الفصل الثامن

الإصلاح التربوي في هونغ كونغ وماليزيا

د. محمد بسام سكرية*

مقدمة

تعتبر تجربتا هونغ كونغ وماليزيا من أهم التجارب الناجحة في شرق آسيا من حيث النمو الاقتصادي والتكنولوجي ومن حيث الاستجابة الفعالة لتحديات العولمة في القرن الواحد والعشرين. كما أن البلدان يمثلان نقطة التقاء هامة بين الشرق والغرب حيث الإرث الاستعماري البريطاني المشترك بينهما (استقلت ماليزيا في العام 1957 وانتقلت هونغ كونغ إلى السيادة الصينية في العام 1967 وتتمتع بحكم ذاتي). ومحاولة كل منهما التوفيق بين الثقافة المحلية الشرقية الطابع من جهة والتأثيرات الفكرية والثقافية والعلمية الآتية من الغرب من جهة ثانية.

إن دراسة مسيرة الإصلاح التربوي في هونغ كونغ وماليزيا يمكن أن تساعد الباحث في الإصلاح التربوي في الدول العربية على تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على التوجهات والعمليات الأساسية في الإصلاح التربوي على المستوى الدولي.
2. دراسة النجاحات والإخفاقات في مشاريع ومبادرات الإصلاح التربوي على الصعيد الدولي والاستفادة منها عربيا.
3. دراسة تأثير النظريات والمفاهيم الغربية في التربية على مشاريع الإصلاح التربوي في المجتمعات الشرقية والتعرف على دور الثقافة المحلية في تحقيق النمو التربوي المنشود.

---

* دكتوراه في علم النفس التربوي، من جامعة أنديانا-بلومنغتون، الولايات المتحدة الأميركية (1992). أستاذ في كلية التربية-الجامعة اللبنانية.

أولاً: الإصلاح التربوي في هونغ كونغ

يرصد شينغ (Cheng, 2001) ثلاث موجات عالمية للإصلاح التربوي منذ سبعينات القرن الماضي. وتختلف هذه الموجات عن بعضها البعض من حيث المنطلقات النظرية واستراتيجيات ومناهج التغيير التربوي. بدأت الموجة الأولى من مبادرات الاصلاح التربوي في سبعينات القرن الماضي منطلقة من التسليم بوجود أهداف وغايات تربوية واضحة ومتفق عليها. كانت الجهود في تلك الحقبة مركزة على رفع مستوى الفعالية داخل المدارس وخاصة من حيث طرائق وعمليات التدريس والتعلم لتحقيق الأهداف والغايات التربوية المرسومة. ومن الأهداف الهامة والشائعة في تلك الحقبة تحسين أداء التلميذ والمعلم على ضوء معايير محددة لتقييم الأداء. الكثير من مشاريع التغيير التربوي في تلك الحقبة كانت فوقية بمبادرات حكومية.

ثم بدأت الموجة الثانية في تسعينات القرن الماضي كاستجابة لمطالب الرأي العام بأن تكون المدرسة مسؤولة تجاهه من حيث تحقيق الأهداف ونوعية الأداء. في هذه الحقبة تم الانتقال من تحسين الفعالية من داخل المدرسة إلى التركيز على تحسين التفاعل بين نوعية التربية وإرضاء الرأي العام كمستثمر في العملية التربوية، وتنافس السوق. لقد تم التركيز في هذه الحقبة على العديد من المفاهيم والمقاييس والممارسات مثل ضمان النوعية وانخراط مؤسسات المجتمع الأهلي والأهل في الإشراف والتخطيط والتقييم المدرسي، حرية اختيار الأهل للمدرسة، وتحديد تمويل المدارس على ضوء النتائج التي تعطيها.

ترافقت بداية القرن الواحد والعشرين مع تحديات وحاجات مرتبطة بالتحولات السريعة في إطار العولمة وتكنولوجيا المعلومات. وكان من الواضح أن تأثيرات مبادرات الإصلاح التربوي من الموجتين الأولى والثانية لم تكن كافية لمواكبة هذه التحديات والحاجات الجديدة. من هنا ظهرت الموجة الثالثة للإصلاح التربوي التي تركز على الحاجة إلى تغيير عميق ونوعي في المجال التربوي يشمل الغايات والمضمون والممارسة والإدارة وذلك للتأكد من صلاحية هذه التغييرات للمستقبل. ففي هذه الموجة الجديدة يوجد اتجاه نحو تحقيق إصلاحات تربوية يحصل فيها تكامل بين الأبعاد العالمية والمحلية والفردية.

فمن خلال العولمة في التربية فإن مبادرات الإصلاح التربوي تهدف إلى زيادة ملاءمة التربية للبعد العالمي وإلى الحصول علىالموارد والدعم للعملية التربوية من مختلف أنحاء العالم. مثلا برامج التبادل التربوي، التعلم من خلال الأنترنت، المؤتمرات المصورة على الأنترنت، ومشاريع التدريس والتعلم التعاونية الدولية.

أما على الصعيد المحلي فإن الإصلاحات التربوية تهدف إلى زيادة ملاءمة التربية للواقع المحلي وإلى الحصول على الموارد والدعم من المجتمع المدني في العملية المدرسية وصياغة مناهج دراسية تتناسب مع الحاجات المحلية.

أما على الصعيد الفردي، فإن مبادرات الإصلاح التربوي تهدف إلى رفع معدلات الدافعية والمبادرة والابتكار عند الطلاب والمعلمين وذلك من خلال برامج التدريس الفردي، صياغة أهداف وطرائق تعلم وتقييم فردية، تشجيع الطلاب والمعلمين على التعلم الذاتي والمبادرة الذاتية وتحقيق الذات.

ضمن هذا الاطار التصنيفي العام للاصلاح التربوي في العالم يقدم Cheng تحليلاً معمقا ومراجعة شاملة للاصلاح التربوي في هونغ كونغ بالإضافة إلى استخلاص مترتبات implications تتعلق بمستقبل التغيير التربوي في هونغ كونغ ومنطقة شرقي آسيا بشكل عام.

1. موجة الإصلاح الأولى

برزت الحاجة إلى البحث عن منهاج جديد في مدارس هونغ كونغ بعد إقرار وتطبيق التعليم الإلزامي في أواخر سبعينات القرن الماضي مما أدى إلى ازدياد في أعداد الطلاب وفي تنوع قدراتهم وحاجاتهم. وفيما يلي أبرز الانتقادات التي وجهت للمنهاج القديم:

1. المدرس هو محور الصف والطالب دوره سلبي.
2. التركيز على أسلوب الحفظ وعدم استخدام أساليب التدريس الحديثة مثل الاكتشاف والتعلم التعاوني.
3. التركيز على تحضير الطلاب للنجاح في الامتحانات الرسمية وليس على تنمية شخصية الطالب أو تفكيره النقدي مثلا.

هذه الانتقادات للمنهاج القديم أدت إلى ظهور العديد من مشاريع الإصلاح التربوي وخاصة في التقارير العديدة التي صدرت عن مفوضية التربية التابعة لإدارة المدينة منذ 1984حتى العام 2000.

