

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم



واقف التعليم العام
في الوطن العربي، وسبيل تطويره



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

شارع محمد علي عقيد - المركز العمراني الشمالي

ص.ب. 1120 - حي الخضراء 1003 - الجمهورية التونسية

الهاتف: 70 013 900 (216+) - الفاكس: 71 948 668 (216+)

العنوان الإلكتروني: alecso@alecso.org.tn

الإنترنت: www.alecso.org.tn

واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره

فريق البحث

(الأسماء حسب الحروف الهجائية)

الأستاذ الدكتور سامي عبد الله خضاونة

الدكتور عزت محمد جرادات

الدكتورة منى مؤتمن مؤبشة



المحتويات

5 _____ تصدير

7 _____ الإطار المرجعي للدراسة

11 _____ مقدمة تعريفية بمجتمع الدراسة

21 _____ منهجية الدراسة وإجراءاتها العملية

نتائج الدراسة

25 _____ أولاً: مظاهر البعد الكمي للتعليم العام في الوطن العربي

41 _____ ثانياً: مظاهر البعد النوعي للتعليم العام في الوطن العربي

63 _____ ثالثاً: البعد العربي في منظومات التعليم في البلدان العربية

توصيات الدراسة

113 _____ أولاً: التوصيات المترتبة على نتائج الاستبانة

117 _____ ثانياً: التوصيات العامة

125 _____ قائمة المراجع

قائمة الملاحق

129 _____ الملحق رقم (1): الرسومات البيانية

137 _____ الملحق رقم (2): استبانة الدراسة

151 _____ الملحق رقم (3): دليل الإجابة عن أسئلة استبانة الدراسة



تصدير

يسعد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن تنشر هذه الدراسة التي أوصى بإعدادها معالي وزراء التربية والتعليم في الدول في مؤتمر هم التاسع (تونس، 2014) وأقرّ وا اعتمادها وتنفيذ توصياتها في مؤتمهم العاشر (عمّان، الأردن، 2016).

وقد أشرفت لجنة وزارية بالإضافة إلى المنظمة، على أعمال فريق الخبراء الذي أنجز هذه الدراسة بهدف تشخيص واقع التعليم والبحث في سبل تطويره في المنطقة العربية، من أجل وضع أسس وملامح لتفكير تربوي عربي مشترك من شأنه أن يمكّن المواطن العربي من تطوير أدائه ومشاركته في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة من خلال إتاحة فرص حقيقية لتعليم جيّد وعادل للجميع.

وقد راعت الدراسة لبلوغ هذا الهدف عددا من الموجهات منها تحليل الواقع التربوي بكلّ جرأة وموضوعية كي يتسنى إدخال التطوير المطلوب والملائم على نظم التعليم والتربية، والاستفادة من مجمل البيانات الإحصائية الكمية والنوعية واستنتاجات التقارير الوطنية والإقليمية والدولية ومخرجات تنفيذ خطة تطوير التعليم وبرنامج تحسين جودته في الوطن العربي.

واستطاعت الدراسة أن تطرح أسئلة وتتناول مسائل وثيقة الصلة بواقع المنظومات التربوية العربية وعلاقة المعرفة ببناء الإنسان في مختلف أبعاده، وأوضحت بالدليل القاطع أنه إذا ما أردنا الخروج من مجمل أزماتنا فما علينا إلا أن نضع التعليم على رأس أولوياتنا ونحلّه المكانة الأولى في سلم اختياراتنا فهو الكفيل ببناء رأس مال بشري ينقلنا إلى اقتصاد المعرفة المرتكز أساسا على التطور المعرفي والتكنولوجي.

لذلك نرجو المنظمة أن يسهم هذا العمل العلمي وإتاحته لجميع المعنيين بشأن التعليم في وطننا الاستفادة من نتائجه وتوصياته في مشروعات إصلاح النظم التربوية وتجويدها تسليما منها بأن التعليم الجيّد والمنصف والمتاح للجميع على مدى الحياة هو قوّة التحويل التي يجب أن نستثمر فيها من أجل مستقبل أفضل لأبناء الأمة وبناتها.

وبهذه المناسبة تتوجّه المنظمة بوافر الشكر والتقدير إلى معالي وزراء التربية أعضاء اللجنة التي أشرفت على الدراسة وإلى فريق الخبراء الذي أعدّها.

المدير العام
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

محمد ولد أعمّر

الإطار المرجعي للدراسة

شارك وزراء التربية والتعليم في الدول العربية وعدد من ممثلي الهيئات والمنظمات الدولية في "المؤتمر التاسع لوزراء التربية والتعليم العرب" الذي نظّمته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) في تونس خلال الفترة (27-29/5/2014)، حيث هدف المؤتمر إلى "بناء تصور مشترك لمستقبل التعليم الأساسي في الوطن العربي على ضوء السياقين العربي والدولي، في إطار استيعاب التطورات العلمية والتقنية الحديثة المتصلة بالتعليم الأساسي".

وفي اختتام أعمال المؤتمر تم اقرار توصيات عدة من بينها؛ تشكيل "لجنة وزارية لإعداد دراسة علمية معمّقة حول واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره"، برئاسة وزير التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وعضوية كل من وزراء التربية والتعليم في: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، والجمهورية التونسية، والمملكة المغربية، إضافة إلى المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو). على أن يتم تقديم هذه الدراسة في المؤتمر العاشر لوزراء التربية والتعليم العرب المنوي عقده في دولة الكويت خلال شهر (أيار 2016).

كما تم دعوة الدول العربية إلى تزويد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) بإحصاءاتها التربوية الحديثة للاستفادة منها في إعداد الدراسة، وتزويد المنظمة بتجاربهما التربوية الناجحة لتعزيز تبادل الخبرات بين الدول العربية.

ولقد انعقد الاجتماع التحضيري "للجنة الوزارية لإعداد دراسة واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره" خلال يومي (12 و13/ آب/ 2014) بمقر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) في تونس. وقد جرى الاجتماع بمشاركة وزير التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية/ رئيس اللجنة الوزارية، ووفد عن منظمة (الألكسو) ترأسه مدير عام المنظمة. وقد سعى الاجتماع التحضيري إلى وضع الإطار العام للدراسة التي كُلفت بها اللجنة الوزارية من حيث؛ تحديد الأهداف، والأعمال المطلوبة، ووسائل التنفيذ، والخبرات الضرورية لإجراء الدراسة. وقد تم جراء مناقشة الموضوع التوصل إلى بعض المقترحات التي يُمكن اعتمادها منطلقات

للدراة:

- أهمية تحديد رؤية واضحة حول كيفية تحقيق اللجنة الوزارية لأهدافها وحول أساليب عملها.
- ضرورة تشخيص الواقع التربوي بكل جرأة وموضوعية تمهيداً لإدخال التطوير المناسب على نظم التربية والتعليم، مع ضرورة اعتماد المعلومات الصحيحة والإحصاءات الدقيقة التي تعكس الواقع الفعلي.
- الاستفادة من البيانات المتوفرة بالمرصد العربي للتربية، والعمل على تحديثها حتى نهاية عام 2014.
- ضرورة التكامل والانسجام بين عمل اللجنة و"خطة تطوير التعليم في الوطن العربي" التي أقرتها القمة العربية (دمشق: 2008).
- اعتماد الدراسات الإقليمية التي أجريت في إطار البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم "أرايك" والمرصد العربي للتربية.
- الاستئناس بالتجارب الناجحة في عدد من الدول المتقدمة والتي حققت نتائج إيجابية في مجال تطوير التعليم، ودعوة خبراء من هذه الدول للتعريف بهذه التجارب.
- إشراك عدد من مديري/ات التربية والتعليم ومديري/ات المدارس الحكومية في الدول العربية لاستطلاع رأيهم حول مشاكل التربية والتعليم من منظور الواقع الميداني.
- هنالك العديد من القضايا والمشكلات الشديدة التعقيد التي تجابه العالم حالياً مثل؛ العولمة والطاقة والبطالة والجريمة والفقر والتطرف والتعصب والإرهاب... وغيرها، كل ذلك يحدث في لحظة تاريخية فارقة، ينتقل فيها المجتمع البشري إلى ما يُسمى مجتمع المرحلة الثالثة في المسار التطوري الإنساني الطويل أو ما يُسمى مجتمع اقتصاد المعرفة بإجماع الغالبية من الدارسين والمهتمين في المجال الإنمائي العام في المجتمع المعاصر.
- وتتسم العديد من المنظومات التعليمية العربية بأنها غير متوائمة مع الحاجات المستجدة والمتغيرة لقطاعات الأعمال، كما هنالك نقص في المعارف والمهارات والقيم الضرورية للمشاركة

بقوة في النشاط الاقتصادي والمواطنة الحقة. وهناك ضعف واضح في مخرجاتنا التعليمية العربية، وخاصة في المجالات العلمية والبحثية، وعدم تلبيتها لمتطلبات سوق العمل المعاصرة والتنمية المستدامة. فمعظم الدول العربية، تفتقر إلى الأعداد الكافية من الموارد البشرية المدربة والمؤهلة في هذه المجالات، لذلك لا بدّ من إعداد هذه الكوادر عن طريق تمكينهم وإعادة تدريبهم وتزويدهم بالمهارات اللازمة من خلال دورات وبرامج تدريبية متخصصة.

إن الإنسان العربي العادي لا يحتاج "على الأرجح" إلى دليل على القصور المعرفي في بلدان الوطن العربي، فكل الشواهد تظهر أن هذه البلدان لم تنهياً بعد لدخول الموجة الثالثة (موجة اقتصاد المعرفة)، فهي لم تترب حتى من حافة المعرفة أو من الشاطئ البعيد عن أمواجها. فما زالت مؤسساتنا التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية... وغيرها تعتمد في سياساتها واستراتيجياتها وخططها وبرامجها على أطر أو منظومات / مصفوفات معرفية بالية تجاوزها الزمان والمكان.

وقد أظهرت نتائج تقرير المعرفة العربي للعام 2014، أنّ من أهم التحديات التي تواجه نقل وتوطين المعرفة في الوطن العربي، هي عملية استنزاف العقول العربية وهجرة الشباب من المنطقة العربية، التي تُعتبر من أكثر المناطق تضرراً في ما يتعلق بخسارة وفقدان الكفاءات والمهارات الجامعية والعلمية. وجاءت النتائج لتُظهر أنّ أهم التحديات المطروحة تتلخص في توطين المعرفة في المنطقة العربية، بالإضافة إلى ضعف مؤسسات التعليم والتدريب والبحث العلمي وتضخم القطاع العام الحكومي، وضعف القطاع الخاص وبطالة الشباب وهجرتهم، وإغفال الإصلاح والدعم للغة العربية.

ومن منطلق أن المؤسسة التعليمية تلعبُ الدور الحاسم في البناء المعرفي: إعداداً وإنتاجاً وتجديداً، فلا بد من كشف الثغرات والتقصيرات في البنى العامة والفرعية للمنظومات التربوية العربية، تمهيداً لانتقال يؤمل أن يكون جديداً وموضوعياً وجريئاً في شكله ومضمونه، أملاً ورجاءً أن يكون للعرب مكان يتوافقون ويتكاملون ويتكاتفون فيه مع غيرهم من شعوب العالم في مستقبل غير مألوف أو معلوم.

من هنا؛ تأتي أهمية هذه الدراسة التي يُفترض أنها لن تكون تكرارًا أو اجترارًا أو امتدادًا لدراسات سابقة. وستطرح أسئلة أكثر اقترابًا من قضايا ومشكلات المنظومات التربوية في المنطقة العربية، وخاصة ما يتعلق منها بالمعرفة وعلاقتها بالبناء الإنساني والاجتماعي والثقافي والسياسي للإنسان الفرد والمجتمع كوحدة اجتماعية متكاملة ضمن السياق العربي.

مقدمة تعريفية بمجتمع الدراسة

تُعنى هذه الدراسة بالتوصل إلى رؤية عربية نحو تربية عربية مستقبلية تسهم في تمكين المواطن العربي من أداء دور أفضل في النهضة العربية بكفاءة عالية، وفي تأهيل المؤسسات التعليمية لإعداد ذلك المواطن العربي بفعالية متميزة. فالتعليم، باعتباره حقاً من حقوق الإنسان، وأداة لإعداد المواطن العربي وإكسابه المهارات التي تمكنه من الابتكار والتنافسية، محلياً وعربياً وعالمياً، يرتبط بتجذير روح المواطنة والانتماء للمجتمع العربي وهما، المواطنة والانتماء، أمران جوهريان من أجل الأمن العربي المستقبلي. وهذا يتطلب وضع سياسات واستراتيجيات التعليم لتنمية المواطنة وتطوير مفهوم المؤسسات التعليمية بهدف تطوير مجتمع المعرفة، وتفعيل دور التنمية المستدامة. وتضيف قيمة للحياة وحقوق الإنسان، وتتطلب هذه الدراسة التعريف بالوطن العربي والمجتمع العربي في إطار البيئة العالمية، باعتبار الوطن العربي هو (مجتمع الدراسة).

فالوطن العربي يمتد بين قارتي أفريقيا وآسيا، ويغطي مساحة تبلغ حوالي (14) مليون (كم²)، أي بنسبة تبلغ (10,2%) من اليابسة، وتتنوع بيئته إلى البيئة المتوسطة والصحراوية والمدارية. ويقع حوالي (80%) من مساحته في المناطق المناخية الجافة أو شبه الجافة، ولا تتجاوز موارده المائية (0,5%) من الموارد المائية المتجددة عالمياً؛ ومثل المساحة المستغلة للزراعة (14%) من مساحته الكلية، مع وجود نسبة كبيرة من مساحته قابلة للزراعة ولكنها غير مستغلة، مع أن نسبة سكان الأرياف العربية تصل إلى (40%)¹.

ويتراوح مجموع السكان في الوطن العربي ما بين (370-400) مليون نسمة، يمثلون (5%) تقريباً من سكان العالم الذي يزيد على (7) سبعة مليارات، ومن المتوقع أن يتضاعف عدد السكان عام (2030) إذ تتراوح نسبة الزيادة السكانية فيه ما بين (2.6 - 2.8%)، ويواجه مشكلة سكانية، معاصرة ومستقبلية، حيث الأحداث السياسية المتسارعة، والهجرات، والاختلال في الموارد الاقتصادية والغذائية والمائية، وارتفاع نسبة الشباب العربي مع نسبة بطالة تتراوح ما بين (15 - 20%) من السكان²، وتؤثر الأوضاع الراهنة في الوطن العربي في تعزيز اتجاهات الشباب العربي

1 عبد الفتاح، عبد الله. 2015. جغرافية الوطن العربي. دار المسيرة. عمان.

2 عبد الفتاح، عبد الله. 2015. جغرافية الوطن العربي. دار المسيرة. عمان.

نحو الهجرة إلى الغرب، فقد أشارت إحدى الدراسات الدولية أن ما يقارب (80%) من الشباب العربي يرغبون في ذلك، فضلاً عن وجود ما يتراوح ما بين (35 - 40) مليون شاب عربي مهاجر، أي ما يقارب (12%) من السكان³.

ويشترك سكان الوطن العربي بعوامل تاريخية ولغوية وثقافية ودينية، ولذا، فإن جميع سكانه يشتركون في تراث حضاري يتمثل في مجموع الانجازات العلمية والثقافية التي حققتها الأمة العربية بمكوناتها القومية المختلفة عبر تاريخها الطويل، فجاءت هويتهم ذات ثقافة جامعة، مع احترام للثقافات الفرعية لمختلف مكونات الأمة، لكن حالت الظروف السياسية والفروقات الاقتصادية، وعوامل التخلف الثقافي والاجتماعي والعلمي دون انصهار الشعوب العربية في بوتقة تعبر عن هويتهم، ودون تمكينهم من إيجاد رابطة تضامن فعالة فيما بينهم.

لقد شهدت الساحة الثقافية العربية اتجاهات ثنائية عديدة مثل، التقليد والتجديد، الجمود والتحرر. المحافظة والتحديث والأصالة والمعاصرة. ويبدو أن الاتجاه الأخير، (بين الأصالة والمعاصرة) كان أكثر شيوعاً واهتماماً من أجل فهم الثقافة من أصولها ومصادرها، وانفتاحها على الثقافات العالمية. كما عنيت السياسات الثقافية العربية واستراتيجياتها بالثقافة من حيث الماضي والحاضر والمستقبل: فالماضي يستغرق في الموروث الثقافي، بينما الحاضر يُعنى بالتفاعل مع الثقافات المعاصرة للقرن الحادي والعشرين ومع العولمة بأبعادها: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، أما المستقبل فيعنى باستشراف الرؤى المستقبلية وادراك التحديات والفعل الثقافي من أجل الوصول إلى مجتمع المعرفة: مؤسسات وإنتاجاً وأخيراً سياسات وطنية. ولعل المعضلة التي تواجهها الثقافة العربية في الوطن العربي هي العلاقة ما بين الثقافة والتنمية البشرية. وتواجه هذه المعضلة مجموعة من العوائق من بينها غياب الديمقراطية وضعف الاهتمام بمبادئ حقوق الإنسان والتعددية الفكرية وانتشار الفكر العلمي. وزاد هذه المعضلة تعقيداً هيمنة التعليم التلقيني وانتشار الأمية الأبجدية والثقافية والمعرفية وحتى الرقمية، وضعف التحفيز والتشجيع للكفاءات الإبداعية. وثمة ظاهرة تتطلب المزيد من الاهتمام وهي انتشار واستخدام (تقنيات التواصل الاجتماعي) التي فتحت آفاقاً غير مسبوقة في نقل المعلومات والمعرفة والتبادل الثقافي

3 التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية، 2014. جامعة الدول العربية.

والحوار، وبخاصة لفئة الشباب، ومعظم هذه الأمور قد تكون غائبة أو هامشية في السياسات الثقافية والتنمية، ويمكن القول أن ثمة مدخلاً رئيساً لمعالجة ذلك، وهو إصلاح المنظومة التربوية وتعزيز منهج البحث العلمي، وتشجيع الفعل الثقافي، فردياً ومجتمعياً. فالتعليم هو القاطرة لتنمية المجتمع إذا ما أريد الوصول إلى مجتمع المعرفة، ابتكاراً وإبداعاً وإنتاجاً.

أما الاقتصاد العربي فيعتمد بدرجة متفاوتة فيما بين الأقطار العربية، على مصادر ريع مختلفة لتصدير المواد الأولية، وبخاصة الطبيعية، وتحويلات المغتربين والمساعدات الخارجية، ولم يحقق إنجازاً ملموساً في توطين التكنولوجيا والولوج الآمن لمجتمع العلم وإحداث نقلة نوعية في التنمية الشاملة التي تعتمد تكامل القطاعات وترابطها، فجاء الاقتصاد العربي أشبه بما يسمى (النمو المشوه). وتوصف السمة الغالبة للاقتصاد العربي (بالريعي) الذي لا يتماشى مع الدينامية والتنوع الاقتصادي في السياسات الاقتصادية التي تعتمد الإنتاجية والمنافسة والمشاريع الريادية الابتكارية. ومن مظاهر الاقتصاد العربي ومعوقات النمو انخفاض نسبة السكان العاملين التي تصل إلى (45%) مقارنة بالمعدل العالمي (61.2%)، وارتفاع معدل البطالة الإجمالي إلى (10%) بينما يرتفع المعدل إلى (25%) للفئة العمرية (15 - 35) سنة، وتفاقم أزمة الفقر والتباين فيما بين الأقطار العربية في نسبة الفقر. وما يورق الباحثين أن نسبة الفقر المدقع (بمعدل دولار واحد يومياً) تتراوح ما بين (5 - 10%)، ونسبة الفقر (بمعدل 2\$ يومياً) تصل إلى (20%)، وتنامي هجرة الأدمغة العربية حيث تجتذب الدول المتقدمة ذوي الكفاءات المتميزة، ويقدر عدد خريجي الجامعات العربية الذين يهاجرون بسبعين (70) ألف خريج، كما تبلغ نسبة الدارسين في الدول المتقدمة والذين لا يعودون إلى بلدانهم بحوالي (55%)؛ وفي الوقت نفسه، تستوعب البلدان العربية عمالة وافدة، عربية وأجنبية، لا تمتلك المهارات أو الحد الأدنى لمستوى المهارات اللازمة للعمل، وانخفاض حجم الإنفاق على (البحث والتطوير) والإنفاق على تشجيع الابتكار في مختلف الأنشطة الاقتصادية، وبخاصة الإنتاجية بنوعية تنافسية⁴.

ويتطلب النهوض من اقتصاد (النمو المشوه) أو ما يسمى (اقتصاد اليأس) إلى اقتصاد (النمو الحقيقي) أو ما يسمى (اقتصاد المعرفة) الذي يرتبط بالتطور المعرفي العلمي والتكنولوجي وبناء

4 تقرير التكامل العربي: سبيلاً لنهضة إنسانية. 2014. الإسكوا.

قاعدة المعلومات، وصقل المهارات العملية التي تحفز إلى الابتكار، يتطلب ذلك التركيز على التعليم، باعتباره قاعدة البناء في الاقتصاد المعرفي، والاستثمار الحقيقي لتكوين رأس المال البشري. فالتحول الاقتصادي العربي الذي يعتمد الإنتاجية والريادية والابتكار والتنافسية يتطلب إصلاحات حقيقية في القطاعات الثلاثة: العام والخاص والمجتمع المدني، للارتقاء بالعمالة الإنتاجية وتعزيز مبدأ (المساءلة والمسؤولية الاجتماعية) وذلك من خلال برامج تعليم نوعي لمختلف المراحل التعليمية: ما قبل المدرسية، والابتدائية والثانوية والثالثية (الجامعية).

أما في المجال الأمني، والأمن القومي أو العربي، فقد شهد العالم في نهايات القرن الماضي مجموعة من التغيرات الدولية والإقليمية كان لها الأثر الواضح في شكل النظام العالمي والتي من أبرزها انهيار الاتحاد السوفيتي واختلال الأنظمة الإقليمية، ومنها النظام العربي؛ كما ظهرت مشاريع الشرق الأوسط الجديد، والنظام العالمي الجديد، إضافة إلى أحداث (الربيع العربي) وسلّ فعالية النظام العربي، وتنامي قوى دول إقليمية، إيران وتركيا وإسرائيل في بدايات القرن الحالي ... وأصبح الأمن القومي العربي أمام تحديات كبرى تتراوح ما بين الأماني القومية صعبة التحقيق، والمناعة الذاتية سهلة الاختراق.

فالأمن القومي العربي يعني قدرة الأمة العربية على حماية كيائها الذاتي ضد الأخطار الخارجية من أجل ضمان بقائها وحققها في البقاء، مع تعزيز المناعة الداخلية متمثلة بالنظم الديمقراطية الحقيقية، والتنمية الشاملة لبناء اقتصاد كفوء متكامل: وترسيخ مفاهيم المؤسسية في المجالات السياسية- العسكرية لحماية الكيان السياسي، والمجال الاقتصادي لضمان سبل التقدم والازدهار ورفاهية المجتمع، والمجال الاجتماعي لتنمية الشعور بالانتماء الوطني، والمجال الإيديولوجي الذي يعني بالمعتقدات والقيم العليا للأمة والفكر التنويري، والمجال البيئي الذي يحافظ على ثروات الأمة الطبيعية والمائية والتراثية. فالأمن القومي العربي يواجه تحديات كبرى تهدد بنيته ومضمونه وفعالته وحيويته، ومن أبرزها: اختلال العلاقات العربية - العربية وانعكاس ذلك على المواقف العربية تجاه القضايا الكبرى، وتعتبر القضية الفلسطينية مثلاً لذلك، وظاهرة (الربيع العربي) التي أحدثت هزات مختلفة في النظام العربي تتراوح ما بين تحولات نحو الديمقراطية، والقضاء على

أنظمة حكم، وخلق حروب أهلية، وهجرات داخلية وخارجية. وأزمات طائفية وعرقية، واختراق الإرهاب للمجتمعات العربية بشكل غير مسبوق عبر التاريخ العربي، وظهور (شبح) التقسيم أو التجزئة أو الانفصال على أسس طائفية أو عرقية أو مذهبية في عدد من الأقطار العربية... مما جعل الإنسان العربي في ضياع: بقيمه وانتمائه وسلوكياته، وتغول الخطر الصهيوني- الإسرائيلي، توسعا وامتدادا قارياً، وخلق أزمات عربية داخلية وأخرى خارجية مع الجوار للعالم العربي، لتهديد المصالح القومية العربية، وتنامي قضايا السلاح النووي في المنطقة؛ فإسرائيل هي الوحيدة في المنطقة تمتلك هذا السلاح وترفض التوقيع على معاهدة حظر الانتشار النووي. وأما السلاح النووي الإيراني والذي يحتاج إلى أكثر من عقد من الزمان فقد أصبح مشكلة دولية، وأما الدول العربية بثروتها وكفاءتها العلمية فلم تدخل هذا المضمار⁵.

أما الصراع العربي - الصهيوني - الإسرائيلي فيعتبر من أكثر الصراعات الممتدة والمتواصلة والشاملة التي عرفت في التاريخ المعاصر. فقد استطاعت الصهيونية خلال مائة عام من إقامة الكيان الإسرائيلي اجتذاب حوالي (6) ستة ملايين يهودي من يهود العالم الذين يبلغ عددهم حوالي (13) ثلاثة عشر مليون يهودي. وفي الوقت نفسه مازالت تعمل على طرد حوالي (6) ستة ملايين عربي فلسطيني يقيمون على أرض فلسطين التاريخية، وتعتقد الصهيونية/ الإسرائيلية أنه بعد مضي أكثر من مائة عام على مؤتمر (بال 1897)، وأكثر من (65) خمسة وستين عاماً على إنشاء الكيان الإسرائيلي، فإن ركائز المشروع الصهيوني لم تكتمل بعد، وأن الأمن الصهيوني يعتمد ترسيخ الركائز التالية: تقوية الأداة العسكرية- التكنولوجية، باعتبارها الفرضية الأولى لبقاء الكيان الإسرائيلي، سواء في حالة الحرب أم السلم، لتمكينها من ضرب أي طرف عربي يسعى لبناء القوة معتمدة عنصر (الرصد والمفاجأة). فيمكن القول إزاء ذلك، بأن الأمن القومي العربي تحت تهديد الخطر الصهيوني/ الإسرائيلي، بشكل انفرادي أو ثنائي أو ابعدي من ذلك، واعتماد القوة الرادعة والوقائية لمواجهة أي تهديد محتمل من أي طرف عربي، وفي أي وقت، ومهما كانت العلاقات أو الظروف الدولية أو الإقليمية... فنظرية بقاء إسرائيل يحتم عليها بالضرورة قيام أي عمل وقائي

5 مبادرة التجديد العربية: واقع الأمن العربي وتحدياته المختلفة. 2014. (دراسة). القاهرة.

