



نحو مجتمع المعرفة

الإصلاح التربوي الجديد

الخطوة التنفيذية لمدرسة الغد

2007 - 2002

تقديم

7.
- I - الإطار الاستراتيجي للإصلاح التربوي الجديد
- I-1- مكانة التربية والتعليم في عالمنا اليوم 13
- I-2- المدرسة التونسية : المكاسب والإشكاليات 18
- تونس، "مجتمع تربوي"
 - ضعف مردود المؤسسة التربوية
 - سيطرة المنحى الكمي على البرامج التعليمية
 - نوعية مكتسبات التلاميذ
 - المركزية المفرطة في تسيير النظام التربوي
 - غياب الاحتراف
 - غياب ثقافة تقييمية
- I-3- التحديات الجديدة 23
- I-4- الرهانات 25
- أولاً : تكوين عقول مفكرة بدل حشو الأدمغة
 - ثانياً : التحكم في التكنولوجيات الجديدة
 - ثالثاً : إعداد الناشئة للحياة النشيطة
 - رابعاً : تربية جيدة للجميع
 - خامساً : التفاعل الإيجابي مع المحيط
 - سادساً : تحرير المبادرة
 - سابعاً : إدخال مواصفات الاحتراف على المنظومة التربوية
- II - موقع النظام التربوي التونسي عالمياً 35
- II-1- الهيكلية العامة للتعليم 38
- II-2- المسالك والشعب والتوجيه 40
- II-3- التعلّمات والتوقيت 41
- II-4- البرامج 43

- IV-2.3 - التكوين المستمر .
- IV-4 - التركيز على المؤسسة التربوية باعتبارها الخلية الأساسية في النظام التربوي 94
- IV-1.4 - إرساء مشروع المدرسة.
- IV-2.4 - تطوير الحياة المدرسية بالمدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية.
- IV-3.4 - تطوير الحياة المدرسية بالمدارس الابتدائية .
- IV-5 - تكريس مبدأ تكافؤ الفرص والإنصاف بين الجهات والمدارس 97
- IV-1.5 - دعم برنامج المدارس ذات الأولوية التربوية.
- IV-2.5 - تعميم السنة التحضيرية على مراحل
- IV-3.5 - إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخصوصية بالمدارس العادية
- IV-6 - تعصير المنظومة التربوية والرفع من أدائها وقدرتها على الاستجابة لطلبات المجتمع المتجددة 99
- V-7 - مراحل التنفيذ الخاصة بالبرامج 101
- V-1 -1 - على المدى العاجل :سبتمبر 2002 103
- V-2 -2 - على المدى المتوسط :سبتمبر 2003 104
- V-3 -3 - على المدى الطويل 2002 - 2007 104
111.

الملاحق

- جدول عدد 1 : معطيات مقارنة حول هيكلية الأنظمة التعليمية
- جدول عدد 2 : توزيع التوقيت السنوي على المواد (السن 7 سنوات)
- جدول عدد 3 : توزيع التوقيت السنوي على المواد (السن 10 سنوات)
- جدول عدد 4 : توزيع التوقيت السنوي على المواد (السن 13 سنة)
- جدول عدد 5 : توزيع التوقيت السنوي على المواد (السن 16 سنة)
- جدول عدد 6 : توزيع حاملي شهادة البكالوريا حسب مجالات التكوين
- جدول عدد 7 : النسبة المئوية للتوقيت المخصص لتدريس الرياضيات بمجموعة TIMSS-R 99
- جدول عدد 8 : النسبة المئوية للتوقيت المخصص لتدريس العلوم بمجموعة TIMSS-R 99

- III - التقييمات المنجزة منذ 1992 45
- III-1 - التقييم الداخلي 47
- III-2 - التقييمات الخارجية 48
- III-3 - التقييمات الدولية المقارنة 49
- III-4 - النتائج والاستنتاجات 50
- IV - التوجهات الكبرى للإصلاح التربوي الجديد 53
- IV-1 - وضع التلميذ في قلب العملية التربوية 56
- IV-1.1 - تطوير البرامج ومناهج التدريس
- IV-2.1 - النهوض بالفنون والأنشطة الثقافية
- IV-3.1 - مراجعة شبكة التوقيت في التعليم الأساسي
- IV-4.1 - إدراج تعلمات اختيارية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي
- IV-5.1 - بحث مسالك جديدة في التعليم الثانوي وتحسين آليات توجيه المدرسي
- IV-6.1 - إرساء نظام للتقييم الدوري
- IV-2 -2 - توظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم. 80
- IV-1.2 - إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعلم.
- IV-2.2 - تأهيل المرين للتحكم في التكنولوجيات الجديدة وتوظيفها في التدريس
- IV-3.2 - تجهيز المؤسسات التربوية بالمعدات الضرورية
- IV-4.2 - تطوير خدمات الشبكة التربوية وربط المؤسسات التربوية بها.
- IV-5.2 - إرساء منظومة متطورة للتعليم والتكوين عن بعد.
- IV-6.2 - تطوير إنتاج المحتويات الرقمية و البرمجيات التربوية
- IV-7.2 - تركيز نظام معلوماتي تربوي متكامل
- IV-8.2 - إعادة هيكلية المعهد الوطني للمكتبية والإعلامية
- IV-3 -3 - العمل بمبدأ الاحتراف في مهنة التدريس. 90
- IV-1.3 - التكوين الأساسي.

انطلق، مباشرة بعد التحول، إصلاح جذري لمكونات المنظومة التربوية شمل الأسس والمبادئ التي تقوم عليها التربية والأهداف التي ترمي إليها والبرامج الكفيلة بتحقيقها والهيكلية العامة لمختلف مراحل التعليم ومسالكه.

وتبين، بالممارسة، أن برامج التعليم تشكو ثقلا مرهقا للتلميذ.





وبذلك تشكلت مرجعية وطنية واضحة المعالم يمكن أن نؤسس عليها مشروع مدرسة الغد.

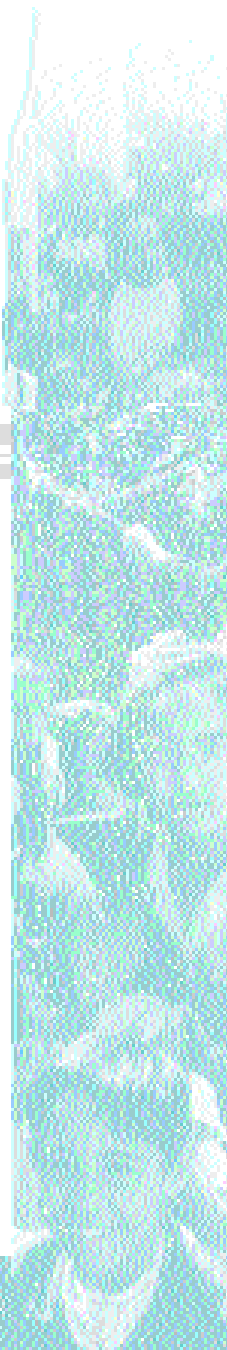
وليست مدرسة الغد مقطوعة السند إنما هي تطوير للمدرسة التونسية التي انبنت على اجتهاد خيرة المربين التونسيين في ضوء تحديات الأوضاع المستجدة .

ويحق لنا أن نعتر بما حققه نظامنا التربوي من مكاسب ونعتد بما أتاحه من إطارات وما يوفره من كفاءات هي اليوم ثروة البلاد الأولى والركيزة الأساسية للاقتصاد وبناء مجتمع الحدائة والاعتدال والتضامن كما نفخر بما تتمتع به المدرسة التونسية من إشعاع في الداخل وفي الخارج. وإنما الهدف من الإصلاح هو تعزيز هذه المكاسب سيما وقد وجد الأرضية الصلبة والأسس الصحيحة الثابتة لمواصلة هذه المسيرة في ضوء خيارات المرحلة الجديدة.

والإصلاح الحقيقي للنظام التربوي إنما ينبثق من قدرات المربين على الخلق والابتكار ويستلهم خبرتهم وتجاربهم ويعتمد آراءهم ومقترحاتهم منطلقا وأساسا.

ويأتي هذا الإصلاح ليفتح أمام هذه الطاقات الموجودة والكامنة مجال الإسهام في تطوير النظام التربوي والرفع من أداء المدرسة التونسية وتحسين مردودها.

ذلك أنه لامناص لنا اليوم، في ظل مقتضيات المنافسة والجودة، من أن نكسب نظامنا التربوي أكثر ما يمكن



من النجاعة والجدوى ليكون في عداد أكثر الأنظمة تطورا بالنظر إلى المعايير المعتمدة في العالم في هذا الميدان.

ولا يتطلب هذا المجهود الإصلاحي الاستثمارات المالية - التي تضل مطلوبة ولم تبخل بها الدولة التونسية أبدا - بقدر ما يستلزم ذكاء إطاراتنا التربوية وتحمسهم . وإن ما يحدو كافة أعضاء الأسرة التربوية من طموح وعزم على مزيد الارتقاء بالمدرسة وما يتميزون به من كفاءة واقتدار، علميا وبيداغوجيا، لكفيل بأن يضع هذا الإصلاح في مساره الصحيح ويضمن له أوفر حظوظ النجاح.

وقد استلهم هذا المشروع الإصلاحي خطوته العريضة ومحاوره الأساسية من البرنامج الرئاسي والاستشارة الوطنية حول مدرسة الغد. والأسرة التربوية بمكوناتها وأصنافها مدعوة إلى إثراء هذا المشروع والارتقاء به إلى مستوى ما تطمح إليه وإلى تطويره على النحو الذي ينزله منزلة المشروع الجماعي. وكذلك الأولياء ومختلف الأطراف السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين مدعوون، هم أيضا، إلى أن يودعوا فيه تطلعاتهم وطموحاتهم بالإضافة إلى أهل الفكر والثقافة والإبداع.

لذلك، أذن سيادة رئيس الجمهورية بنشر هذه الوثيقة على نطاق واسع لاستنهاض الهمم وتحفيز العزائم وفسح المجال لحوار ثري من أجل وفاق متجدد حول غايات التربية ورسالة المدرسة في مفتح هذا القرن المليء بالتحديات.



الإطار الاستراتيجي للإصلاح التربوي الجديد

I. الإطار الاستراتيجي للإصلاح التربوي الجديد

I-1. مكانة التربية والتعليم في عالمنا اليوم

أدركت تونس منذ الاستقلال أن بناء مستقبلها يمر حتما بالمدرسة وبتكوين شبابها تكوينا عصريا يستجيب لمتطلبات مجتمع مرجعه الحداثة ويتطلع إلى الرقي. ومن هذا المنطلق وضعت التعليم في صدارة اهتماماتها فجعلت منه أولوية مطلقة، وسخرت له الجانب الأوفر من إمكاناتها حتى أصبح التعليم من أبرز مميزات بلادنا ومن أهم مكونات شعور الاعتزاز بالوطن عند التونسيات والتونسيين. وقد حققت بلادنا بفضل ذلك مكاسب تعزز بها المجموعة الوطنية .

ومع نهايات القرن العشرين وما تقتضيه تحديات العولمة من تأهيل شامل للعقليات وللمؤسسات ولوسائل الإنتاج، تجدد

فلا مجال لمنظومة تربوية "ثابتة" في عالم متحول، دائم الحركة. ولا مستقبل لمدرسة تركز إلى التقليد وتعزف عن التجديد. فالقضايا التي يطرحها واقع يزداد كل يوم تعقدا وتتهافت فيه مسلمات كنا نظنها بديهية وحقائق كنا نراها أبدية، تستوجب "يقظة تربوية" مستمرة وتفكيراً متواصلاً في تجديد رسالة المدرسة وأدوات عملها.

وتدل كل المؤشرات على دخول الإنسان حقبة تاريخية جديدة.

فالبشرية تعيش اليوم ثورة علمية-تكنولوجية لا مثيل لها في تاريخ الإنسان الطويل. ومن أهم خصائص هذه التحولات المذهلة، سرعة انتشار إنجازاتها واجتياحها كل مظاهر الحياة الجماعية والفردية. فليس هنالك مجال من مجالات النشاط الإنساني قادر على البقاء خارج دائرة تأثيرها. لقد أحدثت الثورة المعلوماتية في العشرة الأخيرة تغييرات عميقة ومتسارعة في الاقتصاد والمجتمع تمثلت في بروز أنماط جديدة في طرق التعلم والعمل والإنتاج والمبادلات والترفيه وإسداء الخدمات وتبادل المعلومات.



ويلاحظ المتتبع للتحولات التي تجدر في عالم اليوم أن الأمم الأكثر وعياً بطبيعة هذا الطور التاريخي تستعد لمجابهتها ورفع تحدياتها المستقبلية بإعطاء الأولوية في اهتماماتها للتربية والتكوين. ولا يوجد بلد اليوم ليس في طور مراجعة جذرية لمنظومته التربوية ولغائياتها ومناهجها ووسائلها. ولقد تعددت



الاهتمام بالمدرسة وبرسالتها وفق شروط المرحلة الجديدة ومقتضيات كسب رهانات المستقبل. ولقد كان الإصلاح التربوي في مقدمة اهتمامات عهد التغيير بالنظر إلى الأهمية الاستراتيجية التي يوليها الرئيس زين العابدين بن علي للتربية والتكوين. وتم في هذا الإطار اعتماد مشروع

"المدرسة الأساسية" منذ سنة 1988 وشرع في تنفيذه في سبتمبر 1989، وصدر قانون الإصلاح التربوي سنة 1991 والقانون التوجيهي للتكوين المهني سنة 1993، في ضوء استشارات وطنية واسعة. وتتالت المجالس الوزارية لمتابعة تجسيم خطة تطوير المنظومة التربوية كما تواصل التفكير في مستقبل التربية والتكوين ولم يتوقف الاجتهاد في البحث عن سبل تحقيق مدرسة النجاح التي تحتاجها تونس اليوم وتونس الغد.

"ولما كانت التربية تمثل إحدى كبريات المسائل الوطنية، فقد دعا سيادة رئيس الجمهورية يوم 16 جويلية 1995 بمناسبة يوم العلم" إلى الشروع من الآن في التفكير المنظم في موضوع تجديد رسالة المدرسة خلال القرن القادم في واقع عالمي ينتظر أن يشهد تحولات عميقة تطراً على تركيبية المجتمعات وبنية المعرفة وأساليب العمل ووسائل الإنتاج حتى نحسن الإعداد لمستقبلنا."



كفايات و"مواهب" ينبغي الحرص على تطويرها في سن مبكرة وعلى رعايتها وتعهدها على امتداد الحياة. فينبغي على المدرسة أن تدرجها في كل برامجها وفي كل مراحلها، وعليها أن نستنبط الحلول الكفيلة بذلك إن هي رامت النهوض برسالتها المستقبلية. فالتعلم للمعرفة لا معنى له إذا لم يرتبط بالتعلم للعمل. ثم إن الاحتجاج بأن المدرسة غير قادرة على استباق تحولات تدور خارجها ولا يمكن لها التنبؤ بمهن المستقبل وهي ما زالت في طي المجهول يصبح لاغيا لأن المدرسة ليست مطالبة بإعداد الأفراد لمهمة محددة ولا بتدريبهم على مهنة مخصوصة ثابتة ولا حتى إكسابهم المعارف المتراكمة بقدر ما هي مطالبة بتمكينهم من امتلاك أدوات المعرفة وإعداد الدعائم الفكرية والمؤهلات التي سيقوم عليها اكتساب الكفايات والمهارات الضرورية للحياة وللتعلم مدى الحياة. فالمدرسة مطالبة اليوم-وغدا- بإعداد الإنسان الذي يتعلم كيف يتعلم، وكيف يعمل، وكيف يكون وكيف يعيش مع الآخرين.

إن المدرسة التونسية مدعوة أكثر من أي وقت مضى إلى النهوض بدورها الأساسي في تطوير مواهب الإنسان التونسي ورفي المجتمع والمساهمة في الرفع من كفاءة الاقتصاد الوطني.

لذا فإنه يتحتم على المنظومة التربوية أن تؤهل كل مكوناتها المادية والبشرية. فنظامنا التربوي، رغم التقدم الهام الذي حققه منذ

لهذا الغرض المراد وآليات التقويم ومنظومات المقارنة والتناظر بين أداء نظم التعليم والتدريس بهدف تعقب أفضل التجارب التي سرعان ما تنتشر وتعمم. ويتسارع نسق العولمة، اكتشفت الأمم، وهي تواجه "صدمة المستقبل"، أنها، مهما بلغت من مراتب الرقي، تبقى، على حد تعبير أحد المهتمين بشؤون التربية، "مجتمعات تربوية نامية" في حاجة إلى تأهيل نظامها التربوي باستمرار حتى يستجيب لمتطلبات عصر يحكمه التغيير المطرد الذي لا يهدأ ولا يستقر فيه شيء على حال.

