السمات العامة للتعليم في دول الخليج العربية

أ.د. محمد منير مرسي
أستاذ التربية ومدير مركز البحوث
التربوية بجامعة قطر

السمات العامة للتعليم في دول الخليج العربية

أ. د محمد منير مرسي
أستاذ التربية ومدير مركز البحوث
التربوية بجامعة قطر

مقدمة :

من المعروف أنه توجد في دول الخليج العربية أنواع مختلفة من التعليم يطلق عليها مسميات مختلفة مثل التعليم العام والتعليم الفني أو التقني والتعليم الخاص أو الأهلي وغيرها من المسميات . ويثير مصطلح . « التعليم العام » في اللغة العربية بعض الخلط والالتباس في استخدامه لا سيما للمربين والمشتغلين بالتربية والتعليم . ويرجع ذلك إلى أن المصطلح في صورته العربية هو ترجمة لمصطلحين مختلفين تماماً في اللغة الانجليزية هما Public Education و General Education ويعني المصطلح الانجليزي الأول Public Education التعليم العام المتاح للمواطنين دون المستوى الجامعي والذي تقدمه الدولة أو الحكومة بالمجان. وهو يشمل مختلف مراحل التعليم الابتدائية والاعدادية والثانوية كما يشمل أيضاً مختلف أنواع التعليم التقني والفني من تجاري وزراعي وصناعي وغيره كما يشمل أيضاً معاهد ودور المعلمين. ويتضمن التعليم العام بهذا المفهوم أيضاً فترة التعليم الاجباري الإلزامي التي توفرها الدولة كحد أدنى أساسي من التعليم تلتزم به نحو مواطنيها. وواضح أن التعليم العام هنا يعني جميع أنواع التعليم دون الجامعي الذي

تقدمه الدولة أو الحكومة بالمجان وهو بهذا المعنى يتميز عن التعليم الخاص غير الحكومي . فالعمومية ضد الخصوصية وهي تعني عمومية اتاحته لكل الأطفال والتلاميذ في سن المدرسة بصرف النظر عن جنسهم أو جنسياتهم أو عقيدتهم أو خلفياتهم الثقافية والاجتماعية . وبعض الدول لا سيما المتقدمة منها قد حققت ذلك بالفعل . لكن معظم الدول تعمل على بلوغ ذلك بالتدريج والغالبية العظمى من دول العالم استطاعت أن تحقق عمومية وشمول المدرسة الابتدائية فهي مدرسة لكل الأطفال في كل الدول تقريباً . أما المدرسة الاعدادية أو المتوسطة فهي وإن كانت في كثير من الدول تعتبر أيضاً مدرسة عامة لكل الأطفال إلا أنها مازالت بالنسبة لبعض الدول مدرسة انتقائية تقبل نسبة معينة من خريجي التعليم الابتدائي . وكذلك الأمر بالنسبة للمدرسة الثانوية التي تفوق في درجة انتقائها المدرسة الاعدادية . أما المصطلح الثاني (General Education) فيعني التعليم العام الأكاديمي النظري تمييزاً له عن التعليم النوعي ، أو التعليم التقني أو التعليم الفني Technical Education وهو تعليم له نظمه ومدارسه الخاصة به . فالعمومية هنا هي عمومية المحتوى والمضمون ونوعية المواد الدراسية التي تدرس في التعليم العام وهو يشمل نوعاً واحداً من التعليم يكون عادة على مستوى المرحلة الثانوية ويطلق عليه التعليم الثانوي العام . وقليلاً ما يكون على مستوى المرحلة الاعدادية أو المتوسطة . ومن الواضح أن التعليم العام بمعناه الأول يشمل التعليم العام بمعناه الثاني .

ولهذا فعند استخدامنا في اللغة العربية لكلمة التعليم العام دون تحديد لها في سياق تثير اللبس لعدم تحديد المقصود بها هل هو التعليم العام الذي يشمل كل أنواع التعليم الحكومي المجاني أم التعليم العام المتميز عن التعليم الفني أو التقني ؟ ولذا ينبغي أن نحدد دائماً أي المعنيين نقصد حتى نبتعد عن اللبس والغموض . وهناك قرائن قد تمنع من حدوث هذا اللبس . فنحن عندما نقول

التعليم العـام دون اشارات أخرى فإننا نعني عادة التعليم العام الشامل لكل الأطفال في مختلف المراحل أما إذا قلنا التعليم الاعدادي العام أو التعليم الثانوي العام فإننا نقصد به التعليم الاعدادي أو الثانوي غير الفني والمهني والتقني .

وقد حرصنا على ذلك في استخدامنا لهذا المصطلح . فنحن قد استخدمناه بالمعنيين المشار إليهما سلفاً وحرصنا على أن يكون المعنى الذي نقصده واضحاً لا لبس فيه . فعندما نقول التعليم العام فإننا نقصد كل مراحل التعليم . أما المعنى الآخر فينصرف في الغالب إلى نوع واحد من التعليم الاعدادي أو الثانوي هو الاعدادي أو الثانوي العام تمييزاً له عن غيره من أنواع التعليم الثانوي الأخرى . وبعد هذه المقدمة التي نعتبرها ضرورية منذ البداية نقول إن التعليم العام في دول الخليج العربية كما هو في غيرها من الدول يعتبر من أضخم المشروعات التي تقوم بها الدولة فهو يضم حوال (٢,٦٥٧,٠٠٠) تلميذ وتلميذة وما يزيد عن ١٧٠ ألف معلم ومعلمة حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥(١) . وينفق عليه ما يقرب من ١٠ مليارات من الدولارات من ميزانية الحكومات . ولهذا فهو يعتبر بمعنى من المعاني من المشروعات الاستثمارية الكبرى لدول الخليج العربية إلى جانب أنه أساس حضاري هام تقوم عليه نهضتها وتقدمها . وهناك سمات عامة مشتركة للتعليم بين هذه الدول نوجزها في النقاط الآتية :

(١) توفير التعليم للجميع .
(٢) اطراد النمو الكمي .
(٣) تماثل البنى التعليمية .
(٤) مركزية الادارة .
(٥) انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات .
(٦) تأنيث الهيئة التدريسية في المدارس الابتدائية .
(٧) انخفاض معدل التلاميذ لكل معلم .

(٨) ارتفاع تكلفة التلميذ .
(٩) وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين .
(١٠) الارتفاع بمستوى اعداد المعلم .
(١١) تفاوت حجم التعليم الخاص .
(١٢) تمتع التلاميذ بخدمات أفضل .

وسنفصل الكلام عن كل نقطة من هذه النقاط في السطور التالية .

أولاً : توفير التعليم للجميع :

تعتبر دول الخليج العربية نموذجاً فريداً بين الدول النامية والمتقدمة منها على السواء فيما توفره من فرص تعليمية لأبنائها على مستوى التعليم العام بل وما فوقه . فلا خلاف بينها على أنها توفر التعليم لكل من يطلبه من أبنائها ولا ترد أحداً عن المدرسة . ومن الناحية الرسمية توجد ثلاث دول عربية خليجية تأخذ بنظام الالزام في التعليم العام وهي دولة الامارات والبحرين والكويت مع اختلاف بينها في مُدة الالزام إذ تقتصر هذه المدة على ست سنوات للمرحلة الابتدائية في دولة الامارات (٦-١٢) ويمتد الالزام إلى تسع ليشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية أو المتوسطة في دولة البحرين (٦-١٥) ودولة الكويت (٦-١٤) . أما باقي الدول العربية الخليجية وهي السعودية وعمان وقطر فليس بها قوانين أو نظام للإلزام لكنها توفر التعليم لكل من يطلبه من أبنائها بل ومن غيرهم . ومن المعروف أن وجود نظام للإلزام في التعليم على المستوى الرسمي أو التشريعي لا يعني أن ذلك مطبق بالفعل في المدارس . فكثير من الدول بها تشريعات للتعليم الإلزامي الإجباري الذي يمثل الحد الأدنى الذي تقدمه الدولة مجاناً لأبنائها ومع ذلك تظل هذه التشريعات لسنوات طويلة حبراً على ورق أو أنها لا تطبق بكاملها . ذلك أن مثل هذه التشريعات كما سبق أن أشرنا في كلامنا عن الدساتير القومية تعكس آمال الشعوب وطموحها . وليس من

الضروري أن يتطابق ذلك الطموح مع واقع النظام التعليمي . فعلى سبيل المثال نص الدستور المصري الصادر عام ١٩٢٣ على ألزامية التعليم ومجانيته : ومع ذلك لا يزال التعليم في المرحلة الابتدائية غير متوفر لمئات الآلاف من الأطفال في سن المدرسة الابتدائية . ومن هنا يمكننا أن ندرك أن الدول العربية الخليجية سواء وجد بها نظام للإلزام أم لم يوجد تأخذ جميعاً بالأسلوب العملي الواقعي وهو توفير التعليم لكل من يطلبه من أبنائها كما أشرنا . ففي بعض الدول العربية الخليجية وصلت إلى مرحلة الاستيعاب شبه الكامل بالنسبة للمرحلة الابتدائية وتزداد نسبة الاستيعاب بصورة مطردة في التعليم الاعدادي أو المتوسط والتعليم الثانوي . بل أن بعض الدول الخليجية سعياً منها في نشر التعليم بالقرى تقوم بفتح مدرسة اعدادية أو ثانوية لأعداد صغيرة من التلاميذ تتراوح بين ١٥ - ٢٠ تلميذاً كما في قطر أو ما لا يزيد عن ذلك قليلاً كما في السعودية وغيرها . يضاف إلى ذلك أن التلاميذ الراسبين أو المتعثرين في دراستهم في التعليم فوق الابتدائي توفر لهم الدول العربية الخليجية أنواعاً مناسبة في التعليم كالتعليم الموازي في الكويت والاعدادي المهني في البحرين ومجموعات التقوية في السعودية ومراكز التدريب المهني أو التلمذة الصناعية في قطر وعمان .