رادع، والتمسك بمبدأ الحدود الآمنة، على الرغم من جدلية هذا المبدأ مع التطور التكنولوجي العسكري، ويعتمد الكيان الإسرائيلي على هذا المبدأ لعرقلة (عملية السلام) المطروحة فلسطينياً وعربياً ودولياً، وامتلاك (السلاح النووي) أداة للترهيب في المنطقة، وضمان مؤازرة قوى عظمى... لتوفير الغطاء السياسي، وللنجدة العسكرية السريعة.

إن هذه الركائز تدل بوضوح على حرص الكيان الإسرائيلي على هيمنة المؤسسة العسكرية بصورة كلية على المجتمع الإسرائيلي، تحقيقاً لبقاء الدولة أولاً وحماية أمنها ثانياً... وهذا يعني تطبيقاً لنظرية بن غوريون، بأن (إسرائيل عبارة عن مجتمع للمحاربين)، وتعزيزاً لمبدأ (سيادة الطابع العسكري للمجتمع الإسرائيلي). ويؤدي ذلك بالضرورة إلى ما يسمى بـ (عسكرة التعليم في الدولة) من خلال المناهج التي تركز على التنشئة التربوية على روح العسكرة والتطوع الحربي، والتطرف الديني والإشراف غير المباشر، عسكرياً، على السياسات التربوية التي تقوم على ثلاثة معايير: وهي أمن إسرائيل، والسلام المجتمعي، ونتائج البحوث العلمية والتربوية.

أما ظاهرة الإرهاب في القرن الحادي والعشرين فهي بالغة التعقيد والخطورة، حيث تتعرض معظم المجتمعات الإنسانية المعاصرة للإرهاب، بشكل أو بآخر، كما أن دوافعه أكثر تعقيداً، فهي تتعلق بالأبعاد النفسية للأفراد والمجتمعات، وبالواقع المجتمعي بمختلف جوانبه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتي تسبب الاحباط لدى فئات مجتمعية أو أفراد عاديين. فالجانب الاقتصادي- الاجتماعي يؤدي على الشعور بعدم وجود الفرص لتمكين الأفراد من الحراك الاجتماعي او المشاركة السياسية، كما يؤثر الفكر الديني في السلوك في تغذية أسلوب العنف المجتمعي، والتمسك بالتفسير الأحادي للنصوص الدينية، ونشره عبر وسائل الاتصال الاجتماعي⁶.

وقد شكل (الإرهاب) اهتمام دول العالم، وبخاصة البلدان العربية، حيث عقدت الندوات والمؤتمرات الوطنية والعربية للتعريف بمفهوم الإرهاب وأساليب مواجهته. ومن بين أكثر من مائتي تعريف أكاديمي أو تاريخي للإرهاب، جاء تعريف أكثر توافقاً فيما بينها باعتباره (مجموعة

6 Lewis, Bernard, What went wrong? (The New York Times Bestseller), weiden field is Necolson, London, 2003

من الأساليب والاستراتيجيات التي تفتقر إلى أيديولوجية "فلسفة" فكرية، ولكنها تؤمن بالعنف والعدوانية لإيجاد مناخ مرعب للآخرين يمكنها من مهاجمة المدنيين وغيره لتحقيق أهداف آنية أو عاجلة تؤدي على اختلال المجتمع وقيمه الدينية والفكرية ونظامه العام، فهو وسيلة غير شرعية وغير قانونية، بغض النظر عن الأهداف التي يرمي إليها، فهو وسيلة في غاية التطرف، ترفضها المجتمعات الإنسانية بقيمها وأنظمتها المعاصرة⁷.

وركزت معظم تقارير تلك المنتديات على أن التربية هي أنجع وسيلة وقائية لمعالجة القضايا والمشكلات المجتمعية وبخاصة تلك التي تتعلق بمستقبل المجتمعات، ومن أشدها خطورة ظاهرة الإرهاب، مما يتطلب توفير مناهج وبرامج تعليمية تعمق القيم العقدية السليمة، وتنمي قدرات المتعلمين، وتصلق مهاراتهم في التفكير وإعمال العقل واستخدام الأسلوب العلمي.. لتمكينهم من مواجهة الأخطار الهدامة، فكراً وسلوكاً. ذلك أن التنوير الفكري للجيل المتعلم يعتمد على عاملي التعليم والتثقيف من خلال تكامل البرامج التعليمية والتثقيفية المعاصرة.

ولعل من أخطر ما تواجهه المجتمعات العربية المعاصرة تهديداً هو ما أفرزته الأحداث الداخلية والإقليمية والدولية وانعكاسها على بنية المجتمعات العربية، والمتمثلة بالاحتلال والتدخل الأجنبي وأحداث الربيع العربي الذي اجتاح المنطقة، فكراً وحركات مجتمعية بصور شتى، وهو خطر المذهبية وسوء تطبيقاتها. ومع أنها سمة تاريخية في الفكر الإنساني شملت مدارس الفلسفة والأدب ومجالات معرفية عديدة، إلا إنها تجسدت في أشد صورها تعصباً في (المذهبية الدينية) في عدد من البلدان العربية صراعاً فكرياً، وحركات مجتمعية، وممارسات عدوانية هددت منظومة (التعايش والتعددية والمذهبية) التي ترسخت في الثقافة العربية وحيات المجتمعات العربية. وإذا ما أريد التغلب على هذه (الآفة) المجتمعية الخطيرة، فإن المنظومات التربوية العربية يمكن أن تؤدي هذا الدور من خلال منهج يقوم على مبادئ المواطنة، وثقافة الديمقراطية، والفكر التنويري وثقافة الحوار وقبول الآخر واحترام التعددية والتعايش فكراً وسلوكاً. فالمجتمعات التي تفتقر إلى هذه المبادئ وتطبيقاتها لا تستطيع المشاركة الفاعلة الايجابية في الحضارة الإنسانية، فعلاً

7 جرادات، عزت. دراسة: مواجهة الإرهاب: البعد التربوي. مؤتمر عالمي. جامعة البلقاء التطبيقية. إربد. 2014.

حضارياً، وإسهاماً إبداعياً، كما لا تستطيع مواكبة الثقافة الرقمية التي أوجدتها (الموجة الثالثة) التكنولوجية، بعد الموجتين: الزراعية والصناعية.

فالمجتمعات العربية في اشد الحاجة أكثر من أي وقت مضى، لبناء نسيج مجتمعي يتسم بالأواصر الاجتماعية وانتماءات الوطنية من جهة وتجسير الفجوة فيما بينها والعالم المعاصر تقنياً ورقمياً وحضارياً من جهة أخرى، فالصراع المذهبي كان على مدى التاريخ العربي، وسيظل على مدى مستقبلي، من أخطر عوامل هدم المجتمعات العربية من الداخل، وتظل التربية العربية التنويرية هي الأداة الوقائية والعلاجية لهذه الآفة الفكرية والمجتمعية⁸.

وأما من الجانب التعليمي، فتشير معظم التقارير العربية والإقليمية والدولية الصادرة خلال السنوات الخمس الماضية إلى أن الواقع التعليمي في الوطن العربي يواجه ظرفاً دقيقاً، وربما حرجاً، نظراً للأحداث الراهنة التي انعكست آثارها على التعليم، كمياً ونوعياً. فقد أشار تقرير اليونسكو الإقليمي للتعليم للجميع والخاص بالدول العربية والصادر عام (2014) أن: الظروف التي تمر بها المنطقة قد أعاقت الاستمرارية المنتظمة لتحقيق التعليم للجميع بحلول عام (2015) حسب (مؤتمر دكاك لليونسكو عام 2000) تمهيداً للانتقال لخطة اليونسكو (ما بعد 2015) من (أجل) تعليم أفضل في المستقبل يلبي مطالب المجتمعات وطموحات شعوبها نحو نوعية أفضل للحياة؛ فنسبة الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي لا تتجاوز (21%) مع توسع بطيء، بينما تتراوح النسبة في المجتمعات الغربية ما بين (80-95%). واتسع نطاق التعليم الابتدائي ليصل إلى (89%) عام (2011) وبلغت نسبة إكمال المرحلة (87%) من الملتحقين بهذه المرحلة. وحقق التعليم الثانوي تقدماً ملموساً إذ بلغ متوسط المعدل الإجمالي للالتحاق (71%) مع تراجع في التعليم المهني من (14%) عام 1999 إلى (10%) عام 2011. ويشير التقرير نفسه إلى أن قضية (نوعية التعليم) مازالت مؤرقة للمنظومات التعليمية العربية .. فنتائج المشاركة المحدودة في الاختبارات الدولية في (العلوم والرياضيات والقراءة) كانت بدرجة منخفضة على سلم التقييم المكون من درجات: متقدمة وعالية ومتوسطة ومنخفضة.

8 جرادات، عزت. دراسة: التعايش والتعددية والمذهبية. مؤتمر عالمي. منتدى الوسطية. عمان. 2015.

وعلى ضوء ما تقدم، فيمكن القول أن التباطؤ في الإصلاح التعليمي هو السمة العامة للمنظومات التعليمية العربية، حيث اعتماد النهج التقليدي في رسم السياسات التربوية، وضعف ارتباطها بالسياسات المجتمعية الأخرى، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبطء تفاعلها مع متطلبات مجتمع المعرفة، فردياً واجتماعياً ومؤسسياً واكتساباً للمهارات عالية الكفاءة وانتاجاً للمعرفة وقدرة على التنافسية العالمية لدى مخرجات المنظومات التعليمية. ومع أن الوطن العربي يمتلك إمكانات ضخمة، سكانية وطبيعية وجغرافية تؤهله لأداء دور مؤثر إقليمياً ودولياً، وعلى مختلف الصعد الاقتصادية والسياسية والتنموية، إلا أنه يعيش حالة لا تتسجم مع تلك الإمكانيات: فالحالة السكانية أبعد ما تكون قابلة للاندماج في بوتقة سكانية عربية بروح المواطنة العربية مع أن شعوبه تمتلك من المقومات المشتركة التي تؤهلها لتحقيق ذلك، ومن ناحية اقتصادية، لم يحقق الوطن العربي نمواً حقيقياً، ونجاحاً في (اقتصاد المعرفة) الذي يرتبط بالتكنولوجيا والاستثمار الحقيقي لتكوين رأس مال بشري يعتمد (الإنتاجية والريادية والابتكار والتنافسية) لتحقيق التحول الاقتصادي العربي، وفي المجال الثقافي، فثمة فجوة ما بين النشاط الثقافي والتنمية البشرية حيث هشاشة الديمقراطية وضعف الاهتمام بمبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وغياب رؤية ثقافية مستقبلية تغلب على التخلف المعرفي والرقمي. وأصبح أمنه القومي مهدداً أكثر من أي وقت مضى حيث الإخطار الداخلية متمثلة بالتفكك المجتمعي، واختلال العلاقات العربية-العربية، وتدهور التحولات الديمقراطية؛ وحيث الإخطار متمثلة بالخطر الصهيوني وتنامي الإرهاب الدولي وأزمات المذهبية والعرقية وما تحمله في طياتها من نزاعات وشبح التقسيم، وهذا كله يعطي فرصة غير مسبوقة للخطر الصهيوني ليزداد خطورة.

لقد أوضحت التقارير والدراسات التي تم استعراضها، وبخاصة من الجوانب الإحصائية في إطارها العربي والدولي، إن ثمة قصوراً في كفاءة المنظومات التربوية العربية في تحقيق الأهداف الكبرى التي تطمح إليها الشعوب والمجتمعات العربية. كما أن المنظومات التربوية العربية لم تستثمر بشكل يمكنها من تحقيق تلك الأهداف. فمعظم الدول المتقدمة تضع التعليم أولاً، وتعتبر التربية المدخل الرئيسي لتكوين رأس مال بشري مؤهل وقادر على إحداث نقلة نوعية في بنية مجتمعاتها، البشرية والطبيعية. وحتى تكون (التربية) قادرة على ذلك فثمة متطلبات

في مدخلاتها وعملياتها ذات ميزة وجودة عالية حتى تكون مخرجاتها، الكمية والنوعية، ملبية لحاجات مجتمعاتها الآنية والمستقبلية. ومن انجح السبل التي تجعل التربية ذات دور فعال وكفؤ هو اعتماد منهج (البحث والتطوير) الذي يشخص الواقع، ويبرز مشكلاته وقضاياها، ويضع الحلول والبدائل الأفضل لمعالجتها... وبذلك تصبح النظم التربوية مؤهلة لأداء دورها في إحداث نقلة نوعية في مخرجاتها، وهي الموارد البشرية الكفؤة التي تمتلك الرؤى الفكرية والثقافية والاجتماعية التي تنعكس على مهاراتها الفنية والتكنولوجية والرقمية، وتنعكس على مستوى أدائها وإنتاجيتها وقدرتها الابتكارية والتنافسية، على مستوى محلي وإقليمي ودولي.

ويتضح مما سبق، إن حاجة المجتمعات العربية لدراسة معمقة لواقع التربية العربية والإفادة منها في تجديد مسيرة الإصلاح التربوي وتوجيه (بوصلته) نحو المستقبل ومتطلباته وذلك لترشيد الاستثمار في الإنسان والتنمية من خلال رؤية واضحة شفافة أمام المؤسسات المسؤولة عن التربية في الوطن العربي لتقوم بدورها: كفاءة متميزة، وأداء فعالاً، وإنتاجية عالية، وتنافسية دولية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها العملية

أهداف الدراسة:

هذه الدراسة وصفية مسحية وتحليلية هدفت إلى:

1. التعرف على واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه التقارير والدراسات المتعلقة بالتعليم في الوطن العربي بمجمله، والصادرة عن مؤسسات أو هيئات أو منظمات عربية وإقليمية وعالمية، وذلك في آخر خمس سنوات.
2. التعرف على واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه البيانات والجداول والرسومات الإحصائية الصادرة عن المرصد العربي للتربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للعامين 2015 و2016، والتقارير الإقليمية للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014 الصادر عن مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت، والبيانات الواردة في التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000 - 2015: الإنجازات والتحديات الصادر عام 2015 عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، إضافة إلى البيانات الإحصائية والتقديرات والاسقاطات الصادرة عن معهد اليونسكو للإحصاء.
3. التعرف على واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما يكشف عنه توظيف منهجية "تحليل SWOT" لدراسة هذا الواقع وبخاصة في بعده النوعي، والذي يشمل؛ تحليل البيئة الداخلية بما في ذلك (نقاط القوة، ونقاط الضعف)، وتحليل البيئة الخارجية بما في ذلك (الفرص، والتحديات/ التهديدات) وذلك في ضوء السياق العربي.
4. التعرف على معالم ومظاهر البعد العربي في منظومات التعليم في البلدان العربية؛ كما تكشف عنها "استبانة البعد العربي" المطورة لهذه الغاية، والموزعة على وزارات التربية والتعليم فيها.
5. اقتراح عدد من الوسائل والسبل التي ترتبت على نتائج هذه الدراسة لتطوير التعليم في الوطن العربي.

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية:

6. ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه التقارير والدراسات المتعلقة بالتعليم في الوطن العربي بمجمله، والصادرة عن مؤسسات أو هيئات أو منظمات عربية وإقليمية وعالمية، وذلك في آخر خمس سنوات؟
7. ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه البيانات والجدول والرسومات الإحصائية الصادرة عن المرصد العربي للتربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للعامين 2015 و2016، والتقارير الإقليمية للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014 الصادر عن مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت، والبيانات الواردة في التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000-2015: الإنجازات والتحديات الصادر عام 2015 عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، إضافة إلى البيانات الإحصائية والتقديرات والاسقاطات الصادرة عن معهد اليونسكو للإحصاء؟.
8. ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما يكشف عنه توظيف منهجية "تحليل SWOT" لدراسة هذا الواقع وبخاصة في بعده النوعي، والذي يشمل: تحليل البيئة الداخلية بما في ذلك (نقاط القوة، ونقاط الضعف)، وتحليل البيئة الخارجية بما في ذلك (الفرص، والتحديات/ التهديدات) وذلك في ضوء السياق العربي؟
9. ما معالم ومظاهر البعد العربي في المنظومات التعليمية في البلدان العربية؛ كما تكشف عنها "استبانة البعد العربي" المطوّرة لهذه الغاية، والموزعة على وزارات التربية والتعليم فيها؟
10. ما الوسائل والسبل التي ترتبت على نتائج هذه الدراسة، والتي يُمكن استخدامها لتطوير التعليم في الوطن العربي؟

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

11. المعلومات التي قدمتها (15) دولة عربية أجابت على استبانة الدراسة. أما البلدان التي لم تصل إجاباتها، فهي: اليمن، وليبيا، والعراق، والصومال، وجيبوتي، إضافة إلى سوريا، بينما وصلت إجابة السودان متأخرة (بعد تحليل نتائج الدراسة).

12. اقتصرَت الدراسة على مراجعة الأدبيات والإحصاءات (العربية والدولية) المتعلقة بالموضوع، وعلى أداة (استبانة) جمع البيانات والمعلومات التي وُزعت على وزارات التربية والتعليم، والهادفة إلى الكشف عن البعد العربي في المنظومات التعليمية في البلدان العربية. بمعنى آخر لم تُطور أدوات لتوزع على مختلف قطاعات المجتمع الداخلي للتربية والتعليم (المعلمين/المعلمات، والمديرين/المديرات، والمشرفين/المشرفات، والطلبة، وأولياء الأمور، ونقابات/جمعيات/روابط المعلمين/المعلمات، وكذلك لم تشمل قطاعات المجتمع الخارجي للتربية والتعليم (المؤسسات التشريعية الرسمية، قطاعات المجتمع المدني وجمعياته الخاصة، المؤسسات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والإعلامية).

13. استبعدت الدراسة الوسائل النوعية للكشف عن واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره، فلم تلتقِ بأفراد أو مجموعات ممثلة من المعلمين والمعلمات، والمديرين والمديرات، والقيادات التربوية، وأولياء الأمور، والإعلام، والمثقفين، وأهل الفكر من الجنسين.

الخطوات العملية لإنجاز الدراسة:

أ. إعداد مقدمة تعريفية بمنهج الدراسة تشمل واقع البلدان العربية سياسياً واجتماعياً واقتصادياً وتعليمياً مع التأشير للمشكلات الملحة التي تعاني منها عديد من الأقطار العربية.

ب. مراجعة البيانات والجداول والرسومات الإحصائية الصادرة عن المرصد العربي للتربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والتقارير الإقليمية والعالمية المتعلقة بهذا الشأن.

ج. تحليل واقع التعليم العربي كمياً ونوعياً (SWOT) والكشف عن نقاط القوة والضعف في بيئته الداخلية والفرص والتحديات في بيئته الخارجية.

د. التعرف على معالم ومظاهر البُعد العربي في منظومات التعليم في البلدان العربية وذلك من خلال تطوير استبانة طورت لهذا الغرض.

- اشتملت الاستبانة على (44) سؤالاً غطت جميع الجوانب الفنية والإدارية المتعلقة بمنظومات التعليم، وتسهيلاً على وزارات التربية والتعليم تم وضع دليل للإجابة على أسئلة الاستبانة أرسل معها إلى الوزارات. وللتأكد من صدق الاستبانة وثباتها خضعت للإجراءات التالية:
- أ. ناقشها فريق الدراسة عدداً من المرات وذلك على أساس الأهداف التي وضعت من أجلها وأجريت عليها التعديلات اللازمة.
- ب. ناقشها اجتماع اللجنة الوزارية الذي عقد في عمان بتاريخ 2016/1/30، وأجريت عليها التعديلات والتصويبات بما يتلاءم والهدف الذي وضعت من أجله.
- ج. تم تجريبيها بوزارة التربية والتعليم في عمان قبل إرسالها إلى وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية.
- د. تولت اللجنة الوطنية الأردنية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) في عمان إرسالها بأكثر من طريقة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في تونس وإلى وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية.
- هـ. عبأت الاستبانة (15) وزارة تربية وتعليم عربية. تم تفريغها في جداول وتحليلها ووضع النتائج التي ترتبت عليها.
- و. تم التوصل لمجموعة من النتائج والتوصيات يأمل فريق الدراسة أن تنتهي بعد عرضها على وزراء التربية والتعليم العرب إلى وضعها في خطتي عمل إحداها متوسطة المدى والأخرى بعيدة المدى وذلك في ضوء الإمكانيات التي تقدرها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الإلكسو).

نتائج الدراسة

سنحاول فيما يلي الإجابة عن الأسئلة من (1-3) من أسئلة الدراسة.

أولاً: مظاهر البعد الكمي للتعليم العام في الوطن العربي

لقد أشار معهد اليونسكو للإحصاء إلى أن (124) مليون طفل وشاب في العالم هم خارج المدرسة، وأن (757) مليون شخص من البالغين ثلثهم من النساء، لا يستطيعون القراءة أو الكتابة. كما أن هناك (34) مليون طفل ومراهق خارج المدرسة يعيشون في بلدان تشهد نزاعات، ومن المرجح أن تكون الفتيات خارج المدرسة في هذه البلدان أكثر بمرة ونصف المرة مقارنة مع أقرانهم في بلدان أخرى.

لذا؛ فهناك حاجة إلى تحقيق زيادة كبيرة في التمويل للوفاء بوعود التعليم الطموحة، حيث التكلفة الإجمالية لتوفير التعليم لجميع الأطفال والمراهقين في البلدان النامية سترتفع من (149) مليار دولار في عام 2012، إلى (340) مليار دولار بين عامي 2015 و2030.

سنحاول من خلال هذا الجزء الإجابة عن السؤال الثاني للدراسة، وهو؛ ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه البيانات والجداول والرسومات الإحصائية (المطبوعة والإلكترونية) الخاصة بالنشرة الإحصائية الصادرة عن المرصد العربي للتربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للعامين 2015 و2016، والبيانات الواردة ضمن التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014 الصادر عن مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت، والبيانات الواردة في التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000-2015: الإنجازات والتحديات الصادر عام 2015 عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، إضافة إلى البيانات الإحصائية والتقديرات والاسقاطات الصادرة عن معهد اليونسكو للإحصاء. وذلك على النحو الآتي:

أ. التعليم ما قبل المدرسي في الوطن العربي:

وضعت خطة تطوير التعليم في الوطن العربي (2008 - 2018) أهدافاً استراتيجية لكل مرحلة من مراحل التعليم، وقد خصّت مرحلة التعليم ما قبل المدرسي/ رياض الأطفال بهدف استراتيجي

كمّي واضح المعالم، وهو: تمكين غالبية الأطفال من الفئة العمرية (3-5) سنوات من الالتحاق بمؤسّسات التعليم ما قبل المدرسي/ رياض الأطفال في أفق سنة 2018، مع إعطاء الأولوية لأطفال المناطق الريفية والنائية. وبينت آليات تنفيذ الخطة أنّ هذا الهدف يُمكن تحقيقه على مرحلتين: المرحلة الأولى (2008 - 2013): تهدف لزيادة نسبة استيعاب الأطفال من سن (3 - 5) سنوات بمؤسّسات التعليم ما قبل المدرسي إلى (50%) بحلول سنة 2013. المرحلة الثانية (2013 - 2018): تهدف للوصول إلى نسبة استيعاب تصل إلى (75%) بحلول سنة 2018.

1. نسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي:

فما هو وضع الدول العربية في أواخر المرحلة الأولى من تنفيذ الخطة (2008-2013) وقبل الدخول إلى مرحلة ما بعد سنة 2015؟ وذلك انطلاقاً من المؤشرات المتوفرة والموضحة تالياً:

- فعلى الرغم من الإيمان بأهمية مرحلة التعليم ما قبل المدرسي/ رياض الأطفال في المنطقة العربية، إلا أن المعدل العربي لنسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي/ رياض الأطفال (وفق إحصاءات معهد اليونسكو للإحصاء) بقي منخفضاً ومتواضعاً حيث لم يتجاوز (19.98%) سنة 2008، وارتفع إلى (23.08%) سنة 2009، ثم ارتفع هذا المعدل بشكل طفيف عبر السنوات إلى أن بلغ (23.94%) سنة 2012، إلا أنّ هذا المعدل على المستوى الإقليمي يحجب تفاوتات كبرى بين الدول العربية ذاتها في نسب القيد الإجمالية.

- أما بالنسبة لتطور معدّل نسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي/ رياض الأطفال في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدل أقاليم أخرى خلال الفترة (2008 - 2012)، نلاحظ من الرسم البياني (1) الوارد في الملاحق؛ أنّ معدّل الدول العربية شهد تطوراً بمقدار (+4) نقاط بين سنتي 2008 و2012، بينما شهدت بقية المعدّلات تطوراً أسرع على غرار المعدل العالمي بـ (+6.3) نقطة، ومعدل الدول ذات الدخل العالي بـ (+7.1) نقطة، ومعدلات الدول ذات الدخل المتوسط بـ (+6.6) نقطة، والدول ذات الدخل الضعيف بـ (+5.2) نقطة. وعلى هذا الأساس؛ تقلّصت الفجوة خلال هذه الفترة بين معدل الوطن العربي ومعدل الدول ذات الدخل الضعيف من (6.3) نقطة سنة 2008 إلى (5.1) نقطة سنة 2012، وكبر الفارق مع كل

من المعدل العالمي من (27.4) نقطة سنة 2008 إلى (29.8) نقطة سنة 2012، ومع معدل الدول ذات الدخل المتوسط من (30.9) نقطة سنة 2008 إلى (33.5) نقطة سنة 2012، ومع معدل الدول ذات الدخل العالي من (59.2) نقطة سنة 2008 إلى (62.4) نقطة سنة 2012.

- وفي ما يتعلق بتطور المعدلات الإقليمية لنسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي/رياض الأطفال داخل الوطن العربي مقارنة مع المعدل العربي والمعدل العالمي خلال الفترة (2008 - 2012)، نلاحظ من الرسم البياني (2) الوارد في الملاحق؛ أن معدل دول المغرب العربي قد اقترب من المعدل العالمي سنة 2009 ثم شهد تراجعاً بعد ذلك لتبلغ الفجوة بين هذين المعدلين (7.6) نقطة سنة 2012، وبقي معدلاً دول المشرق العربي والخليج العربي ملتصقين بالمعدل العربي مع ارتفاع طفيف لمعدل الخليج العربي سنة 2012.

2. إدماج مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي ضمن مكونات السلم التعليمي:

انسجماً مع رأي أغلب الخبراء التربويين بأن إدماج مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي/رياض الأطفال ضمن مكونات السلم التعليمي/بنية التعليم يُعد من شروط الارتقاء بمستوى التعليم، وفي إطار متابعة إنجازات خطة تطوير التعليم في الوطن العربي؛ فقد تمّ طرح سؤال على جميع الدول العربية سنة 2013، هو: هل تمّ دمج مرحلة التعليم ما قبل المدرسي/رياض الأطفال في السلم التعليمي في بلدكم؟ وقد أجابت على هذا السؤال (17) دولة عربية، وتبين من الإجابات أنّ (41%) من الدول العربية لم تدمج مرحلة التعليم ما قبل المدرسي/رياض الأطفال ضمن سلمها التعليمي، وهي نسبة مرتفعة عموماً وتعكس الوضع الحالي لانخفاض المعدل العربي لنسبة القيد بالتعليم ما قبل المدرسي الذي لم يتجاوز (24%) سنة 2013. كما أن التعليم ما قبل المدرسي غير إلزامي في أغلب الدول العربية⁹.

