الفصل السادس

التجديدات التربوية فى الدول العربية الخليجية

مقدمة :

تعتبر أنظمة التعليم فى الدول العربية الخليجية من أحسن الأمثلة على النظم التى تسعى دائماً إلى الأخذ بأساليب التجديد والتطوير مستفيدة فى ذلك بخبرات وتجارب جاراتها العربيات والدول الأخرى من ناحية وجهود المنظمات الدولية ولاسيما اليونسكو من ناحية أخرى . وهناك بالطبع عوامل معروفة ساعدت على ذلك فى مقدمتها حداثة نشأة هذه النظم نسبياً مما يزيد من مرونتها لقابلية التجديد والتغيير ، وصغر حجمها النسبى مما يسهل من عملية التطوير ، وتوفر الامكانيات المادية التى تعتبر شرطاً ضرورياً لانجاز أى عمل .

التجديدات التربوية والبحث التربوى :

توجد علاقة وثيقة بين التجديد التربوى والبحث التربوى فالتجديدات التربوية هى نتيجة للبحث التربوى المضبوط [١] . وبصرف النظر عن تقييم الدور الذى لعبه البحث التربوى فى التطوير التربوى بصفة عامة فإن البلاد العربية ومنها الدول الخليجية تهتم بدرجات متفاوتة بالبحث التربوى وتدرك أهميته على الرغم من أنها قد لا تعطيه ما يستحقه من أموال وامكانيات مادية وبشرية . وفى الدول العربية الخليجية توجد أجهزة قائمة بذاتها للبحث التربوى أو على هيئة ادارات أو أقسام فى وزارات التربية والتعليم أو منتشراً فى ثنايا أقسام أخرى كالإحصاء أو المناهج أو

التوثيق . وكل هذه الأجهزة حديثة النشأة نظراً لحداثة النظم التعليمية ذاتها . وفى البحرين على سبيل المثال بدأ اهتمامها بانشاء جهاز للبحث التربوى منذ أوائل الثمانينات واستعانت ببعثة من اليونسكو فى الفترة من ١٥ - ٢٥ أكتوبر ١٩٨٢ . وفى نوفمبر ١٩٨٤ استقدمت وزارة التربية خبيرين فى البحث التربوى من كندا أحدهما من وزارة التربية والآخر من جامعة انتاريو وأعد الخبيران تقريراً تحاول الوزارة أن تستفيد منه . لكن توجد أنشطة البحوث التربوية ضمن أجهزة مختلفة للوزارة مثل أجهزة التوثيق أو الاحصاء أو المناهج .

وفى السعودية أنشىء جهاز للتطوير التربوى عام ١٤٠٣ - ١٩٨٣ بوزارة المعارف وحددت مهامه فى القيام بالتجريب التربوى والابحاث والدراسات التربوية وتطوير المناهج والخطط والبرامج التعليمية وتأليف الكتب المدرسية وإنتاج الوسائل التعليمية . وتوجد ادارة للبحوث التربوية تتبع قطاع التطوير التربوى . كما توجد مراكز للبحوث التربوية بالجامعات السعودية المختلفة . وفى قطر توجد ادارة للبحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم تتولى أنشطة البحث التربوى إلى جانب ما تقوم به الادارات الأخرى مثل ادارة المناهج وادارة الامتحانات وقسم الاحصاء . كما يوجد مركز للبحوث التربوية قائم بذاته فى جامعة قطر . وفى دولة الإمارات تتوزع انشطة البحث التربوى بين الادارات المختلفة من مناهج واحصاء وتوثيق ويوجد مركز للبحوث التربوية بجامعة الإمارات العربية المتحدة مازال فى طور التكوين . وفى عمان توجد مديرية عامة للتنمية التربوية فى وزارة التربية والتعليم تتبعها أقسام مختلفة تقوم بأنشطة البحث التربوى . كما ينتظر فى ظل إنشاء جامعة السلطان قابوس زيادة العناية بأنشطة البحث التربوى . وفى الكويت يوجد مركز بحوث المناهج التابع لوزارة التربية ويقوم بأنشطة متنوعة فى البحث التربوى كما يوجد مركز للبحوث التربوية تابع لجامعة الكويت . وعلى الصعيد الخليجى يوجد مكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض وجهازه المتخصص المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج وهما يسهمان بدور مشكور فى تطوير التربية وتجديدها فى الدول المختلفة .

نماذج التجديدات التربوية :

تشهد أنظمة التعليم العربية فى دول الخليج تجديدات تربوية متنوعة . وإذا نحن استعرضنا واقع هذه الأنظمة نجد بعض مظاهر التجديد التربوى ومن نماذجها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتى :

* مجموعات التقوية للتلاميذ الضعاف بصفة عامة (السعودية) وفى القسم العلمى من التعليم الثانوى العام (قطر) .
* أسبوع استقبال التلاميذ الجدد فى المرحلة الابتدائية (السعودية) .
* اتباع نظام معلم الفصل فى الصفوف الابتدائية الأولى ومعلم المادة فى الصفوف الباقية .
* إنشاء أجهزة للتجديد التربوى سبق أن أشرنا اليها .
* إدخال دراسة الحاسب الآلى فى التعليم .
* برامج تطوير الإدارة التربوية .
* اتباع نظام التقويم المستمر للتلاميذ .
* تقسيم السنة إلى فصلين دراسيين على مستوى التعليم الثانوى (البحرين - السعودية - الكويت) . وعلى مستوى التعليم العام كله (السعودية) .
* استخدام الحاسب الآلى لتطوير المعلومات واستخدام التكنولوجيا الحديثة فى حفظها واسترجاعها (الكويت) .
* تطبيق فكرة التعليم الذاتى على مستوى التعليم الثانوى (الكويت - السعودية - البحرين) .
* إدخال مبادىء العمل المنتج فى مناهج التعليم العام .
* تنويع التعليم الثانوى .
* الأخذ بفكرة التعليم الأساسى .
* استحداث تعليم مواز للتعليم العام للتلاميذ الضعاف .
* استخدام التليفزيون التربوى .
* استخدام الحاسب الآلى فى المدارس .

وسنتناول الكلام عن الخمسة الأخيرة بشىء من التفصيل فى السطور التالية علماً بأننا قد أشرنا إلى التجديدات الأخرى فى مكان آخر من هذا الكتاب .

(١) تنويع التعليم الثانوى :

مقدمة :

خضع التعليم الثانوى فى البلاد العربية على مدى ما يقرب من نصف قرن من الزمان لكثير من محاولات الاصلاح والتطوير . والمتأمل لحركات الإصلاح فى الماضى يجد أنها كانت تسير فى اتجاهين لهدفين أو غرضين :

الاتجاه الأول : تحرير علاقة المدرسة الثانوية بالجامعة ومحاولة كسر حدة هذه العلاقة مع المحافظة بالطبع على وجود علاقة وظيفية بينها وبين الجامعة فى نفس الوقت .

الاتجاه الثانى : تحريك التعليم الثانوى من حيث أهدافه ووظائفه ومحتواه من أجل إعداد الشباب للدخول فى معترك الحياة المتغيرة من حولهم .

وفى الاتجاه الأول ظهرت محاولات للإصلاح من أشهرها محاولة سنة ١٩٥٣ التى قام بها نجيب الهلالى وزير المعارف فى مصر آنذاك وضمنها تقريره المشهور عن التعليم الثانوى : عيوبه ووسائل إصلاحه . كما ظهرت قضية العمومية والتخصص فى المدرسة الثانوية بمعنى أن المدرسة الثانوية هل هى مدرسة أكاديمية متخصصة أم أنها مدرسة للتربية والثقافة العامة .

ومن هنا نشأت مرحلة الثقافة العامة أو السنة التوجيهية فى المدرسة الثانوية فى مرحلة تطورها . وقد استمر التطوير فى هذا الاتجاه إلى أن ظهرت فكرة المدرسة الإعدادية أو المتوسطة سنة ١٩٥٣ لتكون مرحلة للثقافة العامة . وأصبحت المدرسة الثانوية مرحلة متخصصة مدتها ثلاث سنوات فى أغلب البلاد العربية . كل هذا ونحن إلى اليوم مازلنا ندور فى هذا الاتجاه بحثاً عن العلاقة السليمة المنشودة بين المدرسة الثانوية وبين التعليم الجامعى العالى .

وفى الاتجاه الثانى ظهرت محاولات وتجارب عديدة لخلع الصفة الأكاديمية البحتة عن التعليم الثانوى وتطويره بحيث يقبل فكرة العمل والدراسات العملية والتطبيقية وفكرة إعداد الشباب للحياة وليس للجامعة . وهنا ظهرت على سبيل المثال فكرة التعليم الثانوى الفنى بأنواعه المختلفة والمدرسة الثانوية التجريبية كما ظهرت فكرة

المدرسة الإعدادية أو المتوسطة الفنية والعملية التجريبية . وفى السنوات الأخيرة ظهرت فكرة التعليم الثانوى المتشعب ونظام التعليم الثانوى المطور ونظام المدرسة الثانوية الشاملة ونظام المقررات الدراسية .

ويمكننا أن نخرج من دراسة تطور التعليم الثانوى فى البلاد العربية بنتيجتين ملاحظتين :

(١) أن الاتجاه الأكاديمى كان دائماً هو المسيطر وأن سلطان الجامعة كان أقوى من أى سلطان وأن تطلعات الشباب ومعهم الآباء إلى جانب التركيب الاقتصادى والاجتماعى قد جعل لهذا التعليم الأكاديمى المركز الأول .

(٢) أن التجارب التى بدأت فى التعليم الثانوى قامت لتنتهى بسرعة ولم تتح لها الفرصة الكاملة من النمو والانطلاق والتقويم العلمى وذلك تأثراً بضغوط ونفوذ التعليم الأكاديمى إلى حد ظهور الدعوة إلى إلغاء التعليم الفنى أو إلغاء النواحى العملية فيه وفى التعليم الثانوى تحت شعار إلغاء الازدواجية دون أن نفكر فى تغيير المحتوى الأكاديمى للمدرسة الثانوية أو تطويره .

ومن هنا تضخمت المشكلة . فعلى الرغم من شدة الحاجة إلى التوسع فى التعليم الثانوى إلا أن الشكوى منه قد ارتفعت لهذه الصبغة الأكاديمية المحدودة ولارتباطه الوثيق بالجامعة . كما ظهرت شكوى الجامعة من الإعداد المتدفقة على الرغم من صغر حجم هذا التعليم بالنسبة لعدد السكان ممن هم فى سن هذا التعليم .