وتدل كل المؤشرات أيضا أن مستقبل المدرسة سيشكل مجالا من أهم مجالات التنافس بين الأمم المتسابقة، بل المتصارعة، من أجل احتلال المواقع الفاعلة في العولمة وتحدياتها الاقتصادية والثقافية وأن كل أمة تفوت على نفسها فرصة تأهيل تعليمها ستكون "أمة في خطر". وسوف يؤدي ذلك لا محالة إلى إحداث فوارق حاسمة بين نظم تربوية كانت إلى وقت غير بعيد متقاربة في أهدافها ووسائلها ومناهج عملها.



إن عالم الغد يحتاج أفرادا قادرين على تحليل وضعيات معقدة وعلى تأويل معطيات متشعبة ومتضاربة وعلى التأليف بينها واستنباط الحلول أو البدائل الطريفة لقضايا غالبا ما تكون غير متوقعة. وهو ما يتطلب



◀ تكوين الإطارات التي تحتاجها البلاد وتحقيق الاكتفاء الذاتي للنظام التربوي ولكل مجالات النشاط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

◀ ارتقاء المستوى الثقافي للمجتمع وتقهر نسبة الأمية لدى الجنسين.

◀ تعليم المرأة وما ترتب عنه من مساهمتها في الحياة العملية والاجتماعية.

◀ إقامة تربية الناشئة على قيم الحداثة والتسامح والتفتح وحقوق الإنسان.



غير أن هذه المكاسب تظل في حاجة إلى التعهد وأداء نظامنا التربوي يستوجب التحسين حتى تكون لنا قاعدة منها نطلق لبناء مدرسة ميزات الجودة والنجاحة. أما الصعوبات التي يشكو منها نظامنا التربوي فتتمثل خاصة في:

● ضعف مردود المؤسسة التربوية

فرغم التحسن المطرد في نسب الارتقاء وتراجع نسب الرسوب والانقطاع، لا يزال النظام التربوي، خاصة في مستوى المرحلة الثانية من التعليم الأساسي، يفرز عددا هاما من المنقطعين دون أن يتمكنوا من الكفايات المرسومة للتعليم الأساسي.

الاستقلال (نسبة تمدرس قياسية للفتيات فيها نفس حظ الفتيان، تغطية مدرسية لكافة جهات البلاد، تكوين إطارات وطنية في كافة المجالات) مازال يواجه صعوبات عديدة لعل أهمها المشاكل المتعلقة بالمردود (نسبة إخفاق مدرسي مرتفعة) وبالفاعلية (حجم الكلفة بالقياس إلى النتائج) وبالنجاعة (جودة محدودة لمكتسبات التلاميذ).

I- 2. المدرسة التونسية : المكاسب والإشكاليات

● تونس، مجتمع تربوي

لقد حقق النظام التربوي مكاسب وإنجازات هامة تجعل من شعار "التربية للجميع" الذي رفعته منظمة اليونسكو واقعا ملموسا في بلادنا، وهي مكاسب وإنجازات حولت تونس إلى "مجتمع تربوي" وظهرت جليلة بصفة خاصة في العشرية المنقضية بفضل الأولوية المطلقة التي ما انفكت توليها المجموعة الوطنية للتربية والتكوين.

وتتمثل هذه المكاسب خاصة في:

◀ انتشار التعليم في كل أنحاء البلاد، مدنها وأريافها، فتكافأت فرص جميع الأطفال بدون استثناء ولا تمييز في الدخول إلى المدرسة وارتفعت بذلك نسبة التمدرس في سن السادسة إلى 99,1% بالتساوي بين الفتيات والفتيان. كما تدعم الحق في التربية بإرساء مجانية التعليم في مختلف مراحلها وإقرار الاجبارية من سن السادسة إلى سن السادسة عشرة.



إخفاق لأنه لم يقع تمكينهم من المعارف والمهارات التي تتأسس عليها التعلّيمات اللاحقة وخاصة كفايات القراءة والكتابة والحساب.

ب. ويتبين من ناحية أخرى أن العديد من التلاميذ "الناجحين" في الدراسة يبدون عجزا واضحا كلما وجدوا إزاء وضعيات حقيقية للتواصل أو لحل المشاكل، نتيجة افتقارهم للكفايات الضرورية، وهو أمر مقلق للغاية ومسؤولية المدرسة كبيرة في هذا الباب.

ج. تقوم الفجوة الكبيرة بين معارف التلاميذ النظرية ومهاراتهم العملية دليلا على المنحى الذي اتبعه تعليمنا، من المرحلة الثانية أساسي إلى الجامعة، والمتمثل في التركيز على ما هو ثانوي من التعلّيمات (حفظ قواعد النحو والحساب مثلا) على حساب ما هو أساسي منها (اكتساب كفايات حقيقية للتواصل مثلا). فلا يتحقق عند التلاميذ تحصيل مفيد للمعارف، ولا مكتسبات جيدة مستديمة.

● المركزية المفرطة في تسيير النظام التربوي

تقوم المنظومة التربوية على المركزية المفرطة. فكل شيء يصدر عن "المركز" نحو المستويات الجهوية والمحلية التي لا تملك سوى أن تطبق آليا ما يصدر إليها من قرارات.

فانحسرت المبادرة خوفا من الوقوع في الأخطاء، وأضحى الامتثال للتراتب والتعلّيمات غاية كل الأطراف وتعطل هكذا البحث عن الحلول الكفيلة بتحسين مردود المدرسة.

● سيطرة المنحى الكمي على البرامج التعليمية

إن الجانب الكمي ما زال غالبا على مضامين برامجنا. فالمواد كثيرة والبرامج لها منحى موسوعي إذ تزخر بالأهداف النوعية والمحتويات المعرفية على نحو يصعب معه التمييز بين ما هو أساسي جوهري وما هو ثانوي عرضي. ذلك أن المنحى الكمي يجر غالبا إلى مقارنة خطية لا تقييم وزنا للتأليف إذ تتراكم فيها الأهداف الجزئية وتتعدد الأنشطة التعليمية في غير تكامل. كما يساهم نظام المواد الدراسية المنفصلة في تكريس تجزئة المعرفة وتقطيع الأنشطة.

ومن نتائج المنحى الكمي والإفراط في التجزئة أن أصبحت مكتسبات المتعلمين دون المأمول .

● ضعف مكتسبات التلاميذ

إن الانتقائية التي يتسم بها النظام التربوي لا تضمن بالضرورة تكويننا جيدا لدى التلاميذ الذين أمكن لهم مواصلة دراستهم. فأغلبهم يشكو ضعفا في المكتسبات في مجال اللغات والرياضيات، ويتجلى ذلك في الصعوبة التي يجدونها في التعبير والتواصل وكذلك في حل المسائل الرياضية.

وقد نهت جل التقييمات، الداخلية منها والخارجية، المنجزة في هذا الصدد، إلى هذه الصعوبات على النحو التالي:

أ. تبرز العديد من حالات الفشل المبكر (رسوب وانقطاع) أن التلاميذ المعنيين وضعوا منذ البداية في وضعيات



إن حل هذه المشاكل بالنسبة إلى بلد مثل تونس تكمن ثروته الأولى في ذكاء أبنائه وبناته وفي مهاراتهم ويطمح إلى الارتقاء بسرعة إلى مصاف البلدان المنتجة للمعرفة يمثل في نفس الوقت واجبا وتحديا.

فهو واجب لأن رهانات العولمة تحملنا على تطوير نظامنا التربوي بأسرع ما يكون حتى يتخرج منه مزيد من الإطارات الكفأة والقادرة على الخلق وعلى التكيف مع وضعيات جديدة بل ومفاجئة تفرزها التحولات السريعة التي يشهدها مجتمعنا ومحيطه العالمي.

وهو كذلك تحد لأن الأمر يتعلق بالزيادة، على المدى القريب وفي حدود إمكانياتنا، في المردود الداخلي لنظامنا التربوي وفي فاعليته حتى يبلغ المعايير العالمية في هذا المجال.

I-3. التحديات الجديدة

إن التحولات العميقة التي يشهدها العالم اليوم في ميادين المعرفة والتكنولوجيا والاتصال، وتأثيراتها في كل مجالات النشاط الإنساني، تحمل المدرسة، أكثر من أي مؤسسة أخرى، مسؤولية الاضطلاع بمهمة المواكبة والتأهيل الضروريين لتقليص الهوة بين الأمم التي تنتج المعرفة وغيرها ممن لاحظ لها في هذا المجال.

فبمساعدة هذه التحولات واستباق انعكاساتها يمكن للمدرسة أن تكون شبابا ذا كفايات عريضة، قادرا على التكيف مع الوضعيات الجديدة وحل المشكلات التي تعرض له في عالم دائم التحول.

وتأتي في مقدمة التحديات تلك التي تتعلق بالتعليم، رسالة المدرسة الأولى. ذلك أن التراكم الهائل للمعارف، وتجدها المطرد والمتسارع،

● غياب الاحتراف

يتوقف تحسين مردود النظام التربوي على توفر موارد بشرية رفيعة الأداء (مدرسين، إطار إشراف بيداغوجي وإداري وقيمين...)، ذلك لأن تسيير المؤسسات التربوية وتنظيم شؤونها يتطلب، فضلا عن التحمس لمثل هذه المهن، درجة عالية من الاحتراف مما لا يتوفر حاليا، إذ لا يتلقى المربون على اختلاف أصنافهم أي تكوين أساسي في هذا الصدد.

● غياب ثقافة تقييمية

يسود الاعتقاد أن الانتقاء وحده كفيلا بضمان جودة التعليم والحفاظ على قيمة الشهادات العلمية مما يدفعهم إلى الاعتناء أكثر بالتلاميذ المتفوقين على حساب غيرهم من التلاميذ. ومثل هذا السلوك يفضي إلى تهميش هؤلاء والزج بهم في منطوق الإخفاق وبالتالي الإقصاء.





هذه التحديات إلى ما يمكن أن نسميه الثقافة التقليدية للمدرسة، من ذلك مثلا الربط الآلي بين الجودة والانتقاء إلى حد صرنا معه نعتبر نسب الإخفاق في الامتحان معيارا لحرصنا على جودة تعليمنا.

وتأتي، في مستوى آخر، مسألة تسيير المؤسسات التربوية حيث أدت ممارسات قائمة على مركزية القرار إلى ظهور سلوكيات رتيبة وتقاليد تركز على تنفيذ التعليمات، فغابت المبادرة وانتفى الاجتهاد وتعطل التجديد. فكيف يمكن للمدرسة، وهي حبيسة هذه الثقافة، أن تنهض برسالتها المتجددة؟

إن التحدي بالنسبة إلى مدرسة تروم تطوير ثقافة النجاح وتعتمد في عملها على أطراف مسؤولة يتمثل في توفيقها في الارتقاء إلى نظام تحكمه الحرفية في كل مستوياته.

I-4. الرهانات

إن هذه التحديات تطرح على المدرسة التونسية رهانات غير مألوفة ومتطلبات جديدة لا مفر من الاستجابة لها.

● أولا : تكوين عقول مفكرة بدل حشو الأدمغة

في عصر يتضاعف فيه حجم المعارف كل خمس عشرة سنة، وتتعدد مصادرها، لم تعد المدرسة المصدر الوحيد في هذا المجال. ومن الخطأ بل من الخطر، أن نواصل تلقين التلاميذ كما هائلا من المعارف عبر مجموعة واسعة من المواد ووفق نسق يشجع على الحفظ والاسترجاع والتطبيق الآلي للقواعد بدل تنمية عمليات التحليل والتأليف وحل المسائل.



وما يصاحبه من تطور أنماط التفكير ومناهج تحليل الواقع وفهمه، يجعلنا نراجع النظرة التي ألفناها حول نقل المعارف وبالتالي حول الوظائف التقليدية للمدرسة وأدوار المعلمين فيها.

وتواجه المدرسة كذلك تحديات تمس دورها في تأهيل الناشئة وإعدادهم للحياة المهنية. إن تطور المهن وتراجع قطاعات الإنتاج التي تحتاج يدا عاملة وفيرة وغير مختصة، وظهور الاقتصاد اللامادي بمهنة المستحدثة، والانتقال من تنظيم عمل يقوم على تجزئة المهام والتخصص المفرط والتطبيق الآلي لتعليمات فوقية إلى أنماط جديدة تشترط التمكن من عملية الإنتاج بأكملها والقدرة على المشاركة فيها تصورا وتنفيذا وتقييما، كلها تحولات أكدت عدم جدوى كل تكوين تقني مختص يعد لمهن محددة.

كما تطرح ظاهرة العولمة، بتجاوزها الحدود القائمة بين الأمم والثقافات، صنفا آخر من التحديات تتمثل في مصادرتين تبدوان، للوهلة الأولى، متناقضتين. فالمصادرة الأولى تحتم الانخراط في تيار العولمة حتى لا نبقى خارج دائرة التقدم. وتقضي الثانية بأن يحافظ كل شعب على مرجعيته الثقافية تجنبنا للذوبان في الثقافة العالمية الجديدة. ويقتضي ذلك أن تفتتح المدرسة على العالم من ناحية وأن تطور بصورة جذرية طرق نقل الثقافة الوطنية ومضامينها.

وبالإضافة إلى هذه التحديات الخارجية، هناك تحديات منبثقة من واقع المدرسة وما تراكم داخلها من خلل. ويعزى بعضُ

الجماعية والفردية واصبح التحكم فيها شرطا أساسيا للانخراط في الحداثة ومجتمع المعرفة، فلا مناص من أن نتخذها أداة لتعصير المنظومة التربوية وحليفا عتيدا للتعلم والتعليم، ذلك أن الموارد الهائلة التي توفرها هذه التكنولوجيات، سواء في باب المعارف ذاتها أو من حيث المسالك المؤدية إليها، تتيح تطوير كفايات متنوعة ضرورية لنحت خريج مدرسة الغد بمؤهلاته المتميزة التي تجمع بين مرونة الفكر والقدرة على التكيف وحس المبادرة والميل إلى البحث عن الحلول المبتكرة والعمل المتقن. وتماشيا مع هذا التوجه، لا بد من تطوير صناعة "المحتوى التربوي" حتى نجعل منه وسيلة عادية للتعلم.

● ثالثا : إعداد الناشئة للحياة النشيطة

إلى جانب وظيفتي التعليم والتربية الأساسيتين، يتعين على المدرسة أن تؤهل الناشئة بتمكينهم من المستلزمات القبلية للتعلمات اللاحقة و/أو لانخراطهم بنجاح، لاحقا، في عالم الشغل. ولا يعني ذلك العودة إلى التعليم المهني الذي أصبحت تضطلع به مؤسسات مختصة لها من التأهيل ما لا يتوفر للمدرسة. ويتعلق الأمر هنا بتنمية أربعة أصناف من المهارات والكفايات العامة منذ السنوات الأولى من التعليم الأساسي وذلك في إطار المقارنة بالكفايات:

- ◀ مهارات عملية تكتسب بالتمرس والتجريب في إطار مقارنة حل المسائل، وتساهم كل المواد في إكساب المتعلمين هذه المهارات وبالأخص منها العلوم والرياضيات والإعلامية والتربوية التكنولوجية.



ويقتضي هذا المطلب في المقام الأول أن نحدد بكل دقة ما ينبغي للمدرسة أن تعلمه للتلاميذ وهو ما يستوجب تفكيراً ابستمولوجياً حول أصناف المعارف وما هو أساسي منها وما يتعين إدراجه في البرامج المدرسية. ولا بد من مشاركة أطراف متعددة في هذا التفكير، من جامعيين

متخصصين، وممثلي "حرفاء" المدرسة (التكوين المهني، التعليم العالي، أوساط التشغيل)، فضلا عن ممثلي الأطراف المعنية مباشرة (مدرسين، أولياء، تلاميذ).