ومن دراستنا للأسس التشريعية للتعليم في دول الخليج العربية نجد أن دساتير هذه الدول وقوانينها الأساسية وسياساتها التعليمية قد نصت على كفالة الدولة للتعليم بمعنى أن الدولة هي التي تتحمل عبء التعليم وتقوم بالانفاق عليه من ميزانيتها . كما تكفل حداً أدنى من التعليم المجاني لأبنائها وتوفر فرصه الأخرى للقادرين عليه . ومن المعروف أن الأنظمة التعليمية المعاصرة تتفاوت في مقدار ما تقوم به الدولة أو الحكومة من دور في التعليم بها . فبعض الدول منها الدول العربية تقوم الدولة بالعبء الأكبر والاشراف الكامل على التعليم . وعلى الطرف الآخر نجد بعض الدول التي يقل فيها أو يندر تدخل

الدولة في شئون التعليم منها الولايات المتحدة الأمريكية حيث يعتبر التعليم من اختصاص الولايات لا الحكومة الفيدرالية .

ويعتبر قيام الدولة بأمر التعليم في الدول العربية الخليجية مطلباً ضرورياً لتحقيق ديمقراطية التعليم وتوفير فرصة وتوجيهه وجهة قومية تتفق مع المصالح العليا والأماني القومية للبلاد . كما أن تحمل الدول لعبء تكاليفه الكثيرة يضمن حداً أدنى من جودة مستوى التعليم وتنوع برامجه ومدارسه . ويكفي أن ننظر إلى التعليم الأهلي والخاص على سبيل المقارنة لندرك الفرق الهائل فمن المعروف أن التعليم غير الحكومي في البلاد العربية بصفة عامة تعليم تحركه الدوافع التجارية ، وهو فقير في إمكانياته ومستواه كما أنه يفتقر إلى التوجيه القومي . ومع أن الدول العربية قد انتبهت إلى ضرورة وجود نظام للإشراف الفعال على التعليم غير الحكومي لضمان تمشيه مع الاتجاهات القومية وضماناً لحد أدنى من جودة التعليم والمستوى إلا أن التعليم الحكومي يظل دائماً البديل الأفضل للغالبية العظمى من أبنائنا .

ثانياً : اطراد النمو الكمي :

من الأمور المعروفة في معالجة البيانات الكمية للنظم التعليمية المختلفة أن الزيادة في اعداد التلاميذ عاماً بعد عام لا تعني زيادة حقيقية في النمو الكمي المطرد للمقبولين من التلاميذ . وإنما قد تعني زيادة نسبية مترتبة على الزيادة السنوية في عدد السكان . ولذلك فإن المعيار الحقيقي للنمو الكمي لأي نظام تعليمي هو مقدار ما يحققه من زيادة في عدد التلاميذ كنسبة مئوية من العدد الكلي للأطفال في سن المدرسة . مثلاً لو كان عدد الأطفال في سن الصف الأول من المدرسة الابتدائية مليوناً قبل منهم ثلاثة أرباع المليون فإن نسبة المقبولين هنا ٧٥٪ من العدد الكلي . في العام التالي يصير عددهم مليوناً وثلاثمائة ألف آخذين في

الاعتبار من لم يلتحق منهم في المدارس في العام الماضى والزيادة الجديدة المترتبة على الزيادة السكانية . فإذا قبل منهم ٩٠٠ ألف تلميذ مثلاً فإن العدد يكون قد زاد ١٠٠ ألف عن العام الماضى إلا أن هذه الزيادة ليست زيادة حقيقية لأن النسبة المئوية لعدد المقبولين من العدد الكلي تصبح حوالي ٦٩٪ بدلاً من ٧٥٪ أي أنها في الواقع من العام الماضى . ومثل هذه المغالطات توجد عادة في الأنظمة التعليمية التي تهتم بالدعاية أكثر منها بالعرض الموضوعي لأرقام وبيانات نظامها التعليمي وهي معروفة في تقارير التعليم في الدول الجماعية والدكتاتورية وكثير من الدول النامية .

أما في دول الخليج العربية فإن الوضع مختلف تماماً فمن المعروف عن هذه الدول بحكم تركيبها السياسي والاجتماعي وبحكم أوضاعها المادية والاقتصادية أنها ليست دولاً دعائية وأنها تعمل جادة وجاهدة لتوفير مستوى كريم من الحياة لأبنائها في مختلف مجالات الحياة ومنها التعليم . والنمو الكمي في التعليم في هذه الدول هو إذن نمو كمي مطرد وبمعدلات وإن كانت متفاوته من دولة لأخرى إلا أنها معدلات جدية في معظمها ، وقد تصل إلى مستويات عالية في بعض الأحيان ففي عمان على سبيل المثال تضاعف حجم التعليم العام خلال الفترة من ٧٠-١٩٨٠ أكثر من ستين ضعفاً مما يعكس الجهد الأقل المبذول .

وفي قطر وغيرها من دول الخليج العربية وصلت إلى الاستيعاب شبه الكامل لتلاميذ المرحلة الابتدائية وبعضها حقق مستويات عالية من الاستيعاب في المرحلة المتوسطة والثانوية .

وتشير الاحصاءات الرسمية عن التعليم في الدول العربية الخليجية إلى تناقص نسب استيعاب التلاميذ في المراحل الأعلى . ففي الوقت الذي نجد أن التعليم الابتدائي قد حقق نسب التحاق عالية وصلت في معظم هذه الدول إلى الاستيعاب شبه الكامل أو ما يقاربه نجد أن نسب الالتحاق بالتعليم الاعدادي

والثانوي متدينة تتراوح بين ٤٢٪ و٨٦٪ كما يتضح من الجدول التالي الذي يبين نسب الاستيعاب في مراحل التعليم المختلفة في دولة الخليج العربية حسب احصاءات ٨٥ - ١٩٨٦م.

الدولة	المرحلة الابتدائية			المرحلة الاعدادية		
	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
الامارات	٧٧٪	٧٨٪	٧٧٪	٥٣٪	٦٥٪	٥٨٪
البحرين	٩٧٪	١٠٠٪	٩٥٪	٨٩٪	٨٣٪	٨٦٪
السعودية	٦٣٪	٦١٪	٥٥٪	٥١٪	٣٣٪	٤٢٪
عمان	٨٠٪	٧٤٪	٧٧٪	٨٥٪	٨٠٪	٨٣٪
قطر	—	—	—	٦٥٪	٧٧٪	٧١٪
الكويت	٨٦٪	٨٣٪	٨٥٪	٨٥٪	٨٥٪	٨٣٪

وخلال السنوات الماضية شهد حجم التعليم الحكومي في الدول العربية الخليجية نمواً نسبياً هائلاً في جميع مراحله . والجدول التالي يبين حجم التعليم الحكومي في هذه الدول حسب احصاءات ٨٥/١٩٨٦م .

جدول يبين حجم التعليم الحكومي بمراحله الثلاث في دول الخليج العربية
حسب إحصاءات ٨٥/١٩٨٦م

الدولة	رياض الأطفال		الابتدائي		الاعدادي		الثانوي		المجموع	الكلي
	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
الامارات العربية	١٣٤٧٤	٦٦١٣	١١٢١٣٩	٥٥٥٦٧	٣٣١٩١	١٦٢٩٤	١٧٨٧٦	٩٢١٣	١٧٦٦٨٠	٨٧٦٨٧
البحرين	—	—	٥٠٩٣٦	٢٥١٨٠	١٩٨٣٨	٩٣٠٩	١٤٩٧٩	٧٣٩١	٨٥٧٥٣	٤١٨٨٠
السعودية	٨٥٣٧	٣٦٥٤	١٢٩٤٨٨٦	٥٦٧٥٢٦	٣٦٦٩٧٤	١٤٧٤٢١	١٦١٠٠٥	٧٢٨٦٧	١٨٣١٤٠٢	٧٩١٤٦٨
عمان	—	—	١٧٥٤٥٢	٧٧٥٠٤	٣٣١٢٢	١١٤٧٤	١٠٧٣٤	٣٧٦٣	٢١٩٣٠٨	٩٢٦٤١
قطر	—	—	٣١٨٤٤	١٥٢٧١	١٢٠٣١	٦٠٠٣	٧٤٧٥	٤٢٥١	٥١٣٥٠	٢٥٥٢٥
الكويت	٢٧٤٨٠	١٣٤٤٣	١٢٤٠٦٦	٦١٥٧٨	١٢١٦٩٦	٥٨٠٨١	٨٣٩٢٧	٣٩٣٦٧	٣٥٧١٦٩	١٧٢٤٥٩
المجموع الكلي	٤٩٤٩١	٢٣٧٠٠	١٧٨٩٣٢٣	٨٠٢٦٢٦	٥٨٦٨٥٢	٢٤٨٤٨٢	٢٩٥٩٩٦	١٣٦٨٣٢	٢٧٢١٦٦٢	١٢١١٦٦٠

كما أن نمو ميزانيات التعليم عاماً بعد عام يعكس الجهد الكبير والاهتمام الـزائـد الذي توليه دول الخليج للتعليم على الرغم مما تواجهه هذه الدول من ضغوط اقتصادية من بينها انخفاض دخولها نتيجة انخفاض أسعار البترول وما يمليه عليها الواجب من التزامات مادية نحو شقيقاتها العربيات لأسباب معروفة كالمشكلة الفلسـطينية وحـرب لبنـان والحرب العراقية الإيرانية . وبعض دول الخليج العربية زادت ميزانياتها للتعليم زيادة ملحوظة بلغت هذه الزيادة ما يقرب من النصف فالبحرين على سبيل المثال رفعت ميزانيتها هذا العام ١٩٨٦/٨٥ إلى ١٥٪ من ميزانية الدولة بعد أن كانت حوالي ١٠٪ في العام الماضى وهي زيادة كبيرة نسبياً .