إذن كيف يمكن تطوير هذا التعليم بحيث يحقق أكثر من غرض ؟ هذه هى القضية الأولى التى وقفت عندها محاولات الإصلاح السابقة .

ومن ناحية أخرى نجد أن التعليم الفنى الذى انحصر فى تقسيمه إلى صناعى وزراعى وتجارى قد أصبح قليل الشأن بالقياس إلى التعليم الأكاديمى لانغلاقه وهزاله وقصور محتواه على الرغم من شدة حاجة المجتمع اليه . وبدت الحاجة واضحة إلى إصلاح التعليم الفنى الثانوى بحيث يحقق الغرض المنشود منه . وهذه هى القضية الثانية التى وقفت عندها محاولات الإصلاح السابقة .

الوضع الراهن :

يشيع فى معظم البلاد العربية أنواع تقليدية من التعليم الثانوى هى التعليم الثانوى الأكاديمى بفرعيه العلمى والأدبى والتعليم الثانوى الفنى والمهنى بأنواعه التجارى والزراعى والصناعى . وقد برزت الحاجة على الصعيد العالمى نتيجة للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وتطور النظرية التربوية وتطبيقاتها إلى اعادة النظر فى بنية التعليم الثانوى وتقسيماته . واتجهت الدول إلى الأخذ ببنية واحدة للتعليم الثانوى تضم فى داخلها مختلف المقررات والمواد الدراسية العلمية والأدبية والتقنية والمهنية والترويحية والعملية . وأكبر نمطين معاصرين للبنية التعليمية على الصعيد العالمى هما نمط البنية البوليتكنيكية الذى يسود دول الكتلة الشرقية الاشتراكية وعلى رأسها الاتحاد السوفيتى ، ونمط البنية الشاملة الذى يسود الدول الرأسمالية الغربية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية (٢) .

إن من أهم الاصلاحات التعليمية فى دول أوروبا الغربية فى العقود الثلاثة الأخيرة كانت فى إنشاء نظام للمدرسة الثانوية الشاملة . ففى هذه الدول كما هو الحال فى بلادنا العربية يوجد تعليم ثانوى عام يؤهل للجامعة (مثل المدرسة الأكاديمية Grammar school فى بريطانيا والجمنازيوم فى ألمانيا والليسيه فى فرنسا) وتعليم فنى يعد لسوق العمل . وكان نظام اختيار الطلاب وتوزيعهم على أنواع التعليم الثانوى المختلفة فى صالح أبناء الأسر المتوسطة والفنية . ولذلك اتجهت هذه الدول إلى اعادة بناء نظمها التعليمية على أساس من المدرسة الشاملة التى توفر فرصاً أشمل من التعليم الثانوى وتحقق مجالا أفضل لتكافؤ الفرص التعليمية .

والدول العربية فى محاولتها تطوير التعليم الثانوى بها تتطلع إلى واحد من هذين النمطين . بيد أن الاتجاه فى دول الخليج العربية هو نحو نمط المدرسة الشاملة ولو فى صورة معدلة . وتستمد المدرسة الشاملة فكرة الشمول من شمولها لكل التلاميذ بدون تمييز ، وهى بذلك تقضى على طبقية التعليم التى تمارسها كثير من النظم التعليمية المعاصرة فى تمييزها بين التعليم العام والتعليم الفنى أو المهنى فالمدرسة الشاملة ترفض مبدأ الفصل بين التلاميذ فى أنواع مختلفة من التعليم . وتستمد المدرسة الشاملة شمولها أيضا من شمول برامجها ومناهجها فهى تقدم للتلاميذ أنواعاً

متعددة من التعليم الأكاديمى العلمى والأدبى والتعليم التقنى والمهنى والدراسات العملية [٣] .

وقد بدأت بعض الدول الخليجية بالفعل فى تطبيق المدرسة الشاملة رغبة منها فى تنويع التعليم الثانوى وتطوير بنيته منها الكويت والمملكة العربية السعودية كما قامت دولة البحرين بتشعيب التعليم الثانوى بدرجة لا نجد لها مثيلا فى الدول الخليجية .

وفى دولة قطر هناك اتجاه إلى زيادة تشعيب التعليم الثانوى العام كما يوجد اهتمام بالاستفادة من تجارب الدول الأخرى ولاسيما العربية منها فى تطبيق نظام المدرسة الشاملة .

وعلى الدول العربية فى محاولتها لتنويع التعليم الثانوى أو زيادة تشعيبه أن تستفيد مما كشفت عنه التجربة فى الدول الأخرى ولاسيما المتقدمة . وقد اتجهت بعض هذه الدول ومنها الاتحاد السوفيتى إلى الأخذ بنظام التخصص الدقيق ثم عدلت عنه إلى التخصص الواسع لما يحققه ذلك من مرونة للمتعلم فى شق طريقه فى الحياة المهنية . وأخذت هذه الدول أيضا بنظام التخصص المبكر ثم عدلت عنه إلى تأخير سن التخصص لما يوفره ذلك من زيادة النضج العام للمتعلم من ناحية واتجاهه إلى التخصص بقدم أرسخ من ناحية أخرى . وهذان درسان يجب أن تعيهما الدول العربية لاسيما الخليجية فى محاولتها لتطوير تشعيب التعليم الثانوى العام أو اعادة النظر فى بنيته . فلا ينبغى لها أن تأخذ بنظام التخصص الدقيق الضيق الذى يفوت على التلميذ التكوين العام الجيد فى مستهل حياته ويحصره فى نطاق ضيق يجعل من الصعب عليه التحول عنه أو الاتجاه إلى مجال آخر إذا استدعت ظروفه الشخصية ذلك أو إذا تغيرت مطالب العمل الذى تخصص فيه ، كما يجب على الدول العربية الخليجية ألا تبكر بتخصص فى التعليم الثانوى العام من الصف الثانى أى فى سن السابعة عشرة وهى سن مناسبة . وربما كان من الأفضل أن تتجه الدول العربية ولو على نطاق تجريبى محدود إلى تطبيق نظام التخصص فى السنة الأخيرة فقط من التعليم الثانوى وهذا بالطبع يقتضى اعادة النظر فى مناهج وخطة الدراسة بالمرحلة الثانوية . وتجدر الإشارة هنا إلى أن التعليم الفنى يبدأ التخصص فيه بعد المرحلة الإعدادية أى فى سن الخامسة عشرة وهى تعتبر مبكرة ويصدق عليها الكلام السابق . ومن هنا كانت اعادة النظر فى

التعليم الفنى بأنواعه المختلفة فى ظل نظام موحد للمدرسة الثانوية أمراً ضرورياً مرغوباً يجب الاهتمام به واعطاؤه الأولوية التى يستحقها .

أنماط ونظم التعليم الثانوى الجديدة :

تتعدد مسميات أنماط ونظم التعليم الثانوى الجديدة فى دول الخليج العربية منها نظام المدرسة الثانوية الشاملة والثانوية المطورة (السعودية) ونظام المقررات الدراسية أو نظام الساعات المعتمدة (الكويت) ونظام التفريع والتشعيب أو الثانوى المتفرع والمتشعب (البحرين) ونظام الفصلين الدراسيين (الكويت) . وتتطلع الدول العربية الخليجية الأخرى إلى تبنى أنظمة متطورة أو مشابهة من التعليم الثانوى . ويلاحظ أن كل المسميات السابقة باستثناء التسمية الأخيرة تتعلق بشكل ومضمون التعليم الثانوى وتشترك فيما بينها فى المعنى المقصود بها والمرامى التى تسعى لتحقيقها وهى وإن اختلفت التسمية تدل على شئ واحد . أما التسمية الأخيرة فهى تتعلق بشكل التعليم الثانوى من حيث التقسيم الزمنى للعام الدراسى . وفى ظل تعدد مسميات التعليم الثانوى الحديث يوجد دائماً تخوف من حدوث خلط واضطراب وبلبلة فى الأفكار وسوء الفهم حتى بين المشتغلين بالتعليم وأموره . وهو ما يمكن أن نلمسه الآن حتى فى التقارير الرسمية للدول العربية الخليجية . ففى تقارير دولة الكويت الرسمية عن التعليم يشار إلى التعليم الثانوى ونظام الفصلين ونظام الساعات المعتمدة ونظام المقررات الدراسية كما لو كانت نظاماً واحداً . وفى تقارير المملكة العربية السعودية عن التعليم يشار إلى المدرسة الثانوية الشاملة والمطورة والثانوى الحديث . الغريب أن فى دولة الكويت مثلا نظام المقررات الدراسية يقوم أيضا على تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين وعلى هذا فهو يمكن أن يشترك مع نظام الفصلين الدراسيين فى التسمية من هذا الجانب .

كما أن مواد الدراسة يطلق عليها فى الكويت اسم " مجالات " فى خطة الدراسة لنظام الفصلين واسم " المقررات " فى خطة الدراسة لنظام المقررات فلماذا الاختلاف فى التسمية لشىء واحد ؟ ألا يمكن أن يسبب ذلك خلطاً واضطراباً . تفادياً لوقوع هذا الخلط وسوء الفهم يجب أن تسارع هذه الدول إلى الاتفاق على تسمية موحدة للتعليم الثانوى الحديث فيما بينها ، أو على الأقل توحيد مسمى التعليم الثانوى الحديث فى داخل كل دولة مع الحرص على عدم تعدد مسمياته ما أمكن .

متطلبات الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى :

هناك متطلبات أساسية لابد من توفرها للأنماط الجديدة للتعليم الثانوى حتى توفر الضمانات التى تكفل نجاحها وتحقيقها للأهداف المنشودة منها . وقد أشرنا إلى بعض هذه المتطلبات عند الحديث عن تجربة التعليم الثانوى المطور ونضيف هنا متطلبات أخرى من أهمها :

١ - توفر المبانى المدرسية المناسبة والتجهيزات والمعدات اللازمة .

٢ - وجود نظام فعال للإدارة المدرسية .

٣ - وجود نظام جيد للإشراف والتوجيه التربوى والأكاديمى والنفسى والاجتماعى للطلاب .