ب. الإنصاف بين الفتيات والفتيان في التعليم ما قبل العالي في الوطن العربي:

وضعت خطة تطوير التعليم في الوطن العربي (2008 - 2018) أهدافاً استراتيجية لكل مرحلة من مراحل التعليم، وقد خصّصت مرحلة التعليم الأساسي بعدة أهداف من بينها: تعميم التعليم

9 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. " التعليم ما قبل المدرسي في الدول العربية خلال المرحلة الأولى من إنجاز خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وقبل الدخول إلى مرحلة ما بعد سنة 2015". العدد الأول. مارس 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الأساسي وإلزاميته، كما خصّت الخطة مرحلة التعليم الثانوي بعدة أهداف من بينها: الارتقاء بنسب الالتحاق بالتعليم الثانوي لبلوغ مؤشرات البلدان المتقدمة في هذا المجال.

وقد وضعت الخطة التنفيذية في إطار تحديدها للغايات والأهداف الاستراتيجية والسياسات للنظام التعليمي المستقبلي، تصورات للعقد القادم تتمثل في: "خلق وإتاحة الفرص التعليم للجميع، وعدم السماح للفجوة المعرفية أن تُنشئ واقعاً اجتماعياً واقتصادياً جديداً، بمعنى ضمان تمتّع جميع الطلبة والكبار ذكوراً وإناثاً وذوي الاحتياجات الخاصة بحق طلب المعرفة".

كما نصّت الأهداف الإنمائية التي وضعتها منظمة الأمم المتحدة على أنّ "الإنصاف بين الجنسين عنصر أساسي لتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية"، ولكن بقيت هذه الأهداف صعبة التحقيق في عدّة دول عربية وغير عربية، وذلك رغم التحسّن الملحوظ في تطور مؤشرات المساواة بين الجنسين في مختلف المستويات التعليمية خلال العشرية الأخيرة.

1. الإنصاف في مجال الالتحاق بالتعليم الابتدائي:

1.1. نسبة القيد الإجمالية في التعليم الابتدائي:

يُبيّن مؤشر نسبة القيد الإجمالية في التعليم الابتدائي المستوى العام للمشاركة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي والطاقة الاستيعابية الممكنة، ويوضّح الجهد المبذول من قبل الدول لاستيعاب جميع الطلبة المعنيين في هذا المستوى التعليمي. ويعكس مؤشر المساواة بين الجنسين مدى تقارب أو تباين نسبتي القيد لدى الذكور والإناث. فإذا كانت النسبتان متقاربتان يقترب المؤشر من واحد (1)، وإذا كان هناك تباين يكون مؤشر المساواة إما دون الواحد (1) ويؤشر ذلك إلى نسبة قيد أعلى لدى الذكور، وإما أعلى من واحد (1) ويدلّ ذلك على نسبة قيد أعلى لدى الإناث. يُبيّن تحليل واقع الالتحاق بالتعليم الابتدائي أنّ نسبة القيد الإجمالية قد شهدت تطوراً هاماً خلال العقد الأخير، ولكن يبقى السؤال المطروح هنا: هل شمل هذا التطور الذكور والإناث، أم هل توجد هنالك فجوة بين الجنسين؟

نلاحظ من الرسم البياني (3) الوارد في الملاحق؛ أنّ الفجوة بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية كانت مرتفعة خلال سنة 2000 وشهدت تقلصاً ملحوظاً خلال العشرية الأخيرة، غير أنّ مؤشر المساواة في الدول العربية بقي في حدود (0.93) بينما اقترب المعدّل العالمي ومعدّل الدول ذات الدخل المتوسط لـ (0.98) من (1).

كما نلاحظ أنّ مؤشر المساواة بين الجنسين في الدول العربية كان في نفس المستوى مع معدّل الدول ذات الدخل الضعيف (0.87) سنة 2000، لكن هذا الأخير شهد تطوراً سريعاً ليبلغ (0.96) سنة 2013، بينما لم يتجاوز المعدّل العربي (0.93) خلال نفس السنة، وهو ما يؤكّد على وجود فجوة هامّة بين الجنسين لفائدة الذكور في مجال نسبة القيد الإجمالية في التعليم الابتدائي بالدول العربية.

وكما هي الحال في مناطق عدة من العالم، تملك الفتيات فرصاً أقل في ارتياد المدرسة في المقام الأول وفي متابعة التعليم الثانوي والعالي بعدها. وتكون هذه الفرص أبعد مناصراً بالنسبة إلى الفتيات الريفيات بشكل خاص. وبالتالي، فتحسين نفاذ الفتيات إلى التعليم من خلال توفير بيئة تتعلّم مؤاتية أساسي لإحراز التقدم المنشود.

1. 2. نسبة القيد الصافية المعدّلة في التعليم الابتدائي:

يهدف مؤشر نسبة القيد الصافية المعدّلة في التعليم الابتدائي إلى قياس فرص الالتحاق بالتعليم الابتدائي المتاحة بدقّة للأطفال في السن القانونية لدخول المدرسة الابتدائية. وبالرجوع إلى تطوّر المعدّل العربي لنسبة القيد الصافية خلال السنوات الأخيرة، نلاحظ أنّ الدّول العربية قطعت أشواطاً هامّة في مجال خلق فرص الالتحاق بالتعليم الابتدائي، غير أنّ السّؤال المطروح، هو: هل تمّت الاستفادة من هذه الفرص من قبل الذكور والاناث على حدّ سواء؟

نلاحظ من الرسم البياني (4) الوارد في الملاحق؛ أنّ الفجوة مرتفعة بين الجنسين في نسبة القيد الصافية المعدّلة في الدّول العربية، إذ أنّ مؤشر المساواة لا يفوق (0.96) سنة 2013، وذلك رغم ارتفاعه المستمرّ منذ سنة 2000 حيث كان يساوي (0.90).

كما نلاحظ أنّ المعدّل العربي لمؤشر المساواة بقي هو الأضعف مقارنة بالمعدل العالمي ومعدّلات الأقاليم الأخرى خلال الفترة الممتدّة بين سنتي (2000 و2013)، وهذا يدلّ على أنّ فرص الالتحاق بالتعليم الابتدائي في الدول العربية قد تمّت الاستفادة منها من قبل الذكور أكثر من الإناث.

2. الانصاف في مجال الكفاية الدّاخلية للتعليم الابتدائي:

2.1. نسبة المعيّدين في التعليم الابتدائي:

يُمكن هذا المؤشّر من قياس مدى إعادة الطلبة حسب الصفوف كجزء من الفاعلية الدّاخلية للتعليم. والسؤال المطروح، هو: ما الفارق بين الجنسين في هذا المجال؟

نلاحظ من الرسم البياني (5) الوارد في الملاحق؛ أنّ نسبة المعيّدين أعلى عند الذكور منها عند الإناث سواء أكان ذلك على الصعيد العربي أو العالمي، ويبقى الفارق بين الذكور والإناث أكبر في الدول العربية. كما نلاحظ أنّ نسبة المعيّدين في الوطن العربي قريبة من المعدّل العالمي (ذكورًا وإناثًا) رغم أنّ هذه النسبة تعتبر مرتفعة نوعًا ما، ويُمكن البحث في الطرائق الكفيلة بتقليصها لدى الذكور والإناث على حدّ سواء.

2.2. معدل التسرّب في التعليم الابتدائي:

مكّن هذا المؤشّر من قياس ظاهرة تسرّب الطلبة من فوج معين من المدرسة قبل إتمام دراستهم وتأثيرها على الفعالية الدّاخلية الخاصة بالنظم التعليمية. كما يُعتبر هذا المؤشّر من المؤشرات الرئيسة لتحليل تدفّق الطلبة وتوقّع نسب التدفق من صف إلى صف آخر في إطار الدورة التعليمية.

ومع أنّ المعدّل العربي للتسرّب قد شهد انخفاضًا خلال الفترة (2005-2012)، ولكن يبقى السؤال المطروح، هو: هل خصّ هذا الانخفاض الذكور والإناث؟

يبين الرسم البياني (6) الوارد في الملاحق؛ أنّ معدّل التسرّب في الدّول العربية شهد انخفاضًا خلال الفترة (2005-2011)، بينما شهد المعدّل العالمي ارتفاعًا صغيرًا خلال نفس الفترة. كما نلاحظ أنّ تسرب الإناث كان أعلى من الذكور في الدول العربية خلال العشرية الأخيرة. بينما يُشير المعدّل العالمي إلى العكس، إذ أن معدّل تسرب الذكور أعلى من معدّل الإناث عالميًا. وتشير الأرقام إلى أنّه خلال سنة 2012 أصبح معدّل تسرّب الذكور أعلى بقليل من المسجّل لدى الإناث في الدول العربية مع ارتفاع ملحوظ للمؤشّر لدى الجنسين من سنة 2011 إلى سنة 2012 والذي قد يعود لطبيعة الظروف التي تشهدها المنطقة العربية.

2.3. معدّل البقاء في الدراسة حتى الصّف الأخير من التعليم الابتدائي:

يُمكن هذا المؤشّر من تقييم الكفاية الداخلية للنظام التعليمي وقدرته على بقاء الطلبة فيه. وهو يمثّل النسبة المئوية لعدد الطلبة المنتمين إلى فوج التحق بالصّف الأول من المستوى الابتدائي في عام دراسي معين ومن المتوقع أن يصل إلى الصّف الأخير من هذا المستوى. ولا يُمكن اعتبار نظام التعليم فعالاً إذا عجز عن استبقاء الأطفال في المدرسة لمدة كافية حتى يكتسبوا المهارات الأساسية وأدوات التعلّم الرئيسة. فبالإضافة إلى الأطفال غير القادرين على الالتحاق بالمدارس، يهدر أولئك الذين يتسربون منها قدراتهم ويتسببون باختلال النظام التعليمي.

إنّ معدّل البقاء في الدراسة حتّى الصّف الأخير من التعليم الابتدائي في الدول العربية، استقرّ في مستوى (80.2%) سنة 2012. كما أنّ المعدّل العربي يفوق المعدّل العالمي ومعدّل الدول ذات الدخل المتوسط والدول ذات الدخل الضعيف، بينما يبقى بلوغ معدّل الدول ذات الدخل العالي صعب المنال في الوقت الحالي، إذ أنّه يفوق المعدّل العربي بحوالي (15) نقطة. ويبقى السؤال المطروح: ما هو الوضع بالنسبة إلى الجنسين في هذا المجال؟

نلاحظ من الرسم البياني (7) الوارد في الملاحق؛ أنّ معدّل البقاء في الدّراسة حتّى الصّف الأخير من التعليم الابتدائي متقارب لدى الجنسين خلال العشرية الأخيرة مع ارتفاع طفيف لفائدة الذكور، حيث استقرّ مؤشّر المساواة بين (0.98) و(0.99)، بينما شهد ارتفاعاً ليصل إلى حدود (1.01) سنة 2012.

وما يمكن تأكّيده هو أنه يوجد تقارب كبير بين الجنسين في الدول العربية في مجال البقاء في الدّراسة إلى الصّف الأخير من التعليم الابتدائي. وأنّ التفوق لدى الإناث مؤكّد خلال الفترة (2000 - 2012) حسب المعدّل العالمي ومعدّل الدول ذات الدخل العالي ومعدّل الدول ذات الدخل المتوسّط، وخلال الفترة (2009-2012) في الدّول ذات الدخل الضعيف¹⁰.

10 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الإنصاف بين الفتيات والفتيان في التعليم الابتدائي بالدول العربية". العدد السادس. سبتمبر 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

3. الإنصاف في مجال الالتحاق بالتعليم الثانوي:

أشار تقرير جديد عن المساواة بين الجنسين وضعه فريق تقرير الرصد العالمي للتعليم للجميع في اليونسكو من أجل اليوم الدولي للطفلة، أن أقل من نصف البلدان - والتي لا تشمل أي بلد من بلدان إفريقيا جنوب الصحراء - قد حقق هدف التكافؤ بين الجنسين في مرحلتي التعليم الابتدائية والثانوية، على الرغم من أنه كان مفترضاً بهذه البلدان جميعها تحقيق هذا الهدف بحلول عام 2015. كما ذكر التقرير أن الفروقات بين الجنسين بدأت تتقلص في التعليم الثانوي، إلا أنها لا تزال مرتفعة، وقد سُجلت الفروقات الأكبر في الدول العربية وفي إفريقيا جنوب الصحراء.

3.1. نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي:

يبين مؤشر نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي المستوى العام للمشاركة في التعليم الثانوي والطاقة الاستيعابية الممكنة، ويوضح الجهد المبذول من قبل الدول لاستيعاب جميع الطلبة المعنيين بهذا المستوى التعليمي.

ويُلاحظ المتابع للإحصاءات التربوية أن نسب القيد الإجمالية في التعليم الثانوي قد شهدت تطوراً ملحوظاً في أغلب الدول العربية خلال الفترة (2008-2013)، غير أنها بقيت دون المستوى المأمول في بعض الدول العربية، مثل: الجمهورية الإسلامية الموريتانية (29.5%)، وجمهورية السودان (40.7%)، وجمهورية جيبوتي (46.2%)، والجمهورية اليمنية (49.19%). فيما حققت دول عربية أخرى نسب قيد إجمالية عالية في التعليم الثانوي على غرار: المملكة العربية السعودية (122.9%)، ودولة قطر (111.62%) (سنة 2011)، ودولة الكويت (100.95%) (منذ سنة 2008)، ومملكة البحرين (95.51%)، وسلطنة عُمان (91.23%)، والجمهورية التونسية (90.60%)، وجمهورية مصر العربية (88.95%). كما يُلاحظ أن المعدل العربي لنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي قد ارتفع من (66.67%) (سنة 2008) ليصل إلى (71.09%) (سنة 2013)، ولكنه بقي دون التطلعات ولم يرتقِ إلى مستوى البلدان المتقدمة كما نصت عليه خطة تطوير التعليم في الوطن العربي¹¹. كما يُشكل التعليم الثانوي، من حيث مساراته وفروعه وأسس الالتحاق به معضلة تربوية تواجه المنظومات التعليمية العربية منذ عقود، وتتطلب معالجة إبداعية وتجديدية بتنوع برامجها ليناسب مختلف القدرات والمستويات الدراسية.

11 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الالتحاق بالتعليم الثانوي وتكافؤ الفرص بين الجنسين بالدول العربية". العدد الثالث. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

نُلاحظ من الرسم البياني (8) الوارد في الملاحق؛ أن المعدل العربي لنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي قد شهد تطوراً خلال الفترة (2008-2012) بنفس نسق تطور المعدل العالمي ومعدل الدول ذات الدخل المتوسط اللذين كانا ملتصقين بالمعدل العربي لغاية سنة 2012، قبل أن يعرف المعدل العربي تراجعاً خلال سنة 2013 وذلك تبعاً للظروف التي تعيشها بعض الدول العربية خلال الفترة الأخيرة.

كما يُبين معدل الدول ذات الدخل العالي التحاق جميع الطلبة تقريباً بالتعليم الثانوي، بينما لا يتعدى معدل الدول ذات الدخل الضعيف نسبة (45%).

نلاحظ من الرسم البياني (9) الوارد في الملاحق؛ ومن خلال توزيع نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي حسب الأقاليم داخل الوطن العربي، أن معدلي المشرق العربي والمغرب العربي كانا في نفس مستوى المعدل العالمي (سنة 2008) (في حدود 70%)، ثم شهد معدل المغرب العربي تطوراً ملحوظاً يُقدر بـ (12.9) نقطة سنة 2013 فيما تطور المعدل العالمي بـ (7) نقاط خلال نفس الفترة، بينما شهد معدل دول المشرق العربي تطوراً بـ (4) نقاط لغاية سنة 2012 ثم تراجعاً بـ (4.1) نقطة سنة 2013.

3.2. الإنصاف في مجال الالتحاق بالتعليم الثانوي:

يعكس مؤشّر المساواة بين الجنسين مدى تقارب أو تباين نسبتي القيد لدى الذكور والإناث. فإذا كانت النسبتان متقاربتان يقترب المؤشّر من واحد (1)، وإذا كان هناك تباين يكون مؤشّر المساواة إما دون الواحد (1) ويؤشّر ذلك إلى نسبة قيد أعلى لدى الذكور، وإما أعلى من واحد (1) ويدلّ ذلك على نسبة قيد أعلى لدى الإناث.

نلاحظ من الرسم البياني (10) الوارد في الملاحق؛ أن الفجوة بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي بقيت مرتفعة خلال الفترة من سنة (2008-2013) (0.93) بينما تطور المعدل العالمي لمؤشّر المساواة من (0.96) سنة 2008 إلى (0.97) سنة 2013، واقترب معدل الدول ذات الدخل المتوسط من (0.98) ومعدل الدول ذات الدخل العالي من (0.99) من 1.

ومن جهة أخرى؛ شهد مؤشّر المساواة في الدول ذات الدخل الضعيف ارتفاعاً ملحوظاً خلال الفترة ذاتها من (0.85) سنة 2008 إلى (0.90) سنة 2013، ورغم ذلك يُمكن التأكيد على وجود

فجوة هامة بين الجنسين لفائدة الذكور في مجال نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي في هذه الدول كما هو الوضع في الدول العربية.

نلاحظ من الرسم البياني (11) الوارد في الملاحق؛ أن نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي متقاربة بين الجنسين في دول المغرب العربي خلال الفترة (2008-2013)، بينما شهد مؤشر المساواة في دول الخليج العربي تراجعاً بين سنتي 2008 و2011 ثم تراجعت الفجوة بين الجنسين بين سنتي 2011 و2013 ليستقر مؤشر المساواة في حدود (0.99).

ومن ناحية أخرى؛ بقيت الفجوة هامة بين الذكور والإناث في دول المشرق العربي، حيث بقي المؤشر في حدود (0.95) خلال كامل الفترة الممتدة بين سنتي (2008-2013)¹².

ج. الأطفال الباقون خارج المنظومة التربوية (غير المتدرسين):

الأطفال الباقون خارج المنظومة التربوية هم الأطفال المنتمون إلى الفئة العمرية (6-11 سنة) وغير المسجلين بالمدارس الابتدائية.

ولقد بلغ عدد الأطفال الذين هم في سن الدراسة ولم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية في العالم (57.8) مليون طفل سنة 2014 (وفق التقرير السنوي للمبادرة المتعلقة بالأطفال خارج المدرسة 2015).

ويُلاحظ أن هذا العدد قد سجل انخفاضاً بنسبة (2.4%) مقارنة بسنة 2013. بينما بلغ عدد الأطفال الذين هم في سن الدراسة ولم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية في الدول العربية في سنة 2014 (5.2) مليون طفل (يشكلون ما نسبته 9% من المجموع العالمي للأطفال غير المتدرسين). وعلى هذا الأساس؛ يُلاحظ ارتفاع هذا العدد بنسبة (5.9%) مقارنة بما كان عليه سنة 2013. ويعود هذا الارتفاع والتزايد في عدد الأطفال الذين هم خارج المنظومة التربوية في الدول العربية بين سنتي 2013 و2014 إلى ارتفاع عدد الإناث خارج المدرسة بنسبة (17.4%)، ما يؤكد أن عدم التسجيل بالمدرسة والتسرب المدرسي بسبب العقلية السائدة أو لبُعد المدرسة أو للظروف الخاصة التي تمر بها بعض الدول العربية؛ قد انعكس سلباً على ارتفاع عدد الأطفال غير المتدرسين وخاصة الإناث

12 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الاتحاق بالتعليم الثانوي وتكافؤ الفرص بين الجنسين بالدول العربية". العدد الثالث. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

منهم¹³، فعلى ضوء الأحداث الراهنة في بعض البلدان العربية، وتنامي حجم اللجوء، فمن المتوقع أن يزداد عدد الأطفال العرب خارج التعليم وهو ما يمكن أن يطلق عليه (بالأمية القسرية).

كما لازالت نسبة عالية من الأطفال ذوي الإعاقة محرومة من الفرص التعليمية التعليمية وأكثر عرضة لعدم ارتياد المدرسة قط مقارنة مع الأطفال العاديين. وتُشير (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا - الإسكوا) إلى "أنّ المنطقة العربية أحرزت تقدماً ملحوظاً في السنوات الأخيرة لحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتعزيزها. ولكن بالرغم من هذه الجهود، يواجه الأشخاص ذوو الإعاقة في الدول العربية حتى اليوم عوائق جمة في النفاذ إلى الرعاية الصحية والتعليم والعمل. وبالتالي، تُظهر الأدلة أنّ الأشخاص ذوي الإعاقة يُسجّلون معدلات أقل للقراءة والكتابة ونتائج صحية أسوأ وضعفًا حادًا تجاه الفقر والعنف"، ويتفاقم الوضع أكثر عند الفتيات المعاقات، إذ يُصبحن عرضة للتهميش أكثر من غيرهن. وتتضافر عوامل عدة لحد من التحاق الأطفال المعاقين بالتعليم، منها: الافتقار إلى فهم الإعاقة بأشكالها المتنوعة وبخاصة احتياجات الأطفال المعاقين، وعدم وجود تدريب للمعلمين، وانعدام المرافق المادية اللازمة، والمواقف المتحيّزة والتمييزية تجاه المعاقين وعدم المبالاة بهم أو الاعتراف بقدراتهم، لذلك، لا بدّ من إيلاء المزيد من الاهتمام للتحقيق حول الإعاقة والفرص التعليمية الفعلية للأشخاص ذوي الإعاقة عبر المنطقة العربية¹⁴.

د. واقع الأمية في الوطن العربي:

1. العدد الإجمالي للأميين والأميات في الوطن العربي:

يُقدّر عدد الأميين والأميات في الوطن العربي المنتمين إلى الفئة العمرية (15 سنة فما فوق) (وفق البيانات المتعلقة بعدد الأميين والأميات المقدّر من قبل معهد اليونسكو للإحصاء لسنة 2015، والتي تستند إلى بيانات رسمية يقوم المعهد بجمعها بصورة دورية من البلدان الأعضاء) بحوالي (54) مليون أمّي وأمّية. ويبلغ عدد الأميين والأميات حوالي (15.4) مليون في جمهورية مصر العربية، و(7.7) مليون في المملكة المغربية، و(5.8) مليون في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية

13 الشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الأطفال الباقون خارج المنظومة التربوية في تزايد في الدول العربية". العدد الثاني. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

14 التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014. الاجتماع العالمي للتعليم للجميع: 12-14 أيار/ مايو 2014 - عمان. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

الشعبية، و(5.7) مليون في جمهورية السودان، و(4.7) مليون في الجمهورية اليمنية، و(4.4) مليون في جمهورية العراق. وحسب هذه التقديرات؛ فإنّ مجموع عدد الأميين والأُميات بالدول الست المذكورة أعلاه يبلغ حوالي (43.6) مليون أمي وأمّية أي ما يمثّل (80%) من مجموع الأميين والأُميات في الوطن العربي.

نلاحظ من الرسم البياني (12) الوارد في الملاحق؛ أنه قد تمّ تسجيل تراجع بطيئ في عدد الأميين والأُميات في الوطن العربي بين سنتي 2008 و2015 من حوالي (58) مليون إلى حوالي (54) مليون أمي وأمّية. ويتوقع المرصد العربي للتربية تراجعاً خجولاً ومحدوداً لوضع الأمّية في الوطن العربي خلال العشرية (2015 - 2024). وعلى هذا الأساس؛ من المتوقّع أن يبلغ عدد الأميين والأُميات في الوطن العربي سنة 2024 حوالي (49) مليون أمي وأمّية من بينهم (15.5) مليون من الذكور و(33.5) مليون من الإناث¹⁵.

2. نسبة القرائية في الوطن العربي:

تُعرّف “نسبة القرائية” بعدد السكان البالغين من العمر (15 سنة فما فوق) والملمّين بآليات القراءة والكتابة، وتأتي كنسبة مئوية من مجموع السكان في نفس الفئة العمرية. ويُعتبر الشخص ملماً بالقراءة والكتابة، عندما يكون قادراً على قراءة وكتابة وفهم نصّ بسيط وقصير يتناول حياته اليومية. ويتضمن مفهوم القرائية عادة مفهوم “الحسابية” أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية البسيطة. نلاحظ من الرسم البياني (13) الوارد في الملاحق؛ أن نسبة القرائية في الوطن العربي للسكان البالغين من العمر (15 سنة فما فوق) في سنة 2015 قُدّرت بحوالي (80%). وقد شهدت هذه النسبة تطوراً هاماً خلال العشرية الأخيرة بقرابة (13) نقطة حيث كانت تقدّر بـ (66.9%) سنة 2004. وخلال نفس الفترة شهد المعدل العالمي للقرائية تطوراً بمقدار (4.2) نقطة حيث ارتفع من (81.9%) سنة 2004 إلى (86.1%) سنة 2015. ورغم أنّ التطور الحاصل في نسبة القرائية في الوطن العربي كان أسرع من تطور المعدل العالمي خلال العشرية الأخيرة فإنّه يبقى منخفضاً أيضاً مقارنة بمعدليّ الدول النامية (82.6%) والدول سريعة النمو (99.6%)، وذلك رغم الجهود الواضحة المبذولة من قبل الدول العربية للحدّ من ظاهرة الأمّية.

15 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. “تقديرات المرصد العربي للتربية لعدد الأميين في الوطن العربي في حدود سنة 2024”. العدد الأول. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

3. حجم الأمية لدى الشباب (15-24) سنة في الوطن العربي:

يفوق العدد الإجمالي للشباب العربي الذي يُعاني من الأمية سنة 2015 (6.5) مليون شاب وشابة ينتمون إلى الفئة العمرية (15-24) سنة ويمثلون أكثر من (11%) من مجموع الأميين والأميات البالغين (15 سنة فما فوق).

نلاحظ من الرسم البياني (14) الوارد في الملاحق؛ أنه من المتوقع (حسب تقديرات المرصد العربي للتربية) أن يتقلص العدد الإجمالي للشباب العربي الذي يُعاني من الأمية سنة 2024 إلى حدود (5.5) مليون أمي وأمّية من الشباب العربي. ويُعتبر هذا العدد ضخماً نسبياً باعتبار أنّ هذه الفئة ستكون العمود الفقري للعمالة في المستقبل القريب، وبالتالي يجب أن تكون لها من الكفايات ما يُمكنها من الإسهام في بناء المستقبل. كما نلاحظ أن عدد الأميين والأميات سواء الشباب أو كبار السن سوف يبقى مرتفعاً بحلول سنة 2024، ما لم توضع برامج طموحة تُمكن من تحقيق أهداف العقد العربي لمحو الأمية (2015-2024)¹⁶.

ولقد وصل مُعدل نسبة القرائية لدى الشباب (15-24) سنة إلى مستوى (91.2%)؛ وبالتالي يُعتبر هدف الوصول إلى نسبة (100%) لهذه الفئة ممكن التحقيق. ولكن يبقى التحديّ منحصراً في تحقيق هدف القضاء على الأمية خلال هذا العقد بالنسبة إلى بقية الفئات العمرية¹⁷.