ثالثاً : تماثل البنى التعليمية :

تتماثل بنية التعليم العام في الدول العربية الخليجية .فلا خلاف بينها في أن التعليم العام بها يمتد على مدى اثنتي عشرة من سن السادسة إلى الثامنة عشرة تتنوع على مراحل تعليمية ثلاث هي المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية التي تسمى أحيانـاً متوسطة والمرحلة الثانوية . وتتبع الدول الخليجية باستثناء دولة الكـويت النظام التعليمي الذي تبناه ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذي أقره المؤتمـر الثاني لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية في بغداد في مايو ١٩٦٤ وأقـرته جامعة الدول العربية . وقد طالب هذا الميثاق الدول العربية بتوحيد السلم التعليمي بها على أساس نظام ٦ - ٣ - ٣ أي ست سنوات للمرحلة الابتدائية وثـلاث للمـرحلة الاعـدادية وثـلاث للمرحلة الثانوية وهو يعتبر أشيع النظم التعليمية وتتبعـه الغـالبية العـظمى من الـدول العربية . وكل الدول العربية الخليجية عدا دولة الكويت كما أشرنا . ومن المعروف أن دولة الكويت كانت قد استدعت في عام ١٩٥٥ خبيرين في التعليم هما إسماعيل القباني ومتى عقراوي لتنـظيم التعليم بها وكانت توصياتها أساس النظام التعليمي القائم (٤ - ٤ -

٤) . وعلى الرغم من أن ميثاق الوحدة الثقافية العربية قد وقعته الكويت بعد ذلك بما يقرب من عشر سنوات إلا أنها أبقت على نظامها التعليمي دون تعديل . وقد نادينا منذ أكثر من اثني عشر عاماً(٢) بأن تعيد الكويت تقسيم مراحل نظامها التعليمي في ضوء ما نص عليه الميثاق الوحدة الثقافية وذلك بضم سنتين من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الابتدائية وضم سنة من المرحلة الثانوية إلى المرحلة المتوسطة بل واقترحنا نظام المدرسة الشاملة كبديل وهو ما اتجهت الكويت إلى الأخذ به في السنوات الأخيرة عندما طبقت نظام المقررات الدراسية في التعليم الثانوي مع الابقاء على بنية التعليم كما هي دون تغيير . ولا شك في أن تماثل البنى التعليمية يسهل من انتقال الطلاب من دولة لأخرى كما يسهل معادلة الشهادات الدراسية بها .

رابعاً : مركزية الادارة :

من المعروف أن إدارة التعليم في البلاد العربية ومنها الخليجية يتسم بصفة المركزية . فكل العمليات المتصلة باتخاذ القرار تتركز في يد السلطة المركزية وكا ما يتصل بأمور التعليم من بناء المدارس أو تأثيثها وتجهيزها أو تعيين المعلمين والعاملين أو تحديد المناهج أو الكتب الدراسية كلها تخضع لسلطة مركزية ممثلة عادة في وزارة للتربية والتعليم . وليست المركزية عيباً في ذاتها بل وقد تكون مرغوبة ومطلوبة في الظروف التي تتطلبها فالحاجة إلى المركزية في موضعها كالحاجة إلى اللامركزية في موضعها أيضاً . وهناك سمة عامة في كل النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها هو أن إدارة التعليم بها تتجه إلى نقطة الوسط بين المركزية واللامركزية فالدول المركزية يوجد بها اتجاه نحو اللامركزية والدول اللامركزية يوجد بها اتجاه نحو المركزية . وهذا يعني أن كل نظام تعليمي بصرف النظر عن نمط الادارة التعليمية فيه يحاول أن يصل إلى صيغة أو توليفة متوازنة من المركزية واللامركزية تتناسب مع ظروفه وأحواله . ويصدق هذا القول على

الدول العربية الخليجية وتعتبر السعودية أوضح مثال في دول الخليج العربية على الاتجاه نحو اللامركزية في الأمور التنفيذية لاعتبارات تتعلق بضخامة مساحتها وترامي أطرافها وتشتت سكانها وتعتبر سلطنة عُمان مثلاً آخر لتأثير العامل الجغرافي على نمط الإدارة التعليمية وتستعين وزارة التربية والتعليم في دول الخليج العربية بجهاز من الموجهين أو المفتشين للتأكد من تنفيذ المدارس لتعليمات الإدارة المركزية .

ومن المعروف أن في ظل المركزية تتوالد أمراض البيروقراطية وتكثر تعقيدات الروتين وهو ما ينعكس سلبياً على كفاءة الجهاز الإداري في القيام ومهماته . كما أنه في ظل المركزية أيضاً لا سيما إذا قال أمدها يصعب التغيير والتحديد إلى الأفضل حتى ولو كان صالح العمل يتطلبه . وذلك لمقاومة العاملين للتغيير . ومه أن هذه الظاهرة تنطبق على الإدارة بصفة عامة بصرف النظر عن مركزيتها أو لامركزيتها فإنها تصدق أكثر على الإدارة المركزية . يضاف إلى ذلك أن النظم المركزية التعليمية في بلادنا العربية ومنها الخليجية تعتمد في اختيار قيادتها على ما يسمى بالتفريخ الذاتي In breeding system بمعنى أن النظام الإداري يولد قياداته من بين العاملين فيه فكل القيادات والمديرين على اختلاف مستوياتهم في العمل في جهاز وزارات التربية سواء كانوا مديري مدارس أو موجهين أو مديري إدارات مركزية للتعليم يبدأون حياتهم عادة كمعلمين ثم يتدرجون في الوظائف حسب أقدميتهم وكفاءتهم حتى يصلوا إلى مراكز القيادة ويترتب على ذلك حرمان النظام من إدخال عناصر قيادية جديدة من خارجه يمكنها أن تدفع بدم جديد فيه وتجدد أوصالة وحيويته على غرار ما هو معمول به في النظم التعليمية الأخرى . ومع أن ليس هناك بديل أفضل يمكن أن نقترحه للبلاد العربية إلا أنه يمكن تحسين النظام من خلال برامج التدريب الجيدة المتكررة لقياداته كما يجب تشجيع هذه القيادات على الحصول على درجات علمية في الإدارة الحديثة سواء عن طريق ما

يسمى بالبعثات الداخلية Internship وهو نظام كان معمولاً به في مصر أو عن طريق الدراسة الجامعية في الإدارة التعليمية .

وتجدر الاشارة في هذا الصدد إلى أن بعض الدول العربية الخليجية لظروف ملحة قد تضطر إلى ركوب الصعب مثلما حدث في دولة قطر عندما عين خريجو الدفعات الأولى من كلية التربية في وظائف مديري ووكلاء مدارس دون أن يكتسبوا خبرة بالتدريس في المدارس والتعرف على واقعها بل وبدون عمل أية برامج تدريبية لهم وجميعهم لم يدرسوا مقرراً واحداً في الإدارة المدرسية خلال اعدادهم في كلية التربية . قد ينطبق على هذا المثال القول بأن الضرورات تبيح المحظورات . وعلى كل حال فإنه يمكن تدارك ما قد يطرأ من سلبيات في مثل هذه الأوضاع عن طريق برامج التدريب المنظمة لهؤلاء الأفراد وهو ما عملته بالفعل دولة قطر .

خامساً : انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات :

من السمات العامة للتعليم في دول الخليج العربية انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات أي عدم وجود نظام التعليم المختلط إلا في مرحلة رياض الأطفال وبعض استثناءات سنشير إليها . ويقصد بنظام التعليم المختلط التعليم الذي يجمع بين الأطفال من الجنسين في الدراسة في مدرسة واحدة . وتسمى المدارس من هذا النوع مدارس مختلطة وهي مدارس منتشرة على نطاق كبير في النظم التعليمية لكثير من دول العالم في الشرق والغرب على السواء . وإلى جانب هذه المدارس توجد أيضاً مدارس منفصلة لكل من البنين والبنات في دول العالم تقريباً ، وإن كان الاتجاه الأول هو الأكثر شيوعاً على المستوى العالمي ، لا سيما على مستوى المرحلة الابتدائية وليس على مستوى المرحلة الثانوية لأسباب معروفة

تتعلق بطبيعة النمو في مرحلة المراهقة التي يمر بها تلاميذ هذه المرحلة . ولا شك في أن الأخذ بنظام الاختلاط أو نظام الانفصال يتوقف بالدرجة الأولى على الأوضاع الاجتماعية والثقافية لكل بلد كما يتوقف على النظرة الفلسفية لكلا النظامين . فاليابانيون على سبيل المثال تعتبر تجربتهم في التعليم المختلط درساً لشعوب أخرى . فالفلسفة الكونفوشية التي تكون تقاليد اليابان تمنع جلوس الأولاد والبنات معاً متى وصلوا سن الحلم أو الرشد . والتقاليد اليابانية تؤكد سيادة الرجل على المرأة وهم ينظرون إلى التعليم المختلط على أنه يسيء إلى الجنسين معاً لأنه يؤدي إلى أن يأخذ كل جنس بعض صفات الجنس الآخر .

وقد فرض التعليم المختلط على اليابان سنة ١٩٤٧ على الرغم من مقاومة التقاليد له تحت نفوذ الحكم الأمريكي لليابان بعد هزيمتها في الحرب العالمية الثانية .

هناك رأي يقول بأن التعليم المختلط يزيد من فرص تعليم البنات كما وكيفا . أما كما فمعروفة نظراً لوجود فرص أكثر من الالتحاق بالمدارس . وأما كيفا فيشار عادة إلى المسح العالمي الذي أجرى على ٥٤٠٠ مدرسة في إحدى عشرة دولة هي : فرنسا وألمانيا وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية والسويد والنمسا وبلجيكا وفنلندة وهولنده واليابان واسرائيل . وقد شمل هذا المسح ١٣٣ ألف تلميذ من الجنسين مقسمين على فئتين عمريتين هما سن الثالثة عشرة وسن الثامنة عشرة . وطلب من هؤلاء التلاميذ أن يجيبوا على ١٥٥ سؤالاً يستهدف تحديد سبب نجاح أو فشل التلاميذ في الرياضيات . وقد حللت النتائج آلياً وتبين منها ما يأتي :

أولاً : بالنسبة لترتيب الدول احتلت اليابان المرتبة الأولى في النجاح في تعليم الرياضيات بالنسبة لفئة العمر ١٣ وأيضاً بالنسبة لفئة العمر ١٨ لكن يشاركها في هذه الفئة كل من بريطانيا وبلجيكا .

ثانياً : بالنسبة للفروق بين الجنسين وجد أن النتائج التي حصل عليها الأولاد أحسن من البنات في المدارس المنفصلة . أما في المدارس المختلطة فكانت النتيجة عكسية إذ وجد أن البنات أحسن من الأولاد في الرياضيات . وفي تفسير السبب في ذلك أشير إلى المنافسة الصحية بين الجنسين بالاضافة إلى أسباب نفسية تتعلق بأسلوب المعلمين واتجاهاتهم في التدريس نحو الجنسين . ففي المدارس المختلطة يتوقع المعلمون من البنات أن يكون تحصيلهن وانجازهن مماثلاً للبنين . في حين أن في مدارس البنات المنفصلة لا يبدي المعلمون أحياناً حماساً للرياضيات وتمشياً مع التقاليد لا يشجعون تليمذاتهم على دراسة هذه المادة .