٤ - توفير كفاءة عالية فى إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية .

٥ - توفير كفاءة عالية فى إعداد جداول الدراسة ببرامجه وأنظمته واستخدام تكنولوجيا متطورة فى ذلك كالاستعانة بالحاسب الآلى .

٦ - وجود نظام جيد للمتابعة يتضمن نظاماً جيداً للتغذية المرتدة Feed-Back للاستفادة من السلبيات والايجابيات التى تكشف عنها المتابعة فى عمليات التطوير والتحسين المستمر للنظام .

٧ - وجود نظام للطلاب الموهوبين والنابهين لانهاء الدراسة فى مدة أقصر .

٨ - وجود نظام للطلاب المتعثرين لمساعدتهم وتوجيههم إلى نوع الدراسة التى تتناسب مع استعداداتهم بما يجنبهم الرسوب والفشل .

ومع أن الدول التى تبنت تجريب الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى على وعى بمتطلبات تجربة هذه الأنماط الجديدة إلا أنها فى كثير من الأحيان لم يحالفها الحظ فى توفير هذه المتطلبات بالدرجة المطلوبة .

وكان من الطبيعى أن تظهر نتيجة لذلك بعض المشكلات التى سنشير اليها فيما بعد .

التجارب الجديدة :

سنعرض فى السطور التالية أهم التجارب الجديدة فى التعليم الثانوى العام بالدول العربية الخليجية وهى تجربة المدرسة الشاملة وتجربة المدرسة الثانوية المطورة فى المملكة العربية السعودية وتجربة تشعيب التعليم الثانوى فى البحرين وتجربة المقررات الدراسية وتجربة نظام الفصلين الدراسيين فى الكويت . وقد عرضنا بالتفصيل لهذه التجارب فى كلامنا عن التعليم فى الدول التى تقوم بها ولذلك يمكن الرجوع اليها للتفصيل . أما هنا فسنعرض لهذه التجارب بإيجاز .

تجربة المدرسة الشاملة (السعودية) :

طبقت هذه التجربة فى السعودية عام ١٩٧٦/٧٥ - ١٣٩٦/١٣٩٥ فى عدد محدد من المدارس . وقد تأثرت التجربة فى المملكة بنموذج المدرسة الشاملة الأمريكية ولاسيما فى تنظيم برامج الدراسة وخططها على أساس الساعات التحصيلية المكتسبة أو المعتمدة وهو نظام يقوم على معادلة المواد الدراسية بنظام الساعات أو الوحدات . وكلما زاد عدد ما يدرسه الطالب من المقررات زاد عدد ما يكتسبه من الساعات . فهناك عدد من المقررات يقابله عدد من الساعات التحصيلية المعتمدة التى يختارها الطالب من مختلف الأقسام والشعب ، كما أن هناك متطلبات للتخرج تقدر بعدد من الساعات المكتسبة يجب أن يستوفيها الطالب .

وتطبق المدرسة الشاملة كما هو معروف فى بلاد كثيرة من العالم المتقدم وشهد تطبيقها فى نظام التعليم فى بريطانيا فى الستينات معركة حامية بين حزب المحافظين الذى يعارضها وحزب العمال الذى يناصرها . ويرى معارضوها أنها لضخامة أعداد الطلاب بها تضيع فردية الطالب وتضعف العلاقة بينه وبين معلميه كما تنخفض نوعية التعليم فيها ويترتب عليها مشكلات إدارية وفنية فى إدارة مدارسها كما أنها تقضى على أنواع من التعليم حظيت بشهرة كبيرة وسمعة طيبة . ويرى أنصارها أنها تقضى على طبقية التعليم الثانوى وتحقق تكافؤ الفرص فيه وتهيىء أنواعاً مختلفة من التعليم تتناسب مع مختلف قدرات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم .

ويبدو أن تجربة المدرسة الشاملة فى السعودية وهى شبيهة بنظام المقررات الدراسية فى الكويت لم يحالفها الحظ لأن المملكة اتجهت منذ عام ١٩٨٦/٨٥ إلى الأخذ بأسلوب جديد هو أسلوب المدرسة الثانوية المطورة وجعلته أساس تطوير التعليم بالمملكة فى العشر سنوات القادمة .

تجربة المدرسة الثانوية المطورة (السعودية) :

مقدمة :

بعد دروس مستفادة من تجربة المدرسة الشاملة اتجهت المملكة إلى تجربة المدرسة الثانوية المطورة منذ عام ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م . وقد نص قرار مجلس الوزراء رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ على أن يتم هذا النوع من المدارس تدريجياً فى مدة لا تتجاوز عشر سنوات اعتباراً من العام الدراسى ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ ١٩٨٦/٨٥ م . وقد بدأ فعلا التوسع فى تطبيق هذا النظام فى مختلف مناطق المملكة وبلغ عدد مدارسه حتى الآن (١٩٨٦) ١٣ مدرسة كما تشير التقارير الرسمية .

أهداف التعليم الثانوى المطور :

ينص قرار مجلس الوزراء السعودى رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ (١٩٨٥م) الخاص بالتعليم الثانوى المطور على أن من بين أهدافه " تهيئة الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية إلى جانب تمكين خريجيه من الانخراط فى الحياة العملية ومساعدتهم على الاسهام فى قضايا التنمية " . ويشير دليل المدرسة الثانوية المطورة الذى أصدرته وزارة المعارف السعودية عام ١٤٠٦ هـ (١٩٨٦ م) إلى أن من بين أهدافه التعليم الثانوى المطور إلى جانب تثبيت العقيدة الإسلامية وتعميق روح المواطنة ، توسيع نطاق التعليم الثانوى بإدخال برامج ومناهج جديدة تتطلبها حاجة المجتمع والتطورات العلمية والتكنولوجية فى البلاد وتقديم نمط من التعليم الثانوى يتسم بالمرونة فى تنظيمه ويوفر للطلاب فرصاً أفضل لاختيار البرامج الملائمة لهم ويراعى الفروق الفردية بينهم ويساعدهم على الانخراط فى الحياة العملية .

متطلبات التطبيق :

يستلزم تطبيق التعليم الثانوى المطور إجراءات معينة منها :

(١) توزيع الطلاب الجدد على مرشدين ويتولى كل مرشد مساعدة مجموعة من الطلاب وتوجيهها وارشادها ومتابعتها طوال فترة دراستها بالمدرسة فى النواحى التعليمية والنفسية والاجتماعية . ويقوم بتنظيم الخطة الدراسية للطالب كما يحتفظ بملف لكل طالب تحت اشرافه يتضمن بطاقة عامة بها البيانات الشخصية ومعلومات عن أسرته وبيئته ومستوى تحصيله الدراسى فى المراحل السابقة وميوله وهواياته وأنواع النشاط التى يمارسها وغير ذلك من المعلومات التى تساعد فى تكوين صورة عامة عنه. كما يتضمن الملف نسخة من خطة دراسته ونسخة من بطاقة التسجيل ونسخة من بطاقة النتيجة وغيرها من الأمور التى تتعلق بالطالب سلوكياً ودراسيا . ولكل طالب فى المدرسة رقم خاص مميز يتكون من عشر خانات تخصص الخانتان الأوليان من اليسار لرقم المنطقة والخانتان الثالثة والرابعة من اليسار لرقم المدرسة والخانات الست الباقية لرقم الطالب فى المدرسة .

(٢) تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين مدة الدراسة بكل منهما ١٥ أسبوعاً بالإضافة إلى أسبوعين أحدهما للتسجيل والآخر للاختبارات . ويمكن عند الحاجة أو الضرورة فتح فصل صيفى قصير مدة الدراسة به عشرة أسابيع بالإضافة إلى أسبوعين للتسجيل والاختبارات .

(٣) اتباع ما يعرف بنظام الساعات المعتمدة فى تنظيم برنامج الدراسة . وتعنى الساعة المعتمدة دراسة الطالب لمقرر ما لمدة ٤٥ دقيقة (حصة) أسبوعياً ولمدة ١٥ أسبوعا . فكل مقرر يدرسه الطالب بنجاح يقدر له بعدد من الساعات المعتمدة أو المكتسبة يتراوح بين ساعتين أو ثلاث ساعات . وهناك حد أدنى من الساعات المعتمدة يشترط فى الطالب أن يكتسبها أو يحصلها حتى يتخرج من المدرسة الثانوية المطورة .

ويبدو بوضوح أن كثيراً من روح المدرسة الثانوية المطورة وفلسفتها والأسس التى تقوم عليها تتشابه مع نظام المدرسة الشاملة أو نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة سواء من حيث تنوع مواد الدراسة أو مرونة النظام ووجود فرص للاختيار ومراعاة الفروق الفردية واستمرارية تقويم الطالب وتنوع الأنشطة والأساليب

التى يقوم على أساسها ومن بينها التعليم الذاتى الذى يقوم به الطالب من خلال أنشطته الفردية فى الدرس والبحث . لكن يلاحظ من ناحية أخرى أن الاهتمام الأكبر مازال يعطى لامتحان نهاية الفصل الدراسى حيث يخصص له نصف الدرجة الكلية للمقرر . ومع أن هناك مبررات معروفة إلا أنه ربما كان من الأفضل تقليل النسبة بحيث لا تزيد عن ثلث الدرجة الكلية . وعلى كل حال فمازال نظام التعليم الثانوى المطور فى البداية ويتطلب تقويمه مرور عدة سنوات من التجربة والتطبيق يمكن على أساسها النظر فى الايجابيات والسلبيات ، ونظراً لان للمملكة خبرة سابقة بنوع مشابه من التعليم هو نظام المدرسة الشاملة فمن المؤمل أن يسير هذا النظام الجديد بخطى أكثر ثباتاً ورسوخا .

تجربة تفريع وتشعيب التعليم الثانوى (البحرين) :

بدأت هذه التجربة فى دولة البحرين عام ١٩٨١/٨٠ فى محاولة لتطوير التعليم الثانوى واستحداث صيغ جديدة منه تتمشى مع الاتجاهات الجديدة فى النظرية التربوية وتطبيقاتها من ناحية وتفى بمطالب التنمية فى البلاد من ناحية أخرى .