يصنف Cheng التقارير الستة الأولى (1984-1997) ضمن الموجة الأولى للإصلاح التربوي التي تتميز بالخصائص التالية:

- التغيير يتم من القمة إلى القاعدة.
- التركيز على المعالجات الخارجية مثل زيادة الموارد المتاحة للمدرسة.

ويعتبر Cheng أن اعتماد وتطبيق السياسات المطروحة في التقارير الستة الأولى كانت له نتائج محدودة وغير مشجعة من حيث رفع مستوى التربية المدرسية وذلك للأسباب التالية:

1. غياب الأساس المعرفي القائم على البحث العلمي لهذه السياسات.
2. المبالغة في تقدير أهمية زيادة الموارد المادية للمدرسة في عملية النمو التربوي.
3. الافتراض الخاطىء بأن نفس السياسات التربوية تصلح لمعالجة الأوضاع التربوية في كل المدارس وتجاهل الحاجات والخصائص المتعلقة بكل مدرسة على حدة.

2. موجة الإصلاح الثانية

يصنف Cheng تقرير مفوضية التربية السابع الصادر عام 1997 بالإضافة إلى مبادرات الحكومة المحلية الجديدة تحت السيادة الصينية ضمن الموجة الثانية للإصلاح التربوي والتي تتميز بالخصائص التالية:

1. إن الاصلاح التربوي ينطلق من الحاجات والخصائص الموجودة في كل مدرسة. أي أن التغيير يحصل من القاعدة إلى القمة حيث يلعب المدراء والمدرسون دوراً رئيسياً في عملية التغيير والنمو التربوي لتحسين فعالية ونوعية التعليم.
2. التركيز على ضمان النوعية وعلى محاسبة المدرسة من قبل الأهل والهيئات الأهلية مما يعني التوسع في صلاحيات المدرسة من جهة ومحاسبة المدرسة على النتائج التي تحققها من جهة ثانية.
3. وجود اهتمام أكبر بالاعتماد على المعرفة المؤسّسة على البحث العلمي لتقريروتقييم السياسات التربوية ولتحسين الممارسة التربوية.
4. الاهتمام أكثر بأن تكون مبادرات التغيير التربوي ملائمة لمستقبل هونغ كونغ كمركز دولي هام للاقتصاد والأعمال في المنطقة والعالم.

3. عقبات وتحديات أمام الموجة الثانية

نظرا" لقصر الفترة الزمنية للموجة الثانية للإصلاح التربوي في هونغ كونغ الممتدة منذ 1997 حتى الوقت الحاضر فإنه من المبكر التحدث عن النجاحات والإخفاقات في السياسات المقترحة وتأثيراتها على العملية التربوية. بالإضافة إلى أن العديد من التوصيات والمشاريع الإصلاحية ما زالت بصيغها العامة ولم تتحول بعد إلى خطط واستراتيجيات تطبيقية محددة.

يظن Cheng أن هناك عقبات وتحديات معرفية بنيوية، إجتماعية، سياسية وثقافية يمكن أن تحد من نمو ونجاح الموجة الثانية للإصلاح التربوي في هونغ كونغ مع إعطاء أهمية قصوى للعقبات المعرفية.

أ. عقبات معرفية

* غياب أو نقص المعرفة المؤسسة على البحث العلمي للإصلاحات المقترحة.
* نقص في خبراء التربية القادرين على إنتاج المعرفة البحثية في كل المجالات التي يشملها الإصلاح التربوي.
* إنتاج معرفة جزئية ومكررة على صعيد المشاريع التربوية في المدارس.
* هجرة العديدٍ من الكوادر التربوية بعد انتقال السيادة إلى الصين وانتقال العديد من الكوادر التعليمية الجيدة إلى مواقع إدارية.

ب. عقبات بنيوية

- بنية قيادية غير واضحة في الإصلاح
- عدم التعرف على نقاط القوة الموجودة أصلا والانطلاق من الصفر في عملية بناء التغيير.
- غياب الفرق المحترفة المتفرغة العالية النوعية لتوليد الأفكار وتفعيل التغيير.
- كثرة التغييرات في السنوات الأخيرة في المراكز القيادية الإدارية في وزارة التربية وخسارة العديد من المعلمين الجيدين.

ج. عقبات اجتماعية

- إنخفاض الثقة بالتربية وبمهنة التدريس.
- غياب الالتزام بالإصلاح وعدم الرضى عن نجاحاته.
- إزدياد الانتقادات والضغوطات على المدارس والمعلمين.
- القلق والحيرة في الأوساط التربوية بالنسبة للأدوار والمسؤوليات.
- تحميل المعلمين والمدراء اعباء كبيرة من حيث الأعمال اليومية والمبادرات الإصلاحية الجديدة.

د. عقبات سياسية

* غلبة الاعتبارات السياسية والإعلامية في طرح مشاريع الإصلاح التربوي.
* غياب التحالفات القوية ضمن مهنة التدريس لدعم الإصلاح.
* تبادل التهم بين القيمين على الشأن التربوي حول الاخفاقات.
* شعور المعلمين والمدارس بالتهديد وعدم الأمان.
* غياب الشرعية نتيجة فشل المشاريع الإصلاحية السابقة.

هـ. عقبات ثقافية

* فقدان الإيمان بالتربية المحلية غير الغربية.
* غياب الفهم للمنظور الجديد في التربية وعدم الالتزام به.
* غياب القيادة الثقافية على مختلف مستويات الإصلاح التربوي.
* توجيه رسائل متناقضة ومتباينة مما يؤدي إلى نقص الوضوح في رؤية ومعاني الإصلاح.
* غياب الصور والإشارات الإيجابية التي تحفز معنويات المعلمين.
* فقدان الثقة بالاتجاه المطروح لعملية الإصلاح.

3. نحو موجة الإصلاح التربوي الثالثة

بناء على تحليل العقبات التي تواجه الموجة الثانية في هونغ كونغ وعلى خصائص الموجة الثالثة للإصلاح التربوي على المستوى العالمي يقترح شينغ Cheng الأفكار التالية لتسريع الانتقال إلى الموجة الثالثة في هونغ كونغ.

أ. إن إعطاء المدرسة استقلالية كبيرة وجعلها مسؤولة تجاه الأهل والهيئات الأهلية يعيق قدرة المدرسة على تلبية الحاجات المستقبلية للفرد والمجتمع (الفعالية المستقبلية) وذلك لسببين:

1) إن توقعات الأهل والهيئات الأهلية غالبا ما تكون محلية وقصيرة المدى متجاهلة التحولات الهائلة المرتبطة بالعولمة في الألفية الجديدة.
2) إن التركيز على الإدارة الذاتية في المدرسة يساعد على رفع مستوى المبادرة، ولكنه غير مناسب لرفع مستوى إنتاج المعرفة والتكنولوجيا نظرا للجهود المحدودة الممكن توفرها على صعيد المدرسة. من هنا ضرورة تأمين الموارد المعرفية والتكنولوجيا المتطورة من قبل الحكومة المركزية مع الحفاظ على نهج الإدارة الذاتية لتنمية روح المبادرة في عملية التعلم والتعليم والإدارة.