4. تقييم موجز للتقدم المحرز باتجاه تحقيق أهداف التعليم للجميع:

مما لا شك فيه أن تقدماً هائلاً قد تحقق في شتى أنحاء العالم منذ 2000؛ عندما اجتمع في المنتدى العالمي للتربية في داكار في السنغال ممثلو حكومات (164) بلدًا واتفقوا على وثيقة إطار عمل داكار للتعليم للجميع. ولكننا لم نصل بعد إلى مبتغانا، فعلى الرغم من كل الجهود التي بذلتها الحكومات، والمجتمع المدني والمجتمع الدولي، لم يُحقق العالم أهداف التعليم للجميع¹⁸. ويواجه التعليم في المنطقة العربية ظرفاً دقيقاً وحرَجًا، نظرًا للأحداث الراهنة، ما أعاق جهود البلدان العربية للاستمرارية المنتظمة لتحقيق التعليم للجميع.

16 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "تقديرات المرصد العربي للتربية لعدد الأميين في الوطن العربي في حدود سنة 2024". العدد الأول. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

17 النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "واقع الأمية في الوطن العربي". العدد الثالث. ماي 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

18 التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000 - 2015: الإنجازات والتحديات. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). 2015.

ويصعب تقييم مدى التقدم المحرز باتجاه تحقيق أهداف التعليم للجميع نظرًا لنقص البيانات في بعض الحالات، إذ لا تتوفر بيانات بشأن بعض المؤشرات لدول معينة أو لا تتوافر هنالك سلاسل زمنية من البيانات. كما يتّضح أن أثر انعدام الاستقرار والتشرد وتدمير البنية التحتية والنزاعات التي شهدتها بعض الدول العربية خلال الأعوام الماضية لم ينعكس بعد على البيانات، إذ تعود غالبية البيانات المتوفرة -حول هذه الدول - إلى الفترة التي سبقت اندلاع الثورات أو إلى أيامها الأولى، وبالتالي؛ لا بدّ من ترقّب الأثر المحتمل لهذه الظواهر في المستقبل، بحيث يعكس الاتجاهات الحالية للتعليم في الدول العربية. وبالرغم من ذلك تُبرز موجزًا للملامح الرئيسة:

- يُقدّم التعليم قبل الابتدائي صورةً مختلطة، ولكنّ التقدم بطيء في هذا السياق. فمع غياب خطة التعليم للجميع أو هدف وطني خاص به، يُمكن اعتبار أنّ التقدم غير ملائم لتمكين الأطفال في المنطقة من حصد الثمار المعروفة للمرحلة قبل الابتدائية، وقد يكون لذلك وقع على التقدم المنجز في المرحلة الابتدائية.

- تحققت الغايات التي حددها الهدف الثاني من أهداف التعليم للجميع وهو “تعميم التعليم الابتدائي” بصورة كاملة أو شبه كاملة، في تسع دول من المنطقة العربية، في حين لم تتمكن خمس دول من بلوغها. وفي ست دول أخرى، ما من بيانات متوافرة لتقييم التقدم، وهي حلقة ضائعة من الضروري تجاوزها ومعالجتها في أسرع وقت. وما زالت أعداد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس كبيرة، وقد تتخطى تلك المذكورة في البيانات بفعل التسرب المدرسي والتغيّب عن المدرسة. كما أحرزت معظم دول المنطقة تقدّمًا ملموسًا من ناحية زيادة النفاذ إلى التعليم الثانوي، بالنسبة إلى الفتيان والفتيات على حد سواء. ولكن تبرز هنالك مخاوف في الدول التي تشهد ارتفاعًا في معدلات القيد لصالح الفتيان. فما يمكن ملاحظته هو؛ وجود فجوة هامة بين الجنسين لفائدة الذكور في مجال نسب القيد الإجمالية والصافية في التعليم الابتدائي في الدول العربية، أمّا في مجال الكفاية الدّاخلية نلاحظ أنّ الفتاة العربية تقارب أو تفوق الفتيان في مجال اكتساب القدرات والمهارات بالمدرسة الابتدائية والوصول إلى المرحلة التعليمية الموالية.

- في ما يتعلق بمهارات التعلّم لدى الشباب والكبار، فقد تم صياغة الهدف الثالث من خطة التعليم للجميع ليس فقط لإدراج التعليم الثانوي بل أيضًا لإدراج فرص التدريب في المجال التقني والمهني، فضلًا عن التدريب المتقدم للكبار أو إعادة تدريبهم. غير أنّ النطاق الواسع

لهذا الهدف وغياب أهدافه المحددة زمنياً والغموض المحيط بمفهوم “البرامج” يُفترض أنه قد شكّل أحد أصعب الأهداف من ناحية الرصد. أما في ما يتعلّق بالقيود في التعليم الثانوي بخاصة، فقد بلغ معدّل نسبة القيد الإجمالية في المنطقة العربية (71%)؛ وهو يُمثل زيادة من ثماني نقاط مئوية مقارنة مع سنة 1999. أما على صعيد مشاركة الفتيات في التعليم الثانوي، فقد فاق مؤشر تكافؤ الجنسين (1) في سبع دول من أصل (15) دولة توفرت بياناتها الإحصائية لسنة 2011، ما يعني أنّ نسبة الفتيات الملتحقات بالمدارس فيها زادت عن نسبة الفتيان.

- ومن بين الطلبة الملتحقين/ات في برامج التعليم الثانوي في المنطقة العربية، انخفضت نسبة الملتحقين/ات ببرامج التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني إلى (9.5%) في سنة 2011، بعد أن كانت النسبة تساوي (14.4%) في سنة 1999. علماً بأن التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني الرسمي؛ يشمل: الدورات المهنية في المرحلة الدنيا والمرحلة العليا من التعليم الثانوي ومؤسسات التعليم الجامعي، بينما يشمل الشق غير الرسمي برامج التدريب المهني غير النظامي والتدريب الذي توفّره المنظمات غير الحكومية أو المجتمعات المحلية أو الريفية.

- ويبقى التقدم في ما يتعلق بالقراءة والكتابة لدى الكبار بطيئاً للغاية، ويتوافق مع تزايد الأعداد المطلقة للأمينين الكبار في بعض الدول، والتدهور نوعاً ما في وضع النساء. وعلى ما يبدو؛ لا يتناسب مستوى الجهود المبذولة حالياً مع حجم التحدي الذي تطرحه القرائية، خصوصاً في الدول الثماني التي تضم كل واحدة منها أكثر من مليوني أمّي كبير.

- يسلك تكافؤ الجنسين اتجاهًا إيجابيًا في التعليم الابتدائي والثانوي من حيث النفاذ المتكافئ للفتيات، كما تُشير البيانات الإحصائية إلى أنّ حالة تكافؤ الجنسين في مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي مختلطة عبر كافة المستويات وبين الدول، ففي حين يتوجب على بعض الدول تعزيز الجهود الرامية إلى استقطاب المزيد من الفتيات إلى التعليم الابتدائي والثانوي، ينبغي على دول أخرى أن تبقى متيقظة لجهة الفارق المتزايد على حساب الفتيان، لا سيّما في المرحلة الثانوية. مثلما ينبغي في الجانب الآخر رصد إمكانية أن يتم هذا التكافؤ بوتيرة متساعدة لصالح الفتيان، فعلى الصعيد الإقليمي، ازدادت نسبة الإناث من إجمالي الأمينين الكبار خلال الفترة من (1999-2011) من (66%-63%)، وأخذت زيادة نسبة الأمينين الكبار من النساء في ست دول عربية منحىً مقلماً أشار إلى أنّ الجهود والمبادرات المعنية بالقراءة والكتابة غير فعّالة بما يكفي للوصول إلى النساء كافة.

- بينما ازداد النفاذ إلى التعليم الأساسي والثانوي عبر المنطقة العربية، وترافق مع تقدم في تكافؤ الجنسين، انصبَّ الانتباه على تحسين نوعية التعليم. وتثير نوعية التعليم قلقاً عميقاً، كما توضح النتائج الضعيفة في الاستطلاعات والمسوحات الدولية. ويُعتبر مستوى الأداء عموماً متدنٍ وغير كافٍ لضمان اكتساب السكان للمهارات الأساسية انطلاقاً من ركائز متينة، وبالتالي يُحرم الأفراد والمجتمعات المحلية والمجتمع ككل من المهارات الضرورية لتحقيق تنمية بشرية متوازنة ومتكافئة.

- وبشكل عام؛ تُعنى منظمة "اليونسكو" بتقييم الجهود في مجال (التعليم للجميع)، وقد أشارت تقاريرها إلى:

♦ تزايد حجم الصفوف المدرسية التي تفتقر إلى التعليم الجيد، ويؤدي التعليم فيها إلى التسرب دون امتلاك المهارات العملية للحياة.

♦ تأخر المستوى في نتائج الدراسات المسحية والاختبارات الدولية في مجالي العلوم والرياضيات ومجال القراءة، مقارنة مع الدول الأخرى، حيث كان المتوسط (العربي) دون (المتوسط).

♦ ضعف الكفاءة التنافسية للمتعلمين العرب على مستوى دولي، فالفجوة واسعة بينهم وبين نظرائهم في الدول المتقدمة.

وأخيراً؛ لقد دعت الاجتماعات الإقليمية التي عُقدت في العامين 2012 و2013 في إطار خطة التعليم للجميع إلى "دفع قوي" باتجاه تحقيق الأهداف الستة بحلول سنة 2015، والإقرار بأن التقدم الذي أحرزته دول المنطقة العربية غير متكافئ، كما يواجه التعليم في المنطقة العربية ظرفاً دقيقاً وحرَجاً، نظراً للأحداث الراهنة، ما أعاق جهود العديد من البلدان العربية للاستمرارية المنتظمة في تحقيق التعليم للجميع. وانطلاقاً من هذا التصور، اتخذ عدد من الدول العربية مبادرات صريحة لدفع عجلة التقدم مع اقتراب الموعد النهائي لبلوغ الأهداف، والتي دعمتها في مساعيها صناديق إقليمية وشركاء دوليون في معظم الأحيان، وتطال هذه النشاطات الرامية إلى تسريع وتيرة التقدم أهدافاً عدة من خطة التعليم للجميع، بحسب التحديات والأولويات الوطنية¹⁹.

19 التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014. الاجتماع العالمي للتعليم للجميع: 12-14 أيار/ مايو 2014 - عمان. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

ثانياً: مظاهر البعد النوعي للتعليم العام في الوطن العربي

قادة العالم يضعون مبادرة التعليم أولاً ضمن أهداف التنمية المستدامة:

يُشكل الحصول على تعليم جيد الأساس الذي يركز عليه تحسين حياة الناس وتحقيق التنمية المستدامة. وقد أُحرز تقدم جوهري ملموس في إطار زيادة إمكانية الحصول على التعليم بكل مراحل، وزيادة معدلات الالتحاق بالدراسة خصوصاً بالنسبة للنساء والفتيات. وقد تحسنت بقدر هائل مهارات القراءة والكتابة، إلا أن ثمة حاجة إلى بذل جهود أكثر قوة وتأثيراً لتكون كفيلاً بتحقيق قفزات نوعية في إنجاز الأهداف العالمية المحددة للتعليم. فعلى سبيل المثال؛ حقق العالم التكافؤ بين البنات والبنين في التعليم الابتدائي، ولكن عدد البلدان التي تمكنت من تحقيق ذلك الهدف في ما يتعلق بجميع مراحل التعليم لا يزال قليلاً.

وكجزء من فعاليات مؤتمر قمة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة في نيويورك، جمعت مبادرة الأمين العام للأمم المتحدة "التعليم أولاً" بتاريخ 2015/9/26 قادة العالم ونشطاء التعليم في حدث رفيع المستوى لإدراج التعليم باعتباره هدفاً تحويلياً في خطة التنمية المستدامة الجديدة. كما تم تسليط الضوء على التعليم باعتباره القوة الدافعة الرئيسة لبناء مجتمعات أكثر شمولاً ومرونة وتحقيق السلام الدائم.

وتضم المبادرة ثلاث أولويات هي؛ وضع كل طفل في المدرسة، وتحسين نوعية التعليم، وتعزيز المواطنة العالمية، كجزء لا يتجزأ من هدف التعليم الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

وقالت المديرية العامة لليونسكو والأمينة التنفيذية للجنة التوجيهية لمبادرة "التعليم أولاً": "إن المبادرة العالمية ساعدت في تشكيل رؤية جديدة للتعليم كحق أساسي من حقوق الإنسان في الكرامة والتمكين، وكقوة تحويلية شمولية في المساواة بين الجنسين والقضاء على الفقر".²⁰

تحليل SWOT لواقع قطاع التعليم العام في الوطن العربي:

سنحاول من خلال هذا الجزء الإجابة عن السؤالين الأول والثالث من أسئلة الدراسة، وهما:

20 المصدر: أهم أحداث مؤتمر قمة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة في نيويورك. الأخبار. التعليم. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/> 2015/09/ar/27

- ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما تكشف عنه التقارير والدراسات المتعلقة بالتعليم في الوطن العربي بمجمله، إي بعدد قومي، والصادرة عن مؤسسات أو هيئات أو منظمات عربية وإقليمية وعالمية، وذلك في آخر خمس سنوات؟

- ما واقع التعليم العام في الوطن العربي؛ كما يكشف عنه توظيف منهجية "تحليل SWOT" " لدراسة هذا الواقع وبخاصة في بعده النوعي، والذي يشمل؛ تحليل البيئة الداخلية بما في ذلك (نقاط القوة، ونقاط الضعف)، وتحليل البيئة الخارجية بما في ذلك (الفرص، والتحديات/ التهديدات) وذلك في ضوء السياق العربي؟

وذلك بالاعتماد على مراجعة جُملة من التقارير والأبحاث والدراسات التحليلية الصادرة عن المنظمات المختصة أو التي عُرضت في المؤتمرات التربوية، وعلى استخلاص عصارة الفكر التربوي والرؤى التربوية والنظرة التحليلية المتخصصة من الأوراق العلمية لنخبة من الخبراء التربويين المختصين في المجالات ذات العلاقة المباشرة، والذين عملوا في الحقل التربوي لسنوات طويلة على الصعيدين الوطني والإقليمي، مثلما أسهموا بتميز في تصميم خطط وبرامج تطوير التعليم في الدول العربية وفي صياغة المشاريع والتقارير التربوية المنبثقة عنها - ومن ضمنهم أعضاء فريق البحث، وذلك على النحو الآتي:

1. نقاط القوة Strengths:

- توجد لدى الكثير من الدول العربية خطط وطنية طموحة لتطوير التعليم. فهناك دول سعت بجدية وبقوة في هذا الاتجاه، ودول أخرى أعدت خططاً لتطوير التعليم حتى العام 2020، وخاصة بعد عام 2000، نتيجةً لتوصيات منظمات الأمم المتحدة المشاركة في مؤتمر دكار في السنغال وقتها. لكننا نتساءل الآن: أين هي هذه الخطط، وماذا تم فيها؟ هل تم تقييم مخرجاتها في الأعوام السابقة؟ وما مدى مؤشرات إنجاز أهدافها؟ وهل تم تطوير العمليات التربوية، بما في ذلك: المناهج، وبرامج تدريب المعلمين/ات والإداريين/ات وتأهيلهم وتزويدهم بالمهارات الجديدة، وذلك بناءً على ما تظهره نتائج عمليات التقييم، إذا ما تمت هذه العمليات فعلاً؟ وهل تمّ التحقق من تحسن طرق معالجة أكبر المشكلات التي يُعاني منها العالم العربي بشكل خاص، مثل ارتفاع نسبة الأمية فيه؟

فهناك محاولات تقوم بها جهات عدة حكومية وشعبية لإصلاح التعليم في وطننا العربي لمواكبة الجديد ولكنها مازالت دون المأمول، وتواجه عواصف داخلية وخارجية لا حصر لها. ويرجع الإخفاق إلى أسباب عدة من أهمها؛ غياب المشروعات الإصلاحية ذات الرؤى المحددة والأهداف الواضحة الموضوعية على مستوى مؤسسة عربية ذات وزن رفيع. إن المطلع على السياسات التربوية في اليابان أو أمريكا أو ماليزيا ... يُدرك أن الأهداف المرصودة في تلك الدول في غاية الوضوح ولها تقاريرها التقويمية المعدّة بصفة دورية ومن جهات عدة²¹.

- هناك مؤشرات واضحة وعديدة على أن الدول العربية تقتني الوسائل والتجهيزات اللازمة للدخول إلى عالم المعرفة من الناحية التقنية، مثل: امتلاك شبكات الاتصال، والأجهزة المتطورة، والاشتراكات في شبكة الإنترنت، والتعامل مع وسائل وشبكات التواصل الاجتماعي الحديثة، وغيرها من المظاهر. ولكن يجب أن ندرك حقيقة غاية في الأهمية، وهي أن دخول مجتمع المعرفة لا يتم باقتناء التقنيات والأجهزة المتطورة وجمع المعلومات دون تحليل واستنتاج، بل يتطلب ذلك تكوين ثقافة جديدة تُعنى بتنمية الكفايات والقدرة على استخدام المعلومات والمؤشرات المتاحة وتحليلها وتوظيفها في إنتاج معرفة جديدة، وتوفيرها للمؤسسات العامة والخاصة وللمؤسسات المجتمعية المدني، لاستخلاص ما هو مفيد منها، واستخدامها في عمليات التخطيط والتطوير للبرامج والمشاريع المختلفة واتخاذ القرارات الصائبة.

- المؤهلات الأكاديمية والمهارات المهنية والتجارب والخبرات التربوية وقصص النجاح والدروس المتعلمة من تجارب الإخفاق والمتوافرة لدى الموارد البشرية العاملة في القطاع التربوي في وطننا العربي الكبير، والتي تشمل: المعلمين والمعلمات، والقادة التربويين، والمشرفين/ات التربويين، والخبراء والمستشارين والأخصائيين التربويين ... هذه الطاقة الهائلة ينبغي استثمارها وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية - التعليمية في السياق العربي، بالحرص على إنشاء الجمعيات والروابط المهنية لمعلمي المبحث أو المجال الواحد، والتوظيف الفاعل لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات متعددة الوسائط في تحقيق ذلك، سعياً لتطوير محتوى التعلم وطرائقه وأدوات تقويمه واستراتيجياته وممارساته، وتبادل التجارب والخبرات وأفضل الممارسات في

21 التربية والتعليم في الوطن العربي. حوار مع د. لطيفة حسين الكندري. قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية الأساسية. جامعة الكويت. دولة الكويت. بتاريخ 2005 / 8 / 13.

ما بين المعلمين/ات والقادة والمختصين التربويين العرب، وضمان الشراكة الفاعلة بين وزارات التربية والتعليم والجامعات العربية ونقابات/ اتحادات المعلمين لتحقيق ذلك²².

- حصيللة الثروة المعرفية التراكمية المتوافرة (لدى وزارات التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي والجامعات والكليات والمعاهد التربوية والمراكز التدريبية المتخصصة والمؤسسات والمراكز التربوية بمختلف أنماطها ومستوياتها التعليمية والتدريبية) بشقيها؛ المعرفة الصريحة (Explicit Knowledge) بما تشمله من تقارير ومطبوعات وبحوث ودراسات وإحصاءات وكتب وأدلة تربوية ورسائل جامعية ... والمعرفة الضمنية (Tacit Knowledge) بما تتضمنه من أفكار وأساليب ومشاريع وأدوات وقيم واتجاهات وخبرات واستراتيجيات ومهارات وتجديدات وممارسات تربوية ... والتي ينبغي استثمارها وتوظيفها لمساعدة المؤسسات التربوية على "الانتقال من استخدام المعرفة كوسيلة للسيطرة إلى المشاركة في المعرفة، واستخدامها، وتشاطرها، والمساهمة في ابتكارها وتوليدها وإنتاجها، لتغدو جميع مؤسساتنا التربوية العربية "مجتمعات تعلم دائم" تتيح فرص التعلم المستمر والبحث المتواصل عن الإبداع والتميز والابتكار للموارد البشرية العاملة فيها والمتعاملة معها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمات معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي، وتوظيف البحث العلمي، لإحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة وانسجامًا مع تحديات العولمة وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وعالمية المعرفة والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي، والتوجه نحو اقتصاد المعرفة²³.

2. نقاط الضعف Weaknesses:

- غياب الاستراتيجيات التربوية الفاعلة المعالجة للقضايا الأساسية في العديد من دول المنطقة العربية، وأهمها: ارتفاع نسب الأمية؛ إذ لا زالت منظمة اليونسكو العالمية تُصنف المنطقة العربية كأضعف مناطق العالم في مجال مكافحة الأمية، (وخاصة إذا أخذنا بالاعتبار أعداد الأميين

22 منى مؤتمن. ورقة عمل حول: التعليم العام؛ الواقع والتطلعات. "ندوة إصلاح المنظومة التربوية في الأردن". المنتدى العالمي للوسطية. عمان. 2014/12/27.

23 منى مؤتمن. ورقة عمل حول: "دور القطاعين العام والخاص في التوجه نحو اقتصاد المعرفة وبناء نظام وطني للإبداع". اليوم العلمي الهندسي الرابع. كلية الهندسة. الجامعة الهاشمية. الأردن. 22 /5 /2007.

المفنعين، وهم الأشخاص الذين لا يمتلكون القدرة على كتابة خطابات أو أوراق جادة دون مساعدة) والتي قد تؤدي إلى مضاعفة نسب الأمية. والجدير بالذكر؛ أن النساء يُمثّلن ثلثي الأميين الكبار على المستوى الإقليمي، وهي النسبة ذاتها تقريباً المسجّلة في مناطق أخرى من العالم.

- تدني جودة التعليم في دول المنطقة العربية مقارنة مع دول العالم الأخرى، فالعديد من الدول العربية لديها همٌّ واحد، إذ تشكو من ضعف مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات التطور الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي، ويتقدم الطلبة من مستوى تعليمي إلى آخر دون التمكن من الحد الأدنى لمتطلبات النجاح في المستوى اللاحق، وبالتالي نشاهد انفصاماً واضحاً بين ما يجري في المدارس، وبين ما يعيشه الفرد في مجتمعه. ففي المسح الذي قامت به منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) عام (2015) حول "جودة التعليم في العالم"، وشاركت فيه تسع دول عربية، في مجالي: العلوم والرياضيات للمرحلة الأساسية، جاءت الدول العربية المشاركة التسع في أدنى القائمة التي شملت (67) دولة. وخلصت الدراسة إلى أن قطاع التعليم في المنطقة العربية يعيش أزمة حقيقية؛ حيث القصور في تطوير المناهج وتحديثها، والتقليدية في الأساليب وحفظ المعلومات في العملية التعليمية التعلمية، هذا فضلاً عن افتقارها إلى تنمية الحس النقدي لدى المتعلمين، وتمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد والتحليل المنطقي. وبين المسح أن (حالة التعليم) العربي تتطلب إعادة نظر عميقة في وضوح الفلسفة التربوية وترشيد السياسات التعليمية، واعتماد منهجية البحث العلمي للتوصل إلى مؤشرات لتحديد الرؤية المستقبلية للتعليم، وتفعيل دور الحاكمية الرشيدة للمنظومة التعليمية لتكون قادرة على الاستجابة للتحديات الآنية والمستقبلية والتفوق عليها لتحقيق (تعليم عالي الجودة) يُعزز القيم والسلوكيات ويصقل المهارات التي يتطلبها المستقبل.

- تنشأ أغلب إشكاليات التعليم العربي بسبب انتشار العشوائية وغياب التخطيط في العديد من الدول العربية. وتفشي مثل هذه الظواهر، يكون عادة نتيجة حتمية لغياب الخطط الاستراتيجية الوطنية للتربية والتعليم، المنبثقة من خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية لأي دولة. إذ إن منظومة التربية والتعليم، في أي مجتمع تُعد الأكثر تعقيداً، لأن كافة السياسات التربوية المتعلقة بتوفير فرص الالتحاق بالتعليم، والمساواة، وملاءمة حاجات المجتمع، والكفاءة، وجودة التعليم، كلها تتأثر بهذه العوامل، وبما يحدث في كل من المجتمع: العالمي، والإقليمي،

والوطني والمحلي بمكوناته المتنوعة: الأسرة والطلبة والمعلمين والمناهج وأساليب التعليم والتعلم والمرافق التعليمية والإدارة التربوية والمدرسية والإمكانات المالية. كما أن التعليم يؤثر بالتالي على هذه العوامل سلبًا وإيجابًا. والمهم في الأمر، أن ينجح التعليم في معالجة الجوانب السلبية وتحويلها إلى إيجابية، حتى يكون التأثير في العوامل الاجتماعية قويًا.

- تتسم العديد من الأنظمة التربوية العربية بمحدودية الآفاق والطموحات، فاهتماماتها في معظمها كمية وتخطيطاتها مفككة مجزأة لا ينتظمها إطار مرجعي مجتمعي محدد ومعروف جيدًا، وبالتالي فإن دور التعليم في عمليات التنمية في القطاعات المختلفة ضيق ومحدود وقاصر. يُضاف إلى ذلك، أن السياسات والاستراتيجيات النافذة لا تتحدث عن دور التعليم؛ تحديدًا في التنمية الثقافية أو السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، وبالتالي فالمناهج التربوية والممارسات التعليمية لا توفر الأطر النظرية أو التطبيقية لبرامج تنمية في هذه المجالات. وتفترض هذه الأنظمة التربوية أنها تُقدم مجموعات من المعارف من مختلف الأنظمة المعرفية الفرعية؛ كالتاريخ والجغرافيا واللغة والفيزياء والرياضيات.. وغيرها، وهو افتراض صحيح، لكنها (الأنظمة التربوية) تقدمها منفصلة مفككة أبعد ما تكون عن التكامل والتوازن في ما بينها. والمثير للانتباه، أن هذه الأنظمة التربوية تفترض أن هذه المعارف (المواد الدراسية) يُمكن أن تؤدي إلى بناء مواطن مثقف لديه الدراية الكافية ليلعب دورًا نوعيًا إيجابيًا على المستوى الوطني والقومي والإنساني في التنمية على اختلاف أشكالها وبدائلها. لكن هذا الافتراض في حقيقة الأمر بعيد عن المنطق والواقع... وحتى تلعب التربية دورًا نوعيًا في التنمية وتأخذ الريادة فيها، فلا بد أن يحدث فيها تغيير شامل وبشكل خاص في: رؤيتها ورسالتها وفلسفتها وسياساتها ومناهجها وبرامج الإعداد والتدريب لكوادرها المختلفة على أسس ومنهجيات جديدة.