ولكن هذه النتائج في حد ذاتها ليست مبرراً كافياً لتوضيح ميزات التعليم المختلط لأنها تقتصر على مادة دراسية واحدة هي مادة الرياضيات وهي مادة يثير اقتصار تدريسها على البنين فقط دون البنات جدلاً شديداً في النظم التعليمية المعاصرة . يضاف إلى ذلك أن هذه النتائج لا تقدم لنا تقييماً كاملاً للنظام المختلط بكل جوانبه وحساب المكاسب والخسائر أو السلبيات والايجابيات حتى يمكن في النهاية أن نصل إلى رأي واضح . فهل مجرد التقدم النسبي في تحصيل الرياضيات يعتبر مبرراً كافياً للأخذ بالنظام ؟ . . وماذا عن المواد الدراسية الأخرى ؟ ثم ماذا عن الأثار السلبية النفسية والاجتماعية والعاطفية والمشكلات الشخصية والعائلية بل والمدرسية التي قد تأتي نتيجة هذا الاختلاط ؟ . .

إن هناك أدلة مغايرة تشير إلى أن التعليم المختلط لا يؤدي بالضرورة إلى إقبال البنات على تعلم الرياضيات أو العلوم . ففي الاتحاد السوفيتي على سبيل المثال يسود نظام التعليم المختلط لقرون عدة ومع ذلك يقول « لافرنتيف » نائب رئيس أكاديمية العلوم السوفيتية إن خبرته على مدى ما يقرب من نصف قرن من الزمان قد أظهرت له أنه من بين كل مائة تلميذ يدرس في مدرسة العلوم

والرياضيات عشر فقط يصبحون رياضيين جيدين أما بالنسبة للبنات فإن النسبة لا تتعدى واحداً أو اثنين في المائة .

وفي البلاد العربية غير الخليجية يتزايد الأخذ بنظام التعليم المختلط في المرحلة الابتدائية والجامعية أما في التعليم الثانوي فالاتجاه العام الغالب هو الفصل بين الجنسين في مدارس خاصة بكل منهما . والدول العربية الخليجية بصفة عامة لا تأخذ بنظام الاختلاط في التعليم باستثناء دور الحضانة ورياض الأطفال وفي حالات فردية في التعليم العام والجامعي وذلك لاعتبارات دينية واجتماعية معروفة . وتجدر الاشارة إلى أن سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تنص صراحة على منع الاختلاط بين البنين والبنات في جميع مراحل التعليم إلا في دور الحضانة ورياض الأطفال(٣) . كما أن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام في سلطنة عُمان تنص على أنه لا يجوز الجمع بين الطلاب والطالبات في غرفة واحدة بعد الصف الرابع الابتدائي إلا بموافقة أولياء الأمور والسلطات التعليمية العليا(٤) . وتشير البيانات الاحصائية لدول الخليج العربية لعام ١٩٨٦/٧٥ أن من بين ما يقرب من ١٢٥٠٠ مدرسة حكومية في جميع مراحل التعليم العام توجد ما يقرب من ١٢١٠٠ مدرسة منفصلة للبنين والبنات تمثل حوالي ٩٧٪ وما يقرب من ٣٩٤ مدرسة مختلطة تمثل ٣٪ من المجمع الكلي للمدارس كما يتضح من الجدول الآتي الذي يبين عدد مدارس التعليم الحكومي في كافة مراحل التعليم العام موزعة حسب جنس التلاميذ(٥) :

جدول يبين عدد مدارس التعليم الحكومي في
كافة مراحل التعليم موزعة حسب جنس التلاميذ

الدولة	نوع المدرسة الحكومية			
	للبنين	للبنات	مختلطة	المجموع
الامارات العربية المتحدة	١٧٢	١٧٠	٤٤	٣٨٦
البحرين	٧٠	٦١	—	١٣١
السعودية	٦٢٠٣	٤٣٦٧	٨٢	١٠٦٥٢
عمان	٢٢٢	١٩٣	١٧٤	٥٨٩
قطر	٧٧	٨١	—	١٥٨
الكويت	٢٣٣	٢٣٢	٩٤	٥٥٩
المجموع الكلي	٦٩٧٧	٥١٠٤	٣٩٤	١٢٤٧٥

ويلاحظ أن دولتين من بين دول الخليج العربية لا توجد بها أية مدارس حكومية مختلطة هما البحرين وقطر . أما باقي الدول فتوجد بها مدارس حكومية مختلطة كلها على مستوى رياض الأطفال كما في السعودية والكويت وبعضها على مستوى رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والابتدائي المدمج الذي يضم بعض الفصول الاعدادية كما في الامارات وعُمان وبعضها على مستوى التعليم الابتدائي والمتوسط كما في عُمان . وبعضها على مستوى التعليم الثانوي المدمج مع الاعدادي كما في دولة الامارات العربية . وتجدر الاشارة إلى أنه رغم انفصال مدارس البنين عن مدارس البنات في جميع مراحل التعليم في الدول العربية الخليجية فإن الادارة المركزية في وزارات التربية والتعليم هي التي تشرف على كلا النوعين من المدارس باستثناء المملكة العربية السعودية حيث تنفصل إدارة تعليم البنات في هيئة مستقلة عن وزارة المعارف تسمى رئاسة تعليم البنات .

سادساً : تأنيث الهيئة التدريسية في مدارس البنين :

هناك اتجاه في بعض دول الخليج العربية نحو تأنيث الهيئة التدريسية لمدارس البنين بالمرحلة الابتدائية : البحرين - العراق - قطر - الكويت وهذا الاتجاه مازال في نطاق تجريبي محدود في بعض المدارس الابتدائية وإن كان في العراق يجري تطبيقه في نطاق محدود في بعض المدارس المتوسطة .

وقد بدأت تجربة هذا النظام أول ما بدأ في العراق ثم في الكويت والبحرين في وقت واحد وتبعتهما ثطر وعُمان . وبدأت التجربة في الكويت عام ١٩٧٧/٧٦م في مدرسة ابتدائية واحدة ثم اتسعت التجربة وزاد عدد المدارس حتى وصل إلى سبع عشرة مدرسة في عام ١٩٨٤/٨٣م وبدأت في نفس العام في البحرين (١٩٧٧/٧٦م) في بعض المدارس الابتدائية في الصفوف الثلاثة الأولى وعرفت هذه المدارس بمدارس «الثلاثة فصول» امتدت في بعض المدارس إلى أربعة فصول . وفي قطر بدأت التجربة عام ١٩٧٩/٧٨ بافتتاح ثلاث مدارس ابتدائية خصيصاً لهذا الغرض عرفت باسم «المدارس الابتدائية النموذجية» وفرت لها جميع متطلبات المدارس النموذجية من حدائق طبيعية وصناعية للأطفال . كما وفرت لها متطلبات رعاية الأطفال ومتطلبات العملية التعليمية الجيدة من مراعاة للحجم المناسب لأعداد التلاميذ في المدرسة والعدد المناسب للتلاميذ في الفصل الواحد ونصاب المعلمة من الدروس .

أهمية وضرورة الأخذ بهذا الاتجاه :

يمثل هذا الاتجاه أهمية خاصة لدول الخليج لاعتبارات رئيسية من أهمها :

أولها : عزوف الذكور من أهل البلاد عن مهنة التدريس مما يترتب عليه وجود نقص شديد في المعلمين الذكور اللازمين للتعليم في مدارس البنين .

ثانياً : وجود اعداد متنامية باستمرار من المعلمات المؤهلات لدرجة تزيد في بعض الأحيان عن حاجة مدارس البنات .

ثالثاً : وجود اعداد متزايدة بصورة مطردة من الفتيات المتعلمات المؤهلات للدخول إلى ميدان العمل بفرصه المحدودة أمامها .

رابعاً : يعتبر التدريس أهم وأنسب مجالات العمل للفتاة العربية الخليجية .

خامساً : عدم الأخذ بنظام التعليم المختلط في دول الخليج العربية يحول دون استخدام المعلمات على نطاق واسع للاستفادة من أعدادهن الكبيرة .

وترتب على كل هذه الاعتبارات التفكير في الاستخدام الأمثل للمعلمات الزائدات عن حاجة مدارس البنات وكان توجيه هذه الزيادة إلى المدارس الابتدائية للبنين أمراً طبيعياً وتأنيث الهيئة التدريسية لمدارس البنين يمثل بديلاً مناسباً تشير كل الدلائل إلى التوسع فيه مستقبلاً(٦) .

تقويم التجربة :

تشير النتائج الأولية لتطبيق التجربة إلى أنها حققت نجاحاً ملموساً مشجعاً . ففي البحرين أظهرت النتائج الأولى نجاح التجربة مما شجع وزارة التربية على التوسع فيها . وفي قطر كان من الطبيعي وقد وفرت لمدارس التجربة ظروفاً أن تكون انتاجية هذه المدارس أعلى من مثيلاتها من مدارس البنين أو البنات وقد شجع ذلك وزارة التربية على التوسع في مدارس التجربة فزاد عددها إلى عشر مدارس عام ١٩٨٥/٨٤ كما أن مجلس الوزراء قد قرر في ١٩٨٤/١٠/٣١م انشاء ٢٤ مدرسة نموذجية ابتدائية على مدى الثلاث سنوات التالية لتعميم التجربة بهدف استيعاب جميع الأطفال في سن ٦ - ١٠ في هذه المدارس على أن تصبح مدارسها بعد الثلاث سنوات ضمن التوسع القومي للمباني المدرسية .

وهناك دراسات تقويمية أو تقارير فردية عن التجربة في الدول التي تقوم بها منها دراستان في دولة الكويت أجريت احداهما عام ٨٠/٧٩ أي بعد ثلاث

سنوات من بدء التجربة قام بها قسم البحوث النفسية والاجتماعية بوزارة التربية(٧) وكشفت هذه الدراسة عن بعض الجوانب الايجابية منها اقبال التلاميذ على مدرساتهم وإيجابيتهم في فصولهم وزيادة نشاطهم في المادة الدراسية وتحسن مستواهم التحصيلي وزيادة التعاون بين الآباء وهيئة التدريس كما كشفت الدراسة عن بعض الجوانب السلبية منها استهتار بعد التلاميذ بالنظام وأهمالهم في أداء الواجبات وعدم تقبل بعض التلاميذ للتجربة وكثرة غياب بعض المدرسات لظروفهن الطبيعية والدراسة الثانية بها مركز بحوث المناهج بوزارة التربية في عام ١٩٨٣ أي بعد مرور ست سنوات على التجربة . وكشفت هذه الدراسة كسابقتها بعض الجوانب الايجابية والسلبية . أما الجوانب الايجابية فتشمل جوانب أكدتها الدراسة الأولى وهي التفاعل السليم بين المعلمات والتلاميذ وإيجابية التلاميذ وتحسن مستواهم التحصيلي وأشارت هذه الدراسة على عكس الدراسة السابقة إلى انتظام التلاميذ في أداء الواجبات المنزلية .

