكن مثلا أن تكون هناك دراسة لبعض الجوانب المعينة في الكيميـــاء والفيزياء والرياضيات والبيولوجي وغيرها • وهناك نوع آخر من الدراسة الاختيارية يتناول مواد غير المواد المقررة كالادب الغربي المعاصر والتكنولوجيا التطبيقية والفن بأشكاله المختلفة • واذا كنا قد أشرنا الى أن الاهتمام بالمواد العلمية واضح في برنامج الدراسة فان هذا البرنامج يعكس بجوار ذلك اهتماما بالانسانيات • وليس هناك شك في أن السوفييت يتجهون بتربيتهم الى اعداد مواطنين لعصر التكنولوجيا الحديثة ، كما أنهم – كأي قطر تقوم حضارته على التصنيع – في حاجة متزايدة الى علميين قد تدربـــوا نظريا وعمليا في كل الميادين •

وحين ينتهي التلميذ من الصف الثامن بنجاح يجد نفسه أمـــام تنوعات من المدارس تزيد عن مائة وثلاثين نوعا يمكنه ان يستكمل دراسته الثانوية في أي منها • ويمكننا تجميع هذه المدارس وتقديمها في الانـواع الثلاثة الرئيسة الآتية :

ا – المدارس الثانوية العامة

Secondary general educational polytechnical schools

وفي هذه المدارس يتابع التلاميذ دراستهم لمدة عامين في صفين همـــا الصف التاسع والصف العاشر • وهذان الصفان يوجدان عادة في نفس المبنى الذى كانت فيه الصفوف الثمانية الاولى • ويعتبر برنامج الدراسة فيهما استمرارا لبرنامج الدراسة قبل ذلك[1] • معنى ذلك ان هناك مدرسة فيها صفوف عشرة تمثل الاربعة الاولى منها المرحلة الابتدائية ، وتمثـــل الصفوف الاربعة التالية – أي مـن الخامس حتـى الثامـن – المرحـلة

---

(١) مواد الصف العاشر فى المدارس الروسية هي : الادب ، الرياضيات التاريخ ، دراســات اجتماعية ، علوم الحيـــاة ، الفيزياء ، علـــم الفلك ، الكيمياء ، اللغـة الاجنبية ، التربية الرياضيـة ، التدرب على العمل • ثم هناك بعد ذلك المواد الاختيارية •

المتوسطة ، ويمثل الصفان التاسع والعاشر فيها مرحلة استكمال الدراسة الثانوية العامة . وفي نهاية الصف العاشر يمكن أن يحصل التلاميذ على شهادة باكمال دراستهم الثانوية ، وتسمى شهادة الجدارة "Attestation of Maturity" وهذه الشهادة تعطي صاحبها الحق في أن يتقدم للالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا ، ولكنها لا تضمن له القبول ، فهو ينبغي أن يتقدم – مع باقي طالبي الالتحاق – الى امتحان دخول يتوقف قبوله على النجاح فيه .

ومنذ عام ١٩٥٨ كان تعليم الشعب في الاتحاد السوفييتي على سبيل الالزام ينتهي بانتهاء الصف الثامن . وفي عام ١٩٦٦ أصدر المؤتمر الثالث والعشرين للحزب الشيوعي هذا القرار : « ان توفير تعليم ثانوي للجميع أمر ينبغي أن يستكمل في غضون السنوات الخمس الآتية . كما ينبغي أن تتناسب نوعية ومحتوى التعليم العام والمهني والبوليتيكنيكي مع المستويات الحديثة . ونحن ندعو المدارس الى العمل على تشريب مبادىء الاخلاق الشيوعية للتلاميذ ، والى النهوض بالتربية الجمالية وبالتربية الرياضية للجيل الصاعد . ثم ان علم التربية ينبغي أن يحرز مزيدا من التطور . ومن المهم توجيه العناية الى تطوير الادوات الدراسية والى امداد المدارس بالمعدات الحديثة والرقي بها »[1] .

والمدرسة الثانوية ذات الصفوف العشرة هي التي اتجه مؤتمر الحزب الى تعميمها . وقد ورد ذلك صراحة في خطاب ألقاه « ليونيد بريجنيف » في عام ١٩٦٨ ، حيث قال : « حدد المؤتمر الثالث والعشرين للحزب الشيوعي الاتجاه الرئيسي للتطوير الثقافي في السنوات القليلة القادمة حيث أشار بضرورة تعميم المدارس الثانوية ذات الصفوف العشرة حتى تستوعب كل الناشئين في عام ١٩٧٠ ... علينا الآن أن نحقق هدفنا

(1) *23rd Congress of the CPSU*, from March 29 to April 8, 1966, (Moscow, 1966), P. 299.

الذي نتطلع اليه وهو تعميم المدارس ذات الصفوف العشرة • فذلك يعتبر ضرورة بالنسبة لزماننا حيث ان الحياة أصبحت تتطلب مستويات عالية من التدريب لمختلف المهن • وتحصيل هذا الهدف أمر ممكن بالنسبة لنا نظرا لارتفاع مستوى الحياة عندنا ، وارتفاع المستوى الثقافي لشعبنا ، وزيادة الامكانيات المتاحة للتعليم الشعبي • سيتطلب تعميم التعليم الثانوى ذي الصفوف العشرة كثيرا من الجهد والمال ، ولكننا مستعدون للبذل لاننا متحققون تماما من أن التعليم أحسن دائرة تثمر فيها الجهود ، وتستثمر فيها الاموال لانه يأتي بأحسن نفع وأعظم عائد • وعلى المدى الطويل سيتوقف نجاح أي مشروع على الناس المزودين بالمعرفة العلمية والافكار التقدمية »[1] •

ب ـ المدارس الثانوية المتخصصة Secondary Specialized Schools

وهي مدارس يمكن أن يلتحق بها خريجو المرحلة المتوسطة لدراسة تستغرق من ثلاث الى أربع سنوات وفقا لتخصص التلميذ • كما توجد دراسات للطلاب الذين أكملوا الصف العاشر بالمدارس الثانوية العامة مدتها سنتان • وتستمتع هذه المدارس بسمعة طيبة بين الناشئين ، فهي تهيىء المجال لاتصال خريجيها بجميع فروع الاقتصاد والثقافة في الدولة ، وهي متنوعة التخصصات تغذي حوالي أربعمائة ميدان من ميادين العمل والانتاج في الاتحاد السوفييتي • وهناك أنواع كثيرة من هذه المدارس ، ولكن يمكن تقديمها في نوعين رئيسين : النوع الاول "tekhnikum" ويتجه الى تخريج ذوي المهارات العالية في أعمال الصناعة أو الاعمال الكتابية • ومن برامج الدراسة التخصصية التي تقدمها مدارس هذا النوع على سبيل المثال : الاليكترونات ،الهندسة، الميكانيكيات الكهربائية ، النقل ، وسائل الاتصال ، البناء ، النسيج ،

---

(1) L. I. Brezhnev, *To Educate Our Young*, (Moscow, 1968), pp. 12-13.

التعدين ، الهندسة الكيميائية ومجموعة أخرى من التخصصات المتصلة بالصناعات الثقيلة والخفيفة • كما أن من بين البرامج التخصصية ما يتصل بالزراعة ، الغابات ، الأسماك ، علم التربة ، المواد الغذائية • ثم هناك برامج في الاقتصاد ، الادارة ، التمويل ، امساك الدفاتر ، الاعمال الكتابية • أما النوع الثاني "Uchilishche" فهو نوع يعد خريجيه للاعمال شبه المهنية • وهذا النوع يغطى ايضا ميادين واسعة ولكن أكثر انواع التخصص رواجا بين الجماهير هي التخصصات الطبية[1] والتخصصات الفنية ، والتخصصات الثقافية[2] والتخصصات التربوية – ولو أن المدارس التربوية تلغى الآن تدريجيا – وهناك دراسات أخرى •

والتلاميذ الذين يرغبون في الالتحاق بهذه المدارس ممن أكملوا الصف الثامن يدخلون امتحان مسابقة في اللغة الروسية أو اللغة المحلية وفي الرياضيات ويضاف الى ذلك بالنسبة لبعض التخصصات مادة التاريخ• والاسئلة في هذه المواد تدور حول ما درسه التلاميذ في فترة دراستهم بالصفوف الثمانية • وتوجد نسبة عالية من البنات ولو أنها تتفاوت وفقا لنوعية التخصص[3] • وهذه الدراسة تهدف الى اتاحة الفرصة للتلاميذ كي يستكملوا دراستهم الثانوية ، ويحصلوا معرفة ومهارات تخصصية ،

---

(١) من التخصصات الطبية ما يتصل بأعداد الممرضات ، والعاملين بالصيدليات ، والعاملين فى الاعمال الصحية وغيرهم •