ب. ضرورة أن تحقق مشاريع الإصلاح التربوي التكامل بين الأبعاد العالمية والمحلية والفردية وذلك كما بينا عند شرحنا لخصائص الموجة الثالثة للإصلاح التربوي في العالم.

ج. ضرورة أن تنطلق مشاريع الإصلاح التربوي من التحولات الفكرية العميقة التي طالت مفهوم الذكاء. وهنا يطرح شينغ Cheng وجود ستة أنواع من الذكاء تنتمي إلى ستة أطر مختلفة: الذكاء التكنولوجي، الذكاء الاقتصادي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء السياسي، الذكاء الثقافي، والذكاء التعلمي. إن تنمية الذكاء المتعدد وتشجيع الذكاء التعلمي وتسهيل العبور المتبادل بين الأنواع الستة للذكاء تمثل النشاطات المحورية في التربية الجديدة. إن هذا الفهم المختلف للذكاء يستتبع ضرورة إعادة النظر ببرامج إعداد وتدريب المعلمين وإعادة النظر بنظام المدرسة ومهماتها الجديدة.

4. مبادرات واستراتيجيات الإصلاح التربوي منذ تسعينات القرن الماضي حتى الوقت الحاضر (الموجة الثانية)

أ. مبادرة الإدارة المدرسية الذاتية (1991)

قامت وزارة التربية في حكومة هونغ كونغ عام 1991 بإطلاق مبادرة الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الرسمية. تعطي هذه المبادرة استقلالية كبيرة للمدرسة (لا

مركزية إدارية) ودورا أساسيا للمدير والمعلمين في عملية النهوض التربوي. ونظرا لتوفر أدلة قوية على التأثيرات الإيجابية لهذه المبادرة فإن مفوضية التربية طلبت عام 1997 من جميع المدارس الحكومية تطبيق سياسة الإدارة الذاتية مع حلول العام 2000.

ب. التقرير السابع لمفوضية التربية (1997)

يتضمن هذا التقرير الاقتراحات التالية:

- إعطاء تسهيلات للمدارس لوضع أهداف ومؤشرات مناسبة للإشراف والتقييم المرتبطان بنوعية التربية المدرسية.
- أن تستخدم كل المدارس منهج الإدارة الذاتية كآلية داخلية لضمان النوعية.
- أن تعتمد وزارة التربية المنهج الكلي (المدرسة ككل) للتفتيش المتعلق بضمان نوعية التربية.
- أن تخصص الحكومة مبالغ كبيرة لتأسيس صندوق نمو نوعية التربية لتمويل مشاريع النهوض التربوي على أساس تنافسي.
- أن تقوم الحكومة برفع المعايير المهنية للمدراء والمعلمين وذلك من خلال توفير برامج عداد وتدريب مناسبة.
- أن تقوم المدارس بوضع نظام شفاف وعادل لتقييم أداء المدراء والمعلمين.

ج. توجهات الحكومة الجديدة بعد انتقال السيادة إلى الصين (1997)

قدمت الحكومة المحلية الجديدة مخططاً أولياً هاماً للنهوض التربوي في الألفية الجديدة ودعت إلى مراجعة وإصلاح مختلف مستويات ومجالات النظام التربوي لمواجهة التحديات والمنافسات في القرن الجديد. وقد أقرت الحكومة الجديدة التوجهات الواردة في التقرير السابع لمفوضية التربية كما أن الحكومة المحلية طلبت من مفوضية التربية إجراء مراجعة شاملة لبنية التعليم الأساسي والثانوي والجامعي وللمناهج المدرسية ونظام الامتحانات.

د. تدريب المعلمين والمدراء وإعدادهم (1998)

بناء على توجيهات الحكومة الجديدة قامت **لجنة المنح الجامعية واللجنة الاستشارية لتربية المعلمين ومؤهلاتهم** بمراجعة برامج إعداد وتدريب المعلمين وخلصت اللجنتان إلى تقديم التوصيات التالية:

- على كل المعلمين في التعليم الأساسي والثانوي الحصول على تدريب مهني تربوي جامعي في العشر سنوات القادمة.
- على كل المعلمين الجدد في الخمس سنوات القادمة أن يكونوا من حملة الإجازات الجامعية بحيث تصبح كل الهيئة التعليمية في المستقبل مجازة جامعيا.
- على كل المعلمين والمدراء متابعة برامج ودورات لضمان استمرار النمو المهني.
- استقطاب نوعية عالية من الطلاب للتدرب والدخول إلى مهنة التعليم.
- رفع مستوى الأساتذة والمواد في برامج إعداد وتدريب المعلمين والمدراء.
- أن تكون برامج تدريب وإعداد المعلمين أكثر ارتباطا بواقع المدرسة مع تقوية التعاون بين معاهد إعداد المعلمين والعاملين في المدارس.
- تحسين شروط مهنة التعليم وتحسين صورة ومكانة العاملين فيها.
- إعداد برامج متطورة لتدريب المدراء كقادة أساسيين في عمليات التغيير والإصلاح التربوي.

هـ. تقرير مفوضية التربية (2000)

بعد مشاورات مع مختلف قطاعات المجتمع في هونغ كونغ، أصدرت مفوضية التربية في أيلول من العام 2000 تقريراً يتضمن **الغايات العامة** للتربية في القرن الواحد والعشرين التي تركز على تمكين كل شخص من الحصول على نمو شامل في المجالات الأخلاقية والمعرفية والجسمية والاجتماعية والجمالية. ويحدد التقرير نفسه بالنسبة للإصلاح التربوي الرؤية والمبادئ والمحاور.

يرمي الإصلاح إلى تحقيق **الرؤية** التالية:

- بناء مجتمع يقدّر التعلم المستدام وتأمين كافة الأقنية والفرص لتحقيق ذلك.
- رفع المستوى العام للطالب والمجتمع.
- بناء نظام مدرسي متنوع يؤمن للطلاب خيارات عديدة متنوعة.
- خلق جو تعلمي يوحي بالإبداعية والاستكشاف.
- التأكيد على أهمية التربية الأخلاقية والعاطفية والروحية.
- تنمية نظام تربوي يوفق بين التقاليد العريقة والتنوع الثقافي والانفتاح الدولي.

وتنطلق عملية الإصلاح من المبادئ التالية:

- الطالب هو المحور
- لا أحد يخسر
- النوعية
- التعلم الشامل
- تحريك وتعبئة المجتمع ككل

أما المحاور العامة للإصلاح فقد جاءت على الشكل التالي:

- إصلاح انظمة القبول والامتحانات الرسمية لإزالة العوائق وتأمين المكان للجميع.
- إصلاح المنهاج وتحسين طرائق التدريس.
- تحسين طرائق القياس حتى تصبح متممة للتعلم والتعليم.
- تأمين فرص متنوعة للتعلم المستدام في المرحلة الثانوية وما بعدها.
- صياغة استراتيجية فعالة للموارد.
- رفع المستوى المهني للمعلمين.
- إتخاذ إجراءات لدعم المربين في المدرسة من مدرسين ومدراء.

هذا وقد تضمن التقرير أيضا مقترحات إصلاحية محددة للمستويات التعليمية: تربية الطفولة المبكرة، مرحلة التعليم الأساسي حتى نهاية المتوسط، مرحلة التعليم الثانوي، مرحلة التعليم الجامعي، التربية المستدامة.