ولا بد، في مستوى ثان، من تخير مقاربات منهجية وبيداغوجية تساعد على تطوير قدرات التلاميذ الفكرية واستقلاليتهم فضلا عن إكسابهم كفايات وجيهة ومتينة ومستديمة وأدوات التكوين المستمر والتعلم مدى الحياة. ويترتب عن ذلك التخلي عن طرائق وممارسات تقود إلى تراكم معارف سرعان ما يطويها النسيان إذ نادرا ما تتوفر الفرصة لتوظيفها في محلها واستغلالها في وضعيات حقيقية للتواصل أو لحل المسائل.

● ثانيا : التحكم في التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال

غزت التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال الحياة

يخصص من الناتج الداخلي الخام لقطاع التربية فحسب بل بعدد المتخرجين من المدرسة بمكتسبات جيدة مقارنة بعدد المسجلين من الفوج نفسه.

لقد أصبحنا إزاء نموذج تربوي جديد يقضي بإرساء تمشيات بيداغوجية على أساس اعتبار الفوارق بين التلاميذ وأنساقهم المختلفة في التعلم ويحرص على تمكين الجميع من فرص النجاح نفسها ، بما يعتمده من إجراءات مناسبة للتقييم والتشخيص والعلاج.

وفي مستوى آخر، يستوجب التفاوت بين المؤسسات التربوية في الامتحانات الوطنية وضع برنامج تدخل خصوصي يهدف إلى تأهيل المدارس التي تسجل نتائج دون المعدلات الوطنية والجهوية .

● خامسا : التفاعل الإيجابي مع المحيط

إننا مطالبون اليوم بالتفاعل الإيجابي مع محيطنا الخارجي وهذا يستوجب من المدرسة :

◀ حسن الاضطلاع بوظيفة نقل الثقافة الوطنية ونشرها .وفي هذا السياق يتعين تحديث تدريس اللغة العربية محتوى ومناهج وتنظيما.

◀ تطوير تعليم اللغات الأجنبية : فعلينا أن نعتني، إلى جانب اللغة الفرنسية، بتدريس اللغة الإنكليزية ودعمها وذلك نظرا لموقعها في عالم اليوم ولكونها أداة متميزة لبلوغ المعرفة ونقلها .فلا غنى للشباب عن إتقانها ، مشافهة وتحريرا ، في نهاية التعليم الأساسي.

◀ إكساب التلاميذ ثقافة تكنولوجية متينة لا تقتصر على



◀ مهارات منهجية تتمثل في إكساب المتعلم القدرة على البحث عن المعلومة الوجيهة وترتيب المعلومات وتحليلها وتبين العلاقات بينها واستثمارها في تصور الحلول البديلة.

◀ كفايات المبادرة وبعث المشاريع وتتمثل في تنمية روح الابتكار لدى المتعلمين وإكسابهم القدرة على تصور مشروع والتخطيط لإنجازه وتقييمه بالنظر للمعايير والأهداف المرسومة. وتكتسب هذه الكفايات من خلال أعمال فردية وجماعية تنجز في جميع مجالات التعلم وفي الأنشطة المدرسية الموازية.

◀ كفايات سلوكية ومواقف تتمثل في تنمية روح المسؤولية والاعتماد على النفس والتعاون مع الآخرين وتقبُّل النقد والرأي المخالف.

● رابعا : تربية جيدة للجميع

لا يقاس أداء النظام التربوي بنسب التمدرس فقط ولا بما



معارف ومهارات عن طريق المواد العلمية والتقنية، بل تتمثل كذلك في تطوير أنماط تفكير وتصورات هي قوام الانتساب إلى عالم اليوم.

● سادسا : تحرير المبادرة

غداة الاستقلال، تم إرساء نظام تربوي وطني موحد وضع حدا لتشتت الواقع المدرسي الموروث عن الاستعمار. وقد استوجب هذا الإصلاح اعتماد تسيير مركزي مكثف شمل جميع المجالات، البيداغوجية منها والإدارية والمالية وغيرها من النشاطات.

وفي هذا الإطار، وضعت أدلة منهجية صارمة لم تقدر سلبياتها التي تجلت بالخصوص في:

◀ توحيد ممارسات المدرسين وتقييد عملهم إلى درجة أن نفس الدرس في أية مادة يبرمج وينجز في الوقت ذاته والحصّة ذاتها وبالطريقة نفسها في مدارس البلاد كافة.

◀ تعطيل المبادرة تدريجيا حتى أصبح المدرسون يعتقدون أن أداء واجبهم على الوجه المطلوب يتمثل في التطبيق الحرفي لمحتوى المذكرات البيداغوجية المصاحبة لدليل المعلم.

ولم يكن الأمر يختلف بالنسبة إلى المؤسسات التربوية. فقد تعاضمت صلاحيات الهياكل المركزية واتسعت مشمولاتها.

وانعكس هذا الوضع سلبيا على سير المؤسسة التربوية وعلى مردودها بما نجم عنه من تقليص مسؤولية الأطراف المتدخلة في النظام التربوي.

فلا بد لأية خطة تهدف إلى تحسين جودة خدمات التربية ونجاحاتها من أن تعيد ترتيب العلاقة القائمة بين كل من الهياكل المركزية والهياكل الجهوية والمؤسسات التربوية وذلك بتوزيع جديد للأدوار يعطي كل طرف إمكانية ممارسة صلاحياته كاملة مع توفير شروطها. وترجمة ذلك تكون:

◀ بالتوجه نحو مزيد من اللامركزية واللامحورية لا في مجال التسيير الإداري والتصرف المالي وفي الموارد البشرية فحسب، بل كذلك في مستوى التسيير البيداغوجي (تنظيم المراقبة المستمرة، وضع برامج التكوين المستمر لمختلف الأعوان، التنظيم البيداغوجي الداخلي للمؤسسة التربوية..).

◀ بالسعي المتدرج لاعتماد منطق الطلب في الخدمات ج التكويني وأطسيير البيداغوجية.. فلا لاد منطق عرض طق سائندلف

خاصبة إخلق حركانيترميدف إلىطويبير كفايدماحسب رغباتا.

التقييم والتعامل مع وضعيات بيداغوجية متنوعة وخلق الرغبة في التعلم لدى التلاميذ، وتعديل التعلمات في ضوء عمليات التشخيص التي يقومون بها باستمرار...

وفي مستوى آخر من نفس السياق، لا بد من وضع خطة موازنة لدعم احتراف مديري المؤسسات التربوية وإطار الإشراف البيداغوجي (متفقدين ومرشدين) ومكوني المكونين.

المعنيين وحاجياتهم لا وفق ما تقرره الإدارة،

◀ بوضع مشاريع المدارس وهي الإطار الكفيل بإرساء قاعدة المشاركة وانخراط كل الأطراف المعنية (مدرسين، إطار الإشراف الإداري، تلاميذ، أولياء...) ومساهماتهم الفعلية في إعداد المخطط الخصوصي لتطوير المدرسة والسهر على تنفيذه.

◀ تحرير المبادرات في كل المستويات وتشجيع التجديد من منظور التحسين المتواصل لجودة مكتسبات التلاميذ ولأداء المؤسسات التربوية.

● سابعا : إدخال مواصفات الاحتراف على المنظومة التربوية

تقوم الأنظمة التربوية العصرية ذات الأداء الرفيع على نوعية مواردها البشرية بالأساس. فليس ثمة أهم من كفاءة المدرس بالنسبة إلى أداء المدرسة.

إن مسألة مؤهلات المدرسين على غاية من الأهمية. وهي تطرح أولا في مستوى ملامح المدرس عند مباشرته المهنة وكذلك في مستوى تأهيل المدرسين المباشرين.

ويتعين العمل على مزيد "تمهين" إطار التدريس.

ويعني الاحتراف بالنسبة إلى المدرسين، في الوقت ذاته ، تمكنهم من المعرفة ومن فنون التدريس ، وقدرتهم على بناء مشروعهم البيداغوجي وإنجازه انطلاقا من خصوصيات واقعهم المدرسي. والاحتراف يعني كذلك حسن التخطيط وسلامة



موقع النظام التربوي التونسي عالميا

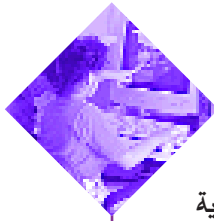
II- موقع النظام التربوي التونسي عالميا

يمكن تقييم أي نظام تربوي:

◀ من الداخل وذلك بالوقوف على مدى بلوغه الأهداف التي رُسمت له، وبتحديد المسافة التي تفصل بين أدائه الفعلي كما ونوعا وبين أدائه المنشود كما ضبطته المخططات التربوية خلال فترة معينة.

◀ كما يمكن تقييمه من الخارج بمقارنته بأنظمة تربوية أخرى خاصة منها تلك التي يُشهد لها بالأداء الجيد والمردود الرفيع.

وسعيا إلى تحديد موقع النظام التربوي التونسي بالنظر إلى أهم الاتجاهات العالمية في مجال التربية والتعليم، وقع ضبط قاعدة المقارنة باختيار عينة تضم قرابة عشرين نظاما تربويا تغطي كافة بلدان الاتحاد الأوروبي وفرنلندا وبعض البلدان من أمريكا الشمالية ومن آسيا وأستراليا وزيلندا الجديدة، وهي بالذات الأنظمة التي تمثل اليوم مرجعا لبقية بلدان العالم في التقييمات والمقارنات الدولية.



حديثه العهد، وهي اختيارية وبمقابل ولا تزال نسب التغطية فيها ضعيفة.

وقد شهدت التربية قبل المدرسية خلال القرن العشرين تطوراً هائلاً في كل البلدان المتقدمة. ويلاحظ اليوم تكبير متزايد في احتضان الأطفال في هياكل التربية قبل المدرسية في مستوى فئة العمر المتراوحة بين 3 و 5 سنوات. وتعتمد أغلب بلدان



الاتحاد الأوروبي النظام الاختياري باستثناء اللوكسمبورغ، كما أن خدمات التربية قبل المدرسية مجانية في أغلب هذه البلدان باستثناء ألمانيا. وتقسم أغلب البلدان التعليم الإجباري إلى مرحلتين وتميز بينهما من حيث الفضاءات والتنظيمات (على غرار ما هو معمول به في تونس) باستثناء البلدان الاسكندنافية التي تنفرد بالجمع بين مرحلتي التعليم الإجباري، حيث تجري الدراسة داخل مؤسسة واحدة.

ولئن اتفقت جل البلدان في اعتماد سن السادسة لدخول الأطفال إلى المدرسة فإنه يوجد اختلاف في توزيع عدد سنوات السلم الدراسي على مراحل التعليم، فالتعليم الابتدائي يدوم 6 سنوات في أغلب بلدان الاتحاد الأوروبي باستثناء النمسا والبرتغال وأغلب مقاطعات ألمانيا حيث يدوم 4 سنوات فقط.

أما المرحلة الثانية فمدتها 3 سنوات في تونس في حين تتراوح بين سنتين (بلجيكا) و 6 سنوات (ألمانيا) و 4 سنوات (فرنسا، إسبانيا،

وتدور المقارنة بين النظام التربوي التونسي وهذه الأنظمة حول:

- ◀ الهيكلية العامة،
- ◀ مسالك التعليم وشعبه،
- ◀ محتويات التعلم وتوقيت المواد،
- ◀ البرامج .

II-1. الهيكلية العامة (انظر جدول 1 في الملاحق)

يلاحظ تشابه كبير في الهيكلية العامة للأنظمة التربوية التي تكون العينة. فالسلم التعليمي الأكثر تداولاً في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي له الخصائص التالية:

- ◀ تدوم الدراسة 12 سنة،
- ◀ ينقسم التعليم إلى ثلاث مراحل (ابتدائي /إعدادي /ثانوي)،
- ◀ يدوم التعليم الإجباري 9 سنوات،
- ◀ التعليم الإجباري مجاني،
- ◀ تطور التربية قبل المدرسية وبلوغ نسبة تغطية شبه كاملة.

وعموما تنطبق هذه الخصائص على النظام التربوي التونسي باستثناء ما يتعلق منها بطول مدة الدراسة إذ تبلغ في بلادنا 13 سنة، وكذلك الشأن بالنسبة إلى التربية قبل المدرسية فهي



هولندا، النمسا).

أما التعليم الثانوي الذي يدوم عندنا 4 سنوات، فيتراوح في أوروبا بين سنتين (انجلترا، إسبانيا، هولندا...) و 3 سنوات (فرنسا، ألمانيا، السويد...) و 4 سنوات (بلجيكا، النمسا...) و 5 سنوات (إيطاليا).

II- 2. المسالك والشعب والتوجيه (الجدول 1)

تجمع أغلب البلدان على تخصيص كامل مرحلة التعليم الإجباري لإكساب المتعلمين تكويناً عاماً مشتركاً يُعتبر ضرورياً مهماً كان تدرج التلميذ لاحقاً.

فالقاعدة العامة هي أنه لا توجيه نهائياً قبل سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة أي قبل نهاية التعليم الإجباري، باستثناء ما هو معمول به في كل من ألمانيا والنمسا واللوكسمبورغ حيث يتم توجيه التلاميذ إلى مختلف المسالك ثم الشعب والاختصاصات في نهاية التعليم الابتدائي (بين 10 و 12 سنة).

ويتعرض التوجيه المبكر اليوم إلى النقد في كل من ألمانيا وسويسرا في اتجاه الاقتراب أكثر من المعدل الأوروبي لسن التوجيه (8، 13 سنة).

ويوفر النظام التربوي للمتعلمين عندنا مساراً دراسياً مشتركاً من حيث مضامين التكوين ونظام التقييم والإشهاد، يمتد على 9 سنوات باستثناء مدارس المهن، وهي محدودة العدد ولا تمثل سوى "مدارس الفرصة الثانية".

وتتكون مرحلة التعليم الثانوي من جذع مشترك يدوم سنتين



تليه مرحلة بسنتين تهيئ للتخصص موزعة إلى 5 شعب تتوج بشهادة البكالوريا وتوجيه نحو إحدى شعب التعليم العالي.

وضمن توزيع جديد للأدوار، أصبح التعليم المهني والتقني بمواصفاته الجديدة المتطورة من مشمولات وزارة التكوين المهني والتشغيل.

وفيما يخص توزيع الشبان بين التعليم الثانوي العام والتكوين المهني فإن تونس لا تزال دون ما تحقق ببلاد الاتحاد الأوروبي حيث أن أغلبية المتوجهين إلى التكوين المهني عندنا تتكون من التلاميذ الذين ينقطعون اضطراراً عن التعليم الثانوي أو الذين يستكملونه دون الحصول على البكالوريا .

II- 3. التعلّمات والتوقيت (الجدول 2، 3، 4، 5)

- ◀ في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي يتراوح العدد السنوي لساعات الدراسة في تونس بين 735 و 980 ساعة علماً أن المعدل المعمول به في بلدان الاتحاد الأوروبي يتراوح بين 760 و 830 ساعة.
- ◀ وفي المرحلة الثانية من التعليم الأساسي يبلغ العدد الجملي لساعات الدراسة سنوياً 840 ساعة في تونس مقابل معدل أوروبي في حدود 910 ساعات، وهو فارق هام.
- ◀ أما في التعليم الثانوي بعد التوجيه فيختلف العدد الأدنى لساعات الدراسة في تونس باختلاف الشعب إذ لا يتعدى 650 ساعة في شعبة الآداب بينما يبلغ 910 ساعات في شعبة التقنية، في حين يقترب المعدل في الاتحاد الأوروبي من الحد الأعلى عندنا.

II- 4. البرامج

شملت المقارنة برامج المواد التالية : الانجليزية، الرياضيات، العلوم الطبيعية، العلوم الفيزيائية، التاريخ والجغرافيا، التربية المدنية، الفنون، الاقتصاد والتصرف.

ومكنت هذه المقارنة من الوقوف على جملة من الثغرات والنقائص في برامجنا منها :

- ◀ غياب بعض التعليمات أو ضعف مكانتها ،
- ◀ تقادم بعض المضامين،
- ◀ انفصال المواد عن بعضها بعض،
- ◀ تركيز على الجوانب النظرية،
- ◀ ضعف اندماج المواد،
- ◀ ضعف حضور التكنولوجيات الحديثة في التدريس،
- ◀ غياب حرية التصرف في برمجة الدروس .

وتمتاز أغلب البلدان الأوروبية باعتمادها قاعدة المرونة في تحديد شبكة التوقيت وفي التصرف فيها من قبل المؤسسة التربوية أو من قبل المدرسين. فالسلطة المركزية تحدد المعايير (العدد الأدنى المضمون للساعات/قائمة المواد التعليمية) ويبقى للأطراف المسؤولة عن التطبيق إمكانية التصرف في توزيعها في ضوء التقييم وحسب الحاجة.