(٢) التخصصات الثقافية تخرج العاملين بالمكتبات والمنظمين الثقافيين ومن اليهم •

(٣) مع ان الاحصاءات المتصلة بذلك والمتيسرة لى الان ليست حديثة فانها تعطى فكرة واضحة عن ذلك • ففى عام ١٩٦٢–١٩٦٣ كانت نسبة البنات في مدارس الصناعة والبناء ٣٤ ٪ وفي المدارس الزراعية ٣٨٪ وفي المدارس التربوية ومدارس الفنون والسينمائيات ٧٩٪، وفى مدارس الصحة العامة والثقافة الرياضية ٨٦٪ •

M. Deineko, *Public Education in the USSR*, (Moscow, n. d.) p. 174.

ويكتسبوا نظرة مهنية واسعة • كما أنها تفي بحاجات الانتاج الحديث ، فالانتاج الحديث القائم على آخر ما وصل اليه العلم والتصنيع يتطلب من صغار الفنيين العاملين به مستوى عاليا من الدراسات النظرية والمعرفة التطبيقية • وتقع المواد التي يدرسها التلاميذ في ثلاث دوائر : الدراسة التربوية العامة ، والدراسة الفنية العامة ، والدراسة المتخصصة • فالدراسة التربوية العامة تتناول مواد الدراسة الثانوية العامة ويخصص لها حوالي ١٥٠٠ ساعة على طول مدة الدراسة[١] ومثل ذلك الوقت يخصص للدراسة الفنية العامة[٢] أما مواد الدراسة التخصصية فانها تختلف من تخصص الى تخصص اختلافا بينا • ومنهج معظم المدارس المتخصصة في الصناعة ، والبناء ، والنقل والزراعة يحدد فترة معينة يعمل التلاميذ في أثنائها مستقلين في المشروعات الصناعية أو محلات الانتاج أو في مزارع المدارس• ومعظم التخصصات تجعل حوالي ٥٠٪ من الوقت للتدريب على الانتاج ولتطوير المهارات المهنية •

ويستطيع تلاميذ هذه المدارس في نهاية دراستهم الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية والمهنية • ومن الممكن لكل طالب ـ وهذا ما تفعله جمهرة الطلاب ـ أن يتجه مباشرة الى العمل المناسب لتخصصه ، كما يمكنه أن يتجه طالبا الالتحاق بالتعليم العالي • ان دراسته التخصصية لا تجبره على البقاء في العمل • ان من ميزات هذه المدارس أنها تجعل التلميذ على الف بالحياة العملية ، وانها تسلحه بمؤهل نافع في ضمان عمل فني اذا اقتصر عليها او فشل في الالتحاق بالمعاهد العليا ، كما انها تجعل منه صاحب خبرة عملية اذا التحق بالتعليم العالي • ومعظم هذه المدارس يقع

---

(١) يدرس التلاميذ في هذه الدراسة تاريخ الاتحاد السوفيتي ، اللغة الروسية والادب ، الرياضيات ، الفيزياء ، الكيمياء ؛ لغة أجنبية ، تربية رياضية •

(٢) أكثر مواد الدراسة الفنية العامة شيوعا لاتصالها بعدد كبير من التخصصات الفنية المتقاربة هي الرسم الهندسي ، الاليكترونات، الهندسة الميكانيكية ، المعادن •

تحت اشراف وزارة التعليم العالي والثانوي المتخصص ، ولكن بعضها يقع تحت اشراف وزارات أخرى مثل الزراعة ، والصحة العامة والثقافة . وذلك على خلاف المدارس الثانوية العامة التي تقع جميعها تحت اشراف وزارة التربية .

ج ـ المدارس الفنية "Vocational technical Schools"

وتسمى هذه المدارس أحيانا المدارس الحرفية "trade schools" وهي مدارس أكثر تخصصا من الفئتين السابقتين . فالتربية فيها تركز بصفة رئيسة على تحصيل المهارة في حرفة معينة . وهذه المدارس تخدم ميادين عمل متنوعة يصل عددها الى حوالي الثمانمائة . وتحدث مراجعة للحرف المختلفة فيحذف منها ويضاف اليها في ضوء ما يستجد من تطورات العلم والتصنيع . وتنقسم هذه المدارس الى نوعين : مدارس مدنية تمتد الدراسة فيها من سنة واحدة الى ثلاث سنوات . ومدارس ريفية تمتد الدراسة فيها من سنة واحدة الى سنتين . وتتحدد مدة الدراسة وفقا لنوعية العمل ومتطلباته . كما تتحدد الحرف وفقا لمطالب الانتاج واحتياجات مؤسسات العمل المختلفة . ففي المدن نجد أن من بين العمال الذين تعدهم هذه المدارس عمال التعدين ، وعمال المناجم ، والعمال الميكانيكيين ، وعمال السكك الحديدية ، والبنائين والخياطين ، وعمال المطابخ والمطاعم . ومن بين الاعمال التي تدرب عليها مدارس الريف سوق الجرارات الزراعية ، وميكانيكا الآلات الزراعية ، وأشغال الراديو ، والبناء ، والحدادة وغير ذلك . وكل تلاميذ هذه المدارس يتقاضون أجورا . والمدارس الحرفية النظامية تضم أقساما مسائية لامداد العمال بنوع من الدراسات القصيرة لتطوير مهارتهم دون أن ينقطعوا عن العمل .

ويقضي تلاميذ المدرسة الفنية من ٦٠٪ الى ٧٠٪ من وقت الدراسة في التدريب الحرفي والعمل الانتاجي . ويبدأ تدريبهم الحرفي بالعمل في ورش تعليمية ثم يتدربون على الانتاج مباشرة في المشروعات الصناعية . ويبقي التلميذ على الاقل ستة أشهر للتدريب في المشروعات الصناعية اذا كان برنامج دراسته يستغرق سنتين أو ثلاث سنوات . فاذا كان برنامج

دراسته يستغرق سنة واحدة انخفضت مدة التدريب الى ثلاثة أشهر أو أربعة • وواضح أن التركيز على الاعداد للحرفة على هذا النحو ثم قصر مدة الدراسة في بعض الانواع يجعل حظ الدراسة العامة من الوقت محدودا• ولكن هذا القدر المحدود من الدراسة العامة على أي حال له قيمته في رفع المستوى المعرفي للعمال وجعلهم فاهمين لبعض الجوانب النظرية المتصلة بعملهم • كما أنه يمكن أن يساعدهم على متابعة الدراسة في صفوف ثانوية مسائية أعلى يؤدي نجاحهم فيها الى فتح باب التعليم العالي أمامهم • والمدارس الثانوية الفنية من الناحية الادارية منفصلة عن باقي النظام التعليمي حيث انها تقع تحت اشراف لجنة حكومية ـ بمجلس الوزراء الاتحادي ـ لشؤون التعليم الفني الحرفي •

هذه هي الانواع الثلاثة الرئيسة لمدارس التعليم الثانوي في الاتحاد السوفييتي • ونحب أن نشير الى أن الدراسة الثانوية العامة والدراسة الثانوية المتخصصة قد وضعت لهما تسهيلات تجعلهما في متناول العمال الذين يتطلعون الى مستوى تربوي أعلى وذلك عن طريق المراسلة أو الدراسة المسائية أو الدراسة في وقت الفراغ • كما نشير الى أن المدارس الثانوية العامة ذات الطابع الاكاديمي الغالب هي المدرسة التي ينظر اليها المسؤولون باعتبارها مدرسة المستقبل الاساسية ، وهم يعملون على مزيد من انتشارها والتوسع فيها • ففي عام ١٩٧١ لاحظ المؤتمر الرابع والعشرون للحزب الشيوعي السوفييتي أن المدارس الثانوية العامة تتسع لحوالي ٦٠٪ من الذين أتموا الصف الثامن ، وقرر المؤتمر أن ترتفع هذه النسبة الى ٦٣٪ في نهاية الخطة الخمسية عام ١٩٧٥ • كما قرر المؤتمر التوسع في نوع المدارس الفنية الحرفية التي تقدم تعليما ثانويا لتلاميذها : ففي عام ١٩٧٠ أكمل اثنا عشر ألفا من التلاميذ دراستهم في مدارس فنية حرفية تقدم لتلاميذها تعليما ثانويا • وقد اعتبر المؤتمر هذا العدد صغيرا وقرر وجوب زيادته الى ثلاثة عشر مثلا في عام ١٩٧٥ • ويلقى اثنان من اساتذة معهد التربية في موسكو ضوءا على ذلك فيقولان : « ان الضرورة تدعو الى بذل هذا الجهد العظيم للتوسع في التعليم الثانوي بسبب حاجة الصناعة

الحديثة الى عمال ينبغي ان يكونوا ذوي مستوى تربوي عال • وهـذا راجع بدوره الى التقدم السريع للعلم والتكنولوجيا ، والى انتشار المكننة وآلية العمليات الانتاجية ، ثم الى تطوير فروع صناعية جديدة ، كل هذه تتطلب من العمال جهدا ذهنيا يتزايد باستمرار ، وتتطلب معرفة عامةمتينة الاساس ، كما تتطلب تطوير القوى الاستدلالية والالمام السريع بالطريقة التي تعمل بها الاجهزة[1] »[2] •