و. إطار عام للمناهج الجديدة (2000)

بالتوافق والانسجام مع رؤية ومبادىء ومحاور وغايات الإصلاح التربوي الصادرة عن مفوضية التربية، قدم مجلس تطوير المناهج في تشرين الثاني عام 2000 مقترحات للمناقشة تتضمن مبادىء للتخطيط لإطار عام للمنهاج الجديد. هذا الإطار العام يؤمن للمدارس بنية عامة تسمح بتطوير المناهج وتحديد المضامين بشكل مرن يأخذ بالاعتبار الحاجات المختلفة للطلاب والمدارس. وقد تضمن الإطار العام الجوانب الرئيسية التالية:

1) إعادة تجميع كافة المواد الدراسية ضمن ثماني مساحات تعلم رئيسية هي:

- اللغة الصينية
- اللغة الإنكليزية
- الرياضيات
- العلوم
- تكنولوجيا

- الفنون
- التربية البدنية
- العلوم الاجتماعية والإنسانيات

وعلى كل طالب أن يحصل على تعلم كاف ومتوازن في كل هذه المساحات.

2) مهارات عامة

- مهارات التعاون والمشاركة
- مهارات التفكير النقدي
- مهارات حل المسائل
- مهارات التواصل
- مهارات تكنولوجيا المعلومات
- مهارات الإدارة الذاتية
- الإبداعية
- مهارات حسابية
- مهارات الدرس

3) قيم واتجاهات

- قيم شخصية أساسية مثلا: الصدق – العقلانية – الشجاعة – الإبداعية – الحقيقة – الفردية
- قيم اجتماعية أساسية مثلا: المساواة – الحب– الحرية – المصلحة العامة – العدل – التبادلية – الثقة.
- قيم شخصية مساندة مثلا: تقدير الذات – الانفتاح– الاستقلالية– الثبات – الاستقامة – الحشمة.
- قيم اجتماعية مساندة مثلا: التعددية – سلطة القانون – الديمقراطية – الوطنية– حقوق وواجبات الإنسان – التسامح.
- إتجاهات شخصية مثلا: التفاؤل – التعاون – حس المسؤولية – التكيف مع الظروف – إحترام الحياة – الإيجابية.

ز. تشجيع استخدام وتطبيق تكنولوجيا المعلومات في التربية

قامت الحكومة المحلية برصد ميزانية سنوية خاصة لتمويل مبادرات ومشاريع

لتشجيع استخدام وتطبيق تكنولوجيا المعلومات في التربية، مثلا" تأمين 65 ألف كمبيوتر للمدارس الابتدائية والثانوية و45 ألف مركز تدريب للمعلمين وأنترنت لكل المدارس من ميزانية عام 1997.

ح. إعادة تنظيم وزارة التربية

نتيجة إتباع منهج الإدارة الذاتية في المدارس إنسجاما مع مبادرات الإصلاح المطروحة، فإن هيكلية وإدارة و صلاحيات ومهمات وزارة التربية صارت بحاجة إلى إعادة نظر. مثلا تحويل الكثير من الموارد والصلاحيات بدأت تحول من الوزارة إلى المدارس لتأمين المرونة المطلوبة والفعالية في اتخاذ القرارات وتنفيذها.

خلاصة

هونغ كونغ مكان تقاطع بين الشرق والغرب. نظرا للأدوار الهامة التي تلعبها تجاريا وماليا على الصعيد الآسيوي والدولي فإن هونغ كونغ كانت وما زالت تسعى إلى تطوير مؤسساتها التربوية لتلبية الحاجات الاقتصادية والاجتماعية والنفسية لأبناء المدينة. هناك بعض الدلائل على أن مشاريع الإصلاح التربوي المبنية على مفاهيم غربية حول التعلم والمعرفة والتربية تصطدم بمقاومة من الثقافة الصينية المحلية التي تتبنى مفاهيم مختلفة حول نفس المواضيع. إن السنوات القادمة ستوفر المعرفة العلمية المطلوبة لتقييم مدى النجاح في مشاريع الإصلاح التي انطلقت في فترة التسعينات. ولكن التحدي سيبقى قائما لإيجاد الصيغة الملائمة للتوفيق بين الأفكار الغربية والتقاليد والعادات الشرقية.

ثانياً: الإصلاح التربوي في ماليزيا

1. مقدمة

حصّلت ماليزيا استقلالها عن الاستعمار البريطاني في العام 1957 حيث مرّت البلاد بفترات عصيبة في السنوات الأولى للاستقلال تخللتها صراعات مسلحة داخلية وخارجية مع دول الجوار. ولكن بعد تأسيس جمعية أمم جنوب شرق آسيا Association of Southeast Asian Nations, (ASEAN) في العام 1967 دخلت ماليزيا مع دول الجوار في مرحلة جديدة من التعاون كان من أبرز نتائجه نمو اقتصادي باهر خلال عقدي

الثمانينات والتسعينات. هذا وتؤكد العديد من دول شرق آسيا الجنوبية والشمالية (مثلاً الصين – اليابان – كوريا، شمالاً وماليزيا – الفليبين – أندونيسيا – تايلاند – سنغافورة، جنوباً) على أن التربية هي الأداة الرئيسية لتحقيق النمو والحداثة. وتلعب التربية في ماليزيا تحديداً دوراً مميزاً نظراً لوجود انقسامات عديدة دينية وإثنية ولغوية وثقافية واقتصادية.

تتكون ماليزيا (مجموع السكان 22.218.000 نسمة حسب إحصاءات عام 2000) من ثلاث مجموعات رئيسية:

1. أبناء التراب (السكان الأصليين) %65
   الماليز %53 – شعوب أخرى 12%
2. الصينيون %26
3. الهنود التاميل %8
4. آخرين %1

ويتوزع سكان ماليزيا على الديانات التالية:

1. الإسلام %60.4
2. البوذية %19.2
3. المسيحية %9.1
4. الهندوسية %6.3
5. ديانات أخرى %5

نظراً لهذا التنوع الكبير في المجتمع الماليزي فإن ماليزيا أكدت على التربية كأداة رئيسية لتحقيق الوحدة الوطنية والاندماج الوطني مع الحفاظ على التنوع الثقافي ضمن إطار الوحدة والمصلحة العليا.

ويوجد حالياً في التعليم الرسمي في المرحلة الأساسية أربعة أنواع من المدارس التي تستخدم جميعاً اللغة الوطنية الماليزية للتدريس بالإضافة إلى اللغة الإثنية كلغة ثانية.

- مدارس وطنية.
- مدارس وطنية صينية.
- مدارس وطنية تاميلية.
- مدارس وطنية عربية (التدريس الديني الإسلامي).

أما بعد المرحلة الأساسية فإن اللغة الماليزية الوطنية تصبح لغة التدريس الإلزامية لكل الطلاب من جميع الفئات الثقافية والإثنية وذلك حتى نهاية المرحلة الجامعية. بالإضافة إلى أن التعليم الرسمي مجاني في كل مراحله من الأساسي حتى الجامعي وإلزامي في المرحلة الأساسية فقط بدأ من العام 2003 لكل الأطفال من عمر السادسة حتى الصف السادس.