أما في بلادنا فالتوقيت موحد وليس محل اجتهاد وتصرف بأي شكل من الأشكال. وهناك وجه آخر هام للمقارنة يتعلق بتوزيع التوقيت الجملي على مجالات التعلم الرئيسية.

وتسترعي الانتباه بالخصوص في هذا المجال المكانة المخصصة لتدريس اللغات في المرحلة الأولى للتعليم . فتونس تُخصص 58٪ من التوقيت الجملي لتدريس كل من اللغة العربية (35٪) واللغة الفرنسية (23٪). أما بلدان الاتحاد الأوروبي فلا تخصص سوى 30٪ لتدريس اللغات.

مقارنة نسب التوقيت المخصص لمجالات التعلم الرئيسية في التعليم الابتدائي

مجال التعلم	بلدان الاتحاد الأوروبي (معدل)	تونس
اللغة الوطنية	20٪	35٪
اللغة الأجنبية	10٪	23٪
الرياضيات	20٪	14٪
العلوم	20٪	10٪
الأنشطة الفنية	15٪	7٪
التربية البدنية	10٪	4٪
متفرقات	5٪	7٪

التقييمات المنجزة منذ 1992

III- التقييمات المنجزة منذ 1992

أقر قانون 29 جويلية 1991 مبدأ التقييم الدوري كالية مرافقة للإصلاح التربوي. وقد دأبت الوزارة على القيام بتقييمات داخلية وخارجية بصفة مستمرة منذ سنة 1992.

III- 1. التقييم الداخلي:

تقوم الوزارة بتقييم مستمر على مستويين اثنين:

III- 1.1. تقييم العملية التعليمية بجميع مكوناتها (محتوى التعلم، طرق التدريس، كيفية تقييم مكتسبات التلاميذ، أداء المدرسين...)، ويضطلع المتفقدون البيداغوجيون بهذه المهمة من خلال زيارات ميدانية مكثفة تفضي سنويا إلى ما لا يقل عن 32000 تقرير يتم تأليفها مادة بمادة،

III- 2.1. تقييم مستوى تحصيل التلاميذ عبر الامتحانات الوطنية .
وتحليل للنتائج التي تسفر عنها دورات متتالية، نتعرف على



- ◆ غياب الجانب الصناعي في التكوين الأساسي للمدرسين،
- ◆ نفور المتعلمين والمعلمين من المؤسسة التربوية نتيجة اقتران المدرسة على وظيفة التدريس.

III- 3. التقييمات الدولية المقارنة

شاركت بلادنا بداية من سنة 1998 في عمليتي تقييم دولي:

- أ. تقييم Third International Mathematics and Science Study -TIMSS- R ويتناول التعلّيمات الأساسية في الرياضيات و العلوم بالنسبة إلى تلاميذ في مستوى السنة الثامنة من التعليم الأساسي والذين هم في سن الرابعة عشرة تقريبا، وشاركت فيه 38 دولة من جميع القارات.
- ب. تقييم M.L.A - Monitoring Learning Assessment وتناول في دورته الأخيرة التعلّيمات الأساسية في الرياضيات و اللغة العربية و مجال أفقي يدمج مواد مختلفة (إقاضي علمي وتربية مدنية

مدى وجاهة البرامج المدرسية ونجاحة الطرق
البيداغوجية المعتمدة في هذه المادة أو تلك وأداء
المؤسسات التربوية.

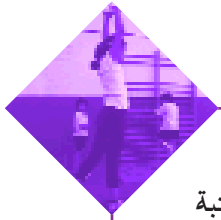
ويمكن اختزال الاستنتاجات الحاصلة من هذه التقييمات في
النقاط الست التالية:

- ◀ غلبة البعد المعرفي والنظري على التعلّيمات،
- ◀ غياب شبه كلي للتدريب على مناهج العمل،
- ◀ طغيان المنحى الكمي والتراكمي على البرامج،
- ◀ صرامة البرامج وعدم قابليتها للاجتهد والتطويع من قبل المدرس،
- ◀ تواضع قدرات التلاميذ على البحث عن المعلومة والتحليل والتأليف،
- ◀ ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي في اللغتين العربية والفرنسية.

III- 2. التقييمات الخارجية

تدور غالب التقييمات، وعدددها 13 ، على ما يلي:

- ◆ كثرة المواد وعدم إدماجها،
- ◆ عدم التركيز على التطبيقات،
- ◆ تواضع مستوى تملك التلاميذ للغة شفاهة وكتابة،
- ◆ الغياب الكلي للوظيفة التكوينية للتقييم،



أما مشاركتنا في M.L.A فقد أسفرت عن حصول بلادنا على المرتبة الأولى في الرياضيات واللغة العربية والمرتبة الثانية في كفايات الحياة اليومية. إلا أنه يجب التعامل مع هذه النتائج بكل حذر لأن:

- انتماء كل هذه الدول إلى القارة الإفريقية يجعل من هذه المقارنة مقارنة بين أنظمة تربوية متواضعة الأداء على العموم،
- عدد الدول المشاركة - 11 دولة - لا يمثل عينة كافية لتأسيس قاعدة مقارنة ذات دلالة.

وجغرافيا) تسهم في تنمية كفايات الحياة اليومية بالنسبة إلى تلاميذ في مستوى السنة الرابعة من التعليم الأساسي وفي سن العاشرة تقريبا. وقد شاركت في هذا التقييم إحدى عشرة دولة إفريقية.

III- 4. النتائج والاستنتاجات

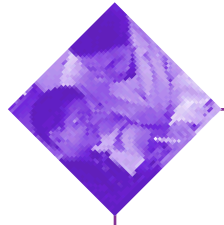
أسفرت مشاركتنا الأولى في TIMSS-R عن نتائج متواضعة جدا حيث كانت مرتبتنا 38/29 في الرياضيات و 38/34 في العلوم . وتكمن أسباب ضعف أداء تلاميذنا في العوامل التالية :

في مادة الرياضيات:

- ◀ عدم تعرض برامجنا المدرسية إلى عدد من المفاهيم والمواد الرياضية التي تدرس في معظم البلدان المشاركة.
- ◀ عدم تدريب التلاميذ بالقدر الكافي على حل المسائل الرياضية وتوظيف ما يتعلمونه في وضعيات رياضية ذات دلالة.

في مادة العلوم:

- ◀ ضعف التوقيت المخصص لتدريس العلوم حيث يحظى في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي بنسبة 5% من جملة ساعات التدريس مقابل 12% على المستوى الدولي.
- ◀ عدم تدريس مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي خلافا لما هو معمول به في



- التوجهات الكبرى
للإصلاح التربوي الجديد

IV- التوجهات الكبرى للإصلاح التربوي الجديد

تستوجب الإشكاليات ومواطن الخلل التي تم رصدها في النظام التربوي التونسي معالجة وفق تمش تدرجي ونظرة شمولية. وتتوزع هذه المسائل على ستة محاور رئيسية:

1. وضع التلميذ في صميم العملية التعليمية وفي محور النظام التربوي،
2. التحكم في التكنولوجيات الجديدة،
3. العمل بمبدأ الاحتراف في مهنة التدريس،
4. التركيز على المؤسسة التربوية خلية أساسية في النظام التربوي،
5. تكريس مبدأ تكافؤ الفرص والإنصاف بين الجهات والمدارس،
6. تعصير المنظومة التربوية والرفع من أدائها وقدرتها على الاستجابة لطلبات المجتمع المتجددة .

IV-1.1 تطوير البرامج ومناهج التدريس والوسائل التعليمية

يتم تطوير البرامج وفق المبادئ التالية:

أ. الاستناد إلى مرجعية عالمية في مجال تطوير البرامج. وقد شرعت الوزارة في هذه العمليات.

ب. تحديد المستويات المعيارية المستوجبة *normes et standards* في مختلف مجالات التعلم وعلى امتداد كافة مراحل التعليم. وينتظر الانتهاء من ذلك في غضون شهر جوان 2002.



ج. بناء البرامج وفق المقاربة بالكفايات بدل إقامتها على المعارف (إكساب التلميذ القدرة على الوصول إلى المعلومة المتجددة، وعلى إعادة توظيفها في مجالات ووضعات لم تعرض له من قبل).

د. مراجعة شبكة المواد المقررة والتوقيت المخصص لها في اتجاه تعزيز مكانة بعض مجالات التعلم الرئيسية (اللغات، الرياضيات، العلوم) وإدماج بعض المواد أو فروع المادة الواحدة :

◆ تطوير تدريس العلوم والتكنولوجيا وإدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في مسارات التعلم منذ المراحل الأولى للدراسة .

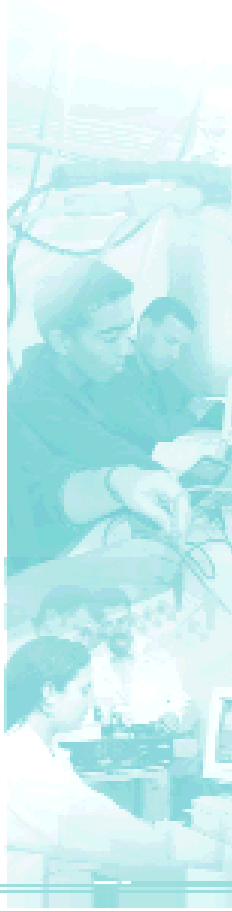
IV-1. وضع التلميذ في قلب العملية التعليمية وفي محور النظام التربوي

لتنهض المدرسة بمهامها على الوجه المطلوب يتعين عليها أن تضع التلميذ في صدارة اهتماماتها وأن تبوأه منزلة محورية في العملية التعليمية. ويستوجب ذلك اتخاذ جملة من الإجراءات المتنوعة :

- ◀ إجراءات بيداغوجية، وتعلق بعملية التعلم بكافة مكوناتها
- ◀ إجراءات هيكلية، وتتصل بتنظيم المراحل التعليمية وبمسالك التعليم وبعملية التوجيه .
- ◀ إجراءات تنظيمية تخص بالأساس تنظيم الزمن المدرسي والحياة المدرسية.

وتتمثل هذه الإجراءات بالخصوص في:

- ◀ تطوير البرامج ومناهج التدريس والوسائل التعليمية،
- ◀ النهوض بالفنون والأنشطة الثقافية،
- ◀ مراجعة شبكة التوقيت في التعليم الأساسي،
- ◀ إدراج تعلمات اختيارية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي،
- ◀ بحث مسالك جديدة في التعليم الثانوي، وتحسين آليات التوجيه المدرسي،
- ◀ إحكام الملاءمة بين شعب البكالوريا وشعب التعليم العالي،
- ◀ تطوير الإعلام والتوجيه المدرسي،
- ◀ إرساء نظام للتقييم الدوري .



- ◆ إيلاء تدريس اللغات الأجنبية المكانة الكفيلة بجعل التونسي يحذق لغتين في نهاية التعليم الأساسي.
- ◆ إثراء المحتوى الثقافي للبرامج لإيناس التلاميذ بمختلف أشكال التعبير ورموزه.
- ◆ إدراج الكفايات القبلية للتكوين المهني والتعليم العالي في برامج التعليم.

هـ . تخصيص حيز زمني يتصرف فيه المدرس لتوظيفه حسب حاجيات التلاميذ مثل القيام بأنشطة دعم وعلاج أو التعمق في بعض المسائل.

ومن ناحية أخرى فإن التطور الذي يشهده المحيط التربوي نتيجة دخول التكنولوجيات الجديدة للمدرسة، وما يترتب عنها من تحول في مناهج التدريس ووسائل التبليغ، يقضي بأن تطور الوسائل التعليمية، وفي مقدمتها الكتاب المدرسي، حتى تستجيب إلى انتظارات التلاميذ وتكون لهم خير معين على التعلم. ويتعين في هذا المجال تطوير مسالك إنتاج الوسائل التعليمية تصورا وتأليفا وتقييما وطباعة ونشرا. ويعني ذلك :

- ◆ اعتماد أحدث معايير هندسة تأليف الكتب المدرسية والوسائل التعليمية سواء منها ما هو موجه للتلميذ أو ما هو موجه للمدرس، وسواء كانت للاستعمالات الفردية أو الجماعية.
- ◆ تكوين عدد من الكفاءات الوطنية المتخصصة في إعداد الوسائل التعليمية وفق أحدث المواصفات، يُعهد لها الإشراف

على تجديد منظومة الكتب المدرسية في كافة مستويات التعليم طبقا للمقاربة بالكفايات.

◆ تحسين جودة الكتاب المدرسي من حيث الإخراج والخط والصورة والطبع.

◆ تطوير الوسائل التعليمية الرقمية ومتعددة الوسائط

لمعاوضة الكتاب ضمانا لتنوع مصادر المعرفة ووسائل التعلم.

IV- 2.1. النهوض بالفنون والأنشطة الثقافية

تنهض الفنون والأنشطة الثقافية بدور بين في تعلم العيش معا وفي خلق مناخ يحفز على التعلم. فهي جزء لا يتجزأ من العملية التربوية ورافد من روافدها المتعددة التي قد يجر الإخلال بأحدها إلى تداعي رسالة المدرسة.

ويهدف التنشيط الثقافي بالخصوص إلى:

- أ. الإسهام في تنمية مختلف أشكال الذكاء لدى المتعلمين : ذكاء الحواس وذكاء العقل. ذلك أن النمو المتوازن والمتناسق للطفل لا يكتمل إلا إذا حصل التكامل بين نمو حواسه ونمو عقله.
- ب. تطوير الخيال والحس وذكاء القدرة على الابتكار والإطلاع على مسالك الإبداع الفني.





- ❖ التشجيع على إقبال التلاميذ على الفضاءات الثقافية بتنظيم زيارات للمتاحف ولقاعات العرض السينمائي، وللمسارح ولأروقة الفنون التشكيلية وغيرها.
- ❖ تطوير صيغ الشراكة بين المؤسسات التربوية والمتدخلين الثقافيين والمبدعين.

وتتمثل عناصر الخطة في:

- ❖ تكثيف شبكة النوادي بالمدارس الابتدائية سواء بإحداث نواد جديدة أو بتنشيط الموجود منها على النحو الذي يسمح بإيجاد أكثر من ناد بكل مدرسة ويتيح أوفر الفرص لكل التلاميذ لتعاطي نشاط ثقافي سواء داخل المدرسة أو خارجها ويتم ذلك باستحداث صيغ تعاون وشراكة مع الفضاءات الثقافية المجاورة ومع الهياكل والمنظمات والجمعيات ذات العلاقة .
- ❖ بعث لجنة للعمل الثقافي بكل مدرسة إعدادية ومعهد ثانوي توكل لها مهمة برمجة وتنسيق النشاط الثقافي المنبثق عن مختلف النوادي داخل المؤسسة التربوية وإنجازه ومتابعته وتقييمه.



- ج. إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق التعلمات ذات الصبغة الأدبية والفنية والعلمية وإدماج المعارف المكتسبة في مختلف المواد.
- د. التدريب على العيش داخل المجموعة بالتنشئة على قيم المبادرة والثقة في النفس والعمل المشترك.

وتجسما لذلك، تم تخصيص معهد نموذجي للفنون يلتحق به المتعلمون من ذوي المواهب والميولات الفنية في مجالات الموسيقى والمسرح والتربية التشكيلية .وسيتبع بعث مسلك جديد خاص "بالفنون" يفضي إلى شهادة البكالوريا، يوجه إليه التلاميذ الموهوبون في نهاية السنة التاسعة من التعليم الأساسي.

وسعيا إلى دفع التنشيط الثقافي في الوسط المدرسي وعملا على تطوير مضامينه وتنويع صيغه وضعت خطة عملية تركز على المبادئ التالية:

- ❖ توسيع دائرة ممارسة النشاط الثقافي حتى يستفيد منه أكبر عدد ممكن من التلاميذ،
- ❖ توخي التنوع والجودة في الممارسات الثقافية المقترحة على التلاميذ،

دعم " الأقسام الثقافية "الموجودة ومواصلة تركيز
المزيد منها في كافة مجالات نشاطها والسعي إلى





أما التلميذ التونسي فيطالب حالياً بـ 22 ساعة ونصف/ الأسبوع في السنتين الأولى والثانية و بـ 30 ساعة في السنوات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة.
يُستنتج من ذلك أن:

التوقيت الأسبوعي التونسي بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسي يفوق في كل الحالات المعدل المعمول به في بلدان الاتحاد الأوروبي، وهو أقرب إلى الحد الأقصى المعمول به في بعض هذه البلدان.