أما الجوانب السلبية فمنها ما أكدته الدراسة السابقة وهو عدم انضباط التلاميذ وميلهم للحركة الزائدة والعنف والمشاغبة وغياب المعلمات في أجازات طويلة بسبب ظروفهن الطبيعية كما كشفت عن جوانب سلبية جديدة منها ضعف شخصيات بعض المعلمات وقلة خبرتهن وسرعة أنفعالهن وميل بعض التلاميذ إلى تقليد المعلمات في بعض التصرفات وفي أثناء الحديث .

ولتقويم التجربة في دولة قطر أعدت وزارة التربية والتعليم بها تقريراً عن تأنيث هيئة التدريس في مدارس قطر الابتدائية - يونيه ١٩٨٣ . وأشار هذا التقرير إلى أن نسبة النجاح في الصفين الأول والثاني في مدارس التجربة أعلى من نسبة النجاح في كل مدارس البنين أو البنات . وتجدر الاشارة إلى أن من أهم الصعوبات التي تواجهها التجربة في دولة قطر هي حركة التلاميذ الزائدة أثناء

الدرس مما يعوق استمراره وتلفظ بعض التلاميذ بعبارات نابية وقلة تعاون بعض أولياء الأمـور وتقصـير بعض البنين في الواجبات المدرسية . وهناك تقرير عن مشروع تأنيث الهيئة الادارية والتعليمية بالمدارس الابتدائية للبنين بدولة البحرين أعدته إدارة المناهج في عام ١٩٨٣ .

أما على مستوى الدول الخمس التي تجري فيها التجربة فهناك دراسة قام بها المـركـز العـربي للبحـوث التربوي لدول الخليج بالكويت ٨٤ - ١٩٨٥ وهي الـدراسـة الشـاملة الـوحيدة المنشورة عن التجربة حتى الآن . وكشفت هذه الدراسة عن نتائج هامة نوردها في السطور التالية :

١ - ٨٥٪ من المعلمات العاملات في مدارس التجربة راضيات عن عملهن في هذا النـوع من المدارس - لكن عندما سئلن عن استمرارية التجربة أو تعـديلهـا أو العـدول عنها أجاب ٣٠٪ فقط منهن بالموافقة على استمرار التجـربـة في حين رأى ٤٣٪ منهن ادخـال تعـديلات عليها ورأى ٢٧٪ بالعدول عنها .

٢ - رأت غالبية العينة قصر التجربة على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية باستثناء دولة الكويت التي رأت أن التجربة في الأربعة صفوف من المرحلة الابتدائية وهذا طبيعي نظراً لأن المرحلة الابتدائية في الكويت تنفرد عن باقي الدول الخليجية بأن مدتها أربع سنوات لا ست .

٣ - لم يظهر أي طابع أنثوي أو تأثيرات أنثوية على التلاميذ يمكن أن تعزي للمعلمات سواء من حيث السلوك أو المظهر .

٤ - تحصيل التلاميذ في مدارس التجربة لا يقل بصفة عامة بل ويزيد في بعض الحالات عن تحصيل التلاميذ في المدارس الأخرى .

٥ - زيادة مستوى النظام والترتيب والنظافة بين التلاميذ في مدارس التجربة .

٦ - شعور معظم التلاميذ (٧٧٪) بالرضا نحو معلماتهم .

٧ - تميزت مدارس التجربة بنظافة أبنيتها ومرافقها العامة بشكل واضح .

الصعوبات والمشكلات :

كشفت الدراسة الشاملة عن وجود بعض المشكلات والصعوبات في مدارس التجربة فقد أظهرت الدراسة بالنسبة للكويت أن من أهم صعوبات التجربة ومشكلاتها كثرة حركة التلاميذ واثارتهم الضوضاء وتقصير بعضهم في الواجبات المدرسية وزيادة مشكلات النظام في الفصل وتلفظ بعض البنين بعبارات نابية وقلة تعاون بعض أولياء الأمور .

وفي البحرين كشفت الدراسة الشاملة إلى وجود صعوبات في مدارس التجربة تتعلق بالتدريب العملي والأنشطة الدينية والتربية البدنية وتدريس العلوم والحساب كما أشارت إلى مشكلات تتعلق بصعوبة القيام بالرحلات الخارجية والزيارات الميدانية وزيادة مشكلة النظام والضبط في الفصل واهمال الواجبات المنزلية وزيادة حركة التلاميذ وقلة تعاون أولياء الأمور .

وفي قطر يبدو أن خط مدارس التجربة أفضل من مثيلاتها في الدول الخليجية الأخرى وهذا يرجع إلى الضمانات التي وضعت لنجاح التجربة والامكانيات المادية والبشرية التي وفرت لها .

وفي عُمان كشفت الدراسة الشاملة عن وجود صعوبات مماثلة تتعلق بحركة التلاميذ الزائدة في الفصل والتلفظ بألفاظ نابية والتقصير في أداء الواجبات المنزلية وقلة تقبل بعض التلاميذ للمعلمات وصعوبة تدريس بعض المواد كالحساب والعلوم .

وهناك فروق كبيرة بين أفراد العينة التي أجريت عليهم التجربة .

أما بالنسبة للدول الخمس موضوع التجربة مجتمعة فقد كشفت الدراسة عن مشكلات وصعوبات عامة سبقت الاشارة إليها بالنسبة لكل دولة على حدة ونوردها فيما يلي مرتبة حسب أهميتها وأولوياتها كما أثبتتها الدراسة وهي :

١ - اثارة الضوضاء والحركة الزائدة لبعض التلاميذ أثناء الدرس .
٢ - قلة تعاون بعض أولياء الأمور .
٣ - تقصير بعض التلاميذ في الواجبات المدرسية .
٤ - تلفظ بعض التلاميذ بعبارات غير لائقة .
٥ - زيادة مشكلات النظام .
٦ - تراخي التلاميذ في تنفيذ تعليمات المعلمة .
٧ - حدة المنافسة بين التلاميذ .
٨ - كثرة غياب بعض التلاميذ .
٩ - قلة تقبل بعض التلاميذ لتدريس معلمة يؤدي إلى صعوبة التعامل معهم .
١٠ - صعوبة تنفيذ بعض الزيارات والرحلات الميدانية خارج المدرسة .
١١ - صعوبة تدريس بعض مجالات الدراسة العملية .
١٢ - صعوبة التدريس على التطبيقات العملية للتربية الإسلامية .
١٣ - صعوبة تدريب التلاميذ على بعض نشاطات التربية البدنية .

وواضح أن كثيراً من هذه المشكلات يمكن أن توجد في المدارس الأخرى العادية . ولكن بصرف النظر عن هذه المشكلات والصعوبات فإن الاتجاه العام في الدول العربية الخليجية التي تبنت هذه التجربة هو العمل على تعميمها والتوسع فيها في ضوء الاستفادة من خبرات ونتائج التجربة الأولية .

سابعاً : انخفاض معدل التلاميذ لكل معلم :

تعتبر دول الخليج العربية من أحسن النظم التعليمية على المستوى العالمي والعربي على السواء من حيث معدلات عدد التلاميذ لكل معلم في مختلف مراحل التعليم العام .

فالبيانات الاحصائية الحديثة تشير إلى أن معامل عدد التلاميذ لكل معلم في التعليم الابتدائي يتراوح بين ١٦ و ١٨ في أربع دول خليجية هي السعودية وقطر والكويت والامارات ويرتفع إلى ٢٢ في البحرين وإلى ٢٧ في عُمان وكلها معدلات أفضل مما هو موجود في بقية الدول العربية بصفة عامة إذ يصل هذا المعدل إلى ٣٨ في تونس و ٢٦ في المغرب و ٣٤ في الجزائر ومصر و ٣١ في الأردن ومن المعروف أن المرحلة الابتدائية تعاني في معظم الدول النامية ومنها الدول العربية من اكتظاظ فصولها وتكدسها بالتلاميذ مما يعوق تقديم تعليم جيد في هذه المرحلة . أما في التعليم الاعدادي فيتراوح المعدل بين ١١ و ١٤ في خمس دول هي الامارات والسعودية وعمان وقطر والكويت أما في البحرين فيرتفع إلى ١٧ وكليهما معدلات أفضل بكثير مما هو موجود في بقية الدول العربية وفي التعليم الثانوي يتراوح المعدل بين ١٠ و ١٣ في خمس دول هي الامارات والبحرين وعُمان وقطر والكويت أما في السعودية فيرتفع إلى ١٥ وكلها تعتبر من أفضل المعدلات على المستوى العالمي لا سيما الدول النامية ومنها الدول العربية . والجدول الآتي يبين معدل عدد التلاميذ لكل معلم في المراحل التعليمية المختلفة في الدول الخليجية الست حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	معدل عدد التلاميذ لكل معلم		
	الابتدائي	الاعدادي	الثانوي
الامارات	١٨	١١	١١
البحرين	٢٢	١٧	١٢
السعودية	١٦	١٤	١٥
قطر	١٦	١٢	١٠
الكويت	١٧	١٤	١١
عُمان	٢٧	١٣	١٣

ويعتبر إنخفاض معدل عدد التلاميذ لكل معلم مؤشراً على جودة التعليم على أساس أن عدد التلاميذ الذين يقوم المعلم بتعليمهم يؤثر على مستوى أدائه سلباً وإيجاباً فإذا قل العدد حسن الأداء والعكس بالعكس وبالتالي يتحسن مستوى تحصيل التلاميذ .

ولكننا من ناحية أخرى نجد أن نتائج البحوث التي أجريت في هذا المجال تشير إلى أن عدد التلاميذ في الفصل لا يؤثر بدرجة كبيرة على تحصيل التلاميذ(٩) وليس هناك إجابة مفيدة للعدد الأمثل لعدد التلاميذ في الفصل الواحد ، لأن ذلك يعتمد على عوامل متعددة منها مستوى تأهيل المعلم والخلفية الثقافية والاجتماعية للتلاميذ والتسهيلات التعليمية المتاحة من حيث استخدام الأجهزة والأدوات وطرق التعليم الحديثة . يضاف إلى ذلك بالنسبة لدول الخليج العربية أن كثيراً من معلميها من غير المواطنين وترشيد الانفاق على التعليم وحساب التكلفة والعائد يتطلب زيادة هذه المعدلات حتى يمكن الاستفادة من الطاقة الكاملة للمعلمين وإمكانيات المدارس .