أ. محاولات إصلاحية في الحقبة البريطانية

عملت السلطات البريطانية خلال فترة الاستعمار على تكريس الانقسامات الإثنية من خلال تشجيع تكوين مدارس ونظم تربوية منفصلة لكل مجموعة إثنية. بالإضافة إلى ذلك فإن فرص الحصول على تعليم مدرسي كانت متفاوتة بين المجموعات الإثنية الثلاث. فالسكان الأصليون (الماليز وغيرهم) والكثير من الهنود التاميل الذين كانوا بغالبهم من سكان القرى والمزارع لم يحصلوا إلا على القليل من التعليم وخاصة بعد المرحلة الابتدائية. أما الصينيون الذين كانوا بغالبيتهم يعملون في التجارة والأعمال ويسكنون في المدن فقد توفرت لهم فرص عالية للحصول على تعليم عالٍ في مدارس اللغة الإنكليزية. مثلاً بلغت نسبة الطلاب الصينيين عام 1938 حوالي 80% من عدد الطلاب الإجمالي في مدارس اللغة الإنكليزية في المرحلتين الأساسية والثانوية.

خلال السنوات القليلة التي سبقت الاستقلال حاولت السلطات البريطانية تطبيق سياسة تربوية جديدة للمساعدة على دمج وتوحيد المناهج المدرسية. وقد ركزت مبادرات الإصلاح التربوي في تلك الفترة (1951 – 1957) على المبادئ والأهداف التالية:

- الحاجة إلى نظام تربوي موحد ومناهج مشتركة واعتماد اللغة الماليزية كلغة وطنية.
- إستخدام اللغة الماليزية واللغة الإنكليزية (نظام ثنائي اللغة) للتدريس في المرحلتين الأساسية والثانوية مع إضافة اللغة الصينية أو التاميلية الهندية في المدارس الصينية والهندية (نظام ثلاثي اللغة).

ب. تغيرات في النظام التربوي بعد الاستقلال

ركزت الحكومات الماليزية المتعاقبة منذ الاستقلال على مليزة Malaysiation (على غرار التعريب) المجتمع من خلال مليزة التربية. ففي العام 1967 أقرت الحكومة استخدام اللغة الماليزية كلغة وطنية وحيدة في الإدارات العامة والمؤسسات الرسمية.

وكانت الحكومة في العام 1961 قد حصرت الدعم المالي فقط في المدارس الثانوية التي تستخدم الماليزية أو الإنكليزية كلغة للتدريس. تلا ذلك صدور قرار في العام 1969 بتحويل مدارس اللغة الإنكليزيـــة تدريجياً إلى استخدام اللغة الماليزية بحيث تصبح هي لغة التدريس فيها ثم في الجامعات والمعاهد العليا بدءاً من العام 1983. وقد سمح للمدارس الرسمية الصينية والتاميلية بالاستمرار في استخدام اللغة الصينية أو التاميلية (بالإضافة إلى الماليزية) للتدريس في المرحلة الأساسية فقط.

وفي العام 1965 قامت الحكومة بإلغاء الامتحانات الرسمية لنهاية المرحلة الأساسية بحيث أصبح الطالب يرفع تلقائياً حتى نهاية المرحلة المتوسطة مما يضمن 9 سنوات من التعليم كحد أدنى لكل طالب.

ج. "السياسة الاقتصادية الجديدة" (1971)

في أعقاب أحداث العنف والشغب التي حصلت عام 1969 بين الصينيين و "أبناء التراب" (السكان الأصليين) بدأت الدولة سلسلة من الإجراءات التي هدفت إلى تعزيز الوحدة الوطنية وإلى تصحيح الخلل الاجتماعي الاقتصادي الموجود بين المجموعات الإثنية لما فيه مصلحة "أبناء التراب". فتم إصدار وثيقة " السياسة الاقتصادية الجديدة " New Economic Policy, (NEP) عام 1971 والتي تسعى إلى تحقيق الهدفين التاليين:

- تخفيض ثم إزالة الفقر عند كل الفئات بغض النظر عن الخلفية الإثنية وذلك من خلال رفع مستوى الدخل وزيادة فرص العمل.
- إعادة بناء المجتمع الماليزي لتخفيض ثم إلغاء الفروق الاقتصادية القائمة على التوزيع الإثني.

هذا وقد قامت الدولة بتنفيذ العديد من المشاريع الضخمة في مناطق "أبناء التراب" لزيادة فرص العمل ورفع مستوى الدخل. كذلك تم إصدار قوانين جديدة تحدد حصة كبيرة محددة "لأبناء التراب" في الوظائف العامة والمؤسسات التجارية والصناعية وكذلك في المقاعد الجامعية.

2. الإصلاحات التربوية

أ. "المناهج الجديدة للتعليم الأساسي" (1982 – 1983)

إن أول عملية تغيير أو إصلاح أساسي للمناهج المدرسية حصلت مع تطبيق ما

صار يعرف "بالمناهج الجديدة للتعليم الأساسي" التي طبقت اختبارياً في 302 مدرسة خلال العام 1982 ثم في جميع المدارس في العام 1983. وقد اعْـتُمدت المناهج الجديدة بعد أن أظهرت العديد من الدراسات أن المناهج القديمة كانت عاجزة عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وكان من أبرز خصائص المناهج القديمة ما يلي:

- التركيز على تعليم المضمون على حساب المهارات المعرفية.
- الاعتماد الزائد على حفظ المعلومات على حساب الفهم والتطبيق.
- تخريج العديد من الطلاب من المرحلة الأساسية بمستوى أقرب إلى الأمية.
- إستخدام طرائق تقليدية في التدريس حيث يكون المدرس هو محور الصف.
- تحميل المناهج كمية زائدة أكثر من اللازم بالنسبة لقدرات وحاجات الطلاب.

أما المناهج الجديدة فقد تميزت بالخصائص التالية:

- التركيز على تعليم المهارات المعرفية.
- توزيع مرحلة التعليم الأساسي إلى مرحلتين أو حلقتين. ففي الحلقة الأولى (الصف الأول حتى الصف الثالث) يتم التركيز على تعليم المهارات الأساسية للتعلم مع تقليل الاعتماد على الكتاب المدرسي واستخدام طرائق التعلم التي تعتمد على اللعب والاستكشاف والمشاريع الجماعية. وفي الحلقة الثانية (من الصف الثالث حتى الصف السادس) يتم التركيز على اكتساب المعرفة في المواد الدراسية المختلفة مثل الجغرافيا والتاريخ والعلوم وغيرها.
- أخذ الفروق الفردية والثقافية للطلاب والمعلمين بالإعتبار. مثلاً إعطاء الطلاب القادرين برامج متقدمة والطلاب الأقل قدرة برامج تدعيمية تصحيحية.

وبعد القيام بعملية تقييم للمناهج الجديدة في العام 1993 تقرر مراجعة وتطوير هذه المناهج حيث تم تقديم واعتماد ما أصبح يعرف "بالمناهج التكاملية للتعليم الأساسي" Integrated Curriculum for primary School, (ICPS) وذلك في العام 1995.