ويقوم التنظيم الحالي لليوم الدراسي على نظام الحصتين. ويلتحق نصف تلاميذ المدارس الابتدائية بالمدرسة بداية من الساعة السابعة والنصف صباحاً، ولا يغادرها النصف الآخر قبل الساعة الخامسة والنصف بعد الزوال.
لذا تأكدت الحاجة إلى إدخال جملة من التعديلات على حجم التوقيت الأسبوعي تتزامن مع تنظيم جديد لليوم الدراسي، وذلك على النحو التالي:

أ. اعتماد التدرج في التوقيت الأسبوعي حسب ما يلي:

- 20 ساعة في السنتين الأولى والثانية (بدل 22 ساعة ونصف).
- 25 ساعة في السنتين الثالثة والرابعة (بدل 30 ساعة).
- 30 ساعة في السنتين الخامسة والسادسة (نفس التوقيت الحالي).

● 32 ساعة في السنة السابعة و 33 ساعة في السنتين الثامنة والتاسعة أي بزيادة ساعتين و 3 ساعات على التوقيت الحالي.

جدول مقارنة بين التوقيت الحالي والتوقيت الجديد

التوقيت السنوي		الفارق	التوقيت الأسبوعي		السنوات
الحالي	الجديد		الحالي	الجديد	
630	630	-ساعتين ونصف	20	22.30	الأولى
560	630	-ساعتين ونصف	20	22.30	الثانية
700	840	-5ساعات	25	30	الثالثة
700	840	-5ساعات	25	30	الرابعة
840	840	0	30	30	الخامسة
840	840	0	30	30	السادسة
896	840	+ساعتين	32	30	السابعة
924	840	+3ساعات	33	30	الثامنة
924	840	+3ساعات	33	30	التاسعة

ب. التمييز بين مجالات التعلم الأساسية ومجالات التعلم الأخرى في المدارس الابتدائية.

لقد أدى التمشي التراكمي للمعارف السائد حالياً في ثقافتنا المدرسية وغلبة النزعة الموسوعية إلى أن استوت كل مجالات المعرفة وكل المواد فغابت خصائصها المميزة وأصبح التعامل معها وكأن وظائفها وأهدافها واحدة ومناهج إكسابها متجانسة لا تتأثر بالمكان والزمان ومعايير تقييمها متشابهة. فباتت الفوارق بينها شكلية وترتكز على تفاضل اعتباري تعبر عنه غالباً ضوارب غير متكافئة.



وقد أفضت هذه المقاربة إلى خلط لدى كل من المدرس والتلميذ. فتوخى المعلم طرق التدريس والتقييم نفسها بالنسبة إلى الرياضيات والمواد الجمالية مثلا، ولم نعد نتيين الأهداف المميزة لهذه وتلك. وفي المقابل تعامل التلميذ مع مواد التنشئة الاجتماعية والفنية



مثل ما يتعامل مع بقية المواد، فنحا إلى حفظها آليا، ولم تتجسم عنده الأهداف الوجدانية والسلوكية المرجوة إلا فيما قل ونذر، فضلا عن عزوفه عنها أو لا مبالته بها.

إن هذه الثقافة المدرسية لم تعد تقوى على الاستجابة لمتطلبات التكوين الجديدة. وإذا كان لا يُنكر ما لمختلف مجالات المعرفة من أهمية في تكوين التلميذ وفتح آفاقه وبناء كيانه المتكامل، فإن التوجه اليوم ينزع إلى التمييز بين المجالات أو المواد التي تشكل أدوات اكتساب المعرفة كاللغات والرياضيات من جهة والمجالات ذات البعد التربوي والفني من جهة ثانية وإلى تحديد ما هو ضروري وينبغي هكذا إعطاؤه الأولوية في التعلم داخل كل حقل معرفي.

وعلى هذا الأساس وقع تحديد صنفين من التعلّيمات:

□ **مجالات تعلم ذات أولوية** هي مفاتيح المعرفة وأدواتها وتمثل القاعدة الصلبة للتعلّيمات اللاحقة ولكل تكوين مستديم، ويجري تدريسها وفق تدرج دقيق، وتنبني مفاهيمها على بعضها بعض، لذلك تُفرد بحصص صباحية كانت أو مسائية تستغرق الجانب الأوفر من التوقيت اليومي والأسبوعي والسنوي.

□ **مجالات تعلم ذات بعد تربوي وفني** (التنشئة الاجتماعية والتنشئة الفنية والبدنية) تساهم بحكم طبيعتها في تنمية شخصية المتعلم وصقل مواهبه وتدريبه على العيش مع الآخرين. وتجنبنا للتشتت الذي يسمها حاليا، تُدرج هذه التعلّيمات الإجبارية مستقبلا في حصص مجمعة داخل النوادي وتُعالج وفق منظور اندماجي يضمن وحدتها من حيث الأهداف وطرق التنشيط.

ذلك أن النادي يمثل فضاء متحررا من ضواغط القسم التقليدي ومجالا ملائما لتنشئة المتعلمين وتطوير المبادرة لديهم فضلا عن التدريب على تحمل المسؤولية.

ويختلف النادي عن القسم من وجوه عدة:

◆ من حيث التنظيم إذ يمكن أن يكون في شكل ورشة عمل أو مجموعات ضيقة أو مجموعات اختصاص أو في شكل نشاط في الهواء الطلق أو داخل فضاءات خارج المدرسة (متحف، دار ثقافة، بلدية..)

◆ من حيث البرامج فهي تتسم بالمرونة وتمثل إطارا عاما يقترح تمشيات متعددة لا محتويات مقننة، ويرتكز على



المهارات العملية والسلوكيات أكثر مما يركز على المعارف.

من حيث التقييم، فطبيعة هذا الصنف من التعليمات تقتضي اعتماد نظام مغاير للتقييم أهدافا ووسائل ونتائج.

ج. الاقتصاد، بالنسبة إلى السنتين الأولى والثانية من المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، على التدريس خمسة أيام في الأسبوع عوضا عن ستة أو التدريس ستة أيام يخصص يوم منها لأنشطة النوادي.

د. اعتماد المرونة في تنظيم الزمن المدرسي بالنسبة للمرحلة الأولى من التعليم الأساسي وفسح مجال حرية التصرف للمدرسة بالتشاور مع الأولياء - في إمكانية اعتماد نظام الحصة الواحدة إما صباحية أو مساءية، وفي تحديد موعد انطلاق الدروس.

IV- 2.3.1- توزيع التوقيت على مجالات التعلم والمواد:

تؤكد البيانات التي توفرها المقارنة مع ما هو معمول به في مختلف الأنظمة التربوية ذات الأداء الرفيع وجود تباين جوهري في توزيع ساعات الدراسة على مختلف مجالات التعلم والمواد.

لذلك وجبت مراجعة شبكة المواد والتوقيت المخصص لكل مجال من مجالات التعلم، وذلك طبقا للاختيارات التالية :

أ. تعزيز الاختيار الاستراتيجي المتعلق بتدريس اللغات وذلك من خلال :

تطوير تدريس اللغة العربية باعتماد جملة من الإجراءات الهيكلية والبيداغوجية النوعية ، أولها إحداث السنة التحضيرية التي ركزت برامجها على الأنشطة الشفوية مما ساهم في التطوير المبكر لقدرات الطفل على التواصل والتعبير، وثانيها اعتماد المقاربة بالكفايات وهي بالأساس مقاربة اندماجية بحيث تساهم كل المواد في تطوير كفايات التواصل والتعبير كتابة ومشاهدة، وثالثها إدراج العربية مادة إجبارية في كافة شعب البكالوريا. ويتعين بالإضافة إلى ذلك تطوير الأساليب البيداغوجية والوسائط التعليمية في تدريس اللغة العربية، وكذلك بالنسبة للغات الأجنبية.

وتتزامن هذه الإجراءات مع توزيع جديد للتوقيت المخصص لهذه المادة على كافة مراحل التعليم ومستوياته. وعلى العموم فإن التلميذ التونسي يتعلم العربية لذاتها لغة وأدبا وثقافة ويمارسها باستمرار مشاهدة وكتابة في كافة مجالات المعرفة إذ يتعلم بها كافة المواد الأخرى (الرياضيات والعلوم والاجتماعيات والجماليات) على امتداد كامل التعليم الأساسي.

مراجعة توزيع ساعات تدريس اللغة الفرنسية على مختلف مراحل التعليم الأساسي والثانوي. فالتوزيع الحالي يشكو خلاا يتمثل في وجود كثافة في عدد الساعات في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي وتراجع هام في المرحلة الثانية يتواصل في مرحلة التعليم الثانوي. وقد أجمعت

التقييمات المنجزة في الغرض على ضرورة القيام بمراجعة لتوزيع توقيت هذه المادة حتى يكتسب تدريسها مزيدا من التواصل والنجاعة. ويتمثل الإجراء في التخفيض في توقيت هذه اللغة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي والترفيغ فيه في المرحلة الثانية وكذلك في التعليم الثانوي إضافة إلى بعث نواد في اللغة الفرنسية لتطوير الممارسة الشفاهية.

وعموما ليس إتقان اللغات رهين عدد الساعات المخصصة لتدريسها بل يتوقف بالأساس على تطوير الوسائط والوسائل المعتمدة والطرق البيداغوجية المتوخاة فضلا عن نوعية تكوين المدرسين المكلفين بذلك.

تعزيز حضور اللغة الانكليزية بالتبكير في تدريسها وبدعم توقيتها في المراحل اللاحقة. ويكون ذلك بتخصيص ثلاث ساعات إجبارية أسبوعيا في السنتين الخامسة والسادسة من التعليم الأساسي تجري في نطاق النوادي وإضافة ساعة للتوقيت الحالي في السنوات السابعة والثامنة والتاسعة بحيث يرتفع من ساعتين إلى ثلاث ساعات. وبهذه الإجراءات يرتفع رصيد اللغة الانكليزية في التعليم الأساسي من 168 ساعة حاليا إلى 420 ساعة مستقبلا، مما يجعل نسبة التوقيت المخصص لهذه اللغة بالنظر إلى التوقيت الإجمالي لكامل التعليم الأساسي ترتقي من 2,3% إلى قرابة 6%.

ب. دعم مكانة العلوم في اتجاه الأخذ بالمعايير العالمية:

♦ الترفيع في توقيت مادة الرياضيات بإضافة ساعة واحدة أسبوعيا في كل مستويات التعليم الأساسي، وبذلك يصبح التوقيت المعمول به 5 ساعات بدل 4 ساعات حاليا. فتمتحن نسبة التوقيت المخصص لهذه المادة بالنظر إلى التوقيت الإجمالي من 14,1% إلى 17,3%.

♦ الترفيع في توقيت الإيقاظ العلمي في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي بإضافة نصف ساعة أسبوعيا في أربعة مستويات من مجموع ستة، وبذلك يصبح التوقيت ساعتين بدل ساعة ونصف.

♦ إدراج تعليم العلوم الفيزيائية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي بحساب ساعة ونصف أسبوعيا. وبذلك يرتفع التوقيت الإجمالي لتدريس العلوم الطبيعية والفيزيائية في المدارس الإعدادية إلى ثلاث ساعات وهو توقيت مطابق لما هو معمول به دوليا.

ج. تطوير التربية على المواطنة بتخليصها من طابعها المدرسي النظري وإدراجها ضمن نشاط النوادي في المدارس الابتدائية، واستبدال الدروس الجافة في المدارس الإعدادية بأنشطة عملية





تكنولوجية - مهنية أو أدبية أو فنية أو غيرها مما يساعد التلميذ على اختيار التوجيه لاحقا بصفة تستجيب لاستعداداته ورغباته.

♦ إدراج تعلمات اختيارية في السنتين الثامنة والتاسعة بحساب ساعتين أو ثلاث ساعات في الأسبوع ويختار التلميذ وجوبا مجالا من المجالات التالية:

- ◀ العلوم والتكنولوجيا
- ◀ التقنيات والمهن
- ◀ علوم الطبيعة
- ◀ الفنون والإنسانيات
- ◀ اللغات والحضارات.

ويهدف إدراج التعلمات الاختيارية إلى تمكين التلميذ من تعميق تكوينه في حقل معرفي معين يختاره هو، كما يهدف إلى الإعداد للتوجيه دون أن يتخذ صبغة قسرية أو نهائية إذ يمكن للتلميذ أن يغير اختياره في السنة التاسعة.

ويتعين وضع برامج خاصة بهذه التعلمات الاختيارية تندرج

تقوم على المعاينة الميدانية من خلال تنظيم زيارات للمؤسسات (بلدية، ولاية، مجلس النواب...) ومحاكاة وضعيات حقيقية والمشاركة في الحياة الجمعياتية وغيرها.

IV-4.1. إدراج تعلمات اختيارية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي

تمثل المرحلة الثانية من التعليم الأساسي امتدادا طبيعيا للمرحلة الأولى منه واستكمالاً للتعلمات التي تلقاها التلاميذ في السنوات الست الأولى من الدراسة. وهي مرحلة تهدف إلى تمكين التلاميذ من قاعدة عريضة ومتمينة للتكوين العام المشترك وتعد للاختيار بين مسارات التعلم اللاحقة.

وأمام تزايد الوافدين على هذه المرحلة بحكم تحسن نسب التدرج وما رافقه من تنوع ملامح التلاميذ وتباين ميولهم ورغباتهم واختلاف أنساق التعلم لديهم، وأخذا بأحد التوجهات الجديدة في هذا المجال تأكدت الحاجة إلى إعادة تنظيم خريطة التعلم في المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي وذلك على النحو التالي:

♦ توفير تعلمات مشتركة طوال السنوات السابعة والثامنة والتاسعة تتصل بالمجالات المعرفية المألوفة من لغات وعلوم واجتماعيات وفنون، يخصص لها حوالي 90% من حجم الساعات الجملي.

♦ الشروع بداية من السنة الثامنة في تلوين تكوين التلميذ وذلك بإدراج تعلمات اختيارية ذات صبغة علمية أو



ضمن مقارنة اندماجية تحقق تداخل المواد والمعارف، وتطور كفايات أفقية، وترسي تقاليد العمل الجماعي باعتماد تمشيات متنوعة ونشيطة بعيدا عن النمطية والخطية التي قد تشوب بعض التعلّمات.

وبالنسبة إلى مجال "التقنيات والمهن"، يمكن أن يتم التكوين التطبيقي في إطار شراكة بين المدرسة الإعدادية ومركز التكوين المهني.

إدخال مبدأ المرونة في إمكانية التصرف في نسبة من الوقت بتمكين كل قسم من أقسام السنتين الثامنة والتاسعة من ساعة واحدة أسبوعيا يقع استثمارها حسب الحاجة وبالتشاور بين المدرسين والتلاميذ والأولياء في دعم التعلّمات الأساسية، إما في مجال اللغات أو في مجال العلوم لتدارك النقائص الملاحظة.

IV- 5.1. بحث مسالك جديدة في التعليم الثانوي وتحسين آليات التوجيه المدرسي

يوفر التعليم الثانوي حاليا خمسة مسالك أو شعب يغلب عليها طابع التعليم العام، ثلاثة منها (الرياضيات/العلوم/التقنية) ذات صبغة علمية بينما يغلب على شعبي الآداب والاقتصاد والتصرف طابع العلوم الإنسانية واللغات. فالمسالك المتوفرة حاليا توهم بالتخصص لكنها لا تشكل في الحقيقة قاعدة متينة لقابلية التكوين ما بعد البكالوريا فضلا عن كونها لا تتسع للتلاميذ الذين لهم ميولات في غير المجال العلمي واللغوي.

واعتبارا للتوجه المتعلق بإرساء جامعات متعددة الاختصاصات والمجالات بات من المتأكد مزيد إحكام الربط بين التكوين الذي يكتسبه التلاميذ في مختلف شعب التعليم الثانوي والمسارات والشعب التي تنتظرهم في التعليم العالي وذلك تجنباً لهدر الطاقات وحرصاً على الرفع في مردود التعليم الثانوي والتعليم العالي على حد سواء، وهو أمر يستدعي:

❖ التمييز بين صنفين من مسالك التعليم الثانوي:

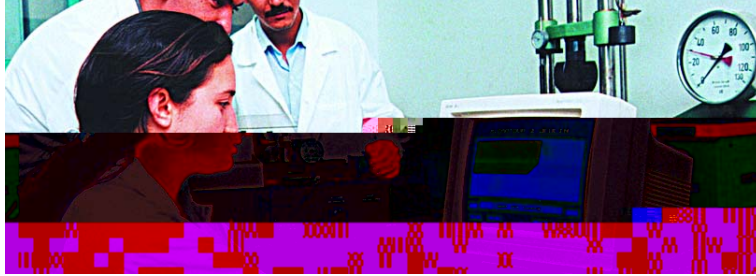
◀ مسالك تعد أساساً للتعليم العالي، يحظى فيها التكوين العام بمكانة هامة عبر التعلّمات المشتركة في اللغات والعلوم والإنسانيات والتي تمثل شرطاً لقابلية التكوين.