وفى ظل هذه التجربة استحدثت تفريعات وتشعيبات جديدة للتعليم الثانوى وأصبح فى صورته الجديدة يضم الأنواع الآتية :

أ - **التعليم الثانوى العام** : وهو مماثل للتعليم الثانوى العام فى بقية الدول العربية من حيث تقسيمه إلى شعبتين إحداهما علمية والأخرى أدبية . ويعتبر فرع العلوم وفرع الآداب الفرعين الرئيسيين فى التعليم الثانوى ، ويؤهلان الطالب لمواصلة الدراسة بالتعليم العالى . ويركز الطالب فى هذه الشعب على دراسة المواد التخصصية المتصلة بفرع تخصصه .

ب - **التعليم الثانوى الصحى** : وقد بدأ تنفيذه عام ١٩٨١/٨٠ والهدف منه تخريج ممرضات وممرضين للعمل فى المستشفيات والمراكز الصحية وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة مع كل الفروع ومواد تخصصية نظرية وعملية فى العلوم الصحية والتمريض . كما يتضمن برنامج الدراسة تدريباً عملياً

موجهاً على التمريض فى المستشفيات والمراكز الصحية . ويمكن لخريجيه العمل بالتمريض فى المستشفيات كما يمكن للمتفوقين مواصلة دراستهم فى كلية العلوم الصحية بالبحرين . وتجدر الإشارة إلى أن وزارة الصحة تتعاون مع وزارة التربية والتعليم فى تنفيذ برنامج الدراسة .

جـ - **التعليم الثانوى التجارى** : والهدف منه إعداد الأفراد لمزاولة الأعمال التجارية والمالية والكتابية . وهو مناظر للتعليم الثانوى والتجارى فى بقية البلاد العربية . ويقدم للبنين والبنات على السواء على خلاف ما هو موجود فى قطر حيث يقوم التعليم التجارى للذكور فقط .

د - **التعليم الثانوى الصناعى** : وهو مقصور على البنين دون البنات والهدف منه الإعداد لمجالات العمل فى الصناعة أو مواصلة الدراسة فى التعليم العالى للنابهين من الخريجين ، ويمكن للنابهين من خريجى هذا النوع من التعليم التقدم للاختبارات الخارجية لمعهد المدينة والنقابات بالمملكة المتحدة .

هـ - **أنواع أخرى** : هناك أنواع أخرى من التعليم الثانوى تشمل فروع الفندقة والأنسجة والملابس والثروة الزراعية والحيوانية والطباعة . ويدرس الطلاب فى هذه الفروع بالإضافة إلى مواد الثقافة العامة مواد تخصصية واختيارية . ويمكن الرجوع إلى تفصيل الكلام عن هذه الأنواع فى الفصل الخاص بالتعليم فى دولة البحرين . وتجدر الإشارة إلى أن كل المتخرجين من التعليم الثانوى بمختلف أنواعه يمنحون شهادة الدراسة الثانوية فى فرع التخصص . ويلاحظ من استقراء أهداف كل نوع ن أنواع التعليم الثانوى فى البحرين أن التعليم الثانوى العام الأدبى والعلمى هو التعليم الوحيد الذى يؤهل تلاميذه للالتحاق بالتعليم العالى دون بقية أنواع التعليم مع استثناء محدود للتعليم الصناعى إذ يقتصر الالتحاق بالتعليم العالى على النابغين فيه ، وبعض البرامج العملية للتعليم العام مثل برنامج الفندقة والطباعة . ولاشك فى أن مثل هذا التمييز سيحرم أنواعاً معينة من التعليم من الاقبال عليها كما أنه يعمل على التهافت على أنواع معينة أخرى ويزيد من التنافس على الالتحاق بها مما يسبب بدوره ضغطاً على التعليم العالى والجامعى .

كما تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من هذا التنوع الكبير فى التعليم الثانوى بالبحرين تشير التقارير إلى الحاجة إلى تخصصات أخرى جديدة لسوق العمل . وقد أشار تقرير بعثة اليونسكو عن اصلاح التعليم فى البحرين إلى أن الأخذ بفكرة المدرسة الشاملة سيزيد من قدرة التعليم الثانوى على الوفاء بمطالب البلاد وسد احتياجاتها من القوى البشرية [٦] . وتوجد حالياً (١٩٨٨) لدى وزارة التربية والتعليم خطط لإمكانية تطبيق نظام المقررات فى بعض الدول التى بدأت بتطبيقه للاستفادة من خبرتها .

تجربة نظام المقررات الدراسية (الكويت) :

ويعرف أيضا بنظام الساعات المعتمدة وهو نظام معروف مطبق فى دول مختلفة وإن كان يرجع فى أساس نشأته إلى نظام التعليم الأمريكى . وقد بدأ اهتمام الكويت بهذا النظام منذ بداية العام الدراسى ١٩٧٧/٧٦ عندما شكلت فى ١٩٧٦/٩/١٩ لجنة برئاسة وكيل وزارة التربية المساعد لشئون المناهج والتخطيط مهمتها دراسة نظام المقررات الدراسية بهدف تطبيقه فى مدارس الكويت . وقد بدأ التطبيق الفعلى للنظام منذ عام ١٩٧٩/٧٨ أى بعد عامين فى مدرسة ثانوية للبنين هى ثانوية صباح السالم تضم ٢٠٠ طالب ، وفى العام التالى ١٩٨٠/٧٩ امتد تطبيق التجربة إلى مدرسة واحدة للبنات هى مدرسة المنصورة الثانوية تضم حوالى ٢٥٠ طالبة .

وتوسعت التجربة تدريجياً حتى أصبح عدد المدارس خلال العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ ، ١٣ مدرسة سبع منها للبنات وست للبنين تضم ما يزيد قليلا عن ستة آلاف طالب وطالبة أكثر من نصفهم (٥٣٪) من الإناث . ومازال تطبيق نظام المقررات الدراسية محدوداً إذ لا يتعدى عدد الطلاب الملتحقين به ٦,٨٪ من مجموع طلاب التعليم الثانوى العام حسب الاحصاءات الرسمية لوزارة التربية عام ١٩٨٧/٨٦

دواعى الأخذ بنظام المقررات الدراسية :

تشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن ما دعاها إلى الأخذ بنظام المقررات الدراسية هو تمتعه بميزات واشتماله على مبادىء تربوية مرغوبة من أهمها :

أ - اعتماده على مبدأ التعلم الذاتى بما يوفره للطالب من أنشطة فردية وجماعية فى البحث والدراسة وكتابة التقارير والمناقشات .

ب - مراعاته للفروق الفردية للطلاب بتوزيعه عبء الدراسة بين حدود دنيا لا تقل عن أربع وحدات دراسية وحدود عليا لا تزيد عن ست وحدات دراسية فى الفصل الدراسى الواحد لتناسب مختلف مستويات القدرة لدى الطالب المتوسط ودون المتوسط والطالب الموهوب أو المتقدم .

جـ - إتاحة مجال الاختيار أمام الطالب بما يوفره له من مقررات اختيارية يختار الطالب من بينها ما يتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته .

د - قيامه على نظام متكامل لتوجيه الطالب وإرشاده أكاديمياً ونفسياً وإجتماعياً .

هـ - اشتماله على نظام مستمر للتقويم متنوع الأساليب .

و - تخفيف العبء الدراسى على الطلاب والطالبات . فمتوسط عدد الساعات التى يدرسونها خلال الفصول الأربعة الأولى ٢٨ ساعة أسبوعياً وفى الفصول الأربعة الأخيرة ٢٥,٥ ساعة أسبوعياً بالمقارنة بإحدى وثلاثين ساعة أسبوعياً للطلاب وثلاث وثلاثين ساعة أسبوعياً للطالبات فى نظام الفصلين الدراسيين .

ز - تخفيف حالات الرسوب والفشل فى الدراسة لأن رسوب الطالب فى مقرر أو أكثر لا يترتب عليه إعادة السنة بأكملها كما فى النظام التقليدى .

ومع أنه يمكن تفسير ذلك فى غير صالح نظام المقررات الدراسية إلا أنه من ناحية أخرى يعتبر مرحلة انتقالية للتقريب بين النظامين حتى لا يضار الطلاب ولا يحدث اضطراب فى نظام التعليم . ويجب أن نتذكر أن التطوير لا ينبغى أن يتم طفرة أو فجأة وإنما على مراحل وخطوات متدرجة .

تجربة نظام الفصلين الدراسيين (الكويت) :

وهو نظام مشابه للنظام التقليدى للمدرسة الثانوية العامة فى بقية البلاد العربية . ونظراً لأن المرحلة الثانوية مدتها أربع سنوات فى الكويت لا ثلاث كما فى الدول الخليجية الأخرى فإن السنتين الأوليين منها دراسة عامة يبدأ بعدها التخصص فى الصفين الثالث والرابع فى أحد القسمين الأدبى والعلمى . وقد جاءت التسمية بنظام الفصلين عام ١٩٨٥/٨٤ م عندما أدخل تطوير على المدرسة الثانوية فأصبح يطبق بها نظام الفصلين الدراسيين بدلا من السنة الدراسية الكاملة . ومن المعروف أن نظام المقررات الدراسية بالكويت يطبق أيضا نظام الفصلين . كما أن دولة البحرين تطبق نظام الفصلين فى المرحلة الثانوية بها . وتشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن اتجاه الوزارة إلى الأخذ بهذا النظام يرجع إلى أنه يعطى مردوداً تربوياً أفضل على مدار العام الدراسى لأنه يوزع العبء الدراسى على التلميذ توزيعاً منتظماً على مدى فصلين دراسيين . كما أنه يؤكد على توجيه الطالب ومتابعته من بداية العام الدراسى ويجعله المحور الأساسى فى العملية التربوية . ويساعد على استغلال نشاطه وطاقاته وقدراته الذاتية بما يكسبه معلومات وظيفية وسلوكيات مرغوب فيها [٨] . ونظراً لأن هذا النوع من التعليم فى صورته التقليدية لا يعنى إلا بالتلميذ المتوسط فقط ولا مكان للتلاميذ الموهوبين أو المتخلفين فإن وزارة التربية تتجه إلى افتتاح فصول للطلاب المتفوقين فى بعض المدارس على سبيل التجربة . وتشير التقارير الرسمية إلى أنه من المقرر افتتاح فصول الطلاب المتفوقين فى العام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ بثانوية سالم المبارك الصباح وهى من مدارس منطقة الأحمدى التعليمية[٩] .