ب. المناهج التكاملية للتعليم الأساسي (1988)

تنطلق المناهج التكاملية الجديدة من وثيقة "الفلسفة التربوية الوطنية" National Education Philosophy التي تمت صياغتها في العام 1988 والتي تصرح بالتالي: "إن التربية في ماليزيا هي جهد متواصل لتنمية أبعد لإمكانيات الأفراد بشكل كلي وتكاملي

ينتج عنه أفراد يتمتعون بالتوازن والانسجام على الأصعدة الذهنية والروحية والانفعالية والمادية على قاعدة الإيمان الصلب بالله وطاعته. هذا الجهد مصمم لإنتاج مواطنين ماليزيين يتحلّون بمعايير أخلاقية عالية وبالمعرفة والكفاءة والمسؤولية وقادرين على تحصيل مستوى عال من الحياة الجيدة وعلى المساهمة في تجويد وانسجام الأسرة والمجتمع والوطن ككل".

تسعى المناهج الجديدة إلى تحقيق الأهداف المحددة في "الفلسفة التربوية الوطنية" وتستخدم المنهج التكاملي الذي يؤكد على التكامل والدمج على المستويات التالية:

- المهارات ضمن نفس المادة. مثلاً الكتابة والقراءة في تدريس اللغة.
- المهارات ضمن مواد مختلفة. مثلاً الرسم والرياضيات.
- القيم ضمن مواد مختلفة. مثلاً النظافة والأمان في المختبرات.
- النشاطات الصفية والنشاطات اللاصفية المساندة.
- المعرفة والممارسة. مثلاً تطبيق المعرفة المكتسبة في المدارس في الحياة العملية.
- الخبرات السابقة مع الخبرات المكتسبة حديثاً.

ومع أن المناهج التكاملية الجديدة لم تحمل تغيرات أساسية في المواد المقررة إلا أنها استبدلت مادة "الإنسان والبيئة" التي تدمج العلوم، التاريخ، الجغرافيا، التربية الصحية، والتربية المدنية بمادتي العلوم والدراسات المحلية وذلك بسبب عدم تمكُّن المدرسين من كل المعارف المطلوبة في آن معاً والرغبة في تخصيص العلوم كمادة قائمة بذاتها تماشياً مع الشائع في باقي الدول.

وتتضمن المناهج التكاملية الجديدة ستة عناصر رئيسية:

- مهارات أساسية في القراءة والكتابة والحساب في اللغة الوطنية الماليزية واللغات الصينية والتاميلية والإنكليزية بالإضافة إلى الرياضيات.
- الروحانيات والقيم والاتجاهات وتشمل التربية الإسلامية للطلاب المسلمين والتربية الأخلاقية لطلاب الديانات الأخرى.
- الإنسانيات والبيئة وتشمل العلوم والدراسات المحلية.
- مهارات الحياة وتشمل مهارات التحكم، التجارة والأعمال، حياة الأسرة.
- الفن والترفيه وتشمل الموسيقى والفنون والتربية البدنية والصحية.

- المنهاج المساند Co- Curriculum ويشمل النشاطات اللاصفية مثل النوادي والجمعيات والرياضات المدرسية.

بالإضافة إلى العناصر الستة السابقة فإن المناهج التكاملية تقوم على ستة مبادئ مستمدة من "الفلسفة التربوية الوطنية" وهي كما يلي:

- المساواة بين جميع الأولاد في الحصول على الفرص والبرامج التربوية واعتماد مناهج مدرسية واحدة للجميع.
- إستخدام المعرفة والمهارات السابقة في التعلم وربطها بواقع الحياة اليومية.
- التكامل بين الجوانب الذهنية والروحية والانفعالية والمادية.
- التركيز على القيم النبيلة بأبعادها الروحية والإنسانية والوطنية.
- التركيز على تحسين استخدام اللغة الماليزية الوطنية بالإضافة إلى اللغات الصينية والتاميلية والإنكليزية.
- التربية المدرسية تُعِد وتهيئ الطلاب للحياة وللاستمرار في تحصيل المعرفة مدى الحياة.

ج. "قانون 1996 للتربية" Education Act 1996

يعتبر "قانون 1996 للتربية" التشريع الأم للتربية في ماليزيا وهو يغطي كل مستويات التربية ضمن النظام التربوي الوطني من الروضة حتى الثانوي (ما عدا المدارس الخاصة الدولية). هذا القانون الذي حل مكان "قانون 1961 للتربية" ينص على اعتماد اللغة الوطنية الماليزية لغة التدريس الأساسية في المدارس الرسمية وعلى استخدام "المناهج الوطنية" كما تحددها وزارة التربية في كل المدارس التابعة للنظام التربوي والوطني.

وبناء على "أنظمة التربية للعام 1997 " Education Regulations 1997 فإن "المناهج الوطنية" تعرّف على الشكل التالي:

"برنامج تربوي يتضمن نشاطات منهجية Curricular activities ونشاطات منهجية مساندة Co curricular activities تؤكد على المعرفة أو المهارات والقواعد والقيم والعناصر الوطنية والمعتقدات المساعدة على تنمية تلميذ مليء بالاحترام للجوانب المادية والروحية والعقلية والانفعالية وزرع وتنمية قيم أخلاقية حميدة ونقل المعرفة".

بالإضافة إلى أن "أنظمة التربية للعام 1997" تقدم لائحة بالموضوعات لكل المستويات المدرسية الواردة في "المناهج الوطنية" وهي على الشكل التالي:

- موضوعات إضافية تتضمن موضوعات تدرَّس بما ينسجم مع قانون التربية في المدارس الحكومية والمدارس المدعومة حكومياً.
- موضوعات إلزامية وتتضمن موضوعات غير الموضوعات المحورية والتي يجب تدريسها في المدارس الحكومية والمدعومة حكومياً.
- موضوعات محورية وتتضمن موضوعات يجب تدريسها لكل الطلاب في كل المدارس الحكومية والمدعومة حكومياً والخاصة.
- موضوعات اختيارية وتتضمن موضوعات مختلفة عن الموضوعات الإلزامية والمحورية يختارها الطالب في المدارس الحكومية والمدعومة حكومياً بما ينسجم مع اهتماماته ومواهبه وقدارته وإمكاناته.

د. المناهج التكاملية المعدَّلة (1999)

ومن جديد فإن المناهج التكاملية الجديدة خضعت بدورها للمراجعة والتقييم في العام 1999 وتم إدخال بعض التعديلات عليها من دون حصول مراجعة شاملة كما حصل في العام 1995. ومن أبرز العوامل التي دفعت إلى تعديل المناهج التكاملية للتعليم الأساسي والثانوي:

- الاستجابة للتغيرات السريعة في مجال التكنولوجيا.
- الاستجابة للنظريات الحديثة في التعلم والنمو في ماليزيا.
- الاستجابة للمتطلبات المستجدة في القرن الواحد والعشرين.