لعله يكون مناسبا في هذا السياق ان نعرض لخبرة دولة اخرى تختلف في نظامها الاجتماعي ومشكلاتها التعليمية • وربما يكون اختيار انكلترا أكثر ملاءمة من حيث تعرض نظام التعليم الثانوي فيها لمشكلات ربما نكون قد ورثنا بعضها • ونظام التعليم في بريطانيا يستمتع باللامركزية الادارية ، ولكن مجتمع التقاليد تنعكس حياته كثيرا على منظماته • هناك تقاليد التصقت بالنظام التعليمي تجعل محاولة التغير في بعض مؤسساته التي أخذت طابعا معينا أمرا صعبا بل ربما تظهرها بأنها مغامرة جريئة • قد يجد القارىء في وثائق التربية في بريطانيا مثل هذه العبارة التي وردت في منشور رسمي بتاريخ ٣٠ من يونيو (حزيران) ١٩٧٠ مقررة أنالحكومة تعتقد أنه من الخطأ أن تفرض على السلطات التربوية المحلية نموذجا لتنظيم التعليم الثانوي[3] • ولكن ذلك لا يعني أننا سنجد أنفسنا أمام تشعبات أو تنظيمات كثيرة• فالتنظيم السائد في بريطانيا هو ان التعليم فيما قبل سن الخامسة يتم في دور الحضانة ، وأن التعليم الابتدائي يمتد

---

(1) Ilina and Mishin, *op.cit.*

(2) a. *Ibid.* ; b. Deineko, *op. cit.*, pp74-180 ; c- N.Grant, *Soviet Education*, (a Pelican Original, 1968), revised edition, pp. 73-108; d- V. Mallinson, *An Introduction to the Study of Comparative Education*, (London, 1966), third edition, pp. 184-186, 227-230.

(3) International Conference in Education, 1971, *Report on Developments in the United Kingdom*, 1970-1971, P. 3.

من الخامسة حتى الحادية عشرة حيث يبدأ التعليم الثانوي بأنواعه • وبجوار هذا التنظيم السائد توجد الان محاولات تجريبية تتصل بانشاء مدارس متوسطة في بعض المناطق تضم التلاميذ فيما بين سن ٨ أو ٩ الى ١٢ أو ١٣ قبل أن يذهبوا الى التعليم الثانوي ، ولكن ذلك لايزال محدودا •

وفقا لقانون التعليم لعام ١٩٤٤ يعتبر سن الخامسة هو سن بدء الالزام بالذهاب الى المدرسة ويعتبر سن السماح بترك المدرسة هو الخامسة عشرة على أن يرفع الى السادسة عشرة متى توفرت امكانيات ذلك • وقد بقي الالزام مطبقا على التلاميذ الى الخامسة عشرة حتى عام ١٩٧١-١٩٧٢• وفي عام ١٩٧١ قررت الحكومة رفع سن ترك المدرسة حتى السادسة عشرة اعتبارا من عام ١٩٧٢ - ١٩٧٣ • ومعنى ذلك ان كل تلميذ كان عليه وفقا لهذا القانون ان يمضي اربع سنوات على الاقل في المرحلة الثانوية ثم صارت خمسا ابتداء من ١٩٧٢-١٩٧٣• وتطبيقا لذلك القانون قامت السلطات في عام ١٩٤٥ باعادة تنظيم معاهد التعليم التي كانت قائمة قبل ذلك التاريخ ، وقد أدى ذلك بالنسبة للتعليم الثانوي الى وجود ثلاثة أنواع : المدارس الثانوية الاكاديمية ، والمدارس الثانوية الفنية ، والمدارس الثانوية الحديثة• وفيما يلي نعرض لكل نوع :

١ - المدارس الثانوية الاكاديمية "Grammar Schools"

وهي أقدم أنواع المدارس الثانوية في بريطانيا ، اذ يرجع تاريخها الى القرن السابع الميلادي • وللمدرسة الثانوية الاكاديمية مكانتها عند الجماهير باعتبارها مدخلا الى التعليم العالي والحياة المهنية ووظائف النفوذ• وقبل تطبيق قانون ١٩٤٤ كانت تنصرف اليها الاذهان عند التلفظ بالمدرسة الثانوية • ووظيفتها التقليدية هي امداد تلاميذها ببرامج أكاديمية تساعدهم على متابعة التعليم الجامعي • ويقضي التلاميذ فيها عادة سبع سنوات • وفي السنوات الخمس الاولى تقدم اليهم برامج دراسية عامة • أما في الصف السادس "Sixth-from" - ويستغرق عادة عامين - فيدرس التلاميذ عددا أقل من المواد ولكن على مستوى اكثر عمقا واتساعا ، وفيه

يتدرب التلاميذ على المستوى التحليلي الناقد[1] • ووفقا للتنظيمات التي أجريت في عام ١٩٥١ يتقدم التلاميذ لامتحان عام للحصول على الشهادة الثانوية العامة "General Certificate of Education" بمستوييها العادي والرفيع • وليست هناك مجموعة مواد ثابتة مقررة يمتحن فيها التلاميذ جميعا لكي يحصلوا على هذه الشهادة ، ولكن الطلبة يحصلون على هذه الشهادة في مواد مفردة • فيمكن أن يحصل الطالب على الشهادة في مادة واحدة في البداية ثم ينطلق مضيفا من المواد ما يختار • والطالب يختار عدد المواد في ضوء المتطلبات المختلفة للكليات • وهي تتمثل في حدها الادنى في النجاح في اللغة الانكليزية وأربع أو خمس مواد أخرى منها اثنتان على الاقل ينجح فيهما بمستوى رفيع • والطلاب عادة يتقدمون لهذه الامتحانات بين سن السادسة عشرة والثامنة عشرة • ويعتبر سن التاسعة عشرة هو الحد الاعلى الذى ينبغي أن يترك التلميذ عنده المدرسة •

لم تكن المدرسة الثانوية الاكاديمية ـ كما هو حالها الان ـ تتسع لاكثر من ٢٠٪ من التلاميذ الذين ينتهون من المرحلة الابتدائية • وكان لا بد من اختيار التلاميذ الذين يمكن ان يكونوا أكثر نجاحا من غيرهم في متابعة هذا النوع من الدراسة • ومنذ عام ١٩٤٥ يتم ذلك عن طريق اجراء اختبار معروف باسم اختبار سن ١١ + "Eleven-plus Examination" • والاساليب المتبعة عادة

---

(١) المواد التى تدرس عادة فى المدرسة الثانوية الاكاديمية هي اللغة الانكليزية وادابها ، اللغات الاجنبية الحديثة ، اللغات القديمة (عادة اللغة اللاتينية ونادرا اللغة اليونانية) ، التاريخ الجغرافيا ، الرياضيات البحتة والتطبيقية ، الكيمياء ، الفيزياء الاحياء ، التربية الفنية ، الموسيقى ، اشغال النجارة واشغال المعادن للبنين ، تدبير منزلى للبنات ، تربية دينية ، تربية رياضية • وفي بعض المدارس يدرس كبار التلاميذ مادة اضافية او اكثر من مواد مثل الهندسة الميكانيكية ، الهندسة المعمارية ، الرسم الهندسى ، الاقتصاد ، الفلسفة ، وغيرها • وفى المدرسة جمعيات رياضية وثقافية واجتماعية وتنظيمات طلابية متنوعة •

في هذا الاختبار هي اجراء اختبار ذكاء ـ ويسمى حاليا بالاختبار اللفظي ـ واجراء اختبارات تحصيلية تكون عادة موضوعية كما تكون مقننة في كثير من الاحوال وتتناول اللغة الانكليزية والحساب • وتراجع نتائج هذه الاختبارات في ضوء تقريرات مديري المدارس الابتدائية وكذلك سجلات الاطفال طول مدة الدراسة الابتدائية • وتجري هذه الاختبارات على التلاميذ حوالي شهري فبراير ومارس (شباط وآذار) في مدارسهم وبأشراف معلميهم الذين يصححونها ويحددون المستويات وفقا للتعليمات• ثم ترسل الاوراق والنتيجة الى دائرة التربية المحلية •

"Local Education office"

حيث تراجع ثم ترتب نتائج كل مدارس المنطقة الواقعة في هذه الدائرة • وبعد ذلك تقوم لجنة **الامتحان التي تعينها المديرية بتقرير** الحد الذي سيقفون عنده في القبول بالمدارس الثانوية الاكاديمية • وليس هناك مستوى مقرر بصفة نهائية لهذا القبول ، فهو يتقرر وفقا لعدد مدارس المنطقة ومدى اتساعها • وعلى هذا نجد الفرصة تضيق في بعض المناطق حيث لا تتسع المدارس الا لحوالي ١٠٪ ممن أكملوا التعليم الابتدائي ، بينما تتسع فتصل الى ٤٠٪ في بعض جهات انكلترا ، وتتجاوز ذلك الى ٦٠٪ في بعض جهات ويلز • وهذا معناه أنه قد يكون هناك مستوى من التلاميذ لايسمح لهم بالدراسة في المدارس الثانوية الاكاديمية في جهة ما بينما يسمح بها لمستوى أقل منهم من زملائهم في جهات أخرى يتوفر بها عدد أكثر من هذه المدارس • والتلاميذ الذين لا يقبلون يتلمسون الطريق الى اكمال دراستهم في نوع آخر •