ويضم نظام الفصلين معظم الطلاب فى الثانوى أى ما يقرب من ٩٤٪ من عدد الطلاب حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٦/٨٥ لأن نظام المقررات مازال فى اطار محدود ويجرى تطبيقه فى عدد قليل من المدارس .

ميزات الأنماط التربوية الجديدة للتعليم الثانوى :

للأنماط الجديدة للتعليم الثانوى فى دول الخليج العربية ميزات تربوية على الرغم من الاعتراضات التى سبق أن أشرنا إليها على مسمياتها لافتقارها إلى الدقة والوضوح ولما تسببه من خلط وبلبلة . هذه الميزات تنصب أساساً على نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة ونظم المدرسة الشاملة أو المطورة . ومن أهمها :

(١) أنها خطوة هامة للقضاء على طبقية التعليم الثانوى الأكاديمى باعتباره تعليماً للصفوة فقط .

(٢) مراعاتها لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ بما توفره من مقررات متنوعة .

(٣) مراعاتها لمبدأ الاختيار وإعطاء الحرية للطلاب للاختيار من بين المقررات الدراسية .

(٤) مراعاتها لمبدأ التعليم الذاتى والاعتماد على النفس والدرس بما تتطلبه من الطلاب من أنشطة فردية والقيام بالبحوث وكتابة التقارير بالرجوع إلى مصادر مختلفة .

(٥) اتسامها بالمرونة فى تحديد العبء الدراسى للطلاب ووجود نظام للحدود الدنيا والعليا من المقررات لتناسب استعدادات الطلاب .

(٦) امكانية اختزال مدة التخرج بالنسبة للطلاب الموهوبين والنابهين .

(٧) التقليل من حالات الرسوب والفشل بالسماح للطلاب باعادة الامتحان فى المقرر الذى رسب فيه دون حاجة لاعادة السنة الدراسية كلها .

مشكلات الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى :

تواجه الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى بصورها المختلفة (شاملة - مقررات دراسية - تفريع وتشعيب - فصلين دراسيين) مشكلات من أهمها :

أ - عدم ملاءمة المبانى والتجهيزات المدرسية :

فمن المعروف أن هذه الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى تتطلب نظاماً خاصاً من الأبنية والتجهيزات المدرسية المناسبة التى تمكنها من تحقيق أهدافها والقيام بوظائفها .

obeikandi.com

ولكن ما حدث عندما قامت الدول العربية الخليجية بهذه التجارب أنها اختارت لها مدارس قائمة بالفعل وهى مدارس تقليدية قد لا يكون مبناها مشيداً أصلا للأغراض التعليمية . وحتى وإن كان كذلك فهو مبنى مشيد لأنظمة تعليمية تقليدية تختلف فى فلسفتها وبرامجها وأنشطتها عن الأنشطة الحديثة . وعلى الرغم من الجهود المخلصة لتجهيز هذه المدارس فقد أشارت بعض الدراسات (١٠) إلى أن الأبنية المدرسية لهذه الأنماط الجديدة من التعليم لم تشيد أساساً من أجلها كما أنها تواجه مشكلة النقص فى الامكانيات والمعدات والورش وتوفير مصادر التعليم اللازمة والمكتبات الشاملة والمواد والأجهزة التعليمية التى تخدم مختلف التخصصات الدراسية .

ب - تدريب الكوادر :

يتوقف نجاح التجارب الجديدة للتعليم الثانوى على مدى كفاءة القائمين بها من مخططين ومنفذين ومعلمين وإداريين . ونظراً لأن هؤلاء جميعاً قد درجوا على العمل فى ظل نظم تقليدية فإن تطبيق أى أنماط جديدة تتطلب بالضرورة تدريب القائمين بها. وقد أشرنا إلى المتطلبات التى تقتضيها التجارب الجديدة للتعليم الثانوى ومن بينها نظام جيد للإشراف والإدارة ونظام فعال للتوجيه والإرشاد الأكاديمى ونظام مرن للتقويم المستمر ومناهج جديدة متطورة وطرائق تدريسية وتعليمية مبتكرة وتخصصات شاملة ومتنوعة لتواجه الاحتياجات المختلفة للطلاب ، ونظراً لأن تدريب الكوادر المختلفة يعتبر عملية شاقة ومستمرة ولا تؤتى أُكُلها من برنامج واحد فإن هذه الكوادر ستظل تواجه مشكلات ينعكس أثرها على طريقة سير هذه التجارب . ولذلك يجب أن يكون هناك نظام متكامل للتدريب المستمر ومن خلال التغذية الراجعة أو المرتدة Feed-Back يمكن تطعيم البرامج التدريبية الجديدة بالمشكلات الميدانية المتجددة لتكون موضع تدريب عليها . ومن ثم تساعد العاملين على مواجهتها والتغلب عليها .

(٢) الأخذ بنظام التعليم الأساسى :

على الرغم من أن مفهوم التعليم الأساسى أصبح شائعاً فى الكتابات التربوية والممارسات التعليمية فى مختلف النظم التعليمية المعاصرة . فإنه يصعب وضع تعريف واحد له . وترجع صعوبة التعريف فيما ترجع إلى أنه لا يوجد اتفاق أو شبه اتفاق بين النظم التعليمية على وظيفة التعليم الأساسى ومدته وبرامجه بل ومدارسه .

ومما ساعد على غموض مفهوم التعليم الأساسى أن كثيراً من النظم التعليمية فى مختلف بلاد العالم قد عملت على زيادة مدة التعليم الالزامى ولكن هذه المدة تختلف من دولة لأخرى ، ومن مجموعة من الدول لمجموعة أخرى . ونجد أن المدة قد تكون ست سنوات فى بعض النظم التعليمية وأحياناً تمتد إلى ثمانى أو تسع أو عشر أو إحدى عشرة أو اثنتى عشرة سنة فى نظم أخرى . كما أن بعض النظم التعليمية ومنها نظم تعليمية عربية وخليجية قد تخلت عن الممارسة التقليدية القديمة التى تقوم على نظام للاختيار والقبول لتعليم ما بعد المرحلة الابتدائية . وأصبح انتقال التلميذ فى هذه النظم من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية انتقالا تلقائياً بدون عائق . ولم يعد التعليم الثانوى تعليماً للصفوة كما كان فى الماضى فى كثير من النظم التعليمية الحديثة . كما أن امتداد الاهتمام بمرحلة ما قبل التعليم الابتدائى وما صاحب ذلك من ظهور كثير من دور الحضانة ورياض الأطفال بصورة متزايدة قد عمل على اتساع مجال التعليم المدرسى . يضاف إلى كل هذا التغيرات الهامة التى طرأت على تنظيم التعليم الثانوى نفسه والتى عملت على أن يتخلى عن تعدد أنماطه ومدارسه من أكاديمية وفنية وتجارية وصناعية وزراعية وغيرها ليتوحد فى إطار نمط واحد هو ما يعرف الآن بالتعليم الشامل أو المدرسة الشاملة أو الموحدة .

وفى ظل كل هذه العوامل أصبح من الصعب الآن أن نحدد بدقة المقصود بالتعليم الابتدائى أو الثانوى فى كثير من النظم المعاصرة . لأن المدرسة الشاملة أصبحت تضمهما معاً فى بعض الأحيان أو تشتمل على صور مختلفة من المزج بين المرحلتين أحياناً أخرى .

ولا يختلف الوضع بالنسبة للتعليم الأساسى فى الدول العربية والخليجية . فمازال المقصود بهذا التعليم يكتنفه الغموض . ومازالت بعض الدول العربية غير متحمسة له . وبعض الدول العربية تنص صراحة على التعليم الأساسى فى نظامها والبعض الآخر لا ينص . ففى تونس مثلا لا ينص صراحة على التعليم الأساسى لأنه لا يوجد قانون للإلزام وإنما يتاح التعليم الابتدائى للأطفال الراغبين فيه وتيسر لهم سبل الالتحاق به على غرار ما هو موجود فى بعض الدول الخليجية التى ليس لها قانون للإلزام . وتوجد فى تونس منذ الثمانينات محاولة للأخذ بنظام التعليم الأساسى ذى

التسع سنوات الذى يوحد كل أنواع التعليم فى هذه المرحلة ويطعم مناهجها بالمواد العملية والتطبيقية . وفى سوريا يوجد تعليم إلزامى على مستوى المرحلة الابتدائية ، وليس هناك نص على التعليم الأساسى وإن كانت كما تشير التقارير تسعى إلى الأخذ به . وفى العراق والسودان وجمهورية اليمن العربية التعليم الأساسى مرادف للتعليم الابتدائى الالزامى ومدته ست سنوات وفى جمهورية اليمن الديمقراطية لا يوجد نص على التعليم الأساسى ، ولكن يعتبر مرادفاً للمدرسة الموحدة ذات الثمانى سنوات ذات الطابع البوليتكنيكى وهى مدرسة مشابهة لمدرسة الثمانى سنوات فى الاتحاد السوفيتى ، وموحدة لكل التلاميذ وترتبط بالعمل والتدريب وتعد التلميذ للحياة واختيار مهنة . وفى مصر والأردن والجزائر والمغرب يمثل التعليم الأساسى مرحلتى التعليم الابتدائى والإعدادى أو المتوسط ومدته تسع سنوات وهى أطول مدة من التعليم الأساسى بين الدول العربية .