إن عملية تعديل المناهج التكاملية قامت على أساس الاعتبارات التالية:

- النمو الوطني.
- النمو الفردي.
- نظريات التعليم.
- "الفلسفة التربوية الوطنية".
- "أعمدة التربية الأربعة" كما وردت في تقرير Delors الصادر عن منظمة اليونسكو في العام 1996 وهي: التعلم للمعرفة، التعلم للعمل، التعلم للعيش المشترك، والتعلم لأن نكون.

هذه الاعتبارات تمت ترجمتها في المواد الدراسية المختلفة (اللغات، الإنسانيات، العلوم، التكنولوجيا، التربية المهنية، التربية الدينية، والفنون) وفي برامج خاصة مثل حب الوطن، التربية ضدّ المخدرات، والتربية البيئية.

أما أبرز التغييرات التي تضمنتها المناهج التكاملية المعدّلة للتعليم الأساسي والثانوي فهي:

- تحديد ثلاثة مستويات لحصيلة التعلم للدلالة على تقدمه واستمراريته. ويُتَوَقّع من كل الطلاب اكتساب المستوى الأول.
- إضافة موضوعات دراسية جديدة بشكل تدريجي في المدارس وهي:
  - الابتكار.
  - تكنولوجيا المعلومات.
  - التربية الموسيقية.
- إستخدام منهجية تعلم وتدريس فعَّالة يكون فيها الطالب محور العملية التعليمية مثل:
  - البنائية Constructivism.
  - الذكاء المتعدد Multiple intelligence.
  - التعلم السياقي Contextual learning.
  - التعلم التمكني Mastery learning.
- إضافة عناصر جديدة ضمن المواد الدراسية المقررة مثل:
  - عناصر أدبية في تدريس اللغة الماليزية واللغة الإنكليزية.
  - مهارات التفكير النقدي والإبداعي.
  - دراسات مستقبلية.
  - الصحة الأسرية.
- إستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلوماتية في عمليات التعلم والتدريس على نطاق واسع.
- إضافة مواد جديدة اختيارية في صفوف المرحلة الثانوية لإعطاء الطلاب فرصة أكبر لاختيار ما يتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم. وتتميز هذه المواد الجديدة بأنها عملية تطبيقية (مواد مهنية) من حيث التدريس والتقويم وتشمل القطاعات التالية:

- البناء.
- التصنيع.
- الاقتصاد المنزلي.
- تكنولوجيا الزراعة.
- تطبيقات الكمبيوتر.

- إضافة مادة الأدب الإنكليزي إلى مناهج اللغة الإنكليزية في المرحلة الثانوية بدءاً من العام 2001.
- توفير مقررات اختيارية في اللغة الأجنبية مثل الأسبانية، الفرنسية، العربية، اليابانية، والألمانية بالإضافة إلى اللغة الإنكليزية.
- إعتماد اللغة الإنكليزية بدل اللغة الماليزية في تدريس مقررات الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا (اتخذ هذا القرار في العام 2002) وبحلول العام 2008 فإن كل المسابقات في الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا في الامتحانات الرسمية للمرحلتين الأساسية والثانوية ستكون باللغة الإنكليزية.

3. المصاعب والتحديات

أ. مصاعب واجهت برامج الإصلاح التربوي الحديثة

إن عملية تغيير وتعديل المناهج لا يمكن إلا أن تصطدم بعقبات عديدة أثناء التطبيق منها مثلاً:

- عدم تطبيق المدرسين لطريقة العمل الجماعي في التعليم بالشكل الصحيح وكما هو مقرر في المنهاج وذلك بسبب وجود عدد كبير من الطلاب (40 – 50) في الصف الواحد في العديد من المدارس.
- وجود مقاومة من المدرسين للمنهجية الجديدة في التدريس وتفضيلهم للمنهجية التقليدية التي كانوا يستخدمونها سابقاً.
- التركيز الزائد من الأهل والمدارس على نتائج امتحانات الشهادات الرسمية. هذا الوضع يدفع بالمدارس إلى تعليم الطلاب ليس لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة وإنما للنجاح في الامتحانات.

- الاعتماد الزائد من قبل المدرسين على مواد وأدوات تدريس تجارية (بدلاً من أن يقوموا هم بإنتاجها) قد لا تلائم قدرات الطلاب.
- إلزام المدرسين الكفوئين بتدريس موضوعات ليست من اختصاصهم وذلك لاعتبارات إدارية على صعيد المدرسة. كما أن العديد من المدرسين لا يتمتعون بالمعرفة والمهارات اللازمة لتدريس مقرراتهم.
- إن عملية نشر وتوزيع المعرفة والخبرة المتعلقتين بالتغيير التربوي تعتمد على استراتيجية الشلال Cascade – أي الانتشار من فوق إلى تحت – مما يؤدي إلى الفهم الخاطئ أو عدم الفهم والتشوش في المفاهيم.
- إن المركزية في تخطيط وتصميم المناهج قد يكون لها الكثير من الإيجابيات من حيث تحديد السياسات والأولويات ولكن الظروف على الأرض قد تختلف أحياناً بشكل كبير من حيث التسهيلات والاتصالات المتوفرة. هذا الوضع يؤدي أحياناً إلى وجود هوة كبيرة بين التخطيط والتنفيذ. بالإضافة إلى ذلك فإن الفروق الموجودة بين المدارس من حيث نوعية المدرسين والتسهيلات والاتصالات تجعل المناهج المركزية قاصرة عن تلبية حاجات كل المدارس بشكل كافٍ ومتساوٍ.

ب. عوامل مساعدة على الإصلاح والتغيير التربوي

- إستمرار الجهود الحكومية لتوسيع وتحسين التربية وبرامج التدريب من خلال زيادة ميزانية التربية سنوياً.
- تراكم الخبرة على مدى سنوات في السياسة التربوية لرفع نوعية التربية والتوسع فيها لتلبية حاجات النمو السريع للوطن.
- توفر برامج تدريب المعلمين (ندوات وورش عمل ودورات) لإطلاعهم على المناهج الجديدة ورفع مستوى فاعليتهم.
- التدريب المستمر للمسؤولين التربويين محلياً وفي الخارج لتغطية مدى واسع من الموضوعات التي تساعد على تحصيل معرفة أكبر ودراية أفضل في تخطيط وتنفيذ مشاريع الإصلاح التربوي.
- وعي الرأي العام ودعمه لتنفيذ برامج الإصلاح التربوي لتلبية حاجات النمو الثقافي والاجتماعي والاقتصادي.

- تطلع الوطن لإنتاج عمال متخصصين كفوئين تكنولوجياً ومعلوماتياً لتمكين الوطن من التنافس دولياً وتلبية متطلبات اقتصاد المعرفة في القرن الواحد والعشرين.
- تضافر جهود الحكومة والقطاع الخاص لتكثيف الجهود للحصول على تكنولوجيات الاتصال والمعلوماتية وتطبيقها في كل مجالات الحياة كنتيجة للعولمة والحداثة.
- وعي الأهل القوي والتزامهم الشديد بأهمية التربية لإنتاج ماليزيين مبدعين ومبتكرين.