- إن جانبًا كبيرًا من أوجه القصور في العديد من الأنظمة التربوية العربية مرده إلى غياب ثقافة العمل المؤسسي، ما يجعل السياسات والقرارات التربوية محض اجتهادات فردية من صانعي القرارات والمخططين وراسمي السياسات. ولعل أبرز ما يُميز هذه الأنظمة التربوية، أنها لا تخضع للمساءلة، وتغلب صفة الفردية على آليات رسم السياسات ضمنها. كما أن مرجعية السياسات التربوية يغلب عليها طابع الانبثاق من التجارب الشخصية، ولا تحتكم إلى شواهد ومعلومات وبيانات توفر بدائل ممكنة للسياسات التربوية الفاعلة. ومن أبرز القضايا التي تواجه التعليم

في وطننا العربي، هي ضرورة إقناع المسؤولين في الإدارات التربوية العليا، لبناء نظم مؤسسية وأطر عامة للسياسات التربوية توفر بوجودها، ضماناً لاستمرارية العمل على المدى الطويل، بشكل منهجي منظم، وفق رؤية واضحة، واستراتيجية مرنة، وخطط تربوية يتم إعدادها بعد إجراء عمليات تحليل للواقع التربوي، وحصر القضايا التربوية المهمة، ضمن أولويات واضحة ومحددة. إذ لا بد لأي دولة عربية تريد النجاح في تطوير نظامها التربوي، أن يكون لديها تصور شمولي لأي خطة تريد تنفيذها، ولها معايير محددة لتحقيقها. لأن معالجة جوانب مختارة من القضايا التربوية وبشكل جزئي، لا تؤدي بالنهاية إلى تحقيق أهداف السياسات التربوية ولا تُسهم في إحداث تطوير متكامل ومتوازن للنظام التربوي، ولن تحقق شيئاً على الإطلاق.

- كانت لبرامج تطوير التعليم في العديد من الدول العربية خلال السنوات الخمس والعشرين الماضية آثار متواضعة، وكان التطوير أشبه بعملية التطوير بالقطعة، وفق خطة زمنية صُممت وطُورت من قبل خبراء محليين وأجانب، وُبُنيت معظم محاولات التطوير إن لم يكن جميعها على نماذج للإصلاح مكررة في بلدان أخرى أو لم تثبت فعاليتها. كما أن برامج التطوير كانت على هيئة مشاريع منفصلة ولم تُشكل حركة انتقالية تحويلية عميقة لهذه الأنظمة التربوية، وأغرقت برامج التطوير في المركزية تخطيطاً وتصميمًا دون مشاركة مجتمعية موسعة رغم الخطاب بأنها نبعث من الواقع الاجتماعي والاقتصادي، ودُفعت للتنفيذ دون تخطيط فاعل يرصد المتطلبات على صعيد الواقع المدرسي، كما أن بُنى وهياكل ونظم الحوكمة لقطاع التعليم لا تلائم حاجات التطوير المدرسي، إضافة إلى غياب نظم المساءلة وأطر المراقبة والمتابعة والتقييم الفاعلة لبرامج التطوير بصفة عامة. وقد اتصفت محاولات التطوير بأنها أخذت وقتاً طويلاً واستنفذت موارد مالية كبيرة أثناء التنفيذ، وخلصت إلى نجاحات متواضعة، غير مستدامة النتائج، وقادت إلى برامج تطويرية أخرى أو مرحلة جديدة من خطط التطوير التربوي²⁴.

- بالنسبة للعديد من الدول العربية؛ فإن قدرتها محدودة في جذب الكفاءات العالية للدخول لبرامج إعداد المعلمين، إذ أن معظم المرشحين/ات للالتحاق بهذه المهنة ليسوا من النخبة من

24 تيسير النعيمي. نظم التعليم المعززة لمجتمع المعرفة: العالم العربي مثلاً. المؤتمر الدولي الثاني "التخطيط التربوي وتحديات القرن الحادي والعشرين". الشارقة. 2013 /11 /28 27-

حيث المستوى الأكاديمي، وذلك كون هذه المهنة أقل المهن حظاً من حيث المكانة الاجتماعية أو العائد المادي، ومن ناحية أخرى فإن كلفة الإعداد في مهنة التعليم أقل منها في المهن المرموقة ما يجعلها في متناول الفئات محدودة الدخل. أما بالنسبة لمعايير اختيار المعلمين فإنها تنحصر في البعد الأكاديمي ممثلة في معدل الشهادة الثانوية أو نتائج امتحانات القبول. كما أن التغيير الكبير في متطلبات مهنة التدريس يتطلب إعادة النظر في معايير استقطاب المعلمين لهذه المهنة، وكذلك برامج تنميتهم مهنيًا خاصة إذا افترضنا أن عملية إعداد المعلمين عملية تستمر مدى الحياة المهنية. إلا أن ما يعرقل تحقيق ذلك في بعض الدول هو الحاجة لأعداد كبيرة لسد احتياجات المدارس المتزايدة من المعلمين، إضافة إلى الضغوط المجتمعية لاستقطاب الراغبين في الالتحاق بهذه المهنة وفقاً للحد الأدنى من شروط القبول في الجامعات. ولأن التدريس مهنة يواجه فيها المعلم مواقف تعليمية تعليمية معقدة لم يتم التدرّب عليها أثناء عملية الإعداد، فإنه يحتاج كغيره من المهن إلى دعم مهني مستمر.

- وتفتقر العديد من البلدان العربية إلى وجود سياسات تربوية وطنية واضحة ومحددة لإعداد المعلمين قبل الخدمة، فما هو قائم لا يتعدى مجموعة من القرارات والتعليمات والإجراءات -المبعثرة هنا وهناك- والتي تتعلق بإعداد المعلمين وتعيينهم وترقيتهم وتقاعدهم، والتي أخذت تتجاوزاً شكل السياسة ومضمونها، بينما هي تجميع قائم على أساس الخبرة التقليدية. كما تفتقر العديد من البلدان العربية إلى وجود سياسات تربوية وطنية واضحة ومحددة تتعلق بالتطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة، فما هو قائم حالياً لا يتعدى مجموعة من النشاطات والفعاليات غير المنتظمة (الدورات والورش والندوات..) التي افترضت وزارات التربية والتعليم -بلا أساس تجريبي- أنها تؤدي إلى تحسين في الممارسات المهنية للمعلمين، على الرغم من أن عملية التعلم والتعليم عملية شديدة التعقيد والتركيب، مثلما هي عملية دينامية متغيرة باستمرار وينبغي أن تخضع بالضرورة للمراجعة والتقويم، وبالتالي للتغيير في المنهجيات والأدوات والأساليب المعتمدة في التحسين والتطوير؛ وهو ما تفتقر إليه برامج الإعداد والتطوير المهني للمعلمين في العديد من البلدان العربية²⁵.

25 سامي خصاونة. 2013. سياسات إعداد المعلمين وبرامج تطويرهم المهني في البلدان العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) وأكاديمية المملكة رانيا لتدريب المعلمين.

- الإدارة المدرسية في العديد من بلدان العالم العربي ما تزال أسيرة القيود المركزية، مثلما هي ضعيفة المبادرة والمشاركة والتعاون مع مجتمعها المحلي المحيط بها، وبشكل لا يُمكنها من تنفيذ التوجهات الجديدة للسياسات التربوية التي أثبتت جدواها في بلدان العالم المتقدم. وعلى الرغم من الخطاب الرسمي -السياسي والتربوي- المُعلن والداعي إلى ضرورة انتهاج اللامركزية في إدارة التعليم ومحاولات تطبيقها في عدد من البلدان العربية، فإن الواقع يُشير إلى استمرارية هيمنة وزارات التربية والتعليم ومباشرة سلطاتها التنفيذية على إدارات/ مديريات التربية والتعليم في الأقاليم والمحافظات، كما أن احتفاظ الوزارة مركزياً بالسلطات والخبرات والكفاءات الوظيفية - التعليمية والتربوية- حرم الإدارات الجهوية والمحلية في المقاطعات التربوية من القيادات القادرة على تحمل عبء العمل التنفيذي والمبادرة في تطوير الأداء التعليمي بما يستجيب لطموحات الجميع وبما يُحقق جزءاً من الأهداف والشعارات المعلنة. وهكذا جاءت محاولات الإصلاح والتطوير في العديد من الدول العربية بالفشل في اعتماد استراتيجية لامركزية في الإدارة التعليمية، إذ بقيت الإدارة المدرسية بحكم موقعها في السلم الإداري تتلقى الأوامر بشكل مركزي عبر المناشير والتعليمات والمخاطبات الرسمية من السلطة العليا -أيًا كان مصدرها- وعليها التنفيذ دون مناقشة أو تبرير، وما زالت بعيدة كل البعد عن المنافسة العالمية؛ باعتبار أنها مُثقلة بتراث تراكمي من المشكلات الناتجة عن هيمنة المركزية على القرار الإداري إلى جانب عدم رغبة بعض أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي بالتعاون مع إدارة المدرسة، وضعف ثقة المستويات الإدارية العليا -وزارات التربية والتعليم وإدارات/ مديريات التربية والتعليم- في قدرة الإدارة المدرسية على الحوكمة، وبالتالي عدم منحها مزيداً من السلطات.²⁶

- توصلت دراسة حديثة حول (واقع التربية المواطنة) في المنطقة العربية إلى وجود فجوة واسعة بين الأهداف المعلنة لبرامج (التربية المواطنة) وبين أساليب تطبيقاتها. ففي الوقت الذي تُبذل فيه الجهود التخطيطية والتنظيرية لإدخال مفاهيم معاصرة في هذه البرامج مثل؛ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان في المناهج والكتب المدرسية، فإن أساليب

26 دراسة حول أمثاط حوكمة الأنظمة التربوية وأثرها على تسيير المؤسسات التعليمية وضمان جودة خدماتها. 2013. مشروع مؤشرات التربية في الوطن العربي. المرصد العربي للتربية. إدارة التربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو).

التدريس التقليدية في العملية التعليمية - التعلمية لا تتماشى مع متطلبات هذه المفاهيم لتعميق الفهم الواعي، والمهارات المتجددة التي تؤدي إلى المشاركة الفاعلة لروح (المواطنة) و(المواطنة) في العالم العربي²⁷.

3. الفرص Opportunities:

- إن المنظومات التربوية العربية مدعوة لاغتنام الفرصة التاريخية لبناء مجتمع المعرفة؛ إذ تمر المنطقة العربية حاليًا بمنعطف تاريخي تتمتع فيه بالثروة الشبابية إلى جانب الثروات الطبيعية. وهو منعطف يتميز أيضًا بتصاعد الثورة المعرفية والتكنولوجية التي يعيشها العالم المتقدم، والمتاحة بحكم الطبيعة العولمية للمعرفة والتي يُمكن الوصول إليها إن توفرت الإرادة السياسية والمجتمعية الحقيقية، وبحكم طبيعة الواقع السائد في العالم، على الرغم من وجود العديد من العوائق والمكبات. وبذلك تتضح أهمية الدعوة الملحة للدول العربية لاغتنام الفرصة السانحة لدمج المعرفة والابتكار والتقدم التكنولوجي بوصفها رافعة للتنمية، مع التركيز على قطاع الشباب والأجيال الناشئة. وما زالت الفرصة قائمة وقوية لإعداد الشباب وتكوينه ودمجه دمجًا فاعلاً في توطين المعرفة، والمساهمة في بناء التقدم. فالمعرفة هي الرافعة في بناء مجتمع جديد يُسهم بفاعلية في حركة تقدم العالم في إطار العولمة الجديدة. كما أن امتلاك الشباب معارف العولمة ومهاراتها وقيمها في إطار رؤية عربية للولوج إلى مجتمع المعرفة، هو الطريق الصحيح والأمثل لتحقيق أهداف دمج الشباب في سيرورة النقل والتوطين، بما يحقق تقدم دول المنطقة العربية باتجاه إرساء التنمية الإنسانية المستدامة القائمة على أسس المواطنة الإيجابية والعدالة الاجتماعية²⁸. وبخاصة أن (التنافسية العالمية) تتجه نحو (المعرفة وإنتاجها) باعتبار ذلك من المؤهلات الوطنية للتأثير في التحولات في مستويات التنمية البشرية في المجتمعات محليًا وعالميًا، ومن أهم العوامل لتحقيق ذلك تقف (المنظومة التعليمية) كأداة فعالة، بمختلف مستوياتها: ما قبل المدرسية، والابتدائية (الأساسية)، والثانوية، والثالثية (الجامعية)، وبمختلف مجالاتها النوعية والكمية، والنظرية والتطبيقية على المستوى العربي²⁹.

27 دراسة تقييمية للتربية في مجال المنطقة العربية. مركز كارينغي للشرق الأوسط.

28 تقرير المعرفة العربي للعام 2014: الشباب وتوطين المعرفة. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.

29 تقرير التنمية البشرية: نهضة الجنوب - تقدم بشري في عالم التنوع. 2013. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

- أهمية استثمار طاقاتها المتاحة في استخراج المؤشرات التربوية بالإفادة من أفضل الممارسات التربوية عربياً ودولياً، نظراً لأنها يُمكن أن تُساهم بفعالية في عمليات دعم القرار التربوي وتعديل المسار. فالمؤشرات التربوية تُعد أمراً ضرورياً للتطوير التربوي، إذ تستخدم في عمليات التخطيط، وبناء البدائل الممكنة للمفاضلة بينها، وفي عمليات اتخاذ القرار المستند إلى معلومات موثوقة وفي الوقت المناسب. كما تُستخدم في تحليل الواقع التعليمي، ووضع السياسات التربوية، وإعداد الدراسات والبحوث، لتقييم فعالية وكفاءة النظام التربوي والبرامج المختلفة، وتقديم تغذية راجعة لصانعي السياسات، ومنفذي القرارات، ولتوعية الرأي العام وتقديم المبررات للقرارات الصعبة. ولكي تتمكن أي دولة عربية من تحقيق أهدافها الاستراتيجية لابد لها أن تضع سياسات تربوية، واستراتيجيات وخطط قابلة للتنفيذ والمتابعة، لقياس الأداء وتقييمه دورياً، والتأكد من حصول تقدم في النظام التربوي. وإذا ما تم ذلك ستنتفي الحاجة للجوء إلى القرارات الفردية والعشوائية والمزاجية في اتخاذ القرار، ما يساعد على إقناع المجتمع بضرورة تقديم الدعم المستمر لخطط ومشاريع تطوير التعليم وتقدمه.

- هنالك حاجة ماسة إلى مأسسة نظم إدارة المعلومات التربوية حتى تكتمل عمليات التطوير التربوي. ولكي تتمكن الدول العربية، من الوصول إلى مستويات عالمية لا بد لها من تكوين الكوادر المتخصصة بإنشاء قواعد البيانات وتحليل أوضاع المؤسسات التربوية، وإجراء المسوحات، وما إلى ذلك. ويُمكن للدول العربية الاستفادة من خدمات "المركز الإقليمي للتخطيط التربوي - اليونسكو" الذي يقع في دولة الإمارات العربية المتحدة، والذي تم إنشاؤه من قبل المؤتمر العام لليونسكو، وذلك وفق اتفاقية موقعة مع منظمة اليونسكو، والتي تُقدم له الدعم الفني في مختلف البرامج التي يقدمها المعهد الدولي للتخطيط التربوي في باريس. ويُمكن للمركز الإقليمي أن يعقد دورات متخصصة لأي دولة عربية، أو مجموعة دول حسب حاجاتها التربوية. إذ يعمل المركز في خدمة الدول الأعضاء في مجلس التعاون لدول الخليج العربية، كما يُمكن أن يخدم دولاً أخرى غيرها من الدول التي تتمتع بعضوية اليونسكو وذلك بحكم قربها الجغرافي منه، أو بحكم طبيعة احتياجاتها في مجال التطوير والتخطيط التربوي. ويكون إشعاعاً لبث الوعي ونشر الثقافة والفكر التربوي ليس على مستوى دول الخليج العربي فحسب، بل على مستوى الدول العربية ودول الجوار الآسيوية والإفريقية من الدول الأعضاء

في منظمة اليونسكو.. وغيرها من الدول التي ترغب في الاستفادة من الخدمات التي يُقدمها المركز³⁰.

- أهمية استثمار فرصة الاعتراف بأن التعليم هو المساعد الرئيس لتحقيق أهداف التنمية المستدامة على نطاق أوسع. فمن الضروري أن تعمل الهيئات العاملة في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة لتلحظ كل هدف من أهداف التنمية المستدامة ولتري كيف يُمكن للتعليم أن يلعب دوراً في تحقيق هذا الهدف. والعمل على جمع التجارب والخبرات العالمية حول كيفية استخدام التعليم كوسيلة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة. وأن يقوم العاملون في هذا المجال بعملية تعزيز وتقييم الأهداف الإنمائية للألفية التي استهدفت، في المقام الأول، البلدان النامية، علماً بأن أهداف التنمية المستدامة المقترحة مطروحة للتطبيق في العالم أجمع. ولقد انتقل التركيز -على نحو متزايد- بعيداً عن الواجهة الاقتصادية فقط للتنمية، إنما لغرض أكبر شمل الركائز الثلاث للاستدامة ألا وهي: البيئة، والمجتمع، والاقتصاد. ومع هذا التركيز الجديد، يأتي الاعتراف بأن أدوات السياسة أو الحلول التكنولوجية لن تكون كافية، فإن التعليم أمر بالغ الأهمية لتحقيق التنمية المستدامة. وبات دور التعليم، بما في ذلك؛ التدريب وبناء القدرات، والتواصل وزرع الوعي العام، والبحث العلمي، وتبادل الحصول على المعارف والمعلومات، وبناء الشبكات والشراكات الاستراتيجية الرئيسة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة³¹.

- تحوّل الرؤية نحو التوسع في التعليم وتنامي أعداد الخريجين والخريجات ليس باعتبارهم مشكلة بل وسائل لحل مشكلات عديدة، إذ من الممكن الاستفادة منهم واستثمار طاقاتهم وقدراتهم في إنجاز مشروعات تُسهم في إنهاء مشكلات مزمنة مثل الأمية؛ في سياق عقد محو الأمية الذي أطلقه العرب (2014-2024) وخاصة أمية النساء اللواتي يُشكلن حوالي (61%) من إجمالي الأميين والأميات في الوطن العربي، ذلك لأن القضاء على أمية النساء قد يُسهم في تقليل وفيات الأطفال الرضع، ويُنظم عملية الإنجاب، ويرتقي بالوعي الصحي والديني والبيئي للمرأة ولأطفالها، وربما يُحصّنهن ضد الأمراض الجسدية والفكرية، ويرشد قراراتهن وقرارات أسرهن الحياتية. كما يُمكن الاستفادة من طاقات الخريجين/ات العاطلين/ات عن العمل، بحيث يُكف

30 موقع المركز الإقليمي للتخطيط التربوي - اليونسكو. www.rcepunesco.ae

31 المؤتمر الدولي حول التعليم كمحرك أساسي لتحقيق أهداف التنمية المستدامة. أحمد أباد. الهند. 11-13 / 1 / 2016.

كل متخرج/ة بالمتابعة التعليمية لأسرة من أسر الحي الذي يقطن فيه تحت إشراف إحدى منظمات المجتمع المدني كالجمعيات أو فروع الاتحادات النسائية المحلية. وتعظيم وزيادة ساعات استخدام المؤسسات التعليمية التي تتبع للحكومات العربية في تنظيم فعاليات ثقافية تجعل من العلم أسلوب حياة ووسيلة لحل المشكلات وتوقعها لتجنبها، وتنظيم ورش عمل ودورات تدريبية على مهارات زيادة الأعمال التي يحتاجها المجتمع المحلي، وتقديم دروس تعويضية/ تقوية للدارسين/ات بعد نهاية أوقات الدوام الرسمي³².

- كان الاستثمار في التربية والتعليم في العقود الأربعة الأخيرة من أهم أسباب التوسع الكمي في التعليم، إلا أن جودة التعليم مازالت موضع تساؤل؛ ومازالت البلدان العربية تُعاني أزمة تعليمية حقيقية وبخاصة فيما يتعلق بالمستقبل العلمي والتقني، فكما هو الوضع في مناطق أخرى من العالم، أصبحت جودة التعليم، عوضاً عن مجرد النفاذ إليه، هاجساً لدى صانعي السياسات والمخططين والمعلمين في المنطقة العربية. وفي الواقع، يجب أن تُمكن المنظومات التعليمية المتعلمين والمتعلمات من اكتساب مهارات صلبة وعملية ومستدامة للاستفادة منها في حياتهم وكسب عيشهم. ويتمثل أحد أبرز المخاوف بقياس أداء نظم التعليم والطبيعة الفعلية لنتائج التعلم. وتُعد المشاركة في التقييمات الدولية إحدى طرق التحقق من الأداء، باستخدام مؤشرات مرتكزة على المنهجيات والمعايير المقبولة على نطاق واسع³³. فهناك اختبارات دولية تقيس مستوى التحصيل للطلبة في مستويات التعليم المختلفة وتحدد أين نقف الآن من مستويات التعليم العالمية، وخاصة في مجال العلوم والرياضيات والقراءة، وفي مباحث أخرى. وقد كانت نتائج التحصيل للدول العربية المشاركة دون مستوى الطموح المنشود. ومن هنا نرى أن هناك حاجة ماسة في الدول العربية لإنشاء نظم مؤسسية لقياس التحصيل في التعلم في مباحث العلوم والرياضيات واللغات والعلوم الاجتماعية، على الأقل كل ثلاث سنوات. ولا بد من تشجيع جميع الدول العربية، على المشاركة المستمرة في اختبارات التحصيل الدولية، والاستفادة من هذه الفرصة المنتظمة لمعرفة موقعها بين الدول، وتحفيزها

32 طلعت عبد الحميد، مسودة الخطة العربية للنهوض بتعليم المرأة في مجتمع المعرفة: (2014-2024)، منظمة المرأة العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو).

33 التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014، الاجتماع العالمي للتعليم للجميع: 12-14 أيار/ مايو 2014 - عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

لاتخاذ إجراءات حاسمة لرفع جودة التعليم فيها. أي ينبغي أن تعتمد الدول العربية على بناء نظم تعليمية عالية الجودة بأداءات متكيفة ومتوائمة ومتوافقة مع احتياجات الأسواق المحلية كركائز لتطوير التعليم ومواصلة الاستثمار بقوة في التعليم، لضمان أن تلك الاستثمارات الكبيرة ستُترجم إلى نتائج متفوقة وممتازة، بحيث يُسجل الطلبة العرب درجات عالية في الامتحانات الدولية مثل: TIMSS و PISA، وأن لا يكون ذلك مقارنة بدول المنطقة فحسب، بل بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أيضاً³⁴.

- أهمية استثمار إمكانات "المدرسة" وطاقاتها باعتبارها الوحدة الأساسية الأولى للتطوير التربوي والحاضنة له، بحيث يغدو التطوير ممارسة مدرسية حقيقية تنبع من المدرسة وتستجيب لاحتياجاتها كوحدة واحدة متكاملة ولحاجات العاملين/ات والمتعلمين/ات فيها كأفراد، وتمتد للأعلى وتنتشر إلى مختلف مستويات العمل التربوي، وذلك من خلال التركيز بشكل خاص على دور مدير المدرسة في قيادة جهود التطوير المهني للعاملين/ات في مدرسته، وتطوير الاستخدام الفعّال للمناهج ومصادر التعلم المتوافرة، والعمل على تحسين نوعية التعليم والتعلم في المدرسة، إضافة إلى استقطاب الأفضل لمهنة التعليم، والوصول بهم إلى أقصى طاقاتهم، وتحسين شروط العمل، واستحداث نظام متكامل لتطوير المسارات المهنية³⁵.

- أهمية استثمار المعرفة الجديدة حول التعلم، والتطورات الهائلة في مجال التكنولوجيا الذكية؛ ونتائج أبحاث الدماغ لتطوير العملية التعليمية - التعليمية بمختلف مفرداتها، وعدم الاقتصار على استخدام الذكاء العقلي التقليدي لقياس مستوى الطالب/ة في التحصيل الدراسي، والحذر من الانسياق الكلي خلف فلسفة اختبار الذكاء العقلي Intelligence Quotient المشهور بـ (IQ)، بل الإفادة من المضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences (MI)) التي تعتمد أسلوب حل المشكلات والتدريب على المهارات الحياتية، والتي تتنوع بحيث تشمل (الذكاء الذاتي، والذكاء اللغوي، والذكاء التفاعلي، والذكاء المنطقي - الرياضي، والذكاء المكاني الفضائي، والذكاء الجسمي- الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الانفعالي) والعمل على توظيف تطبيقاتها التربوية في الغرفة الصفية.

34 رؤية بلير للتعليم في الكويت: باختصار .. أنتم في خطر. الشبكة الوطنية الكويتية. بتاريخ 27/ 9/ 2009.

35 منى مؤمن. 2003. إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير (النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن 21). مركز الكتاب الأكاديمي. عمان. الأردن.

- أهمية العمل على تعزيز التعاون بين القطاع الخاص والقطاع الحكومي وفق إطار يحقق المنفعة للطرفين، فإن عزلة القطاع الخاص خسارة قومية أدت إلى ضعف في الجانب الثقافي والتعليمي في بعض البلاد العربية. لذا، ينبغي العناية باستثمار قدرات القطاع الخاص وإمكاناته، والقيام ببناء الشراكات الاستراتيجية الفاعلة وتعزيز المسؤولية الاجتماعية للشركات وبخاصة في المجال التربوي، إذ باستطاعة مؤسسات القطاع الخاص أن تؤدي دوراً مهماً لجهة استخدام تجربتها وخبرتها في قطاع الأعمال، وتوظيف مواردها المالية لتعزيز التعليم في القطاع العام، كما باستطاعة الشراكات بين فعاليات متعددة أن تدعم التعليم من خلال الاستثمارات والمساهمات الشفافة المتفقة مع الأولويات المحلية والوطنية والإقليمية لدعم المبادرات التعليمية المبتكرة وتحفيز ابتكارات الشباب في مختلف مراحل التعليم، واحترام التعليم كحق من حقوق الإنسان ومراعاة عدم اتساع اللامساواة³⁶.

- أهمية الحرص على إضفاء طابع ديمقراطي على عملية اتخاذ القرارات، لتعكس السياسات الوطنية أصوات المواطنين وأولوياتهم، وتجذير ودعم شراكات متينة متعددة الأوجه تجمع مختلف منظمات المجتمع المدني؛ بما في ذلك الائتلافات والمجالس والهيئات والشبكات التمثيلية والشاملة، والتي تمارس أدواراً أساسية في مجال التكامل بين انماط التعليم النظامي وغير النظامي، حيث يجب إشراك هذه المنظمات في جميع المحطات التربوية؛ بدءاً من التخطيط ومروراً بالتنفيذ وانتهاء بالرصد والتقييم والتطوير مع مأسسة أدوارها وضمان استدامتها.

4. التحديات/ التهديدات Threats:

- العديد من الأنظمة التعليمية العربية غير متوائمة مع الحاجات المستجدة والمتغيرة لقطاعات الأعمال، كما هنالك نقص في المعارف والمهارات والقيم الضرورية للمشاركة بقوة في النشاط الاقتصادي والمواطنة الحقة. وهنالك ضعف واضح في المخرجات التعليمية، وخاصة في المجالات العلمية والبحثية، وعدم تلبيتها لمتطلبات سوق العمل المعاصرة واقتصاد المعرفة والتنمية المستدامة، كما تفتقر هذه الدول إلى الأعداد الكافية من الموارد البشرية المدربة والمؤهلة في

36 إطار عمل التعليم بحلول العام 2030. نحو التعليم الجيد والمنصف والدامج والتعلم مدى الحياة للجميع. المنتدى العالمي للتربية 2015. 23 / 4 / 2015.