وفى الدول العربية الخليجية لا يختلف الوضع عن بقية الدول العربية فبعضها يأخذ بالتعليم الأساسى وينص صراحة عليه مثل البحرين حيث ينص مشروع قانون التربية والتعليم (١٩٧٧) على أن مرحلة التعليم الأساسى مدتها تسع سنوات وتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية وهى إلزامية وعامة وموحدة للجميع . وبقية دول الخليج العربية لا يتضمن نظامها التعليمى صراحة مرحلة تسمى بالتعليم الأساسى وانما يعتبر هذا النوع من التعليم مرادفاً للمرحلة الابتدائية فى دولة الإمارات العربية المتحدة ومرادفاً للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة (ثمانى سنوات) فى دولة الكويت . أما فى دولة قطر وسلطنة عمان والمملكة العربية السعودية وهى الدول العربية الخليجية التى لا يوجد بها قوانين للتعليم الالزامى فلا توجد مرحلة معينة للتعليم الأساسى وإن كان التعليم العام بجميع مراحله متاح بالمجان لكل راغب فيه فى هذه الدول . ومن المنتظر أن يتزايد بينها الأخذ بفكرة التعليم الأساسى بصورة أو بأخرى ولاسيما من حيث مد فترة التعليم الاجبارى أو الحد الأدنى من التعليم الأساسى إلى تسع سنوات وربما إلى اثنتى عشرة سنة لتشمل التعليم العام كله . ولابد عند الأخذ بهذا الاتجاه من تطوير محتوى التعليم الابتدائى والإعدادى ليتضمن مواد عملية وتطبيقية تجعله تعليماً وظيفياً لا مهنيا . أى أنه يعلم التلميذ أشياء وظيفية تنفعه فى حياته العامة والخاصة بحيث لا يأخذ هذا التعليم صورة التعليم المهنى والحرفى الذى يعد التلميذ لحرفة ما بعد تخرجه من المدرسة . وفى ظل هذا الاتجاه نحو التعليم الأساسى فى دول الخليج

يصبح وجود امتحان عام للشهادة الابتدائية لا مبرر له ويجب إلغاؤه . وقد بدأت بعض دول الخليج العربية بذلك ومنها دولة قطر التى ألغت هذا العام (١٩٨٨/١٩٨٧) امتحان الشهادة الابتدائية .

ومن الناحية التاريخية تعتبر الأردن من أسبق البلاد العربية إن لم تكن أسبقها فى مد سن الالزام من سن ٦ - ١٥ ليشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية معا . فقد نص قانون التربية والتعليم رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤ فى الفصل الرابع على أن المرحلة الالزامية تشمل المرحلة الابتدائية والاعدادية ، ونص على أن أهداف هذه المرحلة هى :

* النمو السليم للتلميذ من الناحية الجسمية والعاطفية والروحية والاجتماعية.
* النمو المعرفى للتلميذ فى قدرته على استخدام اللغة بفنونها المختلفة والالمام بالعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية وتنمية تذوقه للفنون الجميلة .
* احترام التلميذ للعمل اليدوى .
* كشف ميول التلميذ واستعداداته وقدراته ليمكن توجيهه إلى الدراسة المناسبة له .

وواضح أن هذه الأهداف هى أهداف التعليم الأساسى مع أنه لم يرد صراحة ذكر اسم التعليم الأساسى .

وتعتبر تجربة التعليم الأساسى فى مصر من أوائل التجارب العربية أيضا وأغناها خبرة وتنوعاً . فقد بدأت مصر فى عام ١٩٧٧ تجربة التعليم الأساسى ذى التسع سنوات قبل أن تنتهى من استيعاب كل الأطفال فى المرحلة الابتدائية . وقد بدأت التجربة فى عدد محدود من المدارس الابتدائية والإعدادية يقدر بحوالى ١٥٠ مدرسة تزايد فى السنوات التالية . وفى عام ١٩٨١ أى بعد ذلك بأربع سنوات تقرر تعميم التجربة تدريجياً . وكان الهدف من التعليم الأساسى مد مدة التعليم الالزامى لتصبح تسع سنوات وتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية معاً تمشياً مع الاتجاهات العالمية من جهة والتطور الاجتماعى التربوى فى مصر من ناحية أخرى . كما كان الهدف منه أيضا تطوير محتوى التعليم بما يحقق مزيداً من أنشطة العمل المنتج وربط المدرسة بالبيئة والمجتمع . وقد كان هناك نواحى ايجابية وسلبية فى التجربة . هذا شىء طبيعى . إلا أنه كان المفروض فى ظل وجود مرحلة أساسية مدتها تسع سنوات أن

يعنى بتعليم اللغة الأجنبية (عادة الإنجليزية) من الصفوف الأخيرة للمرحلة الابتدائية . لكن للأسف ظل الوضع كما هو عليه من قبل وبقى تعليم اللغة الأجنبية فى المرحلة الإعدادية فقط دون الابتدائية .

وكان مما يبرر عدم تدريس لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية فى الماضى إلى جانب اعتبارات أخرى أنها تعتبر مرحلة منتهية لآلاف من التلاميذ ، فلماذا إذن نضيع الجهد والمال على تعليمهم لغة أجنبية لسنوات قليلة لا تسمن ولا تغنى من جوع ولأطفال لن يستفيد كثير منهم من دراستهم لهذه اللغة فيما بعد . أما فى ظل التعليم الأساسى ذى التسع سنوات لكل الأطفال فإن الوضع مختلف وهناك مبرر قوى لتدريس اللغة الأجنبية منذ السنوات الأخيرة من التعليم الابتدائى . طبعاً سيترتب على اتخاذ مثل هذه الخطوة زيادة فى أعباء السلطات التعليمية من حيث توفير المعلمين والكتب وغيرهما مما يلزم تدريس اللغة الأجنبية . وهذه الأمور تمثل صعوبات حقيقية فى التنفيذ .

(٣) التعليم الموازى :

اتجهت بعض الدول العربية الخليجية فى محاولة منها للتغلب على مشكلة التلاميذ كبار السن الذين يتكرر رسوبهم وتتعثر دراستهم فى المرحلة الابتدائية والإعدادية إلى انشاء نوع من التعليم يتناسب معهم يعرف فى دولة الكويت بالتعليم الموازى وهو على مستوى المرحلة المتوسطة فقط ومدتها أربع سنوات . لكن ينتظر كما تشير التقارير الرسمية أن يشمل المراحل التعليمية الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية [١١] . وهذا النوع من التعليم موجود أيضا فى البحرين وله نفس أهداف التعليم الموازى فى الكويت ويقبل به نفس النوعية من التلاميذ وإن كان يسمى التعليم الإعدادى المهنى . وقد بدئ فى تنفيذه حديثاً عام ١٩٨٦/٨٥ . ومدته ثلاث سنوات يحصل الخريج بعدها على شهادة فنية مهنية . وهو يهدف إلى خلق جيل بحرينى من الفنيين فى مختلف الوظائف الفنية [١٢] .

والهدف منه إلى جانب تزويد التلاميذ بقدر كاف من الثقافة العامة تزويدهم أيضا بالمعارف والقدرات والمهارات العلمية التى تساعدهم على الالتحاق بمجالات العمل المختلفة وتتصل مع حاجات المجتمع ومتطلباته المباشرة .

ويلاحظ أن هذا النوع من التعليم يقتصر على البنين دون البنات لظروف اجتماعية معروفة ، ولأن حدة المشكلة على المستويين التعليمى والاجتماعى تتركز فى البنين . وقد أنشئت حديثاً فى دولة الكويت مراقبة خاصة للتعليم الموازى تتولى إدارة هذا النوع من التعليم وتوجيهه والإشراف عليه ، أما فى البحرين فهو تابع لإدارة التعليم الإعدادى والثانوى نظراً لصغر حجمه .

والتعليم الموازى مازال محدوداً فى مدارسه وعدد تلاميذه ومعلميه ففى الكويت توجد مدرستان تضمان ٢٤٥ تلميذاً ويعمل بها ٧٧ معلماً [١٣] حسب احصاء ١٩٨٧/٨٦ . أما بالنسبة لدولة البحرين فتدرج احصاءات التعليم الإعدادى المهنى ضمن البيانات العامة للتعليم الإعدادى ولذلك يصعب الحصول على بيانات احصائية عن حجم هذا النوع من التعليم .

(٤) استخدام التليفزيون التربوى :

يتزايد استخدام التليفزيون التربوى فى النظم التعليمية المعاصرة لاعتبارات تتعلق بامكانياته التعليمية الكبيرة . فالمادة التعليمية عن طريق التليفزيون تكون عادة من مستوى جيد . ويقوم بوضعها وإعدادها متخصصون ، كما أن اخراج هذه المادة وعرضها يتم أيضا بطريقة مشوقة تبعث على الاهتمام والتحفز . ومعلم شاشة التليفزيون يكون عادة متميزاً فى أدائه وأسلوب تدريسه مما يضفى على الدرس التليفزيونى ميزة أخرى على الدرس الذى يقوم به مدرس عادى فى الفصل . يضاف إلى ذلك الامكانيات التأثيرية الضوئية والصوتية وسهولة استخدام مكتبة الأفلام وشرائط الپيديو المتوفرة فى الدائرة الداخلية للتليفزيون وهذه كلها تعتبر ميزات تبرر استخدام التليفزيون فى التعليم .

وقد بدأت الدول العربية فى استخدام التليفزيون فى الأغراض التعليمية منذ بداية الستينات عندما قامت وزارة التربية والتعليم فى مصر بتجربة لاستخدم التليفزيون فى تعليم الكبار . وقد شكل للإشراف على هذه التجربة لجنة ضمت ممثلين لوزارة التربية والتعليم كان كاتب هذه السطور من بين أعضائها وأساتذة من كلية التربية بجامعة عين شمس وخبير تربوى أمريكى كجزء من المساعدة الأمريكية للتجربة . وقد كانت هذه التجربة تجربة علمية مضبوطة ضمت فصولا تجريبية تتعلم

عن طريق التليفزيون وأخرى عادية تتعلم بالأسلوب العادى وفى نهاية التجربة قورنت النتائج التعليمية فى المجموعتين . ووجد أن التعليم عن طريق التليفزيون كان أكثر فعالية وأقوى تأثيراً وأكثر تشويقاً . كما كانت الفصول التجريبية أكثر انتظاماً فى الحضور من الفصول الأخرى . وقد شجعت هذه النتائج على التوسع فى استخدام التليفزيون التعليمى وامتد استخدامه من مجال تعليم الكبار ليشمل تعليم الصغار فى صورة برامج متنوعة فى مختلف المواد الدراسية . وفى كل الدول العربية تقريباً توجد برامج للتليفزيون التعليمى أو التربوى موجهة للمتعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة . وقد جاء استخدام التلفزيون التربوى فى دول الخليج العربية متأخراً نسبياً عن شقيقاتها العربيات لأسباب معروفة وإن كانت كلها الآن تستخدم هذه الوسيلة بلا استثناء . وتبزر الدول الخليجية العربية كنموذج متميز فى استخدام التلفزيون التربوى. فإلى جانب البرامج التعليمية الخاصة بكل دولة توجد برامج مشتركة لكل دول الخليج العربى من أشهرها برنامج « افتح يا سمسم » . وهو برنامج على غرار البرنامج الأمريكى « شارع السمسم » الذى يقدمه التليفزيون التعليمى الأمريكى للأطفال فى سن ما قبل المدرسة .