ج. خلاصات وتحديات مستقبلية

تسعى ماليزيا للانتقال من مصاف الدول النامية إلى مصاف الدول المتقدمة مع حلول العام 2020. وتعطي ماليزيا للتربية دوراً أساسياً ومحورياً في سياسات التنمية لتخريج يد عاملة ذات كفاءة عالية علمياً وتكنولوجياً ومعلوماتياً. كما أن ماليزيا تعتمد اعتماداً أساسياً على التربية لتحقيق المزيد من الوحدة الوطنية والاندماج بين الأعراق.

ومن أبرز التحديات التي تواجه ماليزيا لتحقيق هذه الرؤية ما يلي:

- بالرغم من حصول تقدم كبير في مجال إعداد وتدريب المعلمين إلا أن رفع المستوى التعليمي والعلمي والمادي للمعلمين ورفع مستوى برامج إعداد المعلمين تبقى ضرورية بدعم الاتجاه نحو التمهين أو المزيد منه بين المعلمين.
- إن التركيز على ديمقراطية التربية سيكون من خلال توفير تكافؤ فرص أمام الجميع للحصول على تربية مدرسية نوعية. من هنا ضرورة إزالة الفروق بين الريف والمدينة من حيث التربية والتعليم.
- زيادة نسبة الطلاب في المسارات العلمية والتكنولوجية لتصبح 60% من مجموع الطلاب وذلك من خلال:
  - زيادة تأهيل المدارس المهنية والتقنية.
  - تدريس مادة العلوم بدءاً من الصف الأول في التعليم الأساسي (بدأ تطبيقه في العام 2003).
  - زيادة تأهيل مختبرات العلوم والتكنولوجيا.
  - زيادة عدد مدرسي العلوم والتكنولوجيا.

- التوسع في التعليم العالي في القطاعين الرسمي والخاص وبلورة تصور أوضح لدور القطاع الخاص في التعليم العالي.
- التوسع في التربية ما قبل المدرسية – مرحلة الروضة – حيث بلغت نسبة الالتحاق 88.3% من مجموع الأطفال في العام 2003. هذا وقد أصدرت وزارة التربية توصيفاً لمناهج هذه المرحلة وجعلت هذا التوصيف إلزامياً منذ العام 2003 في كل المدارس التي فيها مرحلة الروضة.
- التوسع في إنشاء المزيد من المدارس المختلطة عرقياً ودينياً بهدف تحقيق المزيد من الوحدة بين الأعراق والأديان.
- تخفيض نسبة التسرب من التعليم الأساسي والثانوي حيث ترتفع هذه النسبة بشكل خاص بين الأسر الفقيرة. وقد بدأت الحكومة سلسلة إجراءات وبرامج لدعم استمرار الطلاب الفقراء في المدرسة.

مناقشة ومقارنة بين هونغ كونغ وماليزيا

بعد استعراض أبرز ملامح الإصلاح التربوي في كل من هونغ كونغ وماليزيا يمكن أن نتبين أوجه الشبه والاختلاف في التجربتين ومنها نتعرف على التوجهات الأساسية لمشاريع الإصلاح التربوي في كلا البلدين.

1. أوجه الشبه

- تلعب التربية في كلا البلدين دوراً محورياً في عملية التنمية وفي نقل المجتمع إلى عصر التكنولوجيا والمعلوماتية.
- وضع ميزانية للتربية وزيادة الإنفاق على برامج تطوير الأداء التربوي في كلا البلدين خلال العقود الأخيرة.
- التركيز على تشجيع المزيد من الاستخدام لتكنولوجيا المعلوماتية في المدارس وفي التعليم وتوفير المزيد من الأموال لتأمين التجهيزات اللازمة في كل المدارس.
- الاتفاق على ضرورة رفع المستوى المهني للمعلمين على مستوى الإعداد الجامعي والتدريب المستمر وتحسين ظروف العمل والصورة الاجتماعية للمهنة.
- التركيز على أهمية التربية المدنية والأخلاقية لبناء طالب ناجح ومواطن منتج.

- العمل الجاد على محاولة التوفيق بين متطلبات العولمة والتأثيرات الغربية من جهة والهوية الثقافية الوطنية من جهة ثانية.

2. أوجه الاختلاف

- وجود تنو إثني ديني في ماليزيا يقابله توحد ثقافي في هون كونغ الصينية. إن هذا الاختلاف أدى إلى دور مختلف للتربية في ماليزيا من حيث تحقيق الانصهار الوطني بين المجموعات الإثنية المختلفة.
- وجود نظام تربوي أكثر مركزية في ماليزيا من حيث الإدارة والمناهج والإشراف الحكومي. يترتب على ذلك اتجاه مشاريع الإصلاح التربوي من فوق إلى تحت ومن الخارج إلى الداخل في ماليزيا في حين أن مشاريع الإصلاح التربوي في هونغ كونغ بدأت تتجه أكثر من تحت إلى فوق ومن داخل المدرسة إلى خارجها.
- إتجهت ماليزيا منذ الاستقلال إلى تحقيق المزيد من مليزة التربية والتعليم واعتبار اللغة الوطنية الماليزية لغة التدريس الأولى في كل المراحل. لكن السنوات الأخيرة شهدت تراجعاً جزئياً عن هذه السياسية حيث أعيد اعتماد اللغة الإنكليزية لتدريس الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا. أما في هونغ كونغ فإن هذه المسألة غير مطروحة أساساً.
- إن مشاريع الإصلاح التربوي في كلا البلدين تخضع لتأثيرات المفاهيم والأفكار والنماذج الغربية ولكن تبدو هذه التأثيرات أكثر بروزاً في هونغ كونغ في حين أن عملية تأصيل الإصلاح التربوي تبدو أكثر بروزاً في ماليزيا.

المراجع

Bin Said, H. (2001). **Education in Malaysia: Enhancing Accessibility, Capability, and Quality. International Conference** at www.worldedref.com.

Cheng, Y. C. (2001). **Education Reforms in Hong Kong: Challenges, Strategies, & International Implications.** Website Address: www.worldedreform.com.

Curriculum Development Council (2000). **Learning to Learn: The Way forward in Curriculum Development.** Hong Kong: Government Printer.

Delors, J. & Mayor, F. (1996). **Education: The Necessary Utopia.** www.unesco.org/delors.

Education Commission (2000). **Learning for Life, Learning through Life : Reform Proposals for the education systems in Hong Kong** . Hong Kong: Government Printer.

Gonzalez II, H. V. (1988). "Malaysia". In: G. Kurian (ed.) **World Education Encyclopedia**, v. II (pp. 846 – 860). NY: Facts on File Publications.

Law, E. H. (2003). **In Search of a Quality Curriculum in Hong Kong.** In W. F. Pinar (ed.). **International Handbook of Curriculum Research (pp. 271-283).** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ministry of Education, Malaysia. (2001). **National Reports at the 46th Session of the International Conference on Education.** www.unesco.org/international/ICE/46.

Ministry of Education, Malaysia. (2004). **National Reports at the 47th Session of the International Conference on Education.** www.unesco.org/ international/ICE47.

Rivera, F. D. (2003). "In Southeast Asia: Philippines, Malaysia, and Thailand: Conjunctions and Collisions in the Global Cultural Economy". In W. Pinar (ed.), **International Handbook of Curriculum Research,** (pp. 553–573). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.