٢ ـ المدارس الثانوية الفنية "Secondary Technical Schools"

وهذه المدارس تهيىء للاطفال الذين يلتحقون بها فرصة كانت تلي في جودتها عند الجماهير فرصة المدارس الثانوية العامة • وهذه المدارس محدودة العدد نسبيا ، وهي تتبع أيضا سياسة انتقاء التلاميذ ، ويمكن تقدير من يقبل بها حاليا من التلاميذ الذين أكملوا المرحلة الابتدائية بحوالي ٤٪ • ونحن

ينبغي أن نشير الى ان هذه المدارس ليست « فنية » بالمعنى الشائع أو المألوف لنا : فهي مدارس لا تحاول ان تعلم حرفة او تهيىء تلاميذها للالتحاق بعمل معين ، كما أنها ليست ذات برنامج دراسي يعتبر جزء من دراسة ثانوية عامة والجزء الاخر دراسات فنية • انها مدارس تقدم تعليما ثانويا جيدا لبعض التلاميذ الذين يكون لديهم نوع من الميل الى بعض ميادين النشاط الانساني • ان سن الحادية عشرة التي تنتهي عندها المرحلة الابتدائية تعتبر سنا مبكرة لايمكن أن تشخص فيها ميول التلاميذ بصورة مؤكدة ، ولكننا يمكننا عن طريق ملاحظة التلاميذ ودراسة مناشطهم خارج المدرسة والتحدث الى آبائهم أن نكون فكرة عما يجتذب اهتمامهم ويتابعونه ، فالاهتمام مثلا بالقراءة عن موضوعات التجارة ومشكلاتها ، والاهتمام باكتشاف تركيب الاشياء أو الناحية الميكانيكية فيها ، والاحساس بجمال أشغال الابرة الدقيقة عند البنات والتمييز بين ما هو مناسب وما هو غير مناسب فيها وما الى ذلك من أمور شيء يساعد على تكوين صورة من نوع ما عن بعض الميول لدى التلاميذ ، ولو أننا في نفس الوقت نضع معها احتمالات أن تكون دائمة أو مؤقتة ، رئيسة أو ثانوية • وأمثال هؤلاء التلاميذ حين يلتحقون بالمدرسة الثانوية الفنية في انكلترا يكونون موضع اهتمام المدرسة ومدرسيها •

قد لا يبدو منهج السنتين الاوليين (١١ الى ١٣ +) من المدرسة الثانوية الفنية للزائر العابر مختلفا عن منهج المدرسة الثانوية الاكاديمية • هناك اهتمام بالمهارات الاساسية والاداب والعلوم وقد تكون هناك لغة أجنبية ثانية • ولكن الواقع أن الاختلاف يكمن في المهارة التي يبديها المدرسون في استغلال ميول التلاميذ • انهم يديرون كثيرا من المناشط حول هذه الميول بشكل يجعل التلاميذ يحسون بأن نشاطهم المدرسي نشاط غرضي • وهم يتتبعون نشاط التلاميذ العملي وأشغالهم اليدوية باعتبارها مؤشرات تساعد على التنبؤ بنوع العمل المناسب • وهؤلاء المدرسون عادة جماعة من الرجال والنساء تهيأت لهم ـ قبل اشتغالهم

بالتدريس – فرصة الاتصال بمجموعة من الصناعات أو الميادين التجارية التي تهتم بها المدرسة •

وفي أثناء السنتين التاليتين (١٣ الى ١٥ +) يستمر استغلال ميول التلاميذ ، وتكون هناك على الاقل حصة أسبوعية تخصص للمواد التكنولوجية أو التجارية أو أي فرع آخر تهتم به المدرسة • والى حد ما تنعكس هذه النواحي على الدراسات العلمية والفنية والتاريخ والجغرافيا واللغات • وفي أثناء هذه الفترة يصير سهلا لاعضاء الهيئة التدريسية عادة أن يشخصوا بدرجة من التأكيد مجموعة المناشط التي تناسب كل فتى وكل فتاة • فاذا كانت موجودة في المدرسة تابع التلميذ دراسته بها بعد ذلك والا أرسل الى مدرسة أخرى تتوفر فيها هذه المناشط • على اننا ينبغي أن نشير الى أنه قد يحدث ألا تحول المدرسة أحدا من تلاميذها اما حفاظا على حجمها أو لان هناك ميزات في بعض التلاميذ كالتفوق في النشاط الرياضي أو الاجتماعي أو الثقافي مما يجعل المدرسة حريصة على بقائهم •

وهكذا يمكن من سن ١٥ + عمل القرار النهائي فيما يتصل بمستقبل معين للناشيء يبدأ في سلوك الطريق اليه • فهو مثلا من سن ١٦ + قد يتحول الى التلمذة الصناعية "apprenticeship" في احدى الحرف أو في مكتب له اتصال بأعمال التلمذة الصناعية مثلا كما يمكن ان يدرس للحصول على الشهادة الثانوية العامة • ويستطيع بعدها ان يتابع الدراسة في احدى الكليات الفنية(١) "Technical Colleges" وبعض التلاميذ قد يصل الى المستوى الذي يمكنهم من متابعة دراستهم في احدى الجامعات • ان كثيرا من المدارس الثانوية الفنية تقدم برنامجا مماثلا للبرنامج الذي

---

(١) من الدراسات التي يمكن ان يتابعها الطالب للحصول على شهادة تخصصية من هذه الكليات ما يتصل بالهندسة ، الكيمياء ، الفيزياء التطبيقية ، الكيمياء التطبيقية ، التعدين ، التجارة ، النسيج ، هندسة السفن ••• وغير ذلك •

تقدمه المدرسة الثانوية العامة ، ويكمن الفرق الوحيد بين الاثنين في مزيد من الاهتمام تضفيه المدرسة الثانوية الفنية على المواد العلمية التكنولوجية •

٣ ـ المدارس الثانوية الحديثة "Secondary Modern Schools"

ويأوي الى هذه المدارس حوالي ٦٧٪ من الاطفال الذين ينتهون من المرحلة الابتدائية ، ويبقون فيها حتى يكملوا فترة التعليم الالزامي ثم يتركها معظمهم • هناك أعداد من هؤلاء التلاميذ تبقى الى ما وراء سن الالزام ، وهي قد تصل في بعض المدارس الى ١٠٪ وقد تزيد في بعض المدارس حتى تصل أحيانا الى ٥٠٪ ، ولكن ذلك يرتبط بعوامل متغيرة متعددة ، ومنذ عام ١٩٤٥-١٩٤٦ حتى عام ١٩٧١-١٩٧٢ كان واجبا أن يبقى بها كل تلميذ من الداخلين اليها أربع سنوات حتى يصل الى سن الخامسة عشرة • وبرفع سن الالزام حتى السادسة عشرة ابتداء من ١٩٧٢-١٩٧٣ صار على كل تلميذ دخلها بعد المدرسة الابتدائية واجب البقاء خمس سنوات بها •

والمدارس الثانوية الحديثة تقدم برامج دراسية وتدريبات عملية متنوعة للغاية • وليس من الممكن ان نقدم تفصيلا وافيا أو برنامجا يعتبر نموذجا ممثلا تمثيلا صحيحا لعمل تلك المدارس • فهي تستمتع بحرية كاملة في اختيار ما تعلم وكذلك في اختيار طريقة التعليم • ويقوم مدير المدرسة الحديثة بالاشتراك مع السلطات التربوية المحلية بوضع منهج المدرسة • والحقيقة أنها عندما انشئت في عام ١٩٤٥ لم تتحدد وظيفتها بشكل يتسم بالوضوح الكافي • فقد اكتفي بالنظر اليها على أنها مدارس تقدم برنامجا تربويا يناسب نوعية الاطفال الذين يدخلونها ليبقوا فيها حتى يبلغوا سن ترك المدرسة • ووفقا لحظ كل منها من هيئة التدريس كانت درجة تطورها • فهي كانت تقدم المواد التي يتوفر لها مدرسون وتهمل ما عداها • وحتى الآن قد يجد الانسان بعض هذه المدارس لا تقدم ـ ولا تهتم بأن تقدم ـ دروسا في الفيزياء او في الكيمياء بينما تكون قد طورت برنامجا في العلوم العامة يناسب مدرسيها وطلابها • وبعضها

لا يقدم دروسا في اللغات الاجنبية ولكنه يمكن ان يكون قد طور مناشط اكاديمية أو غير اكاديمية لها قيمتها وأهميتها • وعلى الرغم من حظها المتواضع فيما يتصل بنوعية المدرسين نجد بعض هذه المدارس قد تطورت وامتدت لدرجة أنها يوجد بها صف سادس ، وأنها تعد تلاميذها للحصول على الشهادة الثانوية العامة ولو أن ذلك محدود للغاية •