(٥) استخدام الحاسب الآلى فى التعليم :

يتزايد استخدام الحاسب الآلى فى مختلف المجالات ومنها التعليم فى الدول المختلفة النامية منها والمتقدمة على السواء وتشير كل الدلائل إلى أن هذا الاستخدام يتزايد فى مجال التعليم والتدريس وهو مجال مازال استخدام الحاسب الآلى فيه محدوداً لاعتبارات تتعلق بالتكلفة المالية الكبيرة وعدم سهولة توفير المواد التعليمية [١٤] .

وهناك اعتبارات تبرر استخدام الحاسب الآلى فى التعليم تتعلق أساساً بالامكانيات الهائلة له وما يمكن أن يقدمه من تسهيلات يصعب الحصول عليها من أى مصدر آخر للتعلم . فعن طريق الحاسب الآلى يمكن اجراء تجارب يتعذر أو يستحيل القيام بها بصورة أخرى مثل اطلاق صاروخ أو تفجير ذَرّة أو تشريح حشرة أو حيوان . والى جانب هذا هناك ميزات أخرى مثل تنمية اعتماد التلميذ على نفسه وتعليم نفسه بنفسه ومنها أيضا استثارة التلميذ وتحدى قدراته وتنمية جوانب الابتكار والاكتشاف لديه .

لكن إلى جانب هذه الميزات هناك أيضا صعوبات أشرنا إلى بعضها على المستوى العالمى ، ويمكن أن نضيف اليها هنا إلى جانب التكلفة المرتفعة للأجهزة عزوف المعلمين وغيرهم عن استخدامه لتخوفهم من استخدامه ولقلة تدريبهم ، وهناك دائماً الخوف من سوء استخدام الحاسب ، وما يترتب على ذلك من الوقوع فى أخطاء لا يمكن التنبؤ بنتائجها .

وقد بدأ اهتمام الدول العربية ومنها الخليجية باستخدام الحاسب الآلى فى المجالات المختلفة وإن كان استخدامه فى التعليم مازال محدوداً . وحتى فى مجال التعليم يقتصر استخدامه على الشئون الإدارية والمالية المتعلقة بالطلاب والمعلمين وما يتعلق بالبيانات الخاصة بهم . أما فى مجال التدريس فلم يبدأ استخدامه بعد .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن دولة قطر بدأت تجربة استخدام الحاسب الآلى فى مدرسة ابن تيمية الثانوية منذ عام ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م ويقتصر استخدامه على شئون الطلاب والمعلمين دون الشئون التعليمية والتدريسية كما أشرنا .

ثالثا : مستقبل التعليم فى دول الخليج العربى

يهمنا فى ختام كلامنا عن التجديدات أن نشير بتركيز إلى مستقبل التعليم فى الدول العربية الخليجية ، والواقع أن منطقة الخليج العربى تمر بمرحلة نمو وتطور سريع فى شتى الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية . ومن المعروف أن العامل الرئيسى المحرك لهذا النمو السريع يتمثل فى الثروة الهائلة من عائدات النفط . وقد ترتب على ذلك زيادة آمال الناس ومطامحهم فى الحياة . وهذا وضع طبيعى يتمشى مع روح العصر الذى نعيشه ، والذى من أهم سماته أنه عصر التفجرات الثلاثة المشهورة : التفجر السكانى والتفجر المعرفى وتفجر الآمال والمطامح . وربما كانت هذه نقطة بداية طبيعية للكلام عن مستقبل التربية فى دول الخليج العربى . فالكلام عن المستقبل لابد أن يتحدد بروح العصر كما يتحدد بالصورة المستقبلية المنشودة .

إن أبرز النتائج المتوقعة فى مستقبل العمل التربوى بدول الخليج ستكون بالطبع فى زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم طولا وعرضا ونعنى بالطول هنا زيادة مدة الدراسة وسنواتها فبدلا من الاكتفاء بست سنوات من التعليم الإلزامى مثلا تزداد هذه

السنوات إلى ٩ أو ١٢ سنة . ونعنى بالعرض زيادة الفرص التعليمية للأعداد المتزايدة باستمرار من التلاميذ .

وهناك نقطة أخرى ترتبط بزيادة دخول الأفراد وما طرأ عليهم من تحسن ملحوظ فى مستوى معيشتهم هى ميل كثير من الناس إلى حياة المتع والكماليات . وليست هذه دعوة إلى التقشف وإنما هى دعوة إلى الاعتدال ولاسيما إذا تصورنا ما يتصل بهذا النوع من الحياة من تأثير على اتجاه الإنسان العربى فى الخليج نحو العمل كقيمة إنسانية فى حد ذاتها .

كيف إذن يتحول المواطن العربى فى الخليج من مواطن مستهلك بدرجة كبيرة إلى مواطن منتج يدفع بعجلة التقدم فى بلده ؟ وكيف نجعله يحترم العمل ويقدره ؟

إن معظم العاملين من القوى البشرية الوطنية تتركز فى مجالات العمل الحكومى ومجال الخدمات . وهذا يشير إلى فجوة تلفت النظر فى تركيب القوى البشرية العاملة . وكذلك تشير البيانات الاحصائية لدول الخليج إلى عزوف الطلاب الوطنيين عن الأقسام العلمية فى التعليم الثانوى كما أنهم لا يقبلون على المدارس الفنية النوعية . فإذا ما تذكرنا أن استخدام التكنولوجيا الحديثة وتملك الخبرة الفنية ليست فى أيدى أبناء المنطقة أنفسهم اتضح لنا بسهولة ماذا ينبغى علينا أن نعمله فى الميدان التربوى وما هى اتجاهاته المستقبلية . إن أى نظرة مستقبلية للتربية فى دول الخليج ينبغى أن تضع فى اعتبارها التخطيط المدروس الرشيد لنقل هذه الخبرة الفنية إلى أيدى أبنائها . وهذا يعنى ضرورة تشجيع التلاميذ والطلاب على الاقبال على الأقسام العلمية والتعليم الفنى . وهذا أمر يسهل قوله لكن يصعب تنفيذه . ووجه الصعوبة فيه يرجع على الأرجح إلى سببين رئيسيين . السبب الأول أن بعض دول الخليج فى محاولتها للتغلب على هذه المشكلة لجأت إلى نظام الحوافز فعمدت إلى تشجيع التلاميذ على الالتحاق بالتعليم الفنى والأقسام العلمية بمنحهم مكافآت مالية. ومع ذلك فإن المشكلة مازالت قائمة . وهذا لا يعنى أن نظام الحوافز لا يجدى وإنما يعنى ذلك أن المشكلة ينبغى أن ينظر اليها على أن حلها يتطلب شيئاً آخر أكبر من الحوافز . السبب الثانى أن التخصص لا يلعب دوراً هاماً بالنسبة لشغل الكوادر والوظائف بالمواطنين من أهل البلاد وهى وظائف وفيرة بالنسبة لهم ولاسيما فى الوظائف الإدارية والفنية العليا ووظائف السلك السياسى والدبلوماسى وإدارات الشركات

الوطنية وهى كلها وظائف تتطلب شغلها بأبناء البلاد ومواطنيها الأصليين . يضاف إلى ذلك أن الأقسام العلمية والفنية ينظر اليها من جانب التلاميذ على أنها أصعب من الأقسام الأدبية ، وإذا كانت النتيجة النهائية تتساوى بصرف النظر عن نوع الأقسام فما الداعى إذن لاجتياز الطريق الأصعب ؟ وهكذا فإن هذه المشكلة ستظل قائمة لسنوات قادمة . وهذا لا يخيفنا لأنها بطبيعتها تحتاج إلى بعض من الوقت لحلها ولكن لاشك فى أن الدراسة العلمية لأبعاد هذه المشكلة تساعدنا فى التغلب عليها . بيد أن هذا يعتبر جانباً جزئياً من الصورة الكلية . ولتكملة هذه الصورة نقول أن لدى دول الخليج العربى رأس مال متجمعاً أو فائضاً من عائدات النفط . وإذا كان المال كما يقال هو عصب الحياة وأساس أى مشروع فإن ما تحتاجه دول الخليج فى مستقبل تطورها ينبغى أن يتركز فى اتجاهين رئيسين :

الاتجاه الأول : العناية بالمشروعات الاستثمارية التى تفتح آفاقاً جديدة فى التنمية الاقتصادية فى هذه الدول بحيث تتمكن تدريجياً من إيجاد مصادر جديدة للدخل تكون بديلة عن النفط الذى يمثل أهم مصدر للدخل فى هذه البلاد .

وبصرف النظر عما يقال عادة عن نضوب مصادر البترول عاجلا أو آجلا فإن الاهتمام يجب أن يتركز منذ الآن على المشروعات الصناعية الاستثمارية وليست استهلاكية .

الاتجاه الثانى : تنمية الثروة البشرية المحلية ، وهذا الاتجاه لا يقلل من الاتجاه الأول من حيث الأهمية . فمن المعروف أن الثروة البشرية عنصر رئيسى من عناصر الانتاج لا يقل أهمية عن رأس المال المادى . وهناك من الأدلة ومن تجارب الدول الأخرى الفقيرة فى مواردها الطبيعية ومن أمثلتها اليابان والدانمرك ما يؤكد أهمية الثروة البشرية فى احداث التنمية الاقتصادية المنشودة . بيد أن النقطة الأساسية التى تطرح نفسها هنا بالنسبة لدول الخليج هى صغر أحجامها السكانية ، بل إن هذه الأحجام السكانية على صغرها تحتاج هى نفسها إلى بذل كثير من الجهد فى مجال التعليم والتدريب لزيادة كفاءتها وقدرتها على الاسهام الحقيقى فى ميدان العمل والإنتاج . ومن هنا أعتقد أن على دول الخليج أن تعمل فى جبهتين فى وقت واحد :

الجبهة الأولى : الاهتمام بالتعليم والتدريب كجزء رئيسى هام من مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تحتاجها دول الخليج وهو أمر متوافر بالفعل وان

كان يحتاج إلى مزيد من التوجيه السليم حتى يحقق هذا التعليم والتدريب أهدافه المنشودة ، ويقتضى ذلك أيضا زيادة الاهتمام بتعليم المرأة وتوجيه القوى البشرية نحو مجالات العمل المنتج .