هذه المجالات، لذلك لا بدّ من إعداد هذه الكوادر عن طريق تمكينها وإعادة تدريبها وفق دورات وبرامج تدريبية متخصصة. وقد تضمن تقرير صادر عن البنك الدولي³⁷ تحذيرًا مفاده أن:

- مستوى التعليم العربي متراجع مقارنة بالمناطق الأخرى في العالم،
 - ♦ وأن العلاقة ما بين التعليم والنمو الاقتصادي ضعيفة،
 - ♦ وأن معدل الأمية مازال مرتفعًا رغم الإنفاق الجيد،
 - ♦ كما اتسعت الفجوة ما بين مخرجات التعليم وتلبية حاجات عملية التنمية الاقتصادية، وهذا ما زاد في مشكلة البطالة،
 - ♦ معدل الإلمام القرائي/ الكتابي (حتى سن 15) سنة أقل مما هو في مناطق عالمية أخرى “كشرك آسيا وأمريكا اللاتينية”، وثمة تأخر في المهارات الرقمية والتواصل الاجتماعي، وفي الإلمام بلغة أجنبية.
 - ♦ هنالك تأخر ملحوظ في مجالات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات واقتصاد المعرفة مقارنة بالدول المتقدمة.
 - ♦ توجد فجوة كبيرة بين كفايات خريجي المنظومات التعليمية العربية ومستويات الكفايات المطلوبة للنشاط الإنمائي.

لذا، فإن جميع البلدان العربية بحاجة إلى مسارات جديدة للإصلاح التربوي.

- رغم التفاوت القائم بين الدول العربية، هنالك نقص في المعرفة: اكتسابًا، ومعالجة، وتشاركيًا، وإنتاجًا، ونشرًا، فضلًا عن القصور في عناصر ومستويات البيئات التمكينية التي تهيبّ لمجتمع المعرفة. فلقد أبرزت النتائج الأساسية لتقرير المعرفة العربي للعام 2009³⁸ -الذي أعده المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم- الفجوة المعرفية في الوطن العربي، وهامشية الأداء المعرفي العربي مع التأكيد على أنه من الممكن التعامل مع

37 تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: الطريق غير المسلوک. إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

ملخص تنفيذي، 2007. البنك الدولي للإنشاء والتعمير. واشنطن العاصمة. الولايات المتحدة الأمريكية.

38 تقرير المعرفة العربي للعام 2009: نحو تواصل معرفي منتج. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.

هذه الفجوات وتجسير هذه الهوة في المنطقة العربية إن توافرت الإرادة السياسية، وحُشدت الطاقات والموارد اللازمة للبناء وفي مقدمتها إعداد الأجيال القادمة من الأطفال واليافعين. ولعل ما أشار إليه تقرير المعرفة العربي 2010 - 2011³⁹، لدليل واضح على أن الدول العربية عموماً ما زالت بعيدة عن ولوج مجتمع المعرفة، من حيث مستوى المعرفة والمهارة التي تمتلكها الناشئة العربية، والتي تُمكنهم من ولوج مجتمع المعرفة. كما أظهرت نتائج تقرير المعرفة العربي للعام 2014⁴⁰، أنّ من أهم التحديات التي تواجه نقل وتوطين المعرفة في الوطن العربي، هي عملية استنزاف العقول العربية وهجرة الشباب من المنطقة العربية، التي تُعتبر من أكثر المناطق تضرراً في ما يتعلق بخسارة وفقدان الكفاءات والمهارات الجامعية والعلمية. وجاءت النتائج لتُظهر أنّ أهم التحديات المطروحة تتلخص في: توطين المعرفة في المنطقة العربية، بالإضافة إلى ضعف مؤسسات التعليم والتدريب والبحث العلمي، وتضخم القطاع العام/ الحكومي، وضعف القطاع الخاص، وبطالة الشباب وهجرتهم، وإغفال الإصلاح والدعم للغة العربية. وقد كشفت سلسلة تقارير المعرفة العربية بشكل عام عن:

♦ وجود حالة (أمية معرفية ورقمية)، حيث لم تتجاوز مهاراتهم المكتسبة مستوى التعليم الأساسي.

♦ قصور البلدان العربية في تكوين (رأس مال بشري معرفي)، يتمتع بكفاءة عالية للعيش في (مجتمع معرفي) أو المشاركة بكفاءة في اقتصاد المعرفة.

♦ اختلال وعدم تجانس لدى الخريجين/ات في مستوى اكتساب المهارات الاجتماعية والبحث عن المعلومات ومعالجتها، وممارسة أسلوب حل المشكلة في الحياة العملية، مما أدى إلى ضعف المشاركة في الحياة العامة والعمل لبناء المستقبل الشخصي وتحقيق الذات.

- إذا أخذنا مؤشر (القدرة على تحليل المعلومات التربوية، واستخدامها في اتخاذ القرارات التربوية) للدلالة على دخولنا إلى عالم المعرفة، نرى أننا ما زلنا بعيدين عنه. فهذا التحدي يحتاج إلى كثير من الجهد والتخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم على المستوى المحلي

39 تقرير المعرفة العربي 2010-2011: إعداد الأجيال القادمة لمجتمع المعرفة. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.

40 تقرير المعرفة العربي للعام 2014: الشباب وتوطين المعرفة. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.

والوطني والإقليمي. وباختصار؛ لا يمكن أن نتقدم بثبات نحو عصرنة التعليم في وطننا العربي، دون وجود خطط تربوية جادة، يتم إعدادها برؤية واضحة، وسياسات تربوية سليمة، واستراتيجيات هادفة. ومن الضروري أن تتضمن هذه الخطط التربوية، آليات لقياس مدى التقدم للحصول على معلومات ومؤشرات تربوية. ويشترط أن تتم عملية تحليل الواقع التربوي وتحديد جوانب الضعف والقوة، حتى نتمكن، بالتالي من وضع الخطط المناسبة لمعالجة القضايا التربوية⁴¹.

- تسير سياسات التنمية السياسية والاجتماعية والاقتصادية في البلدان العربية على النسق المفاهيمي والتطبيقي الذي تدعو إليه ثقافة العولمة التي تستخدم وسائل ضاغطة عديدة ومتنوعة لتسويق مفاهيمها ومبادئها ومنهجياتها وتقنياتها. وأكثر من ذلك فإن مؤسسات التخطيط التنموي في البلدان العربية تعتمد إلى حد كبير، على كوادرات مختلفة داخلية وخارجية استوعبت آفاق هذه الثقافة وأصبحت تجارتها الراجعة. ولا تتوفر لدينا معلومات أو بيانات تتعلق بدرجة اقتراب أو ابتعاد أنماط التنمية النافذة في بلادنا عن منظوماتنا القيمية وأمنائنا الثقافية ذات الأبعاد والمرتكزات الدينية والتاريخية، وتحديدًا تلك التي حرصت أنظمتنا التربوية والثقافية على رعايتها وحمايتها وتعليمها للأجيال الناشئة على أساس أنها في صميم البرنامج الثقافي -السياسي- الاجتماعي في المنهاج المدرسي. ولا ندري إلى أين تقودنا هذه الأنماط التنموية وماذا سيكون تأثيرها على موروثاتنا العريضة. كما أن الأنظمة السياسية -الاجتماعية- الاقتصادية السائدة في العديد من البلدان العربية موجهة لخدمة فئات أو مجموعات أو طبقات اجتماعية تمتلك النسبة الأكبر من الثروات الوطنية ووسائل الإنتاج. وبالتالي، فإن معظم الخطط والمشروعات التنموية موجهة بالدرجة الأولى لخدمة هذه الفئات، ما يُشير أو يؤكد افتقار المجتمعات العربية إلى ثقافة التنمية المتوازنة في المجالات المختلفة.

- ما زال قطاع التعليم يُعاني من قلة الموارد والتمويل، فالعديد من الحكومات في دول العالم زادت من نسبة الإنفاق، ولكن قلة قليلة منها أعطت أولوية للتعليم في ميزانياتها الوطنية، ومعظمها لا ترتقي فيها المبالغ المخصصة للتعليم إلى نسبة (20%) الموصى بها والمطلوبة

41 فيكتور بله. إشكاليات التعليم العربي تنشأ بسبب العشوائية وغياب التخطيط. طلبة نيوز. 2013 /1/9.

لسد الفجوات التمويلية. أما الجهات المانحة فحالتها لا يخرج عن إطار هذه الصورة، فبعد زيادة أولية في ميزانيات المعونة المخصصة للتعليم، عادت وخفضت هذه المعونة منذ عام 2010 ولم تُعطِ الأولوية كما يجب للبلدان الأمس حاجة لهذه المعونة⁴². وانسجامًا مع ذلك فقد أبرزت الدراسات التربوية الإقليمية محدودية الميزانيات العامة المخصصة للتعليم في بعض البلدان العربية، حيث أن نسبة موازنة وزارات التربية والتعليم من الموازنة العامة في البلدان العربية تتراوح ما بين (11%-18.4%)، وتتراوح نسبة رواتب المعلمين من موازنات هذه الوزارات ما بين (52.4% - 86%)⁴³. وبلغ معدل إنفاق المنطقة العربية على التعليم (5%-5.5%) من إجمالي الناتج المحلي، وهي دون ما أوصى به تقرير (اليونسكو) الشهير (التعليم: ذلك الكنز المكنون) بأن تكون نسبة الإنفاق (6%) كحد أدنى، ذلك أن النمو السكاني والتطور التكنولوجي، والتسارع في عالم المعرفة كلها أمور تتطلب زيادة حقيقية في الإنفاق على التعليم، على الرغم مما يواجهه العالم من الأزمات الاقتصادية المتلاحقة. ولا تجد البلدان العربية أمامها من مناص سوى الاستجابة لمتطلبات التعليم المالية، باعتباره (أولوية وطنية- قومية) للحفاظ على الأمن (الوطني - القومي). هذا بالإضافة إلى تعرُّض المؤسسات التعليمية والتدريبية إلى خسائر ضخمة نتيجة الاحتلال والحروب والنزاعات المسلحة التي شهدتها بعض البلدان العربية خلال الأعوام الأخيرة. علمًا بأن الأمين العام للأمم المتحدة قد أشار إلى أنه في ظل الأزمات العديدة التي يشهدها العالم، يذهب أقل من اثنين في المائة (2%) من المساعدات الإنسانية فقط إلى التعليم، داعيًا إلى توجيه المزيد من المساعدات للأطفال في الأزمات، وتمويل التعليم في حالات الطوارئ. ورحب بإنشاء لجنة لتمويل التعليم على الصعيد العالمي يرأسها المبعوث الخاص للأمم المتحدة للتعليم العالمي⁴⁴.

42 التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000 - 2015: الإنجازات والتحديات. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). 2015.
43 سامي خصاونة. 2013. سياسات إعداد المعلمين وبرامج تطويرهم المهني في البلدان العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.

44 منى مؤتمن، ورقة عمل حول الهدف الرابع في الأجندة التنموية: "ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". مؤتمر "المرأة العربية في الأجندة التنموية 2015-2030". مصر. 11/29 - 12/1/2015.

- أبرز تقرير التنمية البشرية الصادر عن برنامج الأمم المتحدة للإمهاء (UNDP) لعام 2014⁴⁵؛ أن التعليم العربي بحاجة إلى تحديد أولويات المنطقة العربية (لما بعد 2015) في مجال التعليم ليكون قادرًا على مواجهة التحديات ومعالجة القضايا، ومن أهمها:

- ◆ تكثيف الجهود لتحقيق (التعليم للجميع) كما حددته منظمة اليونسكو بحلول عام (2015)، وهو ما لم يتحقق رغم توافر الإمكانيات المادية للوطن العربي، كوحدة متكاملة.
- ◆ معالجة الاختلالات التي أعاقت خطط التطوير التربوي، ببعديه الكمي والنوعي، حيث تسود المنطقة أحداث أدت إلى عدم الاستقرار، ما يزيد الأمور تعقيدًا.
- ◆ غياب التنسيق الفعال في ما بين الأقطار العربية في مجال تنفيذ الاستراتيجيات التربوية وبخاصة تحديد أولويات الإصلاح: قطريًا وقوميًا.
- ◆ ضعف الترابط والتكامل ما بين استراتيجيات التطوير التربوي ومتطلبات التنمية الشاملة المستدامة.
- ◆ إحكام تكامل أدوار القطاعات المجتمعية الثلاثة: العام والخاص والمدني من أجل التحسين النوعي والمستمر للتعليم، وزيادة الإنفاق على التعليم مع تفعيل (الأداء والإنتاجية والمساءلة) باعتبارها منظومة متكاملة (ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة) الذي نص عليه الهدف الرابع في الأجندة التنموية (2015-2030) وهو ما أطلق عليه (To Leave No One Behind).

◆ أهمية تأكيد الإيرادات السياسية العليا التي تجعل التعليم قضية مجتمعية وطنية ذات أولوية.

- وبشكل عام؛ تُعاني مجتمعات العديد من الدول العربية من افتقارها إلى الحد الكافي من الحريات السياسية والثقافية والاجتماعية التي تؤهل المواطنين ليكونوا بدرجة الوعي الكافي وامتلاك الآلية المناسبة لفحص أنماط وأشكال الثقافة الوافدة وملاءمتها، بنفس الوقت الذي لا يمتلكون فيه المنهجية أو الجرأة لفحص مدى ملاءمة الموروثات الثقافية المحلية والوطنية والقومية لمتطلباتهم واحتياجاتهم في الحاضر والمستقبل. ولعلنا بحاجة إلى أن نذكر أن مشروعاتنا الإصلاحية أو التنموية تجنبنا غالبًا طرح الأسئلة الصعبة، وهي الأسئلة الأساسية، المتعلقة بموروثات الماضي وضوابط الحاضر على تعددها وتنوعها. والأهم من ذلك، تجنبنا هذه

45 تقرير التنمية البشرية: المضي في التقدم - بناء المنعة لدره المخاطر. 2014. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

الأنظمة التربوية بوعي أو جهل أو قهر أن تأخذ زمام المبادرة وتنفلت من المؤثرات الثقافية والسياسية والأمنية النافذة والضاغطة للتعامل مع الماضي بحرية وجرأة بعيداً عن الانصياع والطاعة والامتثال، ولتفحص الحاضر بمنهجيات العصر وأدواته وآلياته ولتستشرف المستقبل انطلاقاً من تقدير ذكي للمتغيرات المعرفية والعلمية والتكنولوجية المذهلة شكلاً ومضموناً⁴⁶.

نظرة تحليلية:

إن هذا الاستعراض لتقارير إقليمية ودولية صادرة عن مؤسسات مرموقة يُجسد مجموعة من المعطيات المتعلقة بالتعليم العربي، والتي يُمكن أن تكون نداء للمجتمعات العربية وللمنظومات التربوية تحديداً لتقوم بوقفة للمراجعة والوقوف على خطورة الأوضاع التربوية في الوطن العربي، ووضع مؤشرات لنهضة تربوية عربية، مستقبلية الاتجاه، من خلال دراسة معمقة وجادة حيث:

- التباطؤ في الإصلاح التعليمي هو السمة العامة للمنظومات التربوية العربية.
- النهج التقليدي في رسم السياسات التربوية... وضعف ارتباطها بالسياسات المجتمعية الأخرى، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
- الفجوة بين الأهداف التربوية العامة، ومتطلبات الأمن العربي وسلامة النسيج الاجتماعي الوطني.
- الحاجة إلى التعامل الإيجابي مع متطلبات مجتمع المعرفة: تهيئة فردية ومجتمعية، واستجابة للمفاهيم المعرفية، واكتساباً للمهارات عالية الكفاءة، وإنتاجاً للمعرفة.
- الانفتاح الواعي على المنجزات الحضارية والثقافية والرقمية العالمية، لاكتساب القدرات الفكرية العالمية، وتطبيقاتها المحلية.
- أهمية الارتباط بين فعاليات العملية التربوية ومنظومة: (الإبداع والابتكار والتنافسية) لدى المتعلمين.
- تعزيز منظومة: الأمن الوطني/ العربي، والسلام الاجتماعي، ونواتج البحث العلمي والتربوي في السياسات التربوية والأهداف العامة للتربية.
- الاهتمام بمفهوم: الاستثمار في التعليم والمعلم كهدف مزدوج لتحقيق الجودة في العملية التربوية.

46 سامي خصاونة، دور التعليم في تعزيز ثقافة المجتمع الداعم لتوجهات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، المؤتمر الدولي الثاني "التخطيط التربوي وتحديات القرن الحادي والعشرين"، الشارقة، 27- 28 / 11 / 2013.

- ترسيخ مفاهيم: (الأداء والإنتاجية والمساءلة) في النظم التربوية كمرجعية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف العامة للتربية.

- أهمية إيجاد ما يسمى بـ (المكنز الفكري) -Think Tank- المستقل والكفؤ على مستوى وطني وعربي لرفد المسار الإصلاحي الشامل، وبخاصة التربوي، بالرؤى والأفكار الإبداعية، فمشكلات المجتمعات العربية، وطنياً وقومياً، أصبحت مستعصية على الحلول التقليدية.

لقد أوضحت التقارير والدراسات التي تم استعراضها، وبخاصة من الجوانب الإحصائية في إطارها العربي والدولي، أن ثمة قصوراً في كفاءة المنظومات التربوية العربية في تحقيق الأهداف الكبرى التي تطمح إليها الشعوب والمجتمعات العربية. كما أن المنظومات التربوية العربية لم تستثمر بشكل يُمكنها من تحقيق تلك الأهداف.

فمعظم الدول المتقدمة تضع التعليم أولاً، وتعتبر التربية المدخل الرئيس لتكوين رأس مال بشري مؤهل وقادر على إحداث نقلة نوعية في بنية مجتمعاتها، البشرية والطبيعية. وحتى تكون (التربية) قادرة على ذلك فثمة متطلبات في مدخلاتها وعملياتها ذات ميزة وجودية عالية حتى تكون مخرجاتها، الكمية والنوعية، ملبية لحاجات مجتمعاتها الآنية والمستقبلية. ومن أنجح السبل التي تجعل التربية ذات دور فعال وكفؤ هو اعتماد منهج (البحث والتطوير) الذي يُشخص الواقع، ويبرز مشكلاته وقضاياها، ويضع الحلول والبدائل الأفضل لمعالجتها... وبذلك تصبح النظم التربوية مؤهلة لأداء دورها في إحداث نقلة نوعية في مخرجاتها، وهي الموارد البشرية الكفؤة التي تمتلك الرؤى الفكرية والثقافية والاجتماعية التي تنعكس على مهاراتها الفنية والتكنولوجية والرقمية، وتنعكس على مستوى أدائها وإنتاجيتها وقدرتها الابتكارية والتنافسية، على مستوى محلي وإقليمي ودولي.

ويتضح مما سبق، حاجة المجتمعات العربية لدراسة معمقة لواقع التربية العربية، والإفادة منها في تجديد مسيرة الإصلاح التربوي وتوجيهه (بوصلته) نحو المستقبل ومتطلباته، وذلك لترشيد الاستثمار في الإنسان والتنمية من خلال رؤية واضحة شفافة أمام المؤسسات المسؤولة عن التربية في الوطن العربي، لتقوم بدورها: كفاءة متميزة، وأداء فعالاً، وإنتاجية عالية، وتنافسية دولية.

ثالثاً: البعد العربي في منظومات التعليم في البلدان العربية

سنحاول في هذا الجزء الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة، وهو ما معالم ومظاهر البعد العربي في المنظومات التعليمية في البلدان العربية؛ كما تكشف عنها "استبانة البعد العربي" المطوّرة لهذه الغاية، والموزعة على وزارات التربية والتعليم فيها؟

جدول رقم (1): الاتفاقيات القائمة بين وزارة التربية والتعليم في البلدان العربية لتحقيق الأغراض التربوية المختلفة للطلبة والكوادر التعليمية والإدارية

الهدف التربوي											الفئة	
الثقافي	علمي	رياضي	سياحي	تبادل خبرات	البحث المشترك	اكتساب خبرات جديدة	العمل للحصول على دخل	الاستشارات التربوية	رسم السياسات التربوية	التخطيط التربوي		التقويم التربوي
8	7	8	2	3	2	2						الطلبة
6	3	3	1	7	1	5	5	5	1	1	1	المعلمون والمعلمات
6	4	3	2	7	2	4	2	5	1	1	1	المشرفون والمشرفات
4	2	1	0	7	1	5	1	3	1	1	1	مديرو المدارس ومديراتها
4	2	2	0	10	6	5	2	7	7	8	7	الخبراء والمستشارون

جميع وزارات التربية والتعليم التي أجابت على الاستبانة تقيم اتفاقيات فيما بينها لتحقيق أهداف تربوية. يبين الجدول (1) أن أولويات الاتفاقيات هي كما يلي:

أولاً: الطلبة

أ. الهدفان الثقافي والرياضي (بنفس الترتيب).

ب. الهدف العلمي.

ثانياً: المعلمون والمعلمات

أ. تبادل الخبرات.

ب. الثقافي.

ج. اكتساب خبرات جديدة والعمل للحصول على دخل.

ثالثاً: المشرفون والمشرفات

أ. تبادل الخبرات.

ب. الثقافي.

ج. الاستشارات التربوية.

رابعاً: مديرو المدارس ومديراتها

أ. تبادل الخبرات.

ب. اكتساب خبرات جديدة.

ج. الثقافي.

خامساً: الخبراء والمستشارون

أ. تبادل الخبرات.

ب. التخطيط التربوي.

ج. الاستشارات التربوية ورسم السياسات التربوية والتقييم التربوي (بنفس الترتيب).

يتضح مما سبق أن تبادل الخبرات كهدف تربوي كان الأولوية الأولى في تركيز الاتفاقيات بين وزارات التربية والتعليم، ويتضح أيضاً أن الجانب الثقافي كهدف تربوي كان ضمن الأولويات الثلاث الأولى في الاتفاقيات.

وفي قراءة ثانية للجدول (1) يمكن ابراز ما يلي:

1. العمل في بلد آخر للحصول على دخل لم يرد كأولوية إلا بالنسبة للمعلمين والمعلمات ولم يرد للمشرفين / المشرفات، والمديرين / المديرات، والخبراء والمستشارين.

2. رسم السياسات التربوية والتخطيط التربوي والتقييم التربوي كانت تركيزاً في أوليات الاتفاقيات فقط بالنسبة للخبراء والمستشارين ولم تأخذ اهتماماً للطلبة والمعلمين/المعلمات والمشرفين/المشرفات والمديرين/المديرات.
3. السياحة كهدف تربوي لا يبدو أنها ضمن الاهتمامات التربوية لوزارات التربية والتعليم.

جدول (أ/2): وزارات التربية والتعليم التي وقعت معها كل وزارة تربية وتعليم في كل بلد عربي اتفاقيات لتنظيم علاقات التبادل المتعلقة بالطلبة والمعلمين/المعلمات، والمشرفين/المشرفات، ومديري/مديرات المدارس والخبراء والمستشارين

البلد	الوزارات التي وقعت معها كل دولة اتفاقيات التبادل حسب البيانات الواردة من وزارة التربية والتعليم	عدد الاتفاقيات
الأردن	الامارات، الكويت، البحرين، السعودية، المغرب، تونس	6
قطر	مصر، الجزائر، المغرب، لبنان، تونس، اليمن	6
السعودية	الامارات، البحرين، عُمان، الكويت، قطر	5
الكويت	مصر، الأردن، الجزائر، تونس، المغرب	5
البحرين	مصر، الجزائر، تونس، الامارات، السعودية، الأردن، المغرب، عُمان، الكويت، لبنان	10
جزر القمر	السودان، مصر	2
المغرب	تونس، مصر، الكويت، قطر، الإمارات، البحرين	6
سلطنة عُمان	السعودية، قطر، الكويت، الإمارات، البحرين، المغرب، تونس، سوريا، مصر، اليمن، السودان	11
تونس	الجزائر، المغرب، مصر، عُمان، الأردن، موريتانيا	6
فلسطين	الأردن، تونس، المغرب	3

جدول (ب/2): عدد المرات التي تكرر كل بلد عربي كما ورد في الجدول (أ/2) (من الأكثر إلى الأقل)

البلد	عدد المرات	البلد	عدد المرات	البلد	عدد المرات
مصر	7	الجزائر	4	موريتانيا	1
المغرب	7	قطر	3	سوريا	1
تونس	7	السعودية	3	فلسطين	-
الكويت	5	سلطنة عُمان	3	الصومال	-

عدد المرات	البلد	عدد المرات	البلد	عدد المرات	البلد
-	جيبوتي	2	السودان	5	الإمارات
-	ليبيا	2	اليمن	4	الأردن
-	العراق	2	لبنان	4	البحرين
-	جزر القمر				

عدد الوزارات التي أجابت السؤال الثاني كما يتبين من الجدول (أ/2)، كان عشرة. تأتي عُمان أولاً في عدد الاتفاقيات التي تقيمها مع وزارات تربية وتعليم عربية (11)، وتأتي ثانياً مملكة البحرين (10)، وثالثاً تأتي كل من الأردن وقطر والمغرب وتونس بنفس الترتيب (6)، ورابعاً تأتي كل من السعودية والكويت (5)، أما أقل الوزارات في عدد الاتفاقيات فكان في فلسطين وجزر القمر على التوالي (3، 2).

أما الجدول (ب/3) والمتعلق بنفس السؤال فيبين أن وزارة التربية والتعليم في كل من مصر والمغرب وتونس، جاءت في الترتيب الأول من حيث عدد الاتفاقيات الموقعة معها (6)، يأتي ثانياً كل من الكويت والإمارات (6)، ثم ثالثاً كل من الأردن والبحرين والجزائر (4). أما بقية الوزارات العربية فكان عدد المرات التي تكررت فيها كما يلي:

- (3) مرات لكل من قطر والسعودية وعُمان.
- (2) واثنان لكل من السودان واليمن ولبنان.
- (1) مرة واحدة لكل من موريتانيا وسوريا.
- (صفر) مرة لكل من فلسطين والصومال وجيبوتي وليبيا والعراق وجزر القمر.

جدول رقم (3): الاتفاقيات بين وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية التي تتبادل الوزارات بموجبها الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات التربوية التعليمية

العدد	توزيع الوزارات حسب وجود/ عدم وجود اتفاقيات
4	عدد الوزارات التي تقيم علاقات لهذا الغرض
6	عدد الوزارات التي لا تقيم علاقات لهذا الغرض
5	عدد الوزارات التي لم تجب على هذا السؤال

يبين الجدول (3) أن الوزارات التي تتبادل بموجب اتفاقيات، الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات التربوية والتعليمية هي أربع وزارات، وهو أقل من عدد الوزارات التي لا تقيم علاقات لنفس الغرض. خمس وزارات اغفلت الإجابة على هذا السؤال، على الرغم من أهمية الموضوع الذي تُستقصى البيانات حوله.