وتلاميذ هذه المدارس يقسمون الى مستويات ، يدرس كل مستوى ما يناسبه من المواد ، والفرق بين هذه المستويات المختلفة ليس كبيرا[1] ومعظم المدارس يوجد بها حوالي سبع عشرة مادة دراسية وليس معنى ذلك أن كل مادة لها مدرسها الخاص أو أن كل مدرس له تخصص معين ، فكثير من المدرسين يعلمون عدة مواد • وهناك مواد اختيارية ، ولكن دائرة الاختيار تكون ضيقة في الصفوف الثلاثة الاولى ثم تتسع من الصف الرابع • وهناك بعض من تلاميذ هذه المدارس يخرجون منها وهم يحملون شهادة في أعمال السكرتارية أو في بعض النواحي الحرفية ، كما ان هناك بعضا آخر يذهب للالتحاق بالتلمذة الصناعية[2] •

كانت هذه هي الانواع الثلاثة الرئيسة للمدارس الرسمية الثانوية

---

(١) في المستوى المتوسط ـ لتلاميذ السنة الثالثة المقسمين الى ثلاثة مستويات بأحدى المدارس ـ كانت المناشط التي في جدولهم هي : اللغة الانكليزية ، المكتبة ، اللغة الفرنسية ، التاريخ ، الجغرافيا ، الرياضيات ، العلوم العامة ، الاحياء ، النجارة أشغال المعادن ، الرسم الهندسي ، التربية الدينية ، الموسيقى ، التربية الفنية ، اشغال حرفية ، تربية رياضية ، ألعاب •

(2) a- H. C. Dent, *The Educational System of England and Wales*, (London, 1961), pp. 101-121; b- J. D. Koerner, *Reform in Education*, (London, 1968), pp. 65-75; 83-93; c- G. A. N. Lowndes, *The English Educational System*, (London, 1960), revised edition, pp. 30 ff; d- International Conference in Education, 1971, *op. cit.*

في انكلترا عقب تطبيق قانون ١٩٤٤ • ولكن الظروف أدت الى تطوير نوع رابع يحتل مكانا راسخا - بل وأحيانا مكانة - بين أنواع التعليم الثانوي • فأكبر شيء قوبل بعدم الارتياح في تنظيم التعليم الثانوي في انكلترا هو امتحان الحادية عشرة + • لقد سبب ذلك الامتحان شعورا بالقلق للاباء والتلاميذ معا ، انه يتضمن حكما على الذكاء والتحصيل ويحدد طريق المستقبل • وقد ساد الشعور بعدم عدالته لان هذه السن تعتبر سنا مبكرة للحكم فيها على قدرات التلاميذ ولتحديد مصيرهم • كما ان اختيار التلاميذ للمدرسة الثانوية الاكاديمية ارتبط بمقدار سعة هذه المدارس ومدى انتشارها في جهة ما ، وهكذا نجد تلاميذ حرموا من دخول هذه المدارس في احدى المناطق بينما قبل في مدارس مناطق اخرى من هم أقل من مستواهم • ومع مرور السنين تزايد الشعور بعدم دقة نتائج هذا الامتحان وعدم صلاحيته لان يكون أساسا للتنبؤ الدقيق فيما يتصل بمستقبل الناشئين ، فهناك أعداد ممن قبلوا في المدرسة الثانوية الاكاديمية ولكنهم فشلوا في أن يصلوا الى مستوى ييسر لهم القبول بالتعليم الجامعي ، بينما هناك أعداد ممن دخلوا نوعا من المدارس الثانوية غير الاكاديمية قد تهيأ لهم أن يصلوا الى مستوى أعلى ، وأن يسلكوا طريقهم الى الجامعة على الرغم من تواضع الجو المدرسي •

بدأت انعكاسات هذا القلق تظهر منذ وقت مبكر • ففي عام ١٩٤٧ أعلنت اللجنة التربوية بمجلس مقاطعة لندن اقتراحا يقضي بانشاء (مدرسة ثانوية شاملة) يلتحق بها كل التلاميذ على مختلف مستوياتهم ، ولم يكن معنى (المدرسة الثانوية الشاملة) واضحا تمام الوضوح في الاوساط التربوية نفسها • وقد أخذت الدعوة الى انشاء هذه المدارس تنتشر في الاوساط السياسية والتربوية معا • كان هناك من يرتاح للاتجاه الى انشاء المدارس ويرى فيها وسيلة للتخلص من مشكلة (انتقاء الاطفال) الذي يتضمن حكما بامتياز بعض المدارس وتلاميذها على حساب الباقي وهو الكثرة • وكان هناك في نفس الوقت من يخشى أن يكون ذلك اتجاها

الى التداني بمستوى التعليم الثانوي والى القضاء على النوع الجيد منه .
أما وزارة التربية فلم تكن ترى ضررا في أن يوضع ذلك موضع التجريب في حدود ضيقة . وخرج تقرير وزارة التربية عن التعليم في سنة ١٩٥٣ "Education in 1953" ليعلن أنها مشغولة فعلا بانشاء سبع عشرة مدرسة ثانوية شاملة وأن عشرا أخرى ستأخذ طريقها الى الانشاء[1] وبدأ التقدم في انشاء هذه المدارس يسير ، ولكنه تقدم بطيء لم يحل المشكلة ، وانما أضاف نوعا الى أنواع التعليم الثانوي التي كانت قائمة . ويمكننا ان نقول ان ترتيب المدارس الثانوية بين الجماهير يسير الان تنازليا على هذا النحو : المدرسة الثانوية الاكاديمية ، المدرسة الثانوية الشاملة ، المدرسة الثانوية الفنية ، المدرسة الثانوية الحديثة .

والمدارس الثانوية الشاملة القائمة الآن في انكلترا متنوعة تنوعا يجعل من غير المستطاع تقديم نموذج يعطي صورة عنها . وتكاد كل مدرسة منها تعتبر تجربة مستقلة . غير اننا نشير هنا الى ثلاثة أمور هي : أن حظ هذه المدارس من ذوي القدرات العالية من التلاميذ لايزال ضعيفا فهي بالنسبة للجماهير تعتبر اختيارا جيدا من المرتبة الثانية ولذلك يتجه معظم هؤلاء بأولادهم الى المدرسة الثانوية العامة أولا ، والامر الثاني هو ان التلاميذ يقسمون فيها وفقا لمستوياتهم وقدراتهم ولو أن دراستهم ومناشطهم في السنوات الثلاث الاولى تبدو ذات طابع موحد تضيق فيه دائرة الاختيار والتنويع ، والامر الثالث أن هيئة التدريس بهذه المدارس من أنواع جيدة وهكذا يمكن ادارة صف سادس وتقديم التلامذ ذوي القدرة العالية الى الشهادة الثانوية في سهولة ويسر . وفيما يلي نعرض مزيدا من التوضيح لفكرة المدرسة الثانوية الشاملة .

٣ ـ المدرسة الثانوية الشاملة "Comprehensive Secondary School"

تقوم فكرة المدرسة الثانوية الشاملة على استيعاب جميع الاطفال الذين

---

(1) I. L. Kandel, *The New Era in Education*, (London), 1961), a reprint, pp. 260-264.

ينتهون من المرحلة الابتدائية في جهة معينة ، وتقديمهم الى برامج تربوية تتيح الفرصة لكل منهم كي يصل في تحصيله الى أقصى ما تمكنه منه قدراته واستعداداته • انها ليست تجميعا لعدة أنواع من المدارس الثانوية ، ولكنها كل التعليم الثانوي يقدم تحت سقف واحد • وهذه المدرسة مفتوحة لجميع التلاميذ على مختلف بيئاتهم ومستوياتهم التحصيلية • وهي لا تضع حدودا لتحصيل تلاميذها ، ولا تفرض عليهم مناشط ثابتة معينة • انها ترعى الجميع ، وتهيىء لكل منهم فرصة النمو الصحي جسميا وعقليا ، كما تهيىء لافراد المجتمع المدرسى فرصة تبادل الخبرات فيما بينهم ، واظهار مواهبهم ونواحي امتيازهم • ومن أجل تحقيق ذلك تعمد المدرسة الثانوية الشاملة الى تقديم برامج متنوعة مختلفة المستويات بحيث تتلاءم مع الاستعدادات المختلفة للتلاميذ ، انها ترفق بذوي الاستعدادات المحدودة من التلاميذ ، ولكنها لا تكلهم الى أنفسهم ، فهي تحفز هممهم ، وتستثير دوافعهم ، وتشخص نواحي ضعفهم ، وتتشيء صفوفا للتعليم العلاجي يتردد عليها في أوقات معينة من يحتاج الى رعاية خاصة كي يتغلب على بعض الصعوبات التي تواجهه في بعض المواد الدراسية • ثم هي ترعى الموهوبين ، فلا تقنع بأن تقدم اليهم منهجا يؤهلهم لاجتياز امتحان عام ، ولكنها تمكنهم من تخطي حدود المقررات المألوفة ، ومن اكمال الدراسة الثانوية في مدة أقصر من المدة المعتادة • ويجدر بنا في هذا السياق ان نشير إلى انه في تعليم التلاميذ ذوي القدرات المختلفة تراعى أمور ثلاثة : الاول أنه في تعليم التلاميذ ذوي القدرات العالية يفسح لهم سبيل الانطلاق دون محاولة اعاقة لهم أو وضع حدود يقفون عندها • والامر الثاني أن التلاميذ ذوي القدرات المحددة تجب معاونتهم بشكل بناء على اختيار المواد المناسبة والسير في التحصيل بدرجة مناسبة ، ويستعان في ذلك بتوجيه المرشدين التربويين والمدرسين وبالحث على القدوة بالتلاميذ اللامعين • والامر الثالث هو أن ذوي القدرات العالية من التلاميذ يشتركون مع غيرهم في بعض المناشط ، ولكن ينبغي عدم تمكينهم من احتكار الادوار الرئيسة والمناقشات والاستئثار بالتحدث داخل الصف •