ثامناً : ارتفاع تكلفة التلميذ :

من السمات العامة للدول العربية الخليجية ارتفاع تكلفة التلميذ بها بدرجة كبيرة إذا ما قورنت بالدول النامية ومنها الدول العربية الأخرى . وتتفاوت الدول الخليجية فيما بينها في معدلات التكلفة . وتأتي دول قطر في المقدمة من حيث ارتفاع تكلفة التلميذ بدرجة هائلة يندر أن نجد لها مثيلاً في النظم التعليمية المعاصرة . إذ تصل تكلفة تلميذ التعليم العام بها حوالي ٥٦١٩ دولاراً أي خمسة أضعاف تكلفة التلميذ في البحرين التي تقدر بحوالي ١١٣٩ دولاراً وهي أصغر تكلفة في دول الخليج العربي وتأتي السعودية في مرتبة تالية للبحرين إذ تبلغ تكلفة تلميذ التعليم العام بها ١١٣٩ دولاراً وتأتي سلطنة عمان في مرتبة تالية للسعودية

إذ يصل معدل تكلفة التلميذ ١٤٩٨ دولاراً وفي دولة الامارات يصل المعدل إلى ١٦٤١ دولاراً وفي الكويت ٢٣٠٠ دولاراً . وتجدر الاشارة إلى تكلفة التلميذ في التعليم العام الرسمي في الولايات المتحدة الأمريكية تصل إلى ٣٥٠٠ دولاراً وفي بريطانيا ٣٠٠٠ دولاراً . ومن قبيل المقارنة بدول تنخفض فيها تكلفة التلميذ نشير إلى اليمن حيث تصل إلى ٢٣ دولاراً والأردن حيث تصل التكلفة إلى ٢٣٠ دولاراً .

والجدول الآتي يوضح متوسط تكلفة التلميذ في التعليم العام في الدول العربية الخليجية وبعض الدول الأخرى من قبيل المقارنة .

الدولة	متوسط تكلفة التلميذ
الامارات العربية	١٦٤١ دولارا
البحرين	١١٣٩ دولارا
السعودية	١٣٥١ دولارا
عمان	١٤٩٨ دولارا
قطر	٥٦١٩ دولارا
الكويت	٢٣٠٠ دولارا
الأردن	٢٣٠ دولارا
اليمن	٢٣ دولارا
أمريكا	٣٥٠٠ دولارا
بريطانيا	٣٠٠٠ دولارا

وتجدر الاشارة إلى أن ارتفاع تكلفة الطالب لا يترتب عليها بالضرورة تحسن في مستواه التحصيلي أو التربوي كما أنه لا يوجد فرق واضح في المستوى التحصيلي للطالب ذى التكلفة المرتفعة وزميله ذى التكلفة المنخفضة في الأنظمة التعليمية العربية .

ويجب أن نشير أيضاً إلى أن الرسوب والاعادة والتسرب وهي من المشكلات التي تعاني منها الدول العربية بصفة عامة ترفع تكلفة التلميذ بدرجات متفاوته تبعاً لحجم المشكلة . وقد تزداد لترفع التكلفة بمقدار يتراوح من ٢٠٪ إلى ٤٠٪ وقد ترفع التكلفة أحياناً إلى الضعف مما يعتبر هدراً كبيراً في الجهد والمال ويجب العمل على مواجهته والتغلب عليه بترشيد الانفاق بصفة عامة .

تاسعاً : وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين :

من السمات العامة للتعليم العام في الدول الخليجية التي قل أن نجد لها مثيلاً في النظم التعليمية الأخرى وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين . ومن الواضح أن السبب الرئيسي في ذلك يرجع إلى وجود أعداد كبيرة من العاملين الوافدين الذين من حقهم تعليم أبنائهم في التعليم الحكومي العام . وتتفاوت نسبة التلاميذ الوافدين في الدول الخليجية العربية من دولة لأخرى . ويأتي ذلك مقدمتها الكويت حيث نجد أن ما يقرب من نصف التلاميذ في التعليم العام بمراحلة الثلاث غير كويتين وتبلغ نسبة التلاميذ الوافدين في التعليم الابتدائي بها ما يقل قليلاً عن النصف وفي التعليم المتوسط والثانوي ما يزيد عن النصف وهي أكبر نسبة بين الدول الخليجية(١٠) . يأتي بعدها قطر التي تصل نسبة التلاميذ غير القطريين في التعليم الابتدائي بها ٤٤٪ وفي الاعدادي ٣٧٪ وفي الثانوي ٣٩٪ وتأتي الامارات في المرتبة الثالثة حيث تبلغ نسبة التلاميذ الوافدين في التعليم الابتدائي ٣٣٪ وفي الاعدادي ٣٦٪ وفي الثانوي ٤٠٪ وفي السعودية تصل نسبة التلاميذ غير السعوديين من الذكور في التعليم الابتدائي ١٥٪ وفي الاعدادي ١٤٪ وفي الثانوي ١٨٪ أما البحرين فتبلغ نسبة التلاميذ غير البحرينين في التعليم الابتدائي بها ٥٪ وفي الاعدادي ٣٪ وفي الثانوي ٥٪ وفي سلطنة عُمان تصل نسبة التلاميذ غير العُمانيين في الابتدائي إلى ٢٪ وفي الاعدادي ٣٪ وفي الثانوي ٦٪ . وتعتبر البحرين وعُمان من أقل الدول الخليجية بالنسبة لعدد التلاميذ الوافدين في مدارسها بمراحل التعليم الثلاثة .

ومعظم التلاميذ الوافدين الملتحقين بالمدارس الخليجية هم من الأردن مصر وفلسطين وسوريا والعراق واليمن كما توجد أعداد كبيرة من التلاميذ السعوديين بالمراحل التعليمية المختلفة بدولة الكويت . والجدول الآتي يبين نسبة التلاميذ الوطنيين في التعليم العام الحكومي حسب احصاءات ١٩٨٥(١١).

نسبة التلاميذ الوطنيين في التعليم العام الحكومي ٨٥/ ٨٦ - ٨٦/ ١٩٨٧م

الدولة	في الابتدائي	في الاعدادي أو المتوسط	في الثانوي
الامارات	٦٧٪	٦٤٪	٦٠٪
البحرين	٩٥٪	٩٧٪	٩٥٪
السعودية	٨٥٪	٨٦٪	٨٢٪
عُمـان	٩٨٪	٩٧٪	٩٤٪
قطـر	٥٦٪	٦٣٪	٦١٪
الكـويت	٥٣٪	٤٨٪	٤٤٪

عاشرا : الارتقاء بمستوى اعداد معلم التعليم الابتدائي :

من الملاحظ بوضوح في دول الخليج العربية أن هناك اتجاهاً إلى الاتقاء بمستوى اعداد المعلم وتكوينه وهو اتجاه في الطريق الصحيح لأن المعلم كما هو معروف يعتبر أهم دعامة في أي نظام تعليمي والمعلم الجيد هو تقريباً كل شيء فيه ومهما تحدثنا عن توفير الامكانيات وتطوير المناهج والكتب والأدوات التعليمية يظل المعلم دائماً هو العنصر الفعال فأحدث منهج يصبح ميتاً في يد معلم فقير الاعداد والمنهج المتواضع تدب فيه القوة والحيوية على يد معلم جيد وقديماً قالوا « أرسل لبيبا ولا توصه » والغزاله تغزل برجل حمار « أو اعط القوس باريها » وكلها أمثلة تصدق بمعنى من المعاني على ما نريد أن نؤكده من ضرورة الاعداد الجيد للمعلم .

وقديماً ومازال هناك تمييز بين اعداد معلم المرحلة الأولى وغيره من المعلمين فقد كان يكتفي بالمستوى المتوسط أو دون المتوسط لمعلم المرحلة الأولى أو التعليم الابتدائي أما معلم التعليم المتوسط والثانوي فكان يشترط فيه المستوى العالي والجامعي . وعلى كل المستويين المتوسط والعالي قد يكون المعلم مؤهلاً تربوياً أو غير مؤهـل . وجميع هذه المؤهـلات على اختـلاف شاكلتهـا معروف في نظمنا التعليمية . ويترتب على اختـلاف مستـويات المعلمـين واختـلاف شهـاداتهم ومؤهلاتهم نتائج سلبية تحول دون تجانس المهنة وانسجام أعضائها . وقد عانت النظم التعليمية الأوربية . وغيرها من هذه المشكلة كما تعاني منها الدول العربية الآن . ومع تزايد التسليم بأن التعليم مهنة بدأ الاتجاه بالاهتمام بالاعداد المهني والتربوي للمعلم ومع تزايد الاعتراف بأهمية مستوى اعداد المعلم علمياً وثقافياً ومهنياً أو الاتجـاه نحو اعداده على المستوى العالي ومع زيادة الاعتقاد بضرورة توحيد نمط اعداد المعلم كان الاتجاه إلى اعداده في إطار الجامعة في كليات التربية وهذا هو الحادث في دول الخليج العربية الآن . إذ نلاحظ أن هذه الدول قد اتجهت إلى تصفية دور المعلمين والمعلمات التي كانت تعد معلم المرحلة الأولى واتجهت إلى اعـداده في إطار كليات التربية بجامعاتها فمن بين الدول العربية الخليجية الست لا يوجـد سوى دولتـين فقط بها دور للمعلمين والمعلمات على مستوى دون الجامعي وهي السعودية وعُمان وباقي الدول قد ألغت هذا الدور بالفعل واتجهت إلى اعداد معلم التعليم الابتدائي في إطار الجامعة . وكانت دولة قطر من أسبق الدول العربية إلى الأخذ بهذا الاتاجه إذ نجد حتى قبل تصفية دور المعلمين والمعلمات بها نهائياً عام ١٩٨٠/٧٩ قيام جامعة قطر منذ أنشائها عام ١٩٧٣ بالتعـاون مع وزارة الـتربية والتعليم في عمل برنامج خاص لمعلم التعليم الابتـدائي يحصـل في نهايتـه على درجـة البكـالـوريوس في التعليم الابتدائي . وقد حذت دول خليجية أخرى حذو قطـر .