◀ مسالك ذات غائية مزدوجة يتخرج منها تلاميذ لهم مؤهلات كافية للالتحاق بسوق الشغل دون أن تصد أمامهم أبواب التعليم العالي.

❖ تضمين برامج شعب التعليم الثانوي الكفايات القبلية التي تستوجبها الدراسة في مختلف شعب التعليم العالي.

❖ تهيئة برامج شعب التعليم الثانوي بالنسبة إلى المسالك التي تعد أساساً للتعليم العالي على نحو يضمن، لا التخصص في مجال معرفي واحد وضيق، وإنما الإعداد للتخصص في عائلة من المجالات المعرفية.

لذلك، وفي ضوء الاستشارة الوطنية حول مدرسة الغد، واعتباراً إلى أن تنوع المسالك يضمن توسيع مجالات الاختيار أمام التلاميذ ويراعي اختلاف ملامحهم واستعداداتهم وميولاتهم، تكون مراجعة خريطة



❖ بعث شعبة البكالوريا التكنولوجية في اختصاصات قطاع الخدمات في صلب منظومة التعليم المدرسي.

❖ بعث شعبة البكالوريا التكنولوجية في اختصاصات قطاع الصناعة وفق صيغة شراكة بين وزارة التربية ووزارة التكوين المهني والتشغيل بحيث تتولى الأولى تأمين التكوين النظري العام وتتولى الثانية تأمين التكوين التكنولوجي داخل المراكز المختصة و/أو داخل المؤسسات (التكوين بالتداول).

ج . إعادة تنظيم التوجيه المدرسي وفق الأسس التالية :

❖ الإعداد للتوجيه بإتاحة الفرصة للتلاميذ منذ السنتين الثامنة والتاسعة من التعليم الأساسي لمتابعة تعلمات اختيارية ذات علاقة بالمجالات المعرفية التي تنعقد عليها مسالك التعليم الثانوي اللاحقة وهو ما يساعد التلميذ على تبين مختلف مسارات التعليم المتاحة وإنشاء تصور واضح حول مشروعه الدراسي فيختار عن دراية.

❖ اعتماد التوجيه التدريجي بحيث :

◀ تخصص السنة الأولى من التعليم الثانوي للتعلمات

المسالك والشعب على النحو التالي:

أ . إعادة هيكلة المسالك الحالية

❖ تفريع شعبة الآداب إلى شعبتين اثنتين:

❖ شعبة لغات

❖ شعبة علوم إنسانية واجتماعية

❖ ضم شعب العلوم التجريبية والرياضيات والتقنية في شعبة العلوم الأساسية والتجريبية،

❖ إعادة هيكلة شبكة مواد شعبة الاقتصاد والتصرف ومراجعة برامجها،

❖ إحداث مسلك دراسي رياضي يفضي إلى بكالوريا رياضة مفتوح للتلاميذ المنتمين إلى النخبة الرياضية.

ب . بعث مسالك جديدة في اتجاهين

- مسلك يفضي إلى شهادة البكالوريا في مجال الفنون (موسيقى، فنون تشكيلية، مسرح).
- مجموعة مسالك تفضي إلى شهادة البكالوريا في مجالات التكنولوجيا

واعتبارا لتكامل مشمولات كل من وزارتي التربية والتكوين المهني والتشغيل في هذا الصدد، يتم:

IV- 6.1. إرساء نظام للتقييم الدوري

اتجهت أغلب البلدان في السنوات الأخيرة إلى التخفيف من جهاز الامتحانات الموحدة والمفضية إلى شهادات خاصة في مراحل التعليم الإجباري، واستبدلت ذلك بنظام التقييم المستمر. وفي المقابل طورت هذه البلدان أنظمة للتقييم الدوري تسمح بمتابعة أداء منظوماتها التربوية وقيمة المكتسبات الحاصلة لدى التلاميذ.

وقد شرعت بلادنا في الأخذ بهذا التوجه العالمي من خلال حذف الاختبار الجهوي للارتقاء إلى السنة السابعة من التعليم الأساسي وكذلك اعتماد المراقبة المستمرة للارتقاء من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي .

واستكمالاً لهذه الإجراءات بات من الضروري:

إرساء جهاز للتقييم الوطني ليست له صبغة إرشادية وإنما يكون بمثابة المرصد الوطني يهدف إلى التثبت من مدى بلوغ الأهداف المرسومة من حيث نوعية التعليمات الحاصلة وقيمة مكتسبات التلميذ.

ويقوم هذا النوع من التقييم على تمرير روائز موحدة على عينة ممثلة من التلاميذ في التعليم الأساسي (اللغات، الرياضيات، العلوم). ويتم هذا التقييم دورياً وبالتداول بين السنوات الرابعة والسادسة والثامنة من التعليم الأساسي والسنة الثانية من التعليم الثانوي.

المشتركة مع مواصلة تلوين التكوين.

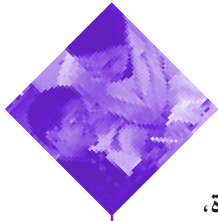
◀ تخصص السنتان الثانية والثالثة للتكوين في "عائلة" من مجالات التعلم : لغات - علوم إنسانية واجتماعية - اقتصاد وتصرف- علوم أساسية وتجريبية - تكنولوجيا-

◀ تخصص السنة الرابعة لتكوين معمق بنسبة تتراوح بين 20 و 30٪ في فرع من فروع المسلك الذي انتهجه التلميذ في السنتين الثانية والثالثة.

◆ توخي المرونة في التوجيه بإتاحة الفرصة لمن يرغب من التلاميذ في تغيير مساره الدراسي والتحول إلى مسلك جديد.

◆ تأمين تكوين عام متين لجميع التلاميذ في كافة الشعب والمسالك بإيلاء التعليمات المشتركة حيزاً هاماً يأخذ في الاعتبار إمكانية إعادة التوجيه من ناحية والإعداد لمتابعة الدراسة في جامعات متعددة الاختصاصات من ناحية ثانية .

ويتم التوجيه نحو مسلك الفنون والمسلك الدراسي الرياضي في نهاية السنة التاسعة من التعليم الأساسي وتتواصل الدراسة في هذين المسلكين باسترسال حتى موفى السنة الرابعة من التعليم الثانوي. ولتلاميذ هذين المسلكين إمكانية تغيير مسارهم الدراسي عند الاقتضاء والتوجه نحو مسلك آخر.

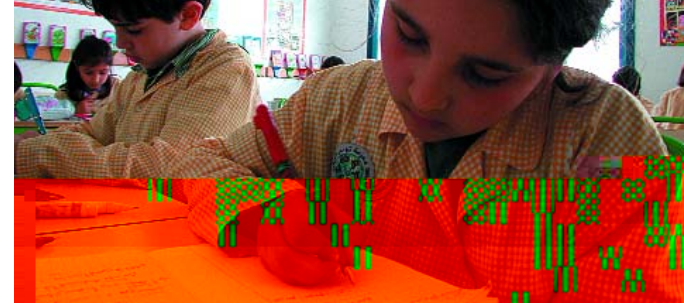


- ◆ مساعد على بلوغ درجات المعرفة باعتماد مصادر متعددة،
- ◆ تنويع صيغ التكوين بتطوير التكوين عن بعد لفائدة المربين لمساعدتهم على التعلم مدى الحياة.
- ◆ ولتجسيم هذه الأهداف وضعت خطة تقوم على العناصر التالية:
- ◆ إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعلم،
- ◆ تأهيل المربين للتحكم في تكنولوجيات المعلومات والاتصال وتوظيفها في التدريس،
- ◆ تجهيز المؤسسات التربوية بالمعدات اللازمة،
- ◆ توسيع الشبكة التربوية وتطوير خدماتها وربط المؤسسات التعليمية بها،
- ◆ إرساء منظومة متطورة للتعليم والتكوين عن بعد،
- ◆ إنتاج المحتويات الرقمية والبرمجيات التربوية.

IV-1.2. إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعلم

تم إعداد خطة لإدماج التكنولوجيات الجديدة في البرامج التعليمية، قصد إكساب التلاميذ القدرة منذ حداثة سنهم على استغلال آلياتها في التعلم والبحث عن المعلومات وفي التواصل وإيجاد الحلول الملائمة لاحتياجاتهم. ويتم تزويد المدرسين بوسائل وأدلة تساعد على توظيف هذه التقنيات داخل الأقسام في مختلف مجالات التعلم .

وتنفذ الخطة في نطاق مشروع المدرسة الذي يحدد الأهداف البيداغوجية، والعمليات المزمع إنجازها والنتائج المنتظرة والوسائل الخاصة بتقييمها.



IV-2. توظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم

تشكل تكنولوجيات المعلومات والاتصال خيارا استراتيجيا في مشروع مدرسة الغد وإحدى أهم ركائزها. ذلك أن التحكم في هذه التكنولوجيات يُعتبر من أبرز سبل تأهيل الناشئة لمواجهة تحديات المستقبل.

و يرمي إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال بالمدرسة إلى:

- ◆ إثراء وسائل الإيضاح بما يقرب مواضيع المعرفة من أذهان المتعلمين،

- ◆ تمكين المتعلمين من بلوغ درجة هامة من الاستقلالية عند البحث عن المعلومة ومعالجتها وتوظيفها ،
- ◆ تعويد المتعلمين على العمل التعاوني والشبكي سواء داخل المجموعة الواحدة أو بين مجموعات مختلفة،
- ◆ الارتقاء بدور المدرس من مصدر وحيد للمعرفة إلى

وفي نطاق تشجيع المربين ومنحهم أداة للتواصل وتبادل المعلومات والتجارب البيداغوجية والانتاجات والموارد التعليمية، تم تركيز شبكات تضم مدرسين وإطارات بيداغوجية في مختلف المواد التعليمية كالرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية والفرنسية والانجليزية... وسيتواصل تركيز هذه الشبكات حتى تتسع لبقية المواد وتشمل أكبر عدد من المربين.

IV- 3.2. تجهيز المؤسسات التربوية بالمعدات الضرورية



تتطلب خطة إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال توفير تجهيزات إعلامية للمؤسسات التربوية تستغل لـ:

◆ تجهيز كافة المدارس الإعدادية قبل موفى سنة 2002 بهذه المعدات و تجهيز مدرسة ابتدائية نموذجية بكل دائرة تفقد للتعليم الابتدائي خلال سنة 2002 على أن يتم تجهيز كافة المدارس الابتدائية بذلك في آفاق سنة 2005.



IV- 2.2. تأهيل المربين للتحكم في التكنولوجيات الجديدة وتوظيفها في التدريس

يتطلب إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعلم تعديل الطرق والأساليب التعليمية، وتطوير مواقف المربي داخل القسم، وهو ما يستدعي تكوين المربين وتأطيرهم ومساندتهم بصفة مستمرة لتمكينهم من التحكم في هذه التكنولوجيات فضلا عن إكسابهم القدرة على استخدامها في أداء مهامهم. ويتم جزء من هذا التكوين بصفة حضورية، في حين يقع العمل على إنجاز الجزء الثاني منه عن بعد من خلال المدرسة الافتراضية التي خصصت أحد أقسامها لتكوين المربين في تكنولوجيا المعلومات والاتصال واستعمالها التربوية.

وس يتم تعزيز البرامج التكوينية الوطنية منها والجهوية بهدف تدريب المربين على استعمال الحاسوب والأترنات وإنتاج المحتوى الرقمي وإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعلم والتعليم.



التعليمية وفضاءات الابتكار والإبداع في المجال الثقافي والعلمي وتوفير المساندة الفنية اللازمة لذلك.

❖ تيسير الوصول إلى موارد تربوية ووثائق رقمية عبر المكتبة الافتراضية التربوية.

❖ تقديم الخدمات الإدارية والمدرسية عن بعد، تحسينا للخدمات المسداة لفائدة التلاميذ والمربين وتنفيذا للخطة الوطنية لإرساء الإدارة الاتصالية.

IV- 5.2. بعث المدرسة الافتراضية التونسية وإرساء منظومة متطورة للتعليم والتكوين عن بعد

في إطار إرساء منظومة متكاملة للتعليم والتكوين عن بعد تشمل كافة مراحل التعليم دخلت المدرسة الافتراضية التونسية حيز الاستغلال التجريبي منذ جانفي 2002، تمهيدا لتوسيعها التدريجي حتى تضطلع بوظائفها إزاء روادها من التلاميذ والمربين وعموم الناس.

وتهدف المدرسة الافتراضية إلى تحقيق جملة من الأهداف النوعية تتمثل في:

◀ تنمية استقلالية المتعلمين في تحصيل المعرفة، وإكسابهم ثقافة العمل الشبكي والتعاوني،

◀ تكريس مبدأ التعلم مدى الحياة،

◀ تأكيد مبدأ تكافؤ الفرص بين كافة المتعلمين دون اعتبار للجهة أو السن...

◀ المساهمة في التجديد التربوي عبر إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعلم والتعليم والتكوين.

❖ تعزيز مخابر تدريس الإعلامية بالمعاهد الثانوية وتجهيز مخابر المواد التقنية والعلوم وتدريس مختلف المواد باستعمال الإعلامية على أن يشمل هذا البرنامج في مرحلته الأولى مخبرا بكل معهد .

❖ بعث مشاريع نموذجية لمدارس " ذكية "توظف فيها التكنولوجيات الحديثة بصفة مكثفة وشاملة.

IV- 4.2. تطوير خدمات الشبكة التربوية وربط المدارس بها

يتواصل برنامج ربط كافة المؤسسات التربوية بشبكة الانترنت وذلك حسب المراحل التالية:

❖ تحسين ربط المعاهد الثانوية باعتماد الخطوط الرقمية خلال سنة 2002.

❖ ربط جميع المدارس الإعدادية قبل موفى 2002.

❖ تعميم ربط كافة المدارس الابتدائية في الفترة المتراوحة بين 2002 و 2005.

كما اتخذت جملة من الإجراءات لتطوير الخدمات التربوية وتيسير تخزين المحتويات الرقمية وتوزيعها وتتمثل خاصة في:

❖ توفير حسابات العبور للشبكة و خدمات البريد الإلكتروني للمربين، لحفزهم على استعمال الأنترنت واستثمار خدماته في التعليم.

❖ تيسير إيواء مواقع المؤسسات التربوية و شبكات المواد



وتحقيقا لهذه الأهداف، جاءت المدرسة الافتراضية قائمة على أربعة محاور هي:

◀ تقديم دروس للدعم والمرافقة المدرسية في سائر المواد وفي جميع المستويات التعليمية،

◀ تقديم دروس في اللغة العربية والحضارة التونسية لأبناء التونسيين المقيمين في الخارج،

◀ تمكين كل من انقطع عن التعليم بشكل مؤقت أو نهائي من فرصة استئناف طلب العلم، تحسينا لمستواه المعرفي والمهني والاجتماعي، وذلك في إطار المدرسة المفتوحة،

◀ إرساء فضاء لتكوين المربين، والعمل على إكسابهم القدرة على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال قصد تنمية معارفهم وتطوير مهاراتهم العملية،

وتعتمد المدرسة في سائر أنشطتها جملة من الآليات تقوم على:

◀ توفير خدمات التأطير والمساندة عن بعد للمسجلين، ومتابعة الأعمال الفردية والجماعية،

◀ فتح فضاءات للتواصل والتعاون والإنتاج. تجمع المتعلمين قصد دعم مكتسباتهم وتنمية مهارات الخلق والإبداع لديهم،

◀ تمكين المتعلمين من موارد تربوية منتقاة تستجيب لحاجياتهم وتتماشى وبرامج التعليم، وذلك في إطار المكتبة الافتراضية التي تتولى رصد الموارد القيمة وفهرستها ضمن



بنك للمعطيات يسهر على تحيينه وتنميته مربون أكفاء من سائر الاختصاصات. وتسمح آليات البحث المتنوعة التي زودت بها المكتبة بوصول المستعمل إلى أي من هذه الوثائق بشكل مباشر ودقيق.