واضح من ذلك ان المدرسة الثانوية الشاملة تضم تلاميذ يمكنهم أن ينطلقوا بنجاح في دراستهم الاكاديمية أو التكنولوجية الى الحد الذي يهيىء لهم متابعة الدراسة الجامعية ، كما ان بها تلاميذ ذوي قدرات محدودة يستطيعون أن يستفيدوا من البرامج المنظمة تنظيما مناسبا لهم ، وبين هاتين الفئتين توجد فئات اخرى من التلاميذ يختلفون في مستويات قدراتهم ، وكل فئة من هؤلاء ينبغي أن تتلقى نوعا من التعليم المناسب لمستواها • واذا كان التلاميذ يتلقون برامج مختلفة في النوعية والمستوى فأننا ينبغي أن نشير الى حقيقتين : الاولى أن هناك برنامجا أكاديميا عاما وبرنامجا عمليا وانتاجيا عاما ، وهذان موجودان بالنسبة لكل تلميذ ولو أن هناك شيئا من التنوع يتيح المجال لاختيار بعض المواد وترك البعض الاخر • والحقيقة الثانية أن هناك برنامجا ثالثا يتضمن مواد يمكن ان يتلقاها ذوو القدرات المختلفة من التلاميذ في نوع من التعليم الجامعي لا يتوزعون فيه الى مستويات وذلك مثل التربية الرياضية والموسيقى والتربية الفنية • ويمكن ان نسلك مثل ذلك في مواد اخرى مثل التربية الدينية • والامر بهذه الصورة يتطلب مرونة في العلاقة بين التعليم الثانوى والتعليم الجامعي اذ ينبغى أن تحدد كل كلية المتطلبات الرئيسة حتى يسترشد بها القادرون من التلاميذ في اختيار برنامج دراستهم • وهناك مطلب ثان يتصل بتطوير اعداد المدرسين ذوى القدرة على التعامل مع مستويات مختلفة من التلاميذ وعلى الاسهام في الكشف عن القدرات والميول المختلفة وتقرير نوع المنهج الملائم ، ثم تقرير الوقت الذى يمكن أن تستغرقه دراسة معينة بمستوى معين • ومطلب ثالث يتصل بتطوير نظرة المدرس الى عمله ، فهو ينبغي أن يرتبط بمدرسه طول اليوم الدراسي ، وأن يسهم في الاشراف على التلاميذ وفي بعض جوانب الادارة ، وأن يشترك في اجتماعات مدرسي المدرسة ، ومدرسي الصف ، وكذلك اجتماعات مدرسى مادة معينة •

وعدد تلاميذ المدرسة الثانوية الشاملة يكون في العادة كبيرا • وهذا

يقتضي توفر عدد مناسب من الموجهين والمرشدين التربويين الذين يمكنهم أن يسهموا في توجيه الطلاب وفي مساعدتهم فيا لتغلب على الصعوبات التى تواجههم ، وكذلك في مساعدة المدرسة على التخلص من العقبات التي تعترض سيرها ، فنحن مثلا نتوقع ضغوطا من الاباء - وربما من بعض المدرسين - لكي يحصل أكبر عدد ممكن من التلاميذ المواد الاكاديمية بالذات ، وهذا ضد وظيفة المدرسة الشاملة • انها تهيىء لكل مستوى ما يصلح له • ثم ان المرشد التربوي قد يرشد التلاميذ فيما يتصل بمجرى حياتهم المستقبلة ، ويساعدهم على التحول من برنامج ثبت أنه غير ملائم إلى برنامج آخر في جو خال من التوتر والانفعالات الحادة •

واذا كان ذلك يوضح مدى المرونة التي تسود جو المدرسة الثانوية الشاملة فان معناه في نفس الوقت أن هناك قسطا كبيرا من الحرية تتمتع به المدرسة في ادارة نفسها • والواقع ان السلطات التربوية تعهد عادة بأمر المدارس الثانوية الشاملة الى جماعات ممتازة ذات نظرة تربوية واسعة الافق ، وذات قدرة على الاستجابة للمواقف الطارئة في حكمة وسرعة • وهي تهيىء لهم فرصة التدريب على الحرية الادارية في فترة الاعداد وممارسة العمل الميداني • ومما يساعدهم على النمو في هذا الاتجاه عقد المؤتمرات للعاملين بالمدارس الثانوية الشاملة لتبادل الخبرات ولمناقشة الصعوبات التي تواجههم • والمدرسة الشاملة لا يمكنها ان تؤدي وظيفتها دون ان تكون مزودة بالادوات المناسبة ، فهي يجب ان تستوفي حاجتها من الاختبارات المختلفة كاختبارات الذكاء والاختبارات التحصيلية • وهي يجب ان تستوفي حاجتها من المختبرات والمعامل والورش وأدوات الهوايات المختلفة والملاعب ونحو ذلك •

هذا الاتجاه في تنظيم التعليم الثانوي يهدف الى توفير جو يستثير الدوافع الكامنة لدى كل فرد من التلاميذ كي يتجه الى تحصيل نمو شامل متكامل ، وهو في أثناء ذلك يتدرب ويجرب ويختار ، ويتكون لديه شعور بالعدالة وبأنه يستمتع بنفس الفرص التي يستمتع بها غيره ، كما يشعر

بأنه هو الذي يقرر مستقبله ، يشق طريقه في حرية تامة • كما انه يتوفر له الجو الذي يمارس فيه الأشغال المنتجة والاعمال اليدية ويتعلم المواد النظرية ، ويدرك أهمية جوانب النشاط الانساني في حياتنا ، ويعرف ان تفضيل جانب من النشاط على جانب آخر أمر يتصل بما يستطيع الفرد ان يعمله بنجاح ولا علاقة له بجوهر النشاط ذاته • هذا نوع من التعليم يساعد على تكوين نظرة ديمقراطية عميقة الى الحياة[1] •

٤ ـ نظرة تحليلية :

لا بد لنا من وقفة نستعرض فيها بعض المعالم البارزة للخبرات التي قدمناها ، ونختبر فيها بعض جوانب خبرتنا • فاذا بدأنا بالسن التي يتوزع عندها التلاميذ بين انواع التعليم الثانوي وجدنا أننا في كثير من أرجاء العالم العربي نمد أطفالنا بتعليم موحد حتى الخامسة عشرة ، أي حتى نهاية المرحلة المتوسطة • ونحن نلتقي في ذلك مع الاتحاد السوفيتي ، ونلتقي في ذلك أيضا مع ما تشير اليه الدراسات النفسية من أن سن الخامسة عشرة هي السن التي تتبلور عندها في العادة قدرات التلاميذ واستعداداتهم •ومعنى ذلك ان التنويع في التعليم الثانوي عند هذه السن وتوزيع التلاميذ بين الانواع المختلفة أمر له أساسه العلمي • أما سن الحادية عشرة التي يتوزع عندها الناشئون في انكلترا بين أنواع التعليم الثانوي فهي سن مبكرة للغاية • ومن القسوة أن نحكم على مستوى الناشئين ونحدد مصيرهم نتيجة لاختبار يعقد في هذه السن • انهم لا يكونون قد حصلوا من النضج ما يساعدهم على الاختيار لانفسهم ، أو يساعدنا على التنبؤ الدقيق بنوع التعليم الذي يناسبهم •

وفي العالم العربي تتعالى صيحات بعض المهتمين بالشؤون التربوية

---

(1) a- Elizabeth Halsall, *Becoming Comprehensive : Case Histories*, (London, 1970); b- H. W. Simmons and R. Morgan, *Inside a Comprehensive School*, (London, 1969).