جدول (4): الاتفاقيات التي تقيمها وزارة التربية والتعليم في كل بلد عربي مع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية الأخرى لتبادل الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات

البلد	وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية
الأردن	الإمارات، الكويت، مصر، المغرب، البحرين
قطر	المغرب، اليمن، مصر
السعودية	الإمارات، الكويت، البحرين، عُمان، قطر
الكويت	مصر، الأردن، الجزائر، تونس، المغرب
البحرين	الإمارات، الكويت، السعودية، عُمان، قطر
جزر القمر	السودان، مصر، المغرب
الجزائر	تونس، قطر، مصر، السعودية
تونس	الجزائر، الأردن، مصر
عُمان	السعودية، الكويت، البحرين، قطر، الإمارات

يبين الجدول رقم (4) ما يلي:

1. إن كلاً من السعودية البحرين وُعُمان، تقيم علاقات مع جميع دول مجلس التعاون الخليجي، مما يشير إلى أن هذه المجموعة تشكل وحدة تربوية متكاملة في أبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والجغرافية.
2. لا أحد من الوزارات التي أجابت على هذه السؤال ذكرت أيًا من العراق وسوريا وليبيا وهي بلدان تعاني من أوضاع مضطربة.
3. لا أحد، باستثناء قطر، ذكر اليمن، وهي أيضاً تعاني من أوضاع مضطربة.

4. لم يرد ذكر لكل من موريتانيا والصومال وجيبوتي.
5. وزارة التربية والتعليم في مصر هي أكثر وزارة تقيم معها وزارات تربية وتعليم عربية اتفاقيات لتبادل الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات (6)، يأتي بعدها وزارات التربية والتعليم في كل من الإمارات والكويت والمغرب وقطر (4) بنفس الترتيب.

جدول (5): تعاون وزارة التربية والتعليم مع الكليات والمعاهد التربوية في بلدانها لأغراض إعداد المعلمين/ المعلمات، والقيادات التربوية

العدد	نوع الإجابة
2	الوزارات التي أجابت بنعم
2	الوزارات التي أجابت بلا
6	الوزارات التي لم تجب على السؤال

افترض السؤال في الأساس أن جميع البلدان العربية فيها كليات ومعاهد تربوية لإعداد المعلمين/ المعلمات، والقيادات التربوية، والمفاجأة أن وزارتین فقط من (15) وزارة تربية وتعليم أجابت أنها تتعاون مع هذه المؤسسات التربوية، والبقية بالتساوي تقريباً (6، 7) إما أجابت بالنفي أو لم تجب على السؤال.

هذه البيانات تلفت الانتباه وتثير الاهتمام، وذلك لأن التعاون بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات التربوية لا يحتاج إلى تبرير من النواحي التي تتعلق برسم السياسات التربوية وبناء الاستراتيجيات وإعداد الكوادر الفنية والإدارية التي تحتاجها المؤسسات التربوية في أي دولة بما فيها وزارة التربية والتعليم.

جدول (6): الكليات والمعاهد التربوية العربية التي تتعاون معها وزارات التربية والتعليم مرتبة حسب إجابات الوزارات كما وردت منها

البلد	الكليات والمعاهد التي تتعاون معها وزارات التربية والتعليم
الأردن	- المعهد العربي للتخطيط / الكويت - معهد الإدارة العامة/ المملكة العربية السعودية
قطر	- أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين/ الأردن - مركز اليوبيل للتميز التربوي والخاص بالمعلمين والعاملين في مجال التربية والتعليم/ الأردن

البلد	الكليات والمعاهد التي تتعاون معها وزارات التربية والتعليم
الكويت	<ul style="list-style-type: none"> - جميع كليات التربية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي - كليات التربية والآداب المعترف بها في جمهورية مصر العربية - كليات التربية والآداب المعترف بها في الجمهورية التونسية - كليات التربية والآداب المعترف بها في الجمهورية الجزائرية - كليات التربية والآداب المعترف بها في المملكة المغربية
البحرين	<ul style="list-style-type: none"> - كلية التربية الأساسية/ الكويت - كلية التربية بجامعة الملك سعود/ السعودية - كلية التربية بجامعة الإمارات/ الإمارات العربية المتحدة - كلية التربية بجامعة عين شمس - شركة العبيكان/ السعودية
جزر القمر	<ul style="list-style-type: none"> - الجامعات التابعة لوزارة التعليم العالي في جمهورية السودان - الجامعات والمعاهد التابعة لوزارة التعليم العالي في المملكة المغربية - الجامعات والمعاهد بوزارة التعليم العالي في جمهورية مصر العربية
المغرب	<ul style="list-style-type: none"> - معهد الإدارة العامة/ الرياض - السعودية - جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية - المركز الوطني للتكنولوجيا/ تونس
سلطنة عُمان	<ul style="list-style-type: none"> - المركز العربي للبحث والدراسات/ مصر - أكاديمية الملكة رانيا/ الأردن - كلية الأميرة ثروت/ الأردن - مركز التدريب/ قطر - معهد ديكوم للاستشارات والتدريب/ الكويت - المركز الإقليمي للتخطيط التربوي - الشارقة

سبع وزارات تربية وتعليم "فقط" أجابت على هذا السؤال، منها أربع وزارات في دول مجلس التعاون الخليجي، وثلاث من هذه الوزارات كما يبين الجدول (6) لها علاقات واسعة مع كليات ومعاهد تربوية خليجية وغير خليجية.

وزارة التربية والتعليم بجزر القمر لها علاقات لافتة للانتباه والتأثير مع الجامعات والمعاهد التابعة لوزارات التعليم العالي بكل من السودان والمغرب ومصر.

جدول (7): المصادر التي تشجع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية على إقامة علاقات التعاون فيما بينها

التسلسل	مصدر التشجيع	عدد الوزارات التي تعطي أهمية للمصدر
أ.	العلاقات السياسية المتقاربة	11
ب.	العلاقات الاقتصادية المشتركة	8
ج.	الواقع الاجتماعي المتشابه	8
د.	التجاور الجغرافي	9
هـ.	التماثل الثقافي	8
و.	الانفتاح العلمي والمعرفي	10

الغالبية العظمى (11) من وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية ترى أن العلاقات السياسية المتقاربة هي، بالدرجة الأولى: التي تشجعها على إقامة علاقات التعاون فيما بينها. يأتي ثانيًا: الانفتاح العلمي والمعرفي، ثم التجاور الجغرافي. ثالثًا وبنفس الترتيب تأتي العلاقات الاقتصادية المشتركة والواقع الاجتماعي المتشابه والتماثل الثقافي. نتيجة كهذه تبرر فحص المصادر المذكورة في الجدول (7) ما هو واقع الحال فيما يتعلق بالعلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في البلدان العربية، وكيف ينبغي أن تكون حتى تصبح عامل تقرب وتحسين في العلاقات ما بين وزارات التربية والتعليم فيها.

جدول (8): أهم الإنجازات التربوية التي تحققت في البلدان العربية التي عبأت الاستبانة مع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية الأخرى (كما وردت من الوزارات)

البلد	أهم الإنجازات التربوية التي تحققت
الأردن	<ul style="list-style-type: none"> - تزويد بعض الدول العربية بالكوادر المدربة عن طريق الإعارات والإجازات الدراسية والإجازات بدون راتب للمعلمين. - حضور مؤتمرات مشتركة - المشاركات الإقليمية
تونس	<ul style="list-style-type: none"> - في الإطار المغاربي: أ. توأمة مؤسسات البحث (بصدد الإنجاز) ب. الطباعة المشتركة للكتاب المدرسي في طور الإعداد، خصوصيات كل دولة في المجال. - تم تكوين لجان مغاربية مشتركة للتقريب بين مناهج التعليم الأساسي في مجال اللغات الأجنبية والتكنولوجيا واللغة العربية والمواد الاجتماعية

أهم الإنجازات التربوية التي تحققت	البلد
<ul style="list-style-type: none"> - تبادل التجارب والخبرات والزيارات - تبادل الوثائق التربوية - تلبية الحاجيات من الأطر التعليمية المعبر عنها من لدن بعض الدول العربية - تسجيل التلاميذ بالمؤسسات التعليمية الغربية العمومية والخصوصية 	المغرب
<ul style="list-style-type: none"> - المشاركة في المركز العربي للتدريب مع دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي - إعداد الخطة الاستراتيجية (2015-2020) مع دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية - إعداد الخطة المشتركة لتطوير المناهج مع دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية 	السعودية
<ul style="list-style-type: none"> - تطوير المناهج الدراسية - إعداد المعلمين وتدريبهم - تطور المواد التعليمية التعلمية - استقدام بعض الكفاءات للعمل في قطاعات وزارة التربية والتعليم المختلفة - الاستفادة من بعض التجارب المنفذة في بعض الدول العربية 	البحرين
<ul style="list-style-type: none"> - تبادل زيارات الوفود والمختصين في مجالات التعليم العام - تبادل البرامج التعليمية الإلكترونية - تبادل الخبرات والمعلومات في مجالات التعليم العام - إجراء الدراسات بهدف الاتفاق على قواعد معادلة الشهادات والدرجات العلمية 	قطر
<ul style="list-style-type: none"> - تطوير المقررات الدراسية - تطوير الخبرات التربوية من خلال الممارسات العملية - إنجاز العديد من المشروعات التربوية المشتركة 	الكويت
<ul style="list-style-type: none"> - تدريب القيادات التربوية من خلال المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج - تبادل الخبرات في بناء المعايير و أخلاقيات مهنة التعليم وصناعة المناهج، وكذلك في بناء قدرات المختص في مجال التربية الخاصة - تطبيق مقاييس للميول المهنية والحصول على الدراسات البحثية في مجالات التوجيه المهني واكتساب مهارات في ريادة الأعمال لموظفي مركز التوجيه المهني. 	عمان
<ul style="list-style-type: none"> - توافر المنح الدراسية للطلبة في هذه البلاد 	جزر القمر
<ul style="list-style-type: none"> - زيادة نسبة التحاق الطلبة بالمدارس خاصة الإناث - رفع كفاءة وتحسين قدرات المعلمين والمعلمات - تعزيز روح الابداع والابتكار لدى الطلبة 	فلسطين
<ul style="list-style-type: none"> - تبادل الخبرات في الميدان التربوي - تبادل الوثائق التربوية 	الجزائر

البلد	أهم الإنجازات التربوية التي تحققت
مصر	- معرفة ثقافات أخرى - معرفة معلومات تعليمية وتربوية عن البلدان الأخرى - الحصول على منح طلابية

تقع أهم الإنجازات التربوية التي تحققت في البلدان العربية نتيجة التعاون فيما بين وزارات التربية والتعليم، في مجالات مألوفة كتبادل الخبرات والوثائق التعليمية والبرامج. لكن وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان ذكرت أن إنجازات نوعية قد تحققت فيها وكانت في مجالات القيادة التربوية والمعايير واخلاقيات مهنة التعليم والمقاييس التربوية.

جدول (9): الأسباب التي تحول دون توقيع اتفاقيات تربوية بين وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية

السبب	عدد الوزارات التي توافق على السبب
أ. سياسي	6
ب. اجتماعي	-
ج. اقتصادي	3
د. ثقافي	-
هـ. أخرى	2

السبب السياسي أولاً والاقتصادي ثانيًا هما السببان الرئيسان اللذان يحولان دون توقيع اتفاقيات تربوية بين وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية، ولا توجد وزارة من وزارات التربية والتعليم ترى أن السبب الاجتماعي والثقافي يحولان دون توقيع اتفاقيات تربوية بينها. هذه النتيجة متوقعة إذ العلاقات السياسية ومنها الاقتصادية بين الحكومات العربية ليست في أحسن أحوالها.

جدول (10): الرؤى التي تنطلق منها المناهج التربوية في البلدان العربية

عدد الوزارات التي اعتبرت الرؤى مركز انطلاق لها	الرؤية
5	أ. وطنية
4	ب. عربية
3	ج. إسلامية
4	د. عالمية - إنسانية
2	هـ. مشتركة من (أ، ب)
1	و. مشتركة من (أ، ب، ج)
14	ز. مشتركة من (أ، ب، ج، د)
	ح. لا يوجد في بلدنا رؤية تربوية محددة ومكتوبة ومعلومة للجميع

خمس وزارات تربوية وتعليم تنطلق منها المناهج التربوية من رؤية وطنية - محلية. وهناك أربع وزارات تنطلق منها المناهج التربوية من رؤى عالمية إنسانية. لكن جميع الوزارات (14) تأخذ في الحسبان الرؤى الوطنية - المحلية والعربية والإسلامية والعالمية - الإنسانية في بناء مناهجها التربوية.

الإجابات كما وردت في الجدول (10) لافتة للانتباه، وتحتاج إلى استقصاء للتعرف على مضامين الرؤى التي تنطلق منها المناهج التربوية في البلدان العربية.

جدول (11): المكونات التي ينطلق منها تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية في البلدان العربية

عدد الوزارات التي اعتبرت المكون منطلقاً في تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية	المكون
9	أ. الموروث الثقافي الإسلامي المشترك
10	ب. الموروث الثقافي العربي المشترك
9	ج. التاريخ العربي المشترك
8	د. التكامل العربي الاقتصادي

عدد الوزارات التي اعتبرت المكون منطلقاً في تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية	المكون
8	هـ. المصير العربي المشترك
8	و. الموروث الاجتماعي العربي المشترك
9	ز. المصلحة السياسية العربية المشتركة
8	ح. اللغة العربية كلفة أم عنصر توحيد
9	ط. الثقافة الإنسانية العالمية
9	ي. المصير المشترك للمجتمع العربي
8	ك. العولمة
9	ل. الثورة المعرفية في الحقول المعرفية المختلفة
2	م. الموروث الوطني

يبين الجدول (11) أن جميع المكونات المذكورة فيه، وهي على نفس القدر من الأهمية تقريباً، منطلقات في تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية. نتيجة كهذه تنبه إلى أن قاعدة الوعي بأهمية هذه المكونات في تصميم هذه المناهج، تحديداً موجودة أو قائمة لدى صانعي السياسات التعليمية وتطوير المناهج التربوية في البلدان العربية. لكن، كيف وأين تظهر هذه المكونات في مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية أمر يحتاج إلى استقصاء وتدقيق.

جدول (12): المكونات التي تشترك في مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية في حال إعادة تصميمها من قبل وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية موزعة على ثلاث مجموعات حسب أهميتها

المجموعة الأولى في الأهمية		المجموعة الثانية في الأهمية		المجموعة الثالثة في الأهمية	
ترتيب المكون في الأهمية	المكون	ترتيب المكون في الأهمية	المكون	ترتيب المكون في الأهمية	المكون
1	الموروث الثقافي الإسلامي المشترك	1	التاريخ العربي المشترك	1	الثورة المعرفية في الحقول المختلفة

المجموعة الأولى في الأهمية		المجموعة الثانية في الأهمية		المجموعة الثالثة في الأهمية	
ترتيب المكون في الأهمية	المكون	ترتيب المكون في الأهمية	المكون	ترتيب المكون في الأهمية	المكون
2	الموروث الثقافي العربي المشترك	2	الثقافة العالمية الإنسانية	2	الموروث الاجتماعي العربي المشترك
2	الثورة المعرفية في الحقول المختلفة	3	- التكامل العربي الاقتصادي	2	المصلحة السياسية العربية المشتركة
3	اللغة العربية	4	- البعد العربي المشترك	4	المصير المشترك للمجتمع الإنساني
4	التاريخ العربي المشترك	5	- اللغة العربية	5	التكامل العربي الاقتصادي
4	المصير العربي المشترك				

تشير بيانات الجدول (12) إلى أن وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية ستعطي أهمية خاصة للموروثات الثقافية الإسلامية والعربية المشتركة، وكذلك للتاريخ العربي والمصير العربي المشترك واللغة العربية، ذلك في حالة إعادة تصميم مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية في أنظمة التعليم في البلدان العربية. نفس الأهمية ستعطي للثورة المعرفية في الحقول المختلفة. سيكون تحديد المضمون الثقافي الإسلامي والعربي والتاريخي من أهم التحديات التي ستواجه الذين سيصممون مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية. يستدعي ذلك أولاً وضع عدد من القواعد والأسس والمعايير التي سيتم في ضوئها اختيار مضامين هذه الموروثات، لكن ذلك يستدعي أيضاً أن تتم عملية اختيار هذه المضامين في ضوء متطلبات المصير العربي المشترك الذي سيتولد في وسط استكشافات واستنتاجات وتقنيات معرفية هائلة تتكاثر وتتوالد في ثقافات العولمة التي تحاصر الثقافة العربية وتتداخل في مكوناتها وتصميماتها السياسية والاجتماعية وتحديداً التربوية.

جدول (13): المعايير التي تعتمد عليها وزارات التربية والتعليم في تصميم المناهج التربوية مرتبة حسب أهميتها

الرقم	المعيار	الذين أجابوا "نعم"	الأهمية
أ	معايير مصادرها وطنية	17	1
ب	معايير مصادرها عربية	13	2
ج	معايير مصادرها عالمية	13	3
د	معايير مصادرها إسلامية	13	4

يبين الجدول (13) أن المعايير الوطنية تأتي في المقام الأول في تصميم المناهج التربوية ويأتي بعدها على التوالي بالترتيب المعايير العربية والعالمية والإسلامية. وتشير هذه النتيجة على افتراض صحتها ودقتها، إلى أن سياسات واستراتيجيات وبرامج الأنظمة التربوية ستبنى في ضوء الأهمية النسبية لكل من هذه المعايير، لكن السؤال كيف ومن يضع المعايير العربية والعالمية والإسلامية؟

جدول (14): ضرورة وجود معايير تعتمد عليها وزارات التربية والتعليم في تصميم المناهج التعليمية في المستقبل

الوزارات التي تعتقد بضرورة وجود معايير عربية تعتمد عليها في تصميم المناهج التعليمية في المستقبل	14 وزارة
---	----------

يبين الجدول رقم (13) أن المعايير العربية تأتي في الترتيب الثاني في الأهمية بالنسبة لوزارات التربية والتعليم في البلدان العربية، ويظهر الجدول (14) اجماعاً من قبل الوزارات على أهمية هذه المعايير في تصميم المناهج التعليمية في المستقبل. تأتي أهمية هذا الاجماع من منطلق أن الغاية من المناهج، كما هو الحال بكل السياسات والاستراتيجيات والبرامج والخطط، هو المستقبل. لذلك يفترض أن المعايير العربية ستكون في المستقبل والمضمون، مستقبلية الطابع والهدف. وإذا ما كانت المعايير شاملة في محتوياتها ومضموناتها وبالتالي في أهدافها، فلا بد أن تتكامل فيها الابعاد والمكونات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والقانونية، مما يستدعي مشاركة حقيقية وفاعلة من مختلف القيادات القادرة على تحليل الواقع واستشراف المستقبل بموضوعية بعيداً عن الانفعال والمبالغة.

جدول (15): ترتيب المعايير العربية في تصميم المناهج التربوية حسب أهميتها

الرقم	المعيار	درجة الأهمية
أ.	التضامن السياسي العربي	3
ب.	التكامل الاقتصادي العربي	2
ج.	التكامل الاجتماعي العربي	3
د.	التبادل الثقافي العربي	5
هـ.	المصير العربي المشترك	1

يشير ترتيب المعايير في الجدول رقم (15) إلى إيمان وزارات التربية والتعليم بالمصير العربي المشترك إذ أخذ الترتيب الأول في الأهمية في تصميم المناهج التربوية. أما التكامل الاقتصادي العربي جاء الثاني في ترتيب الأهمية فيما يشير إلى واقعية وعملية التفكير المستقبلي لدى الوزارات. على أي حال ترتيب الأهمية في المعايير كما ورد في الجدول سيسهل مهمة الذين سيضعون الإطار المرجعي لبناء المعايير العربية المناسبة في تصميم المناهج التربوية.

جدول (16): المجالات التي يوجد فيها تعاون أو تنسيق بين وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية

الرقم	مجال التعاون أو التنسيق	نعم	لا
أ.	إعداد المعلمين قبل الخدمة	3	9
ب.	التطوير المهني للمعلمين والمعلمات أثناء الخدمة	7	6
ج.	منح إجازات التعليم أو رخص التدريس للمعلمين والمعلمات	-	12
د.	برامج إعداد القيادات التربوية	5	7
هـ.	البحوث والدراسات التربوية المشتركة	6	6
و.	وضع السياسات التربوية المشتركة	6	6
ز.	وضع الاستراتيجيات التربوية المشتركة	8	5
ح.	اقتصاديات التعليم	4	7
ط.	تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة	4	7
ي.	تقنيات التعليم والتعليم وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	5	6
ك.	التعليم والتدريب المهني والتقني	6	7

الرقم	مجال التعاون أو التنسيق	نعم	لا
ل.	المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلمين	9	4
م.	التقويم التربوي والامتحانات العامة والشهادات (في نهاية المرحلة الثانوية)	8	5
ن.	النقابات / الجمعيات / الروابط المهنية للمعلمين والمعلمات	1	10
س.	مجالات أخرى		

يبين الجدول (16) أن التعاون والتنسيق بين وزارات التربية والتعليم في معظمه، يتعلق بالمعلمين إعدادًا وإجازات وترخيصًا. أما التعاون في مجالات المناهج والكتب المدرسية وتقنيات التعليم والاستراتيجيات التربوية المشتركة فيأتي أخيرًا. وفي المجمل فإن التعاون أو التنسيق بين الوزارات ليس مكتملاً أو كافيًا. هذا يبرر دراسة الأمر لتحديد المجالات ذات الأولوية على أساس قواعد ومعايير عربية مشتركة.

جدول (17): المكونات التي تأخذ نسبة محددة في برامج إعداد المعلمين والمعلمات في البلدان العربية

الرقم	المكون	نعم
أ.	الثقافي العام	12
ب.	التربوي العام	13
ج.	النفسي	11
د.	المهني	12
هـ.	العملي	12

على الرغم من مظاهر التغيير في خطط وبرامج إعداد المعلمين والمعلمات في البلدان العربية كما تشير إليه الكثير من الدراسات العربية والدولية إلا أن وزارات التربية والتعليم تعتقد أن هناك توازنًا ظاهرًا بين مكونات هذه الخطط والبرامج، وذلك كما يبين الجدول (17). المعروف والمعلوم أن الأداء التدريسي للمعلمين والمعلمات وكذلك الأداء التربوي للمدرسة العربية ليس في المستوى الذي يحقق القدر الأدنى من الرضا لدى الطلبة وأولياء الأور والقطاعات المختلفة في المجتمعات العربية، مما يتناقض أو لا يتوافق مع البيانات الموضحة في الجدول أعلاه. هذا أمر يستدعي البحث والاستقصاء.

جدول (18): البعد العربي في المكون الثقافي في برامج إعداد المعلمين والمعلمات
مما يمكن أن يساعد في بناء ثقافة تربوية عربية مشتركة

العدد	البعد العربي في المكون الثقافي
12	الوزارات التي تشتمل فيها برامج إعداد المعلمين والمعلمات على المكون الثقافي

اثنتا عشر من وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية ترى أن المكون الثقافي في برامج إعداد المعلمين والمعلمات يتضمن بُعدًا عربيًا ما يُمكن أن يساعد في بناء ثقافة تربوية عربية مشتركة. يصعب التسليم بصحة هذه البيانات إذ يصعب أكثر أن يتلمس المواطن العربي شكل هذه الثقافة أو مضمونها للذين ترتبا على وجود البعد العربي في المكون الثقافي في برامج إعداد المعلمين والمعلمات.

الثقافة التربوية المشتركة بين المواطنين في البلدان العربية أمر غاية في الأهمية كعنصر فعّال في علاقات التعاون والتنسيق بين الدول العربية بكل شأن من شؤون الحياة.

جدول (19): أوليات الاستراتيجيات التربوية في إطار التعاون التربوي العربي المشترك للسنوات الخمس القادمة

الرقم	المجال	نعم
أ.	توحيد المناهج التربوية بغض النظر عن المرحلة التعليمية	3
ب.	توحيد المناهج التربوية في مرحلة التعليم الإلزامي	4
ج.	الإعداد المشترك للمعلمين والمعلمات	7
د.	إعداد القيادات التربوية العليا	12
هـ.	إعداد المديرين والمديرات والمشرفين والمشرفات	8
و.	إعداد المعلمين والمعلمات	9
ز.	محو الأمية وتعليم الكبار	10
ح.	تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة	14
ط.	إنشاء النقابات/ الجمعيات/ الروابط المهنية للمعلمين والمعلمات	1
ي.	إنشاء روابط/ جمعيات مهنية عربية متخصصة لمديري ومديرات المدارس	3

الرقم	المجال	نعم
ك.	إنشاء روابط / جمعيات مهنية عربية متخصصة لمعلمي ومعلمات:	6
	- العلوم الإنسانية والاجتماعية	7
	- الرياضيات والعلوم	4
	- الفنون	4
	- الرياضة	6
	- اللغة العربية	7
	- اللغات الأجنبية	

يبين الجدول (19) أن الاستراتيجيات التربوية في البلدان التربوية في إطار التعاون التربوي العربي المشترك يجب ان تعطي الأولوية لـ:

أولاً: تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

ثانياً: إعداد القيادات التربوية العليا.

ثالثاً: محو الأمية وتعليم الكبار.

هذه الأولويات تثير اهتماماً وتبرر أسئلة كبيرة وكثيرة منها:

- ما هي فلسفة وبالتالي معنى تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة؟
- ما علاقة التعليم واقتصاد المعرفة كمفهوم نظري وتطبيقي بالعملة؟
- ما علاقة التعليم واقتصاد المعرفة بسوق العمل؟ وما هو الإطار المرجعي الذي يجمع بينهما؟
- هل هناك فهم واع لدى وزارات التربية والتعليم لتداعيات هذا المفهوم إذا ما تحول إلى سياسة تربوية شاملة تشتق منها استراتيجيات وخطط وبرامج؟
- ماذا يبرر التحول نحو اقتصاد المعرفة في مجتمعات تستهلك وتفتقر كلية للشروط الموضوعية التي تنتج المعرفة؟

أما الأولوية المتعلقة بالقيادات التربوية العليا، فالدراسة ترى ان البلدان العربية تفتقر إلى القيادات التربوية العربية القادرة سياسياً واجتماعياً وثقافياً ووظيفياً على فرض الشروط الموضوعية لبناء استراتيجيات عربية مشتركة.

إن الذي يبرر التساؤل وربما التشكيك فهو الأولوية التي تعطيها الوزارات لمحو الأمية وتعليم الكبار. هذا شعار مطروح ومرفوع منذ أكثر من خمسين سنة ولم تقترب البلدان العربية من تحقيق أدنى الطموح فيه.