IV- 6.2. تطوير إنتاج المحتويات الرقمية والبرمجيات التربوية

تمثل البرمجيات التعليمية أحد أهم أوجه تطور تكنولوجيا المعلومات في الحقل التربوي، ذلك أن توفير التجهيزات الإعلامية يفرض توفر الوسائل المتعددة الوسائط التي تستجيب لحاجيات المربين والتلاميذ وللأهداف النوعية للمدرسة التونسية. وفي هذا الإطار يتولى المركز الوطني البيداغوجي تركيز وحدة لإنتاج وسائل تعليمية رقمية متعددة الوسائط ملائمة للبرامج الرسمية وللثقافة الوطنية بالتعاون مع النسيج التربوي والصناعي. وسيعهد إلى هذه الوحدة الإشراف على إنتاج:

◆ محتويات تعليمية رقمية متعددة الوسائط تستجيب لحاجيات التلاميذ ووسائل تربوية رقمية تفيد المربين في تدريس مختلف المواد،

◆ كتب رقمية ترافق الكتب المدرسية،

◆ برمجيات تربوية لتكوين المدرسين.



IV- 7.2. تركيز نظام معلوماتي تربوي متكامل

في إطار تحسين طرق التصرف الإداري، شرعت وزارة التربية في تركيز نظام معلوماتي تربوي متكامل ومندمج، ينطلق من المؤسسة التربوية ويتدرج صعوداً إلى المستوى الجهوي فالمركزي مما يمكن من متابعة دقيقة للمنظومة التربوية على المستويين الكمي والنوعي وتمنح مراكز القرار آليات التقييم والتصور والتخطيط.

وفي هذا السياق، شرع في إنجاز المشاريع التالية:

- ◆ إرساء برمجية الخدمات المدرسية على مستوى المؤسسات التربوية لتساعد على:
 - ◀ القيام بعمليات التسجيل والمواظبة والتوجيه والامتحانات والمتابعة الإدارية والبيداغوجية،
 - ◀ تحسين التصرف في الموارد البشرية والإمكانات المادية والفضاءات والتجهيزات الموضوعة على ذمة المؤسسات التربوية،

◀ متابعة الوضعية الإدارية والمهنية للمدرسين،

◀ استعمال مؤشرات نوعية وكمية في تقييم مردود المدرسة،

- ◆ إرساء بنك المعطيات التربوي الذي ينتظر أن يجمع كافة المعلومات المحلية والجهوية المتعلقة بالتلاميذ وإطار التدريس والإطار الإداري وإطار الإشراف

البيداغوجي وكذلك البناءات والتجهيزات إلى غير ذلك من المعطيات ذات الصلة بالحياة المدرسية،

◆ تركيز الشبكة الإدارية، وهي شبكة افتراضية محمية توفر خدمات البريد الإلكتروني الإداري، والنقل الآمن للملفات الإلكترونية، ونسخ المعطيات عن بعد وتراسلها،

◆ تعصير البرمجيات الإدارية ودمجها وربطها بقواعد المعطيات الجهوية والمركزية.

IV- 8.2. إعادة هيكلة المعهد الوطني للمكتبية والإعلامية:

إن الأهداف التي رسمها البرنامج المستقبلي في مجال دعم مكانة تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التربية، والحاجة إلى مواكبة التطور المستمر الذي تشهده هذه التكنولوجيات قصد توظيفها التوظيف الأمثل في ميادين التعلم والتعليم والتكوين، عوامل اقتضت كلها تطوير المعهد الوطني للمكتبية والإعلامية ليتحول إلى مركز





المدرسين من تكوين صناعي متين في مستوى التكوين الأساسي والتكوين المستمر يقوم على جملة من الكفايات المهنية الخاصة بكل مرحلة من مراحل التعليم.

ويترتب عن هذه المتطلبات التمديد في سنوات التكوين الأساسي للمدرسين معرفيا وصناعيا. ففي البلدان الأوروبية يتراوح تكوين المعلمين بين 3 و 5 سنوات بعد البكالوريا أما تكوين الأساتذة فيتراوح بين 3 و 6 سنوات.

ويتمثل الوضع الراهن عندنا في ما يلي:

IV- 1.3. التكوين الأساسي

المعلمون: يتم التكوين الأساسي في المعاهد العليا لتكوين المعلمين ويمتد على سنتين جامعتين.

للامتياز يرتكز في عمله على ثلاثة محاور هي:

- ◀ إنجاز الدراسات واستكشاف السبل الكفيلة بتطوير الاستعمالات التربوية لتكنولوجيات المعلومات والاتصال.
- ◀ تركيز البنية الأساسية من تجهيزات إعلامية.
- ◀ توفير التطبيقات والخدمات التربوية الرقمية ونشرها عبر الشبكات.

ووفقا لهذه المهام، سيتولى المعهد تصور مشاريع لاستغلال تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعليم والتكوين، ويتابع تنفيذها ويسهر على تقييمها ونشرها على نطاق واسع بالتعاون مع وحدة إنتاج الملتيميديا بالمركز الوطني البيداغوجي والمركز الوطني لتكوين المكونين والمركز الوطني للتجديد البيداغوجي والبحوث التربوية وسائر هياكل وزارة التربية كل في اختصاصه. وسعيا إلى تحسين خدمات المعهد وتقريبها من المؤسسات التربوية، يتواصل تعميم المراكز الجهوية للمعهد حتى تغطي كافة الإدارات الجهوية للتعليم.

IV- 3. العمل بمبدأ الاحتراف في مهنة التدريس

إن التحولات العميقة التي يشهدها قطاع التربية ومتطلباته الجديدة هي بصدد تغيير دور المعلم ومواصفات مهنة التدريس. فالتوجه اليوم ينحو إلى الاحتراف وإلى تمكين



و توفر هذه المعاهد تكوينا مخصصا ويتخرج منها إطار ليس له سوى العمل في سلك التدريس في مؤسسات المرحلة الأولى من التعليم الأساسي .

الأساتذة: يتم التكوين الأساسي للأساتذة حسب اختصاصهم في الجامعة طيلة 4 سنوات ويتلقى الناجحون في مناظرة انتداب الأساتذة (CAPES) تكوينا صناعيا سريعا في حاجة إلى الدعم.

IV - 2.3. التكوين المستمر

المعلمون: يتلقى المعلمون نوعين من التكوين المستمر:

◀ تكوين إسهادي يتوج بشهادة علمية أو يعد إلى مهنة التفتقد ويتم في إطار فتح الآفاق ويؤمنه المعهد العالي للتربية والتكوين المستمر، وهو مؤسسة في خدمة التعليم قبل الجامعي، كل روادها من أعوان وزارة التربية.

◀ تكوين مستمر تسهر على تنظيمه وزارة التربية ويندرج ضمن رسكلة المعلمين حتى يواكبوا التحولات المعرفية ويطوروا مؤهلاتهم الصناعية.

الأساتذة: يتلقى الأساتذة المباشرون نوعين من التكوين المستمر:

◀ تكوين إسهادي لاستكمال شهادة الأستاذية، لغير حاملي هذه الشهادة من المربين، يؤمنه المعهد العالي



للتربية والتكوين المستمر. علما أن عدد المعنيين بهذا التكوين يتقلص من سنة إلى أخرى نظرا لاقتران الانتدابات الجديدة على حاملي الأستاذية.

◀ تكوين مستمر تنظمه الوزارة في المراكز الجهوية وخلال المدارس الصيفية وأثناء العطل. ويرمي إلى رسكلة المدرسين معرفيا وصناعيا مع التأكيد على التجديدات البيداغوجية.

واعتبارا لما سبق، تقرر:

❖ وضع المعاهد العليا لتكوين المعلمين تحت الإشراف البيداغوجي لوزارة التربية، مع الإبقاء على إلحاقها بوزارة التعليم العالي،

❖ تمديد مدة التكوين الأساسي للمعلمين من سنتين إلى ثلاث سنوات، مع اعتماد التكوين بالتداول،

❖ توسيع مشمولات المعاهد العليا لتكوين المعلمين بتكليفها بتأمين التكوين الصناعي والبيداغوجي للأساتذة المنتدبين قبل مباشرتهم التدريس،

❖ وضع المعهد العالي للتربية والتكوين المستمر تحت الإشراف البيداغوجي لوزارة التربية مع الإبقاء على إلحاقه بوزارة التعليم العالي،

❖ تطوير تكوين المدرسين في اتجاه عائلة اختصاصات متقاربة بدل الاقتصار على اختصاص واحد، وذلك استجابة لمتطلبات المقاربات الحديثة القائمة على إدماج المعارف في

إطار المادة الواحدة أو بين المواد.

IV-4. التركيز على المؤسسة التربوية باعتبارها الخلية الأساسية في النظام التربوي

ليست المدرسة فضاء يقصده التلاميذ للتعلم واكتساب المعارف فقط إنما هي أيضا فضاء ينشأ فيه المتعلمون على جملة من القيم التي تنحت شخصيتهم وتحدد سلوكهم حاضرا ومستقبلا. ولا تتجلى هذه القيم في البرامج التعليمية فحسب بل تجسمها طرق تسيير المؤسسة التربوية ذاتها ونوعية العلاقات القائمة بين مختلف الأطراف داخلها.

IV-1.4. إرساء مشروع المدرسة

لا يمكن للمدرسة أن تنهض بوظائفها على الوجه المطلوب في منظومة تربوية مفرطة المركزية إلى حد يضيق معه حيز المبادرة وتصبح القدرة على التجديد محدودة.

إن إدخال المرونة على هيكلية النظام التربوي ينطلق أساسا من جعل المؤسسة التربوية خلية بيداغوجية قائمة بذاتها تعمل في إطار الأهداف العامة للسياسة التربوية وتحت إشراف الرقابة العمومية. وعندها يتسنى لها وضع مشروعها المميز انطلاقا من خصوصياتها وخصائص محيطها، وفي إطار عقد بين كافة الأطراف المتدخلة.

إن تفعيل دور كل العناصر المكونة للمؤسسة التربوية والتأليف

بينها وتوجيه جهودها ونشاطاتها نحو تحقيق أهداف مميزة تنطلق من واقعها وتنزل في إطار الأهداف التربوية الوطنية، هو جوهر مشروع المدرسة. فهو خطة عمل وأداة بها يتم التأليف والانسجام بين كافة المتدخلين.

وفي هذا الإطار، فإن كل مؤسسة تربوية مطالبة في مستواها بالمساهمة في رفع التحديات المطروحة على النظام التربوي وذلك تجسيما للأهداف الوطنية. إن المدرسة مرتبطة بعقد معنوي مع المواطنين القريبين منها ومع المجموعة الوطنية عامة. وتترتب عن هذا العقد مسؤولية المؤسسة التربوية في:

- ❖ وضع مشروع تربوي شامل تلتقي حوله كل الأطراف المتدخلة في العملية التربوية في المؤسسة وخارجها ويلتزم به الجميع ويكون مرجعا لهم ولسلطة الإشراف وفي ضوئه يقع تقييم عمل المؤسسة.
- ❖ تشريك كل الأطراف المعنية في تصور مشروع المدرسة والسهر على إنجازها وتقييم نتائجها.
- ❖ استنهاض همم المتدخلين وإشاعة روح المسؤولية لديهم حتى ينخرطوا في مشروع المدرسة ويساهم الجميع في إنجاحه.

IV-2.4. تطوير الحياة المدرسية بالمدارس الإعدادية والمعاهد

عندما يلتحق التلاميذ بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي يكونون قد تجاوزوا مرحلة الطفولة الثانية ودخلوا في طور حساس من أطوار نموهم.

وبالرغم من نهوض المدرسة بوظيفتها التربوية على وجه مقبول على



البيداغوجية والإدارية والعلائقية مقابل تفرغ كلي أو جزئي من التدريس يمنح بحسب عدد الأقسام التي تضمها المدرسة. وتبين أن عددا هاما من المديرين لا يتمكنون بحكم التزاماتهم في التدريس من الاضطلاع بالمهام البيداغوجية والعلائقية على الوجه المطلوب مما يؤثر سلبا في تأطير المدرسين وتنظيم الحياة المدرسية وعلاقات المدرسة بالمحيط. ويستوجب تدارك هذه النقائص الإجراءات التالية:

◆ دعم الدور البيداغوجي لمدير المدرسة بتمكينه من تفرغ جزئي أو كلي من التدريس وذلك بمراجعة المقاييس المعتمدة حاليا للتفرغ،

◆ تعيين مساعد للمدير بكل مدرسة ابتدائية يفوق عدد أقسامها 14 قسما،

ولضمان استرسال الدراسة، وتأمين تأطير التلاميذ بدون انقطاع سيتم وضع معلمين إضافيين على ذمة دوائر التفقد لتعويض المعلمين المتغيبين وخاصة الغيابات الطويلة منها.

IV- 5. تكريس مبدأ تكافؤ الفرص والإنصاف بين الجهات والمدارس

IV- 1.5. دعم المدارس ذات الأولوية التربوية

إضافة إلى الإجراءات التي تم اتخاذها بداية من السنة الدراسية 2000/2001 والمتمثلة في تخصيص اعتمادات إضافية لبناء قاعات متعددة الاستعمالات وتوفير التجهيزات التربوية الضرورية إلى جانب العناية بتكوين الإطار التربوي العامل داخل هذه المدارس، ستخصص الوزارة رسيدا من ساعات العمل الإضافية (بمعدل 10 ساعات بكل مدرسة أسبوعيا) يتم

العموم، فإن بعض التلاميذ يضطرب سلوكهم من جراء ما يعيشونه من تغيرات جسمانية ونفسية ترتبط بفترة المراهقة في حين يجد البعض الآخر صعوبة في بناء علاقات سليمة داخل الوسط المدرسي وحتى خارجه. وفي نطاق تحسين الجانب العلائقي بالمؤسسة التربوية ودعم الإحاطة بالمتعلمين والرعاية النفسية والاجتماعية لهم قصد مساعدتهم على تجاوز ما قد يعترضهم من صعوبات وما يعيشونه من تغيرات ترتبط بفترة المراهقة، بعثت وزارة التربية مكاتب للإصغاء والإرشاد بعدد من المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية.

وتمثل هذه المكاتب فضاءات يقصدها التلاميذ الذين يشعرون بالحاجة إلى المساعدة أو التوجيه فيعبرون عن مشاغلهم في مناخ ملائم ومريح، ويصغي إليهم مختصون يعملون على تيسير تواصلهم مع المحيط المدرسي والاجتماعي.

وقد بينت التجربة أن مكاتب الإصغاء تساهم في حماية المراهقين من المخاطر الصحية والانزلاقات السلوكية وفي مقاومة الإخفاق المدرسي، إضافة إلى تحسين المناخ العام بالمؤسسة. لذلك تقرر تطوير مكاتب الإصغاء وتعميمها على جميع المعاهد الثانوية والمدارس الإعدادية باعتبارها آلية ناجعة للتوقي من وضعيات التوتر وصعوبات التواصل.

IV- 3.4. تطوير الحياة المدرسية بالمدارس الابتدائية

تقتصر الإدارة المدرسية بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسي اليوم على شخص المدير وهو معلم يتولى القيام بجملة من المهام

المتدخلين وتهدف إلى تطوير مواقفهم وسلوكهم.

IV- 6. تعصير المنظومة التربوية و الرفع من أدائها وقدرتها على الاستجابة لطلبات المجتمع المتجددة

إن الرفع من أداء المنظومة التربوية وتحسين مردودها رهين عوامل ومتغيرات عدة منها ما هو بيداغوجي ومنها ما يتعلق بطرق التنظيم وأساليب التسيير ومسالك الإعلام وقنواته، ذلك أن المنظومة التربوية شبكة معقدة من العلاقات المتداخلة بين عناصر بشرية وأجهزة وقوانين وترايب تتفاعل وتتأثر ببعضها بعض. ولتفعيل مكونات هذه المنظومة وعناصرها في اتجاه النجاعة والجدوى يتعين العمل على:

- أ- دعم اللامركزية واللامحورية وتحرير المبادرة في كل المجالات وفي جميع مستويات المنظومة التربوية .
- ب- تفتح المنظومة التربوية على الحداثة بإدماج التكنولوجيات الجديدة في التعليم والتكوين والتسيير وبدعم وظائف البحث والتقييم.
- ج- تحسين التسيير والتصرف في المنظومة التربوية:
- ◀ تأهيل كل العاملين فيها عبر برامج خاصة للتكوين المستمر
- ◀ تعزيز المصالح الجهوية والمحلية بشريا وماديا
- ◀ تعميم استعمال الإعلامية في الإدارة على جميع المستويات المركزية والجهوية.
- ◀ إعادة هيكلة نظم المعلومات بالوزارة وربط بعضها ببعض.