بضرورة فتح باب التعليم العالي أمام كل راغب ممن أكمل الدراسة الثانوية عامة كانت أو فنية • ولكن الأمر في واقعه أكثر من مجرد ربط مراحل تعليمية مختلفة بالتعليم العالي : ان هناك اساسيات ومتطلبات تحصيلية ينبغي ان تتوفر في أي طالب يريد متابعة التعليم الجامعي • وهذا القدر يمكن ان توفره المدارس المتنوعة في الاتحاد السوفييتى مباشرة كما هو الحال في المدرسة الثانوية العامة والمدرسة الثانوية المتخصصة او عن طريق تهيئة صفوف تكميلية لمتابعة الدراسة كما يحدث بالنسبة للعاملين ممن أكملوا الدراسة الثانوية الفنية ، وبعد ذلك يمكن ان يلتقي الجميع هناك في مسابقة تعقد لراغبي الالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا • وقد رأينا كذلك أن جميع أنواع المدارس الثانوية في بريطانيا يمكن ان تهيىء للتلاميذ صفا سادسا ولو ان الجو العام في غير المدارس الثانوية الاكاديمية ومستوى هيئة التدريس تشوبه مسحة من النقص ، الامر الذي يدفع الاباء والتلاميذ الى الحرص على مكان بالثانوية الاكاديمية • علينا اذن ان نحدد متطلبات الجامعة فيمن يلتحق بها أولا ، ثم نبحث الطريق الذي يساعد على تحصيل تلك المتطلبات قبل ان نقرر شيئا فيما يتصل بتحديد العلاقة بين انواع التعليم الثانوي والتعليم العالي •

غير أننا نتوقع كثيرا من المشكلات في محاولات النجاح في اجتذاب التلاميذ الى مختلف أنواع التعليم الثانوي • فالضغط في العالم العربي على التعليم الثانوي الاكاديمي الموصل الى الجامعة ضغط يبلغ درجة الاعاقة لتطوير غيره من انواع التعليم الثانوي • والمشكلة ليست مشكلة محصورة في الدول العربية ، فكثير من الدول النامية تعاني من نفس المشكلة • فالدراسات تدل على ان كثيرا من الدول النامية في افريقيا وأميريكا اللاتينية يبلغ عدد تلاميذ المدارس الثانوية الفنية فيها حوالي ١٠٪ من تلاميذ المدارس الثانوية[1] • كما تدل الدراسات على ان نسبة التلاميذ

(1) Report of the Commission on International Development, *Partners in Development*, (London, 1970), third printing, P. 67.

الذين يدرسون دراسة فنية في القسم الثاني من المرحلة الثانوية في معظم البلاد العربية تقل عن ١٠٪ من مجموع تلاميذ القسم الثاني بالمرحلة الثانوية[1] وبعض المهتمين بالمشكلة يتصورون أن ادخال العمل اليدوي في المدارس بجميع مراحلها ، وتنظيم مزيد من الدعاية للتعليم الفني ، وعمل التسهيلات المعاشية تحفيزا وتشجيعا للتلاميذ كي يقبلوا على التعليم الفني أمور قد تساعد على حل المشكلة . ولكن الواقع أن المشكلة أعمق من ذلك بكثير .

ويمكننا أن نعرض لعومل أربعة ساعدت على متابعة الضغط على النوع الاكاديمي من المرحلة الثانوية : العامل الاول هو أن متابعة التعليم العالي أمر غير متيسر في العادة عن طريق هذه المدارس الفنية ، ان كثيرا من التلاميذ تتبلور لديهم استعدادات ومواهب تتصل بالجوانب العملية ، ولكنهم يعزفون عن المدارس الثانوية الفنية لانها لا تمكنهم من الالتحاق بالجامعات . ولو اننا أعدنا تنظيم التعليم الثانوي بشكل يساعد على تزويد ذوي القدرات الممتازة من التلاميذ الذين يلتحقون بالتعليم الفني ببرامج أكاديمية تكفل لهم الوصول الى مستوى التعليم الثانوي العام لقضينا على المخاوف المتصلة بهذه الناحية . والعامل الثاني هو ان تحديد الرواتب في البلاد العربية يسير على أساس الشهادات لا على أساس نوع العمل أو الكفاءة فيه . فاذا كانت هناك جماعة من موظفي الدولة يعملون على الطابعة فان خريج الجامعة بينهم يتقاضى راتبا أعلى من الذي يتقاضاه من أتم الدراسة الثانوية ، وهذا بدوره يتقاضى راتبا أعلى من الذي يتقاضاه خريج المرحلة المتوسطة حتى لو استطاع هذا الاخير أن يثبت بحجم

---

(١) تحليل البيانات الاحصائية المقارنة حول التعليم في الدول العربية ٦١/١٩٦٠ - ٦٨/١٦٩٧ ، لمؤتمر وزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط في الدول العربية - المغرب ، ١٢-٢٢ كانون الثاني (يناير) ١٩٧٠ ، (المركز الاقليمي لتخطيط التربية وادارتها للبلاد العربية ، بيروت) ص ٣٤ .

انتاجه ونوعيته أنه أكفأ جماعته • وطبيعي ان يسهم ذلك في حث الجميع على التطلع الى الشهادة العليا وسلوك الطريق المؤدية اليها سواء انطلق فيها بيسر أم سار متعثرا • وهذا معناه اننا في حاجة الى معاودة دراسة فرص العمل المتاحة ، وتحديد راتب كل منها ، وكذلك تحديد نوعية الكفاءة التي لا يجوز النزول عن مستواها • وبعد ذلك يعتبر الملتحقون بالوظيفة متساوين لا تمايز بينهم على أساس الشهادات الدراسية • والعامل الثالث هو أن تحديد الراتب في كثير من الدول العربية لا يتم في ضوء دراسة للتكاليف الحقيقية للمعيشة • وقلما نجد تناسبا بين الراتب المقرر لخريج معهد ما في احدى الدول العربية وتكاليف الحياة في هذه الدول • ومن الحيل التي يسلكها الناشئون ـ للتخلص من أعباء الحياة او التخفيف منها ـ الاصرار على التعليم العالي مهما كان مستواهم ومهما استغرق من زمن • فالموظفون من ذوي المؤهلات العليا يقل نصيبهم من هموم الحياة واثقالها بعض الشيء عن نصيب غيرهم من ذوي المؤهلات المتوسطة • والامر ليس راجعا في هذه الدول الى العجز المادي بقدر ما هو راجع الى تنظيم الرواتب ، والتقريب بين فئاتها ، وكذلك تقريب البعد الذي يفصل بين الحدين الادنى والاعلى للراتب الواحد • انها مشكلة تجب معالجتها دون ابطاء • أما الامر الرابع فيتصل بتنوع التعليم الثانوي الفني نفسه • فهذا التعليم ليس متنوعا في بلادنا تنوعا كافيا • والحقيقة أننا نقلنا منه الى بلادنا نماذج قاصرة عن ان تفي بحاجات المجتمع • هناك حرف كثيرة لها مجالها في النشاط الحر الرائج ولكن مدارسنا الفنية قاصرة عن استيعابها وعن الاعداد لها • ان صناعات الحلوى من الصناعات الرائجة فهل نجد تدريبا على صنع الحلوى ـ بل على صنع الاطعمة عموما ـ للبنين ؟ ان أغلب الذين يقومون بعمل ذلك ـ بل أحسن الذين يقومون به ـ في بلادنا هم الرجال ولكن لاتدريب لهم في مدارسنا • ثم أكثر الخياطين في بلادنا ـ بل أحسنهم ـ جماعة من الرجال اكتسبوا مهارة في حرفتهم ن طريق التقليد والممارسة المباشرة ، وربما كان لهؤلاء الناس

من العقلية الابتكارية ما يساعدهم على أن يكونوا مصممي أزياء لو أنهم دربوا تدريبا منظما • وفي بلادنا حرف وفنون تقليدية مربحة بل ورائجة على المستوى العالمي • وكان يمكن ان تتطور وتنال رواجا اعظم لو أننا ربينا جيلا يمارسها بعقلية متطورة ويد أكثر مهارة • فصناعات (خان الخليلي) في مصر وصناعة النحاس في العراق وما الى ذلك مما اشتهر به كل بلد عربي كان يمكن ان تكون مواد تعليمية • وليست هناك معوقات تتصل بايجاد المعلمين اللازمين لهذه الحرف ، فنحن يمكننا ان نستعين في المراحل الاولى بنخبة من العمال الذين يشتغلون بهذه الحرف الى ان يتم اعداد جيل من المعلمين على مستوى أفضل • وهناك حرف غير ما ذكرنا ينبغي أن تأخذها مدارسنا الفنية في اعتبارها ، كما ينبغي ان يأتي ذلك نتيجة مسح شامل لحاجات الزراعة والصناعة بجميع مستوياتها ، وكذلك للمناشط التقليدية السائدة في المجتمع •

والواقع ان المرحلة الثانوية في بلادنا في حاجة الى اختبار جاد للاسس الفلسفية التي تقوم عليها • ماذا كانت وظيفة هذه المرحلة في أول القرن وفي منتصفه ثم ماذا ينبغي أن تكون ؟ ما أهداف التعليم الثانوي في البلاد العربية ؟ انني لست مغاليا حين أقرر أن وظيفة هذا التعليم وأهدافه أمر ليس واضحا عند الكثيرين ومن بينهم في العالم العربي جماعة محسوبون على التعليم الثانوي وعلى تطويره • ولست مغاليا حين اقرر ان المهتمين بالانواع الفنية منه لا يوجد بينهم من يرتضيها – بوضعها الراهن – لكي يلتحق بها أولاده • التعليم الفني ملجأ لذوي القصور في التحصيل الدراسي وأحيانا للتلاميذ الذين يعانون من عجز مادي ويريدون أن ينتهوا من أقصر طريق • وهو بشكله الحالي في البلاد العربية لا يمكن أن يكون مصدرا للعمال الماهرين ، ولا يمكن ان يكون وسيلة لتطوير أو تنمية الكفاءة العملية النوعية التي يتمتع بها بعض الناشئين الذين يصلحون لمتابعة التعليم العالي • واذا كان الجانب النوعي المتصل بمحتوى التعليم الثانوي واتجاهه في حاجة الى دراسة شاملة ، فأن الجانب المتصل بمدى

اتساع هذا التعليم العمل على انتشاره في حاجة الى مزيد من البحث والتأمل .