وتشير كل الدلائل إلى أن هذا الاتجاه سيتعزز في المستقبل ويصبح اتجاهاً عاماً شاملاً لكل البلاد العربية الخليجية إن عاجلاً أو آجلاً .

وتجدر الإشارة إلى أن المملكة العربية السعودية وسلطنة عُمان قد أنشأت الكليات المتوسطة وهي كليات شبه عالية بهدف رفع مستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية وتتجه السلطات التعليمية في المملكة العربية السعودية منذ عام ١٤٠٧-١٤٠٨هـ/ ١٩٨٧-١٩٨٨م إلى إطالة مدة الدراسة بالكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات إلى أربع سنوات بدلاً من عامين حتى تتساوى مع الكيات الجامعية في منح درجة البكالوريوس في التربية . كما تقرر تصفية جميع معاهد المعلمين من المستوى الثانوي بنهاية الخطة الخمسية الرابعة في ١٤٠٩ - ١٤١٠هـ بما في ذلك معهد التربية الرياضية ومعهد التربية الفنية والاعتماد على خريجي الكليات المتوسطة لتلبية حاجات التعليم الابتدائي من المعلمين في المملكة(١٢).

كما أن الكويت والسعودية أخذتا زمام المبادرة بالنسبة للدول الخليجية في الاهتمام باعداد معلمة ما قبل التعليم الابتدائي في إطار الجامعة . فكلية التربية بجامعة الكويت تقوم حالياً باعداد معلمات رياض الأطفال ومعلمي المرحلة الابتدائية .

وهناك برنامج تقدمه كلية التربية بجامعة الملك سعود لهذا الغرض وهو برنامج حديث النشأة بدأ عام ١٩٨٥ يؤهل للحصول على درجة البكالوريوس في الآداب والتربية تخصص رياض أطفال وهو اتجاه محمود يتوقع أن تأخذ به باقي كليات التربية بالجامعات العربية . ومن المتوقع أيضاً أن يمتد هذا الاهتمام بنفس المستوى إلى اعداد معلم التعليم الابتدائي في الدول العربية الأخرى في السنوات القادمة بإذن الله .

وكـان من الـطبيعي في ظل الاتجـاه إلى اعداد المعلم في إطار الجامعة أن تتقلص دور المعلمين والمعلمات وأن تتقلص اعداد طلابها في دولتين خليجيتين فقط هما السعودية وعُمان وقد سبق أن أشرنا إلى السلطات التعليمية السعودية قررت تصفية جميع معـاهـد المعلمين من المستوى الثانوي.والجدول الآتي يبين اعداد الطلاب في معاهد المعلمين في الدول الخليجية حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥م .

الدولـة	عـدد	الطلبـة
	مجموع	إنـاث
الامـــارات	—	—
البحـــرين	—	—
السعودية	١٩٣٣٩	٨٧٩٠
عُمـــان	١٦١	٦٣
قـطـــر	—	—
الكـويت	—	—
المجموع الكلي	١٩٥٠٠	٨٨٥٣

حادي عشر : تفاوت حجم التعليم الخاص :

مقدمة : يقصد بالتعليم الخاص التعليم غير الحكومي تمييزاً له عن التعليم العام Public Education أو التعليم الحكومي . أما ما يسمى بالتربية الخاصة Special Education فهـو تعليم الأطفال المعوقين جسمياً أو عقلياً . والدول العربية الخليجية تستخدم التعليم الخاص بهذا المعنى باستثناء المملكة العربية السعودية

حيث يطلق التعليم الخاص على تعليم المتفوقين أن ما يعرف في باقي الدول العربية بالتربية الخاصة ويطلق على التعليم غير الحكومي في المملكة اسم التعليم الاهلي وهي تسمية معروفة ومستخدمة أيضاً في باقي الدول العربية الخليجية .

حجم التعليم الخاص :

يوجد في دول الخليج العربية بصفة عامة تعليم خاص غير حكومي يضم مدارس عربية إسلامية وأجنبية ويشمل كل مراحل التعليم العام الموجودة في التعليم الحكومي من رياض أطفال وابتدائي واعدادي وثانوي .

وتشير البيانات الاحصائية إلى أن التعليم الخاص غير الحكومي بكل مراحله بما فيها دور الحضانة ورياض الأطفال يضم أعداداً من التلاميذ تمثل نسبة ضئيلة من حجم التعليم العام كله الحكومي وغير الحكومي بالدول الخليجية مقدارها ١٠٪ . إذ يبلغ عدد تلاميذ التعليم الخاص بجميع مراحله ما يزيد قليلاً عن ٣٠٨ ألف تلميذ في حين يصل أعداد التلاميذ في التعليم العام الحكومي ما يزيد قليلاً عن مليونين وسبعمائة ألف وتتفاوت الدول العربية الخليجية فيما بينها تفاوتاً كبيراً . ففي حين نجد أن نسبة التعليم الخاص غير الحكومي بجميع مراحله تنخفض إلى ٤٪ و ٥٪ في كل من عُمان والسعودية نجد أنها ترتفع لتصل إلى ٢٧٪ في الامارات و ٢٤٪ في قطر و ٢٣٪ في الكويت و ١٧٪ في البحرين . وهي نسب تعتبر مرتفعة . وهذا يعني أن التعليم الخاص أو غير الحكومي وإن كان يمثل نسبة قليلة بصفة عامة على مستوى دول الخليج العربية مجتمعة إلا أنه يمثل وزناً لا يستهان به يصل إلى الربع في ثلاث دول هي الامارات وقطر والكويت وتصل إلى ١٧٪ في دولة رابعة هي البحرين .

وإذا انتقلنا إلى تفصيل الكلام عن كل مرحلة من المراحل نلاحظ ما يأتي :

أولاً : على مستوى رياض الأطفال نجد أن نسبة الملتحقين من الأطفال بالمدارس الخاصة تمثل أعلى نسبة للتعليم الخاص تصل إلى ٦٤٪ من مجموع الأطفال في المدارس الحكومية والخاصة . كما نلاحظ تفاوت الدول العربية الخليجية فيما بينها . ففي حين نجد كل مدارس هذه المرحلة خاصة غير حكومية في ثلاث دول هي البحرين وعُمان وقطر نجد أن الثلاث دول الأخرى تتفاوت فيما بينها من حيث نسبة عدد الأطفال في رياض الأطفال الخاصة . فتصل النسبة إلى ٨٢٪ في السعودية و ٦١٪ في الامارات و ٣٦٪ في الكويت . وهذا يعني أن الدول العربية الخليجية على مستوى التعليم الحكومي لا تولى هذه المرحلة عنايتها في التعليم باستثناء دولة الكويت التي تصل نسبة التعليم الحكومي بها على مستوى هذه المرحلة ٦٤٪ . ونأمل أن تعطي الدول العربية عامة والخليجية بصفة خاصة هذه المرحلة ما تستحقه من العناية وهو ما أكدناه في أكثر من مناسبة في هذا الكتاب وفي غيره .

ثانياً : على مستوى التعليم الابتدائي :

يمثل التعليم الخاص نسبة قليلة لا تتعدى ٨٪ على مستوى الدول العربية الخليجية بصفة عامة . لكن هناك تفاوت كبير في النسب بين هذه الدول . ففي حين لا تتجاوز نسبة التعليم الابتدائي الخاص ١٪ في عُمان و٣٪ في السعودية و ١١٪ في البحرين نجد أنها ترتفع لتصل إلى ٣٠٪ في الكويت و ٢٤٪ في الامارات و ٢١٪ في قطر وهي نسبة مرتفعة .

ثالثاً : على مستوى التعليم الاعدادي :

لا تتعدى النسبة العامة للتعليم الاعدادي الخاص على مستوى دول الخليج العربية ٧٪ وهي نسبة قليلة بصفة عامة . لكن يلاحظ انخفاض النسبة إلى ٠,٤٪ في عُمان و٣٪ السعودية و ٩٪ في البحرين وترتفع إلى درجة عالية إلى ١٦٪ في كل من الامارات والكويت و ١٤٪ في قطر .

رابعاً : على مستوى التعليم الثانوي :

يمثل التعليم الثانوي الخاص على مستوى كل الدول العربية الخليجية نسبة قليلة لا تتجاوز ٧٪ لكن نلاحظ استمرار الاتجاه الموجود في المرحلتين السابقتين الاعدادية والابتدائية من انخفاض النسبة في كل من عُمان والسعودية إلى ٧٪ و٣٪ على الترتيب وترتفع نسبياً إلى ٧٪ في البحرين و٨٪ في قطر و١٢٪ في الامارات و١٤٪ في الكويت .

والجدول الآتي يبين عدد التلاميذ في التعليم الخاص غير الحكومي بجميع مراحله في الدول الخليجية العربية الست حسب احصاءات مكتب التربية العربي لعام ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	رياض الأطفال		ابتدائي		اعدادي		ثانوي		المجموع الكلي	
	مجموع	النسبة للحكومي	مجموع	النسبة للحكومي	مجموع	النسبة للحكومي	مجموع	النسبة للحكومي	مجموع	النسبة للحكومي
الامارات العربية	٢١٢٤١	٦١٪	٢٥٥٢٢	٢٤٪	٦٤٤٦	١٦٪	٢٣٥١	١٢٪	٦٥٥٥٩	٢٧٪
البحرين	٧٦٠٨	١٠٠٪	٦٣٩٤	١١٪	١٩٥٤	٩٪	١١٣٦	٧٪	١٧٠٩٢	١٧٪
السعودية(*)	٣٨٦٦٠	٨٢	٤٤٦٣٤	٣٪	١١٦٦٠	٣	٤٩٤٩	٣٪	٩٩٩٠٣	٥٪
عُمان	١٦٦٥	١٠٠٪	٢٠٨٩	١٪	١٦٢	٤,٪	٨٤	٧,٪	٤٠٠٠	٤٪
قطر	٥١٢٤	١٠٠٪	٨٤٨٤	٢١٪	١٩٨٧	١٤٪	٦٧١	٨٪	١٦٢٦٦	٢٤٪
الكويت(**)	١٥٥٩١	٣٦٪	٥٤٢٣٨	٣٠٪	٢٢٤٠٨	١٦٪	١٣٢٣٤	١٤٪	١٠٥٤٧١	٢٣
المجموع الكلي	٨٩٨٨٨	٦٤٪	١٥١٣٦١	٨٪	٤٤٦١٧	٧٪	٢٢٤٢٥	٧٪	٣٠٨٢٩١	١٠٪

(*) احصائية ١٩٨٥/٨٤ - احصاءات التعليم في المملكة ١٤٠٤/١٤٠٥هـ - ١٩٨٥ ص ١٥١ - ١٨١ - ٢٢٥ - ٢٧١ .