استغلالها لبرمجة حصص لفائدة المتعلمين المتعثرين في دراستهم بمختلف المستويات واستثمارها للدعم والعلاج والمتابعة النوعية.

IV- 2.5. تعميم السنة التحضيرية على مراحل، حتى

تشمل في مفتح السنة الدراسية 2007/2006 كل الأطفال في سن الخامسة وذلك بالتكامل في هذا المجال بين ما يقوم به التعليم العمومي وما تبادر به الجماعات المحلية والجمعيات والقطاع الخاص. وسيتركز تدخل الوزارة على المدارس ذات الأولوية التربوية والمناطق غير البلدية التي يصعب فيها تدخل القطاع الخاص.

IV- 3.5. إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخصوصية بالمدارس العادية.

في إطار إرساء مدرسة الغد وتجسيم شعارها " مدرسة للجميع لكل فيها حظ " سوف يتم تنفيذ خطة للإدماج التدريجي بالمدارس لذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في:

- ◀ الرفع من قدرة النظام التربوي على إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخصوصية باعتماد بيداغوجيا أكثر تلاؤما مع أوضاعهم و توفير الدعم الخصوصي والمساندة الفنية والصحية اللازمة لهم،
- ◀ الكشف والتشخيص المبكر للإعاقات وإرشاد الأولياء وتوجيههم في هذا المجال،
- ◀ ضمان الانخراط الإيجابي لكافة الأطراف المعنية بالعملية التربوية للإحاطة بالطفل الحامل لإعاقة وذلك من خلال خطة إعلام واتصال تعمل على تعبئة مختلف



مراحل تنفيذ الخطة الخاصة بالبرامج

٧- مراحل تنفيذ الخطة الخاصة بالبرامج

٧-1. على المدى العاجل : سبتمبر 2002

❖ إعادة صياغة كافة برامج الدرجتين الأولى والثانية (السنوات 1 و 2 و 3 و 4) من المرحلة الأولى للتعليم الأساسي وفق متطلبات المقارنة بالكفايات .

❖ تأليف الكتب الموجهة لتلاميذ السنوات الأولى والثانية والثالثة من التعليم الأساسي طبقاً للبرامج الجديدة وملاءمتها لمقتضيات المقارنة بالكفايات.

إضافة إلى كتاب التلميذ، اعتماد كراس التمارين لتلاميذ السنتين الأولى والثانية في مادة العربية والسنة الثالثة في مادة الفرنسية وذلك نظراً لعدم تمكن الأطفال من الكتابة والنسخ في هذا الطور الأول من التعلم إذ لوحظ أن غياب كتاب خاص بالتمارين يعطل سير التدريس ويجبر المعلم على إضاعة وقت ثمين في الكتابة على السبورة أو اللجوء إلى طبع التمارين.

❖ إعداد الوثائق المرجعية المطابقة للبرامج الجديدة لفائدة المعلم.

❖ إعادة تأليف كتاب الرياضيات للسنة السابعة من



التعليم الأساسي وذلك لإحكام الربط والانتقال في تدريس هذه المادة بين السنتين السادسة والسابعة أساسي.

V- 2. على المدى المتوسط : سبتمبر 2003

إدراج تدريس العلوم الفيزيائية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي وإعداد مستلزمات هذا الإجراء (البرامج - الكتب - التجهيزات) وسيتم ذلك على مراحل بداية من السنة السابعة وصولاً إلى السنة التاسعة.

استحداث بكالوريا فنون في اختصاصات الموسيقى والفنون التشكيلية والمسرح، وذلك على منوال بكالوريا رياضة التي أحدثت هذه السنة (2001-2002).

V- 3. على المدى الطويل : سبتمبر 2007/2002

مراجعة شبكة توقيت مجالات التعلم والمواد.
ضبط المعايير المستوجبة (Standards) في مختلف مستويات التعليم بالاعتماد على مرجعية عالمية.
ضبط الكفايات النهائية المستوجبة للانخراط في الحياة العملية ولمواصلة الدراسة بالتعليم الثانوي وبمسالك التكوين المهني والتعليم العالي.

ضبط خريطة شعب التعليم الثانوي ومد الجسور بين مسالكه وتحديد موعد التوجيه المدرسي.

صياغة بقية برامج المرحلة الأولى من التعليم الأساسي وإعداد الكتب المدرسية والوسائل التعليمية الخاصة بها.

صياغة برامج المرحلة الثانية من التعليم الأساسي وفق مقتضيات المقاربة بالكفايات وإعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بها.

صياغة برامج التعليم الثانوي وإعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بها.

روزنامة تطبيق الإجراءات المقترحة

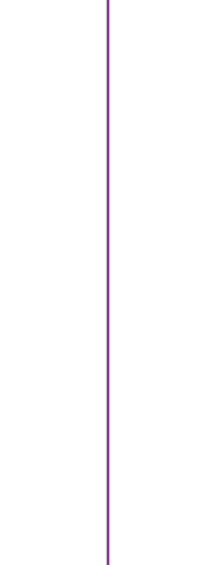
الإجراء	بداية التطبيق
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنوات الأولى والثانية من التعليم الأساسي.	سبتمبر 2002
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الأساسي. - تعميم نوادي الانقليزية في السنة الخامسة - إدراج تعليم العلوم الفيزيائية في السنة السابعة من التعليم الأساسي. - بداية العمل بتلويين التكوين وذلك بإدراج التعلّمات الاختيارية في السنة الثامنة	سبتمبر 2003
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنتين الخامسة والسادسة من التعليم الأساسي. - تعميم نوادي الانقليزية في السنة السادسة - إدراج تعليم العلوم الفيزيائية في السنة الثامنة من التعليم الأساسي. - بداية العمل بتلويين التكوين وذلك بإدراج التعلّمات الاختيارية في السنة التاسعة	سبتمبر 2004
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنة السابعة من التعليم الأساسي. - إدراج تعليم العلوم الفيزيائية في السنة التاسعة	سبتمبر 2005
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنة الثامنة - بداية العمل بساعة الدعم في التعلّمات الأساسية في السنة الثامنة	سبتمبر 2006
- اعتماد الشبكة الجديدة للتوقيت في السنة التاسعة - بداية العمل بساعة الدعم في التعلّمات الأساسية في السنة التاسعة	سبتمبر 2007



تطوير البرامج في كافة المواد وفي كل مراحل التعليم جدول زمني

العمليات	الأجال	المتدخلون	بداية التطبيق
التقسيم والمقاربة	نهاية ديسمبر 2001		
◆ دراسة مقارنة لشبكة توقيت المواد ◆ دراسة مقارنة لمحتوى البرامج			
1			
مراجعة شبكة توقيت مجالات التعلم والمواد	أفريل 2002		
2			
ضبط المستويات المعيارية المستوجبة	أوت 2002		
3			
تكوين أطارات متخصصة في محالي هندسة البرامج واعداد الكتب والوسائط التعليمية .	أكتوبر/نوفمبر/ديسمبر 2002		
4			

العمليات	الأجال	المتدخلون	بداية التطبيق
صياغة برامج المرحلة الأولى من التعليم الأساسي واعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بها	جانفي/ماي 2003		
- الصياغة النهائية لبرامج الدرجة الثانية			
5			
- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالسنه الرابعة واعتماد كتب السنوات الأولى والثانية والثالثة أساسي	ديسمبر 2002/ماي 2003		
- صياغة برامج الدرجة الثالثة	سبتمبر/ديسمبر 2003		
- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالسنه الخامسة	ديسمبر 2003/ماي 2004		
- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالسنه السادسة	ماي 2004/فبراير 2005		
- اعتماد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالدرجة الثانية	مارس/ماي 2005		
- اعتماد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالدرجة الثالثة	جانفي/مارس 2006		





بدء التطبيق	المتدخلون	الآجال	العمليات
			صياغة برامج المرحلة الثانية من التعليم الأساسي وإعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بها
	لجنة مشتركة تربية / تكوين مهني	أوت 2002	- ضبط الكفايات المستوجبة لمواصلة الدراسة بالتعليم الثانوي والتكوين المهني
		كامل سنة 2003	- صياغة برامج الدرجة الرابعة
سبتمبر 2004 سبتمبر 2005		أوت 2003 / مارس 2004	- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالسنة الثامنة
سبتمبر 2006		مارس / ديسمبر 2004	- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالسنة التاسعة
		جانفي 2005 / ديسمبر 2005	- اعتماد كتب السنة السابعة والسنة الثامنة - اعتماد كتب السنة التاسعة

6

بدء التطبيق	المتدخلون	الآجال	العمليات
	لجنة مشتركة التربية / التعليم العالي	أوت 2002	صياغة برامج التعليم الثانوي
		أكتوبر 2002	- ضبط الكفايات المستوجبة لمواصلة الدراسة بالتعليم العالي
سبتمبر 2003			- صياغة برامج المرحلة الأولى من التعليم الثانوي
		نوفمبر 2002 مارس 2003	- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي
		مارس / ديسمبر 2004	- صياغة برامج شعب التعليم الثانوي
		جانفي / ديسمبر 2005	- إعداد الكتب والوسائل التعليمية الخاصة من التعليم الثانوي
سبتمبر 2005 سبتمبر 2006			- إعداد الكتب والوسائل التعليمية للسنة الثالثة والرابعة ثانوي.

7





الملاحق



جدول عدد 1 معميات مقارنة حول ميكنة الأنظمة التعليمية

الترتيب	الاسم	الجامعة	عدد الاساتذة	عدد الطلبة	عدد الحواسيب	عدد الشبكات	عدد البرامج	عدد المكتبات	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز	عدد المراكز
1	جامعة القاهرة	جامعة القاهرة	10	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
2	جامعة عين شمس	جامعة عين شمس	8	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
3	جامعة بنها	جامعة بنها	6	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
4	جامعة حلوان	جامعة حلوان	5	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
5	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	4	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
6	جامعة سوهاج	جامعة سوهاج	3	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
7	جامعة شبراخيت	جامعة شبراخيت	2	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
8	جامعة دمياط	جامعة دمياط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
9	جامعة بورسعيد	جامعة بورسعيد	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
10	جامعة المنيا	جامعة المنيا	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
11	جامعة قنا	جامعة قنا	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
12	جامعة ادفو	جامعة ادفو	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
13	جامعة بني سويف	جامعة بني سويف	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
14	جامعة الفيوم	جامعة الفيوم	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
15	جامعة بني مينا	جامعة بني مينا	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
16	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
17	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
18	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
19	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
20	جامعة اسيوط	جامعة اسيوط	1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10



جدول عدد توزيع التوقيت السنوي على المواد السن 7 سنوات

المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة ثالثة	السنة رابعة	السنة خامسة	السنة سابعة	السنة ثامنة	السنة تاسعة	السنة العاشرة	الاجمالي	النسبة المئوية
الرياضيات	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
اللغة العربية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
العلوم	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
التربية الوطنية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
التربية البدنية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
الفنون	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
الاجمالي	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%

رقم الوثيقة المرجعية: 199، تاريخ التقييم: 2002/2007



جدول عدد توزيع التوقيت السنوي على المواد السن 10 سنوات

المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة ثالثة	السنة رابعة	السنة خامسة	السنة سابعة	السنة ثامنة	السنة تاسعة	السنة العاشرة	الاجمالي	النسبة المئوية
الرياضيات	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
اللغة العربية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
العلوم	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
التربية الوطنية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
التربية البدنية	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
الفنون	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%
الاجمالي	120	120	120	120	120	120	120	120	120	1080	23.33%

رقم الوثيقة المرجعية: 199، تاريخ التقييم: 2002/2007



جدول عدده توزيع التوقيت السنوي على المواد السن : 13 سنة

المرحلة	الصف	العدد	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت
13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13



جدول عدد5 توزيع التوقيت السنوي على المواد السن : 16 سنة

المرحلة	الصف	العدد	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت
16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16



**جدول عدد
توزيع جامعي شهادة البكالوريا دورة جوان 2001
حسب مجالات التكوين**

الترتيب	الدرجة	العدد		النسبة		النسبة المئوية	المجموع
		الدرجة	النسبة	الدرجة	النسبة		
01	4	117	794	24,7	2076	22,7	2849
140	1024	61	390	7,5	1008	4,9	992
04	29	0,6	40	11,9	1590	4,6	931
79,1	8074	0,9	366	37,0	5997	33,2	9024
09	412	79,9	4994	19,2	1071	33,5	2892
1,5	112	0,9	47	1,1	149	0,2	23
04	27	1,3	78	78	826	1,6	144
189	7949	180	8299	288	12793	-289	11809
							100
							14764
							الاجمعي

**جدول عدد7
النسبة المئوية للتوقيت المخصص لتدريس الرياضيات
بمجموعة TIMSS 99**

الترتيب	النسبة المئوية	النسبة المئوية	الترتيب
1	18	18	18
2	16	16	16
3	15	15	15
4	14	14	14
5	13	13	13
6	12	12	12
7	11	11	11
8	10	10	10
9	9	9	9
10	8	8	8
11	7	7	7
12	6	6	6
13	5	5	5
14	4	4	4
15	3	3	3
16	2	2	2
17	1	1	1
18	0	0	0
19	0	0	0
20	0	0	0
21	0	0	0
22	0	0	0
23	0	0	0
24	0	0	0
25	0	0	0
26	0	0	0
27	0	0	0
28	0	0	0
29	0	0	0
30	0	0	0
31	0	0	0
32	0	0	0
33	0	0	0
34	0	0	0
35	0	0	0
36	0	0	0
37	0	0	0
38	0	0	0
39	0	0	0
40	0	0	0
41	0	0	0
42	0	0	0
43	0	0	0
44	0	0	0
45	0	0	0
46	0	0	0
47	0	0	0
48	0	0	0
49	0	0	0
50	0	0	0
51	0	0	0
52	0	0	0
53	0	0	0
54	0	0	0
55	0	0	0
56	0	0	0
57	0	0	0
58	0	0	0
59	0	0	0
60	0	0	0
61	0	0	0
62	0	0	0
63	0	0	0
64	0	0	0
65	0	0	0
66	0	0	0
67	0	0	0
68	0	0	0
69	0	0	0
70	0	0	0
71	0	0	0
72	0	0	0
73	0	0	0
74	0	0	0
75	0	0	0
76	0	0	0
77	0	0	0
78	0	0	0
79	0	0	0
80	0	0	0
81	0	0	0
82	0	0	0
83	0	0	0
84	0	0	0
85	0	0	0
86	0	0	0
87	0	0	0
88	0	0	0
89	0	0	0
90	0	0	0
91	0	0	0
92	0	0	0
93	0	0	0
94	0	0	0
95	0	0	0
96	0	0	0
97	0	0	0
98	0	0	0
99	0	0	0
100	0	0	0



جدول عدد 8
النسبة المئوية للتوقيت المخصص لتدريس العلوم
بمجموعة TIMSS 99

البلد	النسبة	النسبة	النسبة
أستراليا	19-23	13-18	13-23
ألمانيا	20	20	8
الولايات المتحدة	12-12	13-23	12-2
أستراليا	11	11	12
ألمانيا	16	4	6
الولايات المتحدة	13	22	13
أستراليا	14	11	11
ألمانيا	13-4	16	6-6
الولايات المتحدة	20	20	17
أستراليا	14	14	14
ألمانيا	13	13	13
الولايات المتحدة	14-14	12-20	16-7
أستراليا	18-4	10-5	10
ألمانيا	18	20	18
الولايات المتحدة	15	22	12
أستراليا	13	20	13
ألمانيا	19	8	3
الولايات المتحدة	20	14	9
أستراليا	21	19	19
ألمانيا	14	8	8
الولايات المتحدة	23	20	20
أستراليا	12	8	6
ألمانيا	13	8	8
الولايات المتحدة	20	11	15
أستراليا	23	21	7
ألمانيا	23	14	3
الولايات المتحدة	20	18	8
أستراليا	27	13	14
ألمانيا	9	8	6
الولايات المتحدة	18	10	10
أستراليا	8	8	8