لقد رأينا ان كل ناشيء في الاتحاد السوفيتي وفي انكلترا يمر اجباريا بالتعليم الثانوي ويبقى فيه ست سنوات على الاقل عند السوفيت وخمس سنوات على الاقل عند الانكليز . فاذا أخذنا في اعتبارنا الجو الاجتماعي المتطور باستمرار ، والمستوى الثقافي الذي يشب فيه الناشيء في هذين البلدين - ونحوهما من البلاد المتقدمة - أدركنا الى أي حد تتضافر الظروف كي تخرج جيلا متطورا قادرا على التكيف للتغيرات السريعة المتلاحقة في مجالات العلم والتصنيع وبالتالي في طريقة الحياة . أما في المحيط العربي فان نظرة سريعة في الارقام تثير القلق ، وتسبب ضيقا نفسيا ، وتؤذن بأن الامر لا يحتمل تأجيلا أو توانيا . والموقف في جمل قصيرة هو انه لم يحدث حتى الان ان انتهت دولة عربية واحدة من تعميم المرحلة الابتدائية ، وان نسبة تلاميذ المرحلة المتوسطة في العالم العربي الى تلاميذ المرحلة الابتدائية فيه تبلغ ٢٥٪ تقريبا ، وتتضاءل هذه النسبة للغاية في القسم الثاني من المرحلة الثانوية فتصل الى ٣٪ تقريبا[1] . معنى ذلك ان حياتنا بمسحتها التقليدية - ان لم نتدارك الامر - ستستمر فترة أطول مما ينبغي . فلنتجه الى نشر التعليم الثانوي ، ولنغير ما بأنفسنا حتى تتغير النظرة الينا .

٥ - في طريق الاصلاح :

ربما يكون هذا البحث قد أثار في القارىء احساسا بضرورة اعادة رسم الاطار الفلسفي للتعليم الثانوي وضرورة اعادة تنظيمه . وقد يظن القارىء ان الاصلاح يكمن في هذه الناحية التي دار البحث حولها . ولكن الواقع أن اجراء ذلك على ما بين أيدينا من معاهد التعليم الثانوي لن يزيد عن أن يكون عملية تلفيق او ترقيع . والاصلاح المجدى يكمن في نظرنا

---

(١) نفس المرجع السابق ص ٢٠

في اعادة البناء لا في الترميم • وهناك ـ بالاضافة الى ما قدمنا ـ أمور خمسة لا مفر من الدقة في تنفيذها والالتزام بها اذا اردنا القيام بمحاولة ناجحة في اتجاه الاصلاح :

١ ـ ينبغي ان نبني ما نحتاج اليه من انواع المدارس الثانوية وفقا لما يمكن الناشئين من ممارسة كل المناشط التعليمية ـ صفية كانت او لا صفية ـ في شيء من اليسر • ثم يتم تزويد هذه المدارس بالاثاث والمكتبات والمختبرات ، كما يتم استكمال هيئة التدريس بها قبل ان تفتح ابوابها لقبول التلاميذ • ولنضرب صفحا عن صيحات الذين ينادون بالتواضع او بالاقتصاد في هذا الجانب • انها صيحات ـ مهما وصفنا اصحابها بالاخلاص او بالحماس ـ فهي سطحية لا تدرك تماما كنه العملية التربوية • ان نظرة الى ما يتم في الدول المتقدمة ـ شرقا وغربا ـ يؤكد اتجاهنا • وان نظرة اخرى الى مستوى التعليم الثانوى في المدارس المتواضعة الاستعداد بمختلف الدول النامية يزيدنا تأييدا • وما حدث اقتصاد في نفقات التعليم دون أثر يهز مستواه او يتدانى به •

٢ ـ ان تنظيم المناهج واعادة تأليف الكتب يجب ان يتم في ضوء الاهداف التربوية وفي حدود الاطار الفلسفي العام • والامر قد يقتضى في البداية تجريبا وملاحظة تتبعة دقيقة يتم في ضوئها ما تقرره من استبقاء او حذف او تغيير • وقد يستمر ذلك عدة سنوات كي نصل الى شيء يحمل طابع الاستقرار ووضوح الوظيفة • وهنا نعود الى تأكيد ان الانفاق في هذا الاتجاه ينبغي ان يتم بسخاء ، وان اى اقتصاد فيه لا يمكن ان يتم الا على حساب نوعة التعلم ومستواه •

٣ ـ ان تدريب المدرسين للمرحلة الثانوية ينبغي ان يتم في مختلف جوانبه على أيدي جماعة تتصل تخصصاتهم الدقيقة بما يعلمونه • وفي هذا التدريب ينبغي ان نحاول اولا اجتذاب العناصر الصالحة من الطلاب لممارسة مهنة التعليم ، ثم نحاول امدادهم بكل ما يمكنهم من ان يكونوا

مدرسين من بين صفاتهم رسوخ قدمهم في مواد تخصصهم ، وفهمهم للمجال الذى يعملون فيه والتلاميذ الذين يتعاملون معهم ، ثم درايتهم باحسن الطرق التي يمكن ان يتبعوها في ايصال ما يعرفون الى غيرهم ، وقدرتهم على تقديم ما يعملون وما يعلّمون • وليكن من بين تقاليدهم الارتباط بمدارسهم طول اليوم الدراسي للاشراف على النشاط وعلى التلاميذ وللاسهام في بعض نواحي الادارة •

٤ ـ من الاجراءات التي يساعد الاخذ بها على تطوير التعليم الثانوي وغيره العمل على تكوين هيئات فنية متخصصة تتابع مشكلات جميع مراحل التعليم وأنواعه بالبحث والدراسة من وقت الى آخر • وهذه الهيئات تستهدي في ذلك او تسترشد بما يجري في جميع انحاء العالم مع مراعاة المتطلبات النوعية للثقافة وللظروف المحلية • وليكن هناك تقويم دوري لعمل هذه الهيئات ومنجزاتها حتى نتلافى تحويلها الى هيئات استعراضية او مناصب مظهرية • ويتصل بذلك المطالبة بان تكون جميع الوظائف الفنية العليا المتصلة بالاشراف على التعليم الثانوى وظائف كفاءة ومقدرة تربوية قيادية •

٥ ـ ان هناك نوعا خاصا من الحذر أو التحذير قد ورد متضمنا في ثنايا الامور الاربعة السابقة ، ولكن خطورته تجعلنا نتجه الى ابرازه مرة اخرى : ينبغي ان نكون حذرين من محترفي الاصلاح الذين يظهرون في كل مناسبة ، ويتطوعون لبحث كل مشكلة تربوية • فالعالم العربي ذو حظ وافر من هؤلاء الذين يتولون الافتاء في ميادين كثيرة ، ولكنهم لا يعرفون الكثير حتى في ميدان واحد •

دكتور أحمد حسن عبيد

المراجـــع

Bereday, G. Z. F. (edited) *Essays on World Educaion.* New-York, 1969.

Boyd, W. *The History of Wetern Education.* London, 1969. ninth edition.

Deineko, M. *Public Education in the USSR.* Moscow, n.d.

Dent, H. C. *The Educational System of England and Wales.* London, 1961.

Grant, , N. *Soviet Education.* a Pelican Original, 1968. revised edition.

Gross, R. E. (edited) *British Secondary Education.* London, 1965.

Halsall, E. *Becoming Comprehensive : Case Histories.* Oxford, 1970.

Koerner, J. D. *Reform in Education.* London, 1968.

Lowndes, G. A. N. *The English Educational System.* London, 1960. revised edition.

Mallinson, V. *An Introduction to the Study of Comparative Education.* London, 1966. third edition.

Myint, H. *Economic Theory and the Underdeveloped Countries.* London, 1971.

Raubinger, F. M. and others. *The Development of Secondary Education.* London, 1969.

Robinson, E. A. G. (edited) *The Econimics of Education.* London, 1969. reprint.

Simmons, H. W.and Morgan, R. *Inside a Comprehensive School.* London, 1969.