الجبهة الثانية : العمل على إدماج العناصر البشرية الوافدة الموجودة فى دول الخليج فهذه العناصر أصبحت بالفعل جزءا من الحياة الاقتصادية والاجتماعية فى المنطقة ومع أنها هى نفسها فى حاجة أيضا إلى تنمية تعليمية فإنه لا يمكن تجاهل الدور الذى تقوم به ولاسيما فى مجال العمالة الفنية الماهرة ومجال الخدمات . كما ينبغى العناية بالالتحام الثقافى واللغوى لهذه العناصر .

ويهمنا هنا ونحن نتحدث عن مستقبل التربية فى دول الخليج أن نشير إلى الندوة التى عقدتها جامعة الكويت فى شهر مارس ١٩٧٥ وكان عنوانها " نحو مستقبل أفضل للتربية فى الخليج العربى " ، وكان كاتب هذه السطور أحد المشتركين فيها . وعلى الرغم من مرور أكثر من عِقد من الزمان على هذه الندوة فإن التوصيات التى توصلت إليها مازالت تمثل موجهات ومنطلقات لمستقبل العمل التربوى العربى الخليجى كما أن بعض توصياتها قد تحقق بصورة أو بأخرى مما يبرز أهمية هذه الندوة [١٥] . إن أول نقطة برزت أمام الندوة فى أول أيام عملها هى نقص البيانات والمعلومات الإحصائية والنتائج العلمية المستمدة من واقع بحوث ميدانية محلية . ولاشك أن توفر هذه لابيانات والمعلومات ضرورى لرسم أى صورة مستقبلية للتربية فى دول الخليج العربى ، ومن هنا أكدت الندوة فى توصياتها على ضرورة الاهتمام بتوفير هذه البيانات الإحصائية وإعداد الكوادر البشرية القادرة على اعدادها فى صورة تعبر عن واقع التعليم فى كل دولة . كما أكدت أيضا على ضرورة تشجيع البحوث التربوية والعلمية فى مختلف القطاعات للاستفادة من نتائجها فى تطوير العمل التربوى بما يحقق المستقبل المنشود لهذه الدول . وفى هذا الصدد أوصت الندوة بإنشاء أجهزة متخصصة للبحوث التربوية وكذلك تنسيق الجهود فى التعليم العالى والجامعى . وفى السنوات التى تلت الندوة شهدت منطقة الخليج العربى إنشاء المركز العربى للبحوث التربوية بالكويت وإنشاء مراكز للبحوث التربوية فى البلاد المختلفة منها قطر والسعودية والكويت والإمارات كما شهدت إنشاء مجلس التعليم العالى لدول الخليج العربى التابع لمكتب التربية العربية لدول الخليج .

ونظراً لأهمية التنسيق بين دول الخليج فى المجال التربوى بصفة عامة فقد أوصت الندوة بتكوين هيئة عليا مشتركة مهمتها رسم استراتيجية تربوية عربية للمنطقة ومتابعة تنفيذها ، وقد تحقق ذلك بإنشاء مكتب التربية العربى لدول الخليج الذى يقوم بمهمة تنسيق جهود الدول العربية الخليجية فى المجالات التربوية ، كما أوصت أيضا بوضع فلسفة تربوية جديدة للمنطقة تأخذ فى الاعتبار تراثنا العربى الإسلامى وواقع المنطقة وخصائص العصر ومتطلباته ، وتصورنا للمستقبل الذى تريد أن تحياه الدول العربية فى الخليج . كما أكدت الندوة على أهمية تبادل الخبرات التربوية بين دول الخليج بعضها وبعض وبين الدول العربية الأخرى وتهيئة الفرص للمشتغلين بالعملية التربوية بالاتصال بالتطورات الحديثة فى مجال التربية . وتمشياً مع هذا الاتجاه واعترافاً بأن مستقبل التربية فى دول الخليج لا يمكن أن يكفيه ندوة واحدة فقد أوصت الندوة بعقد ندوات أخرى تدرس بعمق وتفصيل بعض المشكلات التربوية المحددة .

ولكن للأسف لم يتكرر مثل هذه الندوة على نفس المستوى من وضوح الرؤية لمستقبل التربية العربية فى دول الخليج .

واحتل تطوير العمل التربوى مكاناً هاماً فى التوصيات فأكدت الندوة على ضرورة تحديد أهداف واضحة للتربية فى دول الخليج وضرورة تعميم التعليم الابتدائى ورفع سن الالزام تدريجياً إلى سن ١٨ سنة والاهتمام بإنشاء رياض الأطفال وتنويع المناهج الدراسية لتواجه احتياجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع . والعمل على تطوير هذه المناهج باستمرار واعطاء مزيد من الاهتمام للإرشاد النفسى والتوجيه التربوى والتدريب وتطوير الإدارة التربوية واختيار القيادات التربوية على أسس علمية . وأكدت على أهمية مفهوم التوجيه الفنى الحديث كما أكدت الندوة على ضرورة القضاء على الأمية فى دول المنطقة وتيسير التعليم العالى لأكبر عدد ممكن .

واهتمت الندوة بموضع المعلم العربى فى دول الخليج فأكدت على أهمية إعداده بصورة عامة واعداد معلم المرحلة الابتدائية بصفة خاصة بحيث يكون اعدادهم على مستوى الكليات الجامعية ، وقد تحقق ذلك بالفعل فى عدة دول خليجية منها قطر والكويت والبحرين والسعودية . وناشدت الندوة وكليات التربية بأن تكون هى نفسها نموذجاً يحتذى فى مجال العمل التربوى المبدع المبتكر . وأكدت الندوة على أهمية

إعداده بصورة تشجيع العاملين بالمهنة بالوسائل المادية والأدبية واسهام كليات التربية فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالتعاون مع وزارات التربية .

وتناولت الندوة فى توصياتها القوى العاملة فى دول الخليج فأوصت بالعناية بتكوين الكوادر الفنية والكفاءات البشرية من أبناء البلاد ، وأكدت على أهمية تعليم المرأة وزيادة الاهتمام به لما لها من دور هام فى بناء المجتمع العربى الخليجى وتنميته . كما أوصت الندوة بإلزام المؤسسات غير المدرسية كالمصانع والبنوك بالقيام بتدريب العاملين فيها . وأخيراً وليس آخراً فإن الندوة مع تسليمها بحاجة المجموعات البشرية الوافدة إلى دول الخليج فى إنشاء مدارس خاصة لتعليم أبنائهم فإنها توصى بأهمية اشراف السلطات التعليمية الوطنية فى البلاد على هذه المدارس . وهذه التوصية لا ينبغى أن ينظر اليها على أنها محاولة للسيطرة على هذه المدارس وإنما يجب أن ينظر إليها على أنها محاولة للتأكد من تمشى سياسة هذه المدارس مع المصلحة العليا للبلاد من ناحية وأنها تقوم بدورها فى مساعدة أبناء هذه المجموعات الوافدة على التكامل مع المجتمع الذى وطنت نفسها على الحياة فيه من ناحية أخرى . وقد سبق أن أشرنا فى هذا المقام إلى ضرورة العناية بالالتحام الثقافى واللغوى لهذه المجموعات وهو أمر يمكن أن تلعب فيه هذه المدارس دوراً رئيسياً هاما .

هوامش الفصل السادس

(١) لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع وغيره ارجع إلى : محمد منير مرسى - البحث التربوى وكيف نفهمه - عالم الكتب - الرياض - ١٩٨٧ .

(٢) لتفصيل الكلام عن هذا الموضوع ارجع إلى : محمد منير مرسى - المرجع فى التربية المقارنة - دراسة مقارنة بين المدرسة البولتيكنيكية والمدرسة الشاملة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٧ .

(٣) المرجع السابق ص ص ١٤٠ - ١٤١ .

(٤) دولة الكويت . وزارة التربية . التقرير الختامى للجنة تقويم نظام المقررات بالتعليم الثانوى . الكويت ١٩٨٢ .

(٥) ـــــــــــــ . التعليم الثانوى العام فى دولة الكويت فى العام الدراسى ٨٤/١٩٨٥ اعداد بهير أحمد ناصر وحسن عبد القادر أحمد - الكويت يوليه ١٩٨٦ ص ٣٢ .

(٦) المرجع السابق ص ٣٥ .

(٧) دولة الكويت - وزارة التربية . منطقة الأحمدى التعليمية : التقرير السنوى لقسم التعليم الثانوى ٨٤/١٩٨٥ ص ٣ .

(٨) دولة الكويت - وزارة التربية : التعليم الثانوى فى دولة الكويت فى العام الدراسى ٨٤/١٩٨٥ . اعداد بهير أحمد ناصر وحسن عبد القادر أحمد - يوليه ١٩٨٦ ص ٣٥ .

obeikandl.com

(٩) وزارة التربية - منطقة الأحمدى التعليمية - التقرير السنوى لقسم التعليم الثانوى ٨٤/٨٥ ص ٣ .

(١٠) انظر : أحمد بستان وصالح عبد الله جاسم : التشعيب فى نظام المقررات - ورقة مقدمة لمؤتمر التربية الثانى - جمعية المعلمين الكويتية - الكويت ١٩٨٢ .

وانظر أيضا : التقرير الختامى للندوة العلمية حول تنويع التعليم بدول الخليج العربى - المركز العربى للبحوث التربوية بدول الخليج - المجلد الأول ، الكويت ٢١ - ٢٤ فبراير ، ص ١٦٣ .

(١١) دولة الكويت وزارة التربية : دليل التعليم فى الكويت - نوفمبر ١٩٨٥ ص ص ٥٣ - ٥٤ .

(١٢) دولة البحرين - وزارة التربية والتعليم - تصور التعليم فى البحرين فى الفترة من ٨٤/٨٣ - ٨٦/٨٥ البحرين ١٩٨٦ ص ١٠ .

(١٣) دولة الكويت : وزارة التربية : النشرة الإحصائية ١٩٨٧/٨٦ .

(١٤) محمد منير مرسى : التعليم الجامعى المعاصر : اتجاهاته وقضاياه . دار الثقافة - الدوحة - قطر ١٩٨٧ ص ١٠١ .

(١٥) ـــــــــ : المرجع فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة. ص ص ٣٠١ - ٣٠٣ .