(**) احصائية ١٩٨٧ - احصائية عامة رقم ٣ - التعليم الخاص ٨٦ - ١٩٨٧ . نشرة رقم ٢٧ - ١٩٨٧/١/٤ .

إدارة التعليم الخاص وتمويله :

تشرف وزارات التربية والتعليم في الدول المختلفة على التعليم الخاص غير الحكومي بنوعيه الأهلي والأجنبي وتوجد وزارات التربية والتعليم في الدول العربية الخليجية بصفة عامة إدارة مسئولة عن الاشراف على التعليم الأهلي تختلف مسمياتها أحدثها رئاسة التعليم الأهلي في قطر التي أنشئت عام ١٩٨٧ . وتقوم هذه الادارات من خلال مفتشيها الاداريين وموجهيها الفنيين متابعة تنفيذ التزام مدارس التعليم الخاص باللوائح والقوانين . وقد سبق أن أشرنا إلى أهم الاتجاهات العامة للتشريعات والقوانين واللوائح المنظمة للتعليم الخاص .

أما بالنسبة لتمويل التعليم الخاص فهناك مصادر تمويل مختلفة يأتي في مقدمتها المعونات المادية والعينية التي تقدمها حكومات الدول الخليجية للتعليم الأهلي أو التي تقدمها الهيئات المعنية للتعليم الأجنبي . المصدر الثاني يعتمد على المصروفات المدرسية التي يدفعها الآباء نظير تعليم أبنائهم . هناك مصدر ثالث يتمثل في التبرعات والهبات والهدايا . ومن المعروف أن التعليم الأهلي قد يتجه إلى الناحية التجارية على حساب الناحية التعليمية عندما تقل موارده المالية . كما أنه قد يتجه إلى تقديم خدمات تعليمية أقل من التعليم الحكومي ويلجأ إلى استخدام معلمين غير أكفاء ليدفع لهم أجوراً قليلة . وقد وضعت الدول العربية الخليجية ضمانات تشريعية لتلافي حدوث ذلك كما سبق أن أشرنا واشترطت على المدارس الأهلية تقديم خدمة تعليمية لا تقل في مستواها عما يقدم في المدارس الحكومية كما اشترطت عليها مساواة معاملة المدرسين بنظرائهم في المدارس الحكومية من حيث المرتب والأجازات والعطلات .

المناهج والكتب الدراسية :

تتفاوت الدول العربية الخليجية فيما تشترطه على المدارس الأهلية من حيث المناهج والكتب الدراسية التي تستخدمها . معظم هذه الدول (الكويت -

قطر - السعودية - الامارات) تشترط عليها استخدام نفس الخطوط والمناهج الدراسية والكتب المدرسية المستخدمة في المدارس الحكومية . وفي مقابل ذلك تقدم السلطات التعليمية لهذه المدارس مساعدة مالية مثل تقديم الكتب المدرسية مجاناً أو دفع رواتب بعض المعلمين . وبعض الدول (البحرين - عمان) تبيح للمدارس الخاصة استخدام مناهجها وكتبها لكن بعد مراجعتها واعتمادها من السلطات التعليمية . أما بالنسبة للمدارس الأجنبية فكل الدول العربية الخليجية لا تلزمها باستخدام منهج خاص أو كتب خاصة لكنها تشترط عليها تدريس اللغة العربية والدين الإسلامي وجغرافية وتاريخ الوطن للتلاميذ العرب والمسلمين الملتحقين بها . وقد سبق أن تناولنا ذلك بشيء من التفصيل في كلامنا عن الأسس التشريعية .

ثاني عشر : تمتع التلاميذ بخدمات أفضل :

يحظى التلاميذ في دول الخليج بكثير من الخدمات المختلفة ذات المستوى الأفضل التي توفرها لهم السلطات التعليمية . وهي تشمل الخدمات الصحية والاجتماعية والثقافية . ويعتبر التلاميذ في دول الخليج العربية في وضع يفضل كثيراً وضع أقرانهم في الدول العربية الأخرى بالنسبة لهذه الخدمات التي تعتبر على جانب كبير من الأهمية والتي تشترك في تقديمها دول الخليج العربية الست بلا استثناء .

وتستهدف الخدمات الصحية توفير الرعاية الصحية الكاملة للتلاميذ كما تستهدف أيضاً رفع المستوى الصحي للتلاميذ ووقايتهم وحمايتهم من الأمراض والحوادث وكذلك رعاية المعوقين منهم بمساعدتهم على الدراسة ومنح السماعات الطبيعية لضعاف السمع والنظارات الطبيعة لضعاف البصر والأجهزة التعويضية للمصابين بشلل الأطفال وتقدم هذه الأجهزة مجاناً بالطبع . وتشمل الخدمات

الصحية في دول الخليج أيضاً تقديم وجبة غذائية مجانية والفحص الطبي الدوري الشامل للتلاميذ ومتابعة حالاتهم الصحية وانشاء سجل صحي لكل واحد منهم يتضمن نتائج الفحوص التي أجريت عليه وأنواع التطعيم والعلاج الذي قدم له . كما تشمل الخدمات الصحية أيضاً العلاج المجاني في داخل البلاد وخارجها على نفقة الدولة .

وتشمل الخدمات الاجتماعية التي تقدم للطلاب في دول الخليج مجالات مختلفة منها تقديم مساعدات اجتماعية مالية شهرية للتلاميذ المحتاجين ومنها أيضاً الاقامة المجانية الكاملة بالقسم الداخلي للطلاب وتشمل هذه الخدمات أيضاً توفير وسائل المواصلات للتلاميذ يومياً من البيت إلى المدرسة والعكس .

وتشمل الخدمات الثقافية مختلف ألوان النشاط الثقافي والتعليمي والترويحي الذي يتاح للتلاميذ من خلال الأنشطة المختلفة التي يقومون بها داخل المدرسة وخارجها . ومن أهم الهدمات التي تقدم للتلاميذ في هذا الصدد الرحلات العلمية والثقافية المجانية التي تنظمها وزارات التربية والتعليم على نفقتها لتهيىء للتلاميذ زيارة البلدان الخارجية المجاورة وتشمل الخدمات الثقافية أيضاً تسليم الكتب والأدوات الكتابية والقرطاسية مجاناً للتلاميذ كما تشمل أيضاً تقديم المنح الدراسية للدراسة بالجامعات في داخل البلاد وخارجها لأعداد كبيرة من خريجي التعليم الثانوي .

وأخيراً ينبغي أن نشير إلى أن من بين الخدمات الثقافية والتعليمية التي يتمتع بها التلاميذ في دول الخليج العربية منح طلاب القسم العلمي بالتعليم العام وطلاب المدارس الفنية بأنواعها المختلفة وكذلك طلاب التعليم الديني مكافآت شهرية تشجيعاً لهم على الالتحاق بهذه الأنواع من التعليم التي تعاني عادة من عزوف وعدم اقبال عليها . ومن بين هذه الخدمات أيضاً اعطاء دروس للتقوية مجاناً للتلاميذ الضعاف كما في المملكة العربية السعودية واعطاء تقوية للملتحقين بالقسم العلمي الثانوي كما في قطر .

الهوامش

(١) مكتب التربية العربية لدول الخليج : احصاءات التعليم في دول الخليج العربية للعام الدراسي ١٤٠٥-١٤٠٦هـ/ ٨٥/١٩٨٦م .

(٢) انظر محمد منير مرسي : التعليم العام في البلاد العربية ، عالم الكتب ، القاهرة ١٩٧٤ ص ص ٢٣٠ - ٢٣١ .

(٣) المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم العالي : سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية - ١٩٧٨ ص٣٠ .

(٤) سلطنة عُمان : وزارة التربية والتعليم والشباب : قرار وزاري رقم ٢ لسنة ١٩٨١ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام ص١٣ .

(٥) المصدر : مكتب التربية العربية لدول الخليج : احصاءات التعليم في دول الخليج العربية لعام ٨٥/١٩٨٦م .

(٦) مكتب التربية العربي لدول الخليج - المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج . تقويم تجربة تأنيث هيئة التدريس في بعض المدارس الابتدائية للبنين بدول الخليج العربي - دراسة ميدانية تحليلية ٨٤/١٩٨٥ ، وانظر أيضاً : دولة الكويت : وزارة التربية . مركز بحوث المناهج . دليل مركز بحوث المناهج دليل مركز بحوث المناهج في الفترة من ٧٤/١٩٨٢ أغسطس ١٩٨٢ ص٤٨ حيث يشار إلى تقويم تجربة تأنيث التدريس والإدارة في بعض المدارس الابتدائية ١٩٨١ .

(٧) دولة الكويت : وزارة التربية : إدارة الخدمة الاجتماعية - قسم البحوث النفسية والاجتماعية ، تقويم تجربة تدريس المدرسات الابتدائية للبنين الكويت ٧٩/١٩٨٠ - استنسل .

(٨) يصل معدل التلاميذ لكل معلم في التعليم الرسمي في الولايات المتحدة الأمريكية ٢٠/١٠ في التعليم الابتدائي و ١/٦ في التعليم الثانوي . وفي بريطانيا تصل النسبة في التعليم الرسمي بصفة عامة إلى ١/١٩ تقريباً .

9) Massialas, B. (et): Education in the Arab World. Praeger Special Studies U.S.A. 1983. P.153.

(١٠) دولة الكويت : وزارة التربية : إدارة التخطيط ، قسم الاحصاء ، تعليم عام ٨٦/١٩٨٧ نشرة رقم ٢٣ - ٤/١/١٩٨٧ جنسيات الطلاب .

(١١) رجعنا في ذلك إلى الاحصاءات الواردة في التقارير السنوية لوزارة التربية والتعليم بدول الخليج عام ٨٥- ١٩٨٦ .

(١٢) المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف : تطور التعليم في المملكة العربية السعودية ١٤٠٣ - ١٤٠٦هـ/ ٨٣/١٩٨٦م تقرير مقدم إلى مؤتمر التربية الدولي الدورة ٤٠ - جنيف ديسمبر ١٩٨٦م ، الرياض ١٩٨٦ . ص٧٠ .