والذي يثير قدرًا من الفزع، أن الوزارات لا تضع توحيد المناهج التربوية في أي من المراحل التعليمية أولوية استراتيجية، ولا ترى أن إنشاء الروابط المهنية العربية المتخصصة جديرة بأن تكون ضمن أولوياتها في بناء الاستراتيجيات العربية المشتركة.

جدول (20): دور أنظمة التعليم في تحسين التواصل والتعاون بين الشعوب العربية

العدد	المجال
13	الوزارات التي تعتقد أن نظام التعليم فيها يؤدي دوراً ملموساً في تحسين علاقات التواصل والتعاون بين الشعب فيها والشعوب العربية الأخرى

ثلاث عشرة وزارة تربية وتعليم في البلدان العربية تعتقد أن أنظمة التعليم فيها تؤدي دوراً ملموساً في تحسين علاقات التواصل والتعاون بين شعوبها. هذه النتيجة الإيجابية اللافتة تبرز دراسة استقصائية للتعرف على الممارسات والفعاليات التي تؤديها كل من أنظمة التعليم في البلدان العربية وذلك بهدف تعزيزها وتعميم المناسب منها.

جدول (21): أبرز العناصر التي تتوفر في أنظمة التعليم في البلدان العربية وتؤدي إلى تحسين العلاقات بين الشعوب العربية (كما وردت في إجابات وزارات التربية والتعليم)

- توسيع آفاق التعاون المشترك والتبادل العلمي والمعرفي.
- التأكيد على وحدة التاريخ واللغة المشتركة.
- إظهار الصورة المشرفة للشعوب العربية في المناهج: ثقافياً وتربوياً وعلمياً.
- وجود محتوى معرفي وجغرافي وتاريخي ولغوي في المناهج يعزز هذا الدور.
- وجود واستقطاب معلمين متخصصين من الدول العربية في النظام التعليمي للبلد الواحد.
- المشاركة بالفعاليات التربوية المشتركة والتبادل الثقافي بين اللجان المختلفة في الدول العربية.
- التربية على المواطنة وحقوق الإنسان.
- التاريخ والجغرافيا.
- اللغة والأدب العربي.
- تكوين مواطن يتمتع بروح المواطنة العالمية.
- تعزيز الانفتاح على المحيط الفني والثقافي.
- الاهتمام بالتربية على القيم والمواطنة وتحسين الأسس البشري.
- تزويد الدول العربية بالخبرات التربوية وتبادلها معها، والقيام بالزيارات المشتركة.
- التبادل الثقافي، وتبادل الزيارات التربوية، وحضور المؤتمرات والندوات المشتركة.
- المشاركة في الأنشطة الثقافية والتعليمية والاجتماعية والرياضية المشتركة.
- تقديم محتوى علمي يُبرز مكانة الدول العربية، وعمق العلاقات والروابط الدينية والثقافية والتاريخية التي تجمع بينها.
- تضمين المناهج والبرامج التربوية وبخاصة مناهج العلوم الاجتماعية واللغة العربية، البعد العربي وما يُعزز العلاقات العربية المشتركة والمصرية بين أبناء الدول العربية.

يظهر الجدول (21) أن العناصر التي ينبغي أن تتوفر في الأنظمة التربوية بين الشعوب العربية وتؤدي إلى تحسين العلاقات بين الشعوب العربية كانت دائماً حاضرة في الخطاب العربي العام وفي الخطاب التربوي كذلك، فلا جديد في ذلك. وكانت هذه العناصر حاضرة في السياسات والاستراتيجيات التربوية المعلنة، لكنها لم ترقى إلى مستوى المأسسة لتكون جزءاً بارزاً في الهياكل التنظيمية للأنظمة التعليمية بحيث تسهل عمليات وإجراءات تقييم الأداء والمساءلة فيها.

جدول (22): برامج التنشئة الاجتماعية التي تقدمها المدرسة في المرحلة الإلزامية والتقارب في النظرة المستقبلية للناشئة في البلدان العربية

العدد	المجال
15	وزارات التربية والتعليم التي تعتقد أن برامج التنشئة الاجتماعية التي تقدمها المدارس في المرحلة الإلزامية تؤدي إلى تقارب في النظرة المستقبلية للناشئة في البلدان العربية

يظهر الجدول (22) أن جميع وزارات التربية والتعليم (15) تعتقد أن برامج التنشئة الاجتماعية التي تقدمها المدارس في المرحلة الإلزامية تؤدي إلى تقارب في النظرة المستقبلية للناشئة في البلدان العربية.

افتترضت الدراسة أن المدارس على وعي بأهمية التنشئة الاجتماعية وتحديدًا في المرحلة الإلزامية؛ لذلك لم تبحث عن طبيعة هذه البرامج ومدى تكاملها وتوازنها، وذلك من منطلق أن هذه الجوانب محددة في الأهداف العامة للمدرسة وفي الأهداف العامة والخاصة للمرحلة الإلزامية. ومع ذلك فلا بد من التعرف على نماذج من برامج التنشئة الاجتماعية في بعض البلدان العربية للتأكد من وجودها وفعاليتها.

جدول (23): البرامج أو النشاطات التي يتم التعبير فيها عن هدف التقارب في النظرة المستقبلية بين الناشئة في البلدان العربية

الرقم	الهدف / النشاط	نعم
أ.	النشاطات الكشفية المدرسية	7
ب.	النشاطات الرياضية	13
ج.	المسرح المدرسي	11
د.	الرحلات العلمية	12
هـ.	النشاطات الترفيهية	7
و.	النشاطات الثقافية المنتظمة	13
ز.	التقارير والدراسات التي تتعلق بالبلدان العربية من إعداد الطلبة	5
ح.	الفصول والأجزاء في كتب العلوم الإنسانية والاجتماعية المقررة والتي تتعلق بمختلف الأوضاع في البلدان العربية	10
ط.	برامج ونشاطات أخرى	2

تعتقد وزارات التربية والتعليم أن النشاطات الرياضية والثقافية يمكن أولاً أن يتم من خلالها التعبير عن هدف التقارب في النظرة المستقبلية بين الناشئة في البلدان العربية، وذلك كما يبين الجدول (23).

يأتي بعد ذلك على التوالي في الأهمية الرحلات العلمية والمسرح المدرسي والمعلومات المتضمنة في كتب العلوم الإنسانية والاجتماعية المقررة والتي تتعلق بمختلف الأوضاع في البلدان العربية. هذه النتيجة تبرر التخطيط لتأسيس كفايات عربية رياضية وثقافية موجهة بالدرجة الأولى للطلبة في المدارس العربية، وتبرر أيضاً إعادة النظر في المناهج والكتب المدرسية المتعلقة بالجوانب الاجتماعية والإنسانية في البناء الاجتماعي - الإنساني لشخصية المواطن العربي والمجتمع العربي.

جدول (24): الفصول أو الأجزاء من فصول كتب العلوم الاجتماعية المقررة في صفوف المراحل الدراسية المختلفة التي تتحدث في مواضيع تهم البلدان العربية

الرقم	الموضوع	نعم
أ.	التاريخ العربي المشترك	13
ب.	الاقتصاد العربي المتكامل	11
ج.	المصير العربي المشترك	11
د.	المصلحة العربية المشتركة	12
هـ.	الثقافة العربية المشتركة	12
و.	اللغة العربية المشتركة	11

تشهد الغالبية العظمى من وزارات التربية والتعليم أن كتب العلوم الاجتماعية المقررة في صفوف المراحل الدراسية المختلفة في مدارسها تتضمن فصولاً أو أجزاء تتحدث في مواضيع تهم البلدان العربية، وذلك كما يشير الجدول (24).

لعله من الأهمية بمكان أن يجري تحليل لمضامين هذه الفصول أو الأجزاء في الكتب المقررة لمعرفة إلى أي مدى تعبر بوضوح عن أهداف اجتماعية أو ثقافية أو سياسية أو تاريخية عربية. وعلى أي حال يوجد أساس في المناهج المقررة، بغض النظر عن مدى التكامل والشمول والتوازن فيه، ما يمكن البناء عليه بحيث يتعرض الطالب في مدارس البلدان العربية لمعارف نظرية وتطبيقية مشتركة.

جدول (25): القيادات التربوية المركزية والفرعية التي تطلب من المدارس أن تقدم نشاطات لا منهجية تعرّف بأوضاع وثقافات البلدان العربية

نعم	القيادات التربوية المركزية والفرعية
10	القيادات التربوية المركزية والفرعية التي تطلب من المدارس أن تقدم نشاطات لا منهجية تعرّف بأوضاع وثقافات البلدان العربية.

كان الهدف من هذا السؤال معرفة ما إذا كانت القيادات (الإدارية والفنية) في المراكز الرئيسة لوزارات التربية والتعليم في العواصم أو في المراكز الفرعية في الأقاليم أو المحافظات تطلب بشكل رسمي من المدارس أن تقدم نشاطات لا منهجية تعرف بأوضاع وثقافات البلدان العربية. كانت الإجابة أن عشرة من هذه الوزارات تفعل ذلك، وهذا دليل على أن القيادات بغض النظر عن موقعها ومستوياتها، على وعي بأهمية هذه النشاطات اللامنهجية التي تؤدي على تقارب ثقافي بين المواطنين في المجتمعات العربية. وفي هذا السياق ينتظر أن يتم التعرف إلى هذه النشاطات ونوع استجابة الطلبة والمعلمين لها.

جدول (26): أبرز النشاطات اللامنهجية التي تعرف بأوضاع وثقافات البلدان العربية والتي تحظى باهتمام مدارس وزارات التربية والتعليم (كما وردت في إجابات الوزارات)

- المشاركة في مسابقة تحدي القراءة.
- المشاركة في المسابقات العلمية، ومنها مسابقة Robot, Intel.
- أولمبياد الرياضيات، والتطبيقات الذكية،
- دراسة مشكلة الاختناقات المرورية في مدن الدول العربية.
- كتابة تقارير عن التنمية الزراعية في الوطن العربية.
- البحث لمعرفة أدوار المنظمة العربية للتنمية والتعددين.
- الاحتفال باليوم العربي المشترك لحقوق الإنسان ومناقشة القضايا العربية.
- تخليد اليوم العالمي للغة العربية.
- تقديم التمثيليات التي تُمجد النضال الفلسطيني ضد المحتل.
- المشاركة في الفعاليات الرياضية على المستوى العربي.
- النشاطات الكشفية بالتعاون مع جمعية الكشافة العربية.
- الاحتفال بيوم اللغة العربية.
- المشاركة في المسابقات الإقليمية والمحيميات والكشفية والأنشطة المرتبطة بها والتي تعزز الانتماء العربي.

- جماعات الأنشطة العربية: الإذاعية والصحافة والفنون التشكيلية.
- النشاط الكشفي.
- المسرح المدرسي.
- الأنشطة الرياضية.
- تخليد ذكرى إنشاء الاتحاد المغربي.
- الاحتفال بيوم التسامح والأيام العالمية والعربية والمياه ... الخ.
- المشاركة في أنشطة الكشافة والمرشدات وغيرها من الأنشطة اللامنهجية ذات البعد العربي.
- الاهتمام بأعلام الدول العربية.
- الاهتمام بالمعالم التاريخية والأثرية في مختلف بلدان العالم بعامة وفي العالم العربي بخاصة.
- الاهتمام بالرحلات الترفيهية إلى مختلف مناطق العالم العربي.
- إقامة الندوات الطلابية.
- تنظيم مسابقة "العالم وطني" بتقديم مشاريع وعروض طلابية حول ثقافات الشعوب.
- الاهتمام بالتاريخ العربي والاقتصاد العربي واللغة العربية والقومية المشتركة.

السؤال المتعلق بأبرز النشاطات اللامنهجية التي تحظى باهتمام مدارس وزارات التربية والتعليم والموجهة للتعريف بأوضاع وثقافات البلدان العربية لم يحظى باهتمام كبير من قبل غالبية الوزارات التي أجابت على الاستبانة. لكن، بالإضافة إلى النشاطات التقليدية والمألوفة كالمسرح والرياضة والكشافة، التي تمارسها المدارس، هناك بعض النشاطات التي تمارس في قليل من المدارس كدراسة بعض المشكلات التي تعاني منها الأقطار العربية كالاختناقات المرورية والتنمية الزراعية والتمثيلية التي تجسد النضال الفلسطيني وإحياء ذكرى تأسيس الاتحاد المغربي.

جدول (27): جدوى إقامة علاقات تربوية عربية في ظل الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية

العدد	المجال
13	عدد وزارات التربية والتعليم التي ترى فائدة أو جدوى من إقامة علاقات تربوية عربية في ظل الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية

ثلاث عشرة وزارة ترى أن هناك جدوى أو فائدة من إقامة علاقات تربوية في ظل الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية.

الواقع أن البلدان العربية في الوقت الحاضر تعيش حالة من الاضطراب لعلها تأتي على الأطر وعلى الفهم والاستيعاب. ومع ذلك تشعر المؤسسات التربوية في هذه البلدان بجدوى إقامة العلاقات التربوية فيما بينها. هذا مؤشر إيجابي واستعداد يمكن البناء عليه والتوسع في استثماره في كل المجالات.

جدول (28): الأسس الأفضل لقيام العلاقات التربوية بين البلدان العربية على أساسها

الرقم	الأساس	العدد
أ.	على أساس ثنائي بغض النظر عن المبرر.	7
ب.	على أساس مجموعة من الدول متجاورة جغرافياً.	4
ج.	على أساس مجموعة من الدول المتقاربة: - سياسياً - اجتماعياً - اقتصادياً	7
		7
		7
د.	على أساس سياسة عربية ملزمة تأتي بقرار من: - مؤتمر قمة عربي. - الجامعة العربية. - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.	8
		7
		5
هـ.	على أساس آخر	

السياسة العربية الملزمة التي تأتي بقرار من مؤتمر قمة عربي والجامعة العربية هو الأساس الأفضل لقيام العلاقات التربوية بين البلدان العربية. يأتي بعد ذلك في الأفضلية قيام العلاقات التربوية على أساس ثنائي بين دولتين عربيتين بغض النظر عن أي مبررات، ثم على أساس مجموعة من الدول المتقاربة سياسياً واجتماعياً واقتصادياً. عدد من وزارات التربية والتعليم تعطي أفضلية لقيام العلاقات على أساس التجاور الجغرافي بين البلدان لا بقرار من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

يلاحظ أن وزارات التربية والتعليم لا ترى أيًا من الأسس المذكورة في الجدول (28) أساسًا يحظى بالإجماع أو بقدر أعلى من الاجماع، بنفس الوقت يبقى متسع للسؤال ما هو الأساس الذي يمكن أن تجمع عليه المؤسسات الرسمية التربوية لقيام علاقات تربوية فعالة بين الجماهير التربوية الداخلية والخارجية؟

جدول (29): أولويات المصلحة التربوية العربية

الرقم	الأولوية	الإجابة بـ «نعم»	ترتيب الأولويات حسب الأهمية
أ.	بناء نظرية تربوية عربية.	14	2
ب.	وضع سياسة تربوية عربية موحدة.	13	3
ج.	وضع استراتيجية عربية متعددة البدائل والاختيارات وتسمح بتطوير استراتيجيات تربوية قطرية أو فرعية.	15	1
د.	توحيد المراحل التعليمية في البلدان العربية.	9	6
هـ.	توحيد عدد سنوات التعليم الإلزامي في البلدان العربية.	10	4
و.	توحيد مناهج التعليم الإلزامي ليكون أساسًا أوليًا في التنشئة الوطنية العربية.	8	5
ز.	أولوية أخرى.		

الأولويات الأكثر أهمية في خدمة المصلحة التربوية هي بالترتيب كالآتي:

أ. وضع استراتيجية عربية متعددة البدائل والاختبارات وتسمح بتطوير استراتيجيات تربوية قطرية وفرعية.

ب. بناء نظرية تربوية عربية.

ج. وضع سياسة تربوية عربية موحدة

يشير التركيز على هذه الأولويات إلى وعي وزارات التربية والتعليم بأهمية الأطر المرجعية (النظرية التربوية والسياسة التربوية والاستراتيجية التربوية) التي تُشتق منها أو تبني عليها الخطط والبرامج والمنظومات التربوية الفرعية، كالمناهج والكتب المدرسية وإعداد المعلمين وإجازاتهم والتطوير المهني أثناء الخدمة ... إلى غير ذلك.

جدول (30): اللغة العربية والأهمية التي تستحقها من قبل أنظمة التعليم في البلدان العربية

عدد الوزارات التي تعطي اللغة العربية ما تستحقها من الأهمية	المجال
5	اللغة العربية عامل توحيد عربي وهي الأساس الأهم في بناء الهوية العربية على الصعيدين الفردي والجماعي.

جميع وزارات التربية والتعليم التي أجابت على الاستبانة، ترى أن اللغة العربية عامل توحيد عربي وهي الأساس الأهم في بناء الهوية العربية على الصعيدين الفردي والمجتمعي.

يُمكن البناء على هذه الرؤية المشتركة بين وزارات التربية والتعليم التي تشير إلى وعي بأهمية اللغة وإلى الإيمان بدورها في بناء الهوية وتقريب الناس من بعضهم خاصة في وقت تعاني فيه اللغة العربية من إهمال أهلها وخاصة في مجالات العلم والبحث وإنجاز المعرفة.

جدول (31): مظاهر الاهتمام المتميز باللغة العربية في الأنظمة التعليمية في البلدان العربية

(كما وردت من وزارات التربية والتعليم)

مظاهر الاهتمام	البلد
<ul style="list-style-type: none"> - إصدار قانون رقم (35) لسنة 2015: قانون حماية اللغة العربية. - إصدار كل المناهج الدراسية باللغة العربية. - إعطاء أكبر وزن لحصص مبحث اللغة العربية. - إيلاء أكبر وزن من التدريب للغة العربية، ومن ضمنها التدريب على استخدام محكات التفكير في تعليم وتعلم اللغة العربية. - إعادة ترتيب مهارات اللغة العربية في المناهج والكتب المدرسية؛ إذ بدأت بالاستماع ثم التحدث ثم القراءة ثم الكتابة؛ مما ينسجم مع طبيعة اكتساب اللغة، وهو الاتجاه المعمول به عالمياً. 	الأردن
<ul style="list-style-type: none"> - تنطلق الرعاية السعودية للغة العربية من النظام الأساسي للدولة. وتقوم على أسس علمية تنظيمية؛ فقد ورد في سياسة التعليم في المملكة الصادر بقرار من مجلس الوزراء المؤقر رقم 779 في 16-17/9/1389هـ ، فيما يتعلق بالسياسة اللغوية، حيث نصت المادة الـ (24) على أن "الأصل هو أن اللغة العربية هي لغة التعليم في كافة مواد وجميع مراحلها إلا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى"، والمادة (46) التي تنص على "تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة". - ولا تكفي المساندة بالدعم المادي فقط بل تتجاوزه إلى التأهيل، والتدريب، وطباعة الكتب، وإقامة الدورات وتقديم المشورات العلمية، والقيام بالدراسات التقييمية للجهات التي تعمل في هذا الميدان. وإنشاء الكراسي العلمية في الجامعات العربية، وكذلك تأسيس معاهد تعليم اللغة العربية في الداخل 	السعودية

مظاهر الاهتمام	البلد
<p>والخارج، ودعم الدول والمنظمات الدولية. والحضور السعودي الفاعل في مختلف الساحات والميادين ذات العلاقة بنشر اللغة العربية وتعليمها، سواء أكان ذلك في المدارس والمعاهد والجامعات، وفي المؤتمرات الدولية، والندوات العلمية المتخصصة بهذا الحقل، واعتماد اللغة العربية لغة رسمية للدولة، وتعميم اللغة العربية على جميع مراحل التعليم.</p> <p>- وفيما يلي سرد لأبرز الجهود التي تضطلع بها الدولة لخدمة اللغة العربية محليًا وإقليميًا ودوليًا:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. مبادرة الملك عبد الله للمحتوى اللغوي. 2. موسوعة الملك عبد الله بن عبد العزيز العربية للمحتوى الصحي. 3. جائزة الملك عبد الله بن عبد العزيز للترجمة. 4. إنشاء كليات وأقسام علمية متخصصة في الجامعات السعودية تُعنى بتعليم اللغة العربية وآدابها. 5. إنشاء معاهد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في داخل المملكة العربية السعودية: <ul style="list-style-type: none"> ♦ معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. ♦ معهد اللغة العربية في جامعة الملك سعود بالرياض. ♦ معهد اللغة العربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة. ♦ معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن بالرياض. ♦ معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبد العزيز بجدة. ♦ برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة القصيم. 6. إنشاء أندية أدبية ومراكز ثقافية في مناطق المملكة. 7. إنشاء جائزة الدولة التقديرية للأدب. 8. إنشاء جمعية علمية سعودية للغة العربية: أنشئت الجمعية العلمية السعودية للغة العربية في كلية اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود، بقرار من مجلس الجامعة برقم (1421/1157-1422) هـ، وهي تُعنى بعلوم اللغة العربية في كافة مستوياتها التعليمية والبحثية والاجتماعية. 9. إنشاء كراسٍ علمية تُعنى باللغة العربية في الجامعات السعودية. 10. إنشاء مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية. <p>خارج المملكة العربية السعودية:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. التعاون مع جمهورية جيبوتي الشقيقة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها في المدارس العربية لديهم، وتطبيق المناهج السعودية في تلك المدارس، بطلب منهم. 12. التعاون مع جمهورية جزر المالديف الشقيقة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها في المدارس العربية لديهم، وتطبيق تدريس المناهج السعودية في تلك المدارس؛ بطلب منهم. 13. إنشاء المعاهد الخارجية المختصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: <ul style="list-style-type: none"> ♦ معهد العلوم الإسلامية والعربية في إندونيسيا. ♦ معهد العلوم الإسلامية والعربية في أمريكا. ♦ المعهد العربي الإسلامي في طوكيو. ♦ معهد العلوم الإسلامية والعربية في موريتانيا. ♦ المعهد الإسلامي في جيبوتي. ♦ كلية الشريعة واللغة التربوية في رأس الخيمة في دولة الإمارات العربية المتحدة. 	السعودية

مظاهر الاهتمام	البلد
<p>14. توزيع المواد التعليمية، مثل: "سلسلة تعليم العربية" لجامعة الإمام.</p> <p>15. افتتاح الأكاديميات والمدارس السعودية في الخارج.</p> <p>16. إصدار سلاسل كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.</p> <p>17. عقد الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.</p> <p>18. إنشاء الكراسي العلمية للدراسات العربية والإسلامية في الجامعات العالمية المرموقة، حيث تزيد على أربعين كرسياً، منها:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ كرسي الملك فيصل للفكر والثقافة الإسلامية: جامعة جنوب كاليفورنيا. ♦ كرسي الملك عبد العزيز بجامعة كاليفورنيا. ♦ كرسي الملك عبد العزيز بجامعة بولونيا (إيطاليا). ♦ كرسي الملك فهد بجامعة هارفارد. ♦ كرسي الملك فهد بجامعة لندن. <p>19. توفير الكتب العربية والمطبوعات وبعض الإصدارات العربية في عدد من الجامعات الأجنبية، المراكز المتخصصة العالمية.</p> <p>20. فتح المجال للأجانب للدراسة في الجامعات والمعاهد السعودية.</p> <p>21. مشروع التعليم عن بُعد والجامعة السعودية الإلكترونية.</p> <p>22. إنشاء مراكز البحث في المعاهد الخارجية.</p> <p>23. دعم المدارس والمعاهد الإسلامية التي تهتم بتدريس اللغة العربية.</p> <p>24. رعاية اللغة العربية ودعمها في المنظمات والهيئات الدولية.</p> <p>مبادرات نوعية لوزارة التربية والتعليم في دعم اللغة العربية:</p> <p>أولاً - مشروع التحدث بالفصحى:</p> <p>صدر التعميم الوزاري رقم 351762877 في 1435/9/23 هـ الذي ينص على "اعتماد اللغة العربية (الفصحى) لغة الخطاب والتخاطب المدرسي" تفعيلاً وتذكيراً بالأنظمة والقوانين التي تضمنتها سياسة التعليم في المملكة بهذا الخصوص.</p> <p>ثانياً - مشروع "المعجم المدرسي لطلاب وطالبات التعليم العام":</p> <p>في إطار عمل وزارة التربية والتعليم واهتمامها بلغتنا العربية؛ كان هذا التعاون البحثي المبارك ما بين الوزارة ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الذي نتج عنه صدور "المعجم المدرسي: لطلاب وطالبات التعليم العام". دعماً للحركة العلمية في المملكة، وإضافة للمعرفة الإنسانية بصورة عامة. ومُجمل "المعجم المدرسي لطلاب وطالبات التعليم العام" مرحلة مهمة في الصناعة المعجمية العربية في العصر الحديث، سواء من حيث الفكرة التي انطلق منها، أم من حيث الخطة التي اختطها لنفسه، وسعى إلى تنفيذها وإنجازها متجاوزاً كثيراً من القيود والأفكار التي كبّلت الصناعة المعجمية العربية قديماً وحديثاً.</p> <p>ثالثاً - تطوير مناهج اللغة العربية، من خلال المشروع الشامل لتطوير المناهج:</p> <p>يهدف المشروع الشامل لتطوير المناهج إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية، بجميع أبعادها وعناصرها: مناهج ومعلمين؛ واستراتيجيات تدريس، وبيئة تعليمية تقانية، بما يتناسب مع التقدم العلمي، والتحول الاجتماعي، والاقتصادية، والتغيرات العالمية؛ ومن ذلك الحاجة إلى الترابط والتكامل بين المواد الدراسية، والحاجة على إدخال تنمية مهارات التفكير ومهارات الحياة، انطلاقاً من: أن المتعلم هو المحور الأساسي</p>	السعودية

مظاهر الاهتمام	البلد
<p>للعملية التربوية“ ذلك في إطار القيم والثوابت التي نصت عليها سياسة التعليم في المملكة؛ أهدافاً ومبادئ وغايات، والتي تنطلق بفضل الله تعالى من الدين الإسلامي الحنيف.</p> <p>ويهدف المشروع الشامل لتطوير المناهج إلى “إحداث نقلة نوعية في التعليم، من خلال إجراء تطوير نوعي وشامل في المناهج، لتستطيع بكل كفاية واقتدار، مواكبة الوتيرة السريعة للتطورات المحلية والعالمية”، كما يهدف أيضاً إلى “توفير وسيلة فعالة لتحقيق أهداف سياسة التعليم على نحو تكاملي“.</p> <p>رابعاً - العمل على إنشاء مراكز للعناية بتعليم اللغة العربية وتعلمها:</p> <p>يأتي هذا المشروع اتساقاً مع حركة التطوير النوعي الذي تشهده وزارة التربية والتعليم في ميادينها المتعددة، وارتكازاً على العناية باللغة العربية، واستناداً على الممارسات الواعية لاتي تجعل من التغيير المتعددة، والإحلال المفاهيمي المعاصر عنواناً لها على مستوى الفكر والممارسة والتطبيق، للوصول على تأسيس ممارسات لغوية فاعلة، وعمليات أدائية متسقة، واضحة المعالم والأهداف توضح الأدوار وتحدد المسؤوليات.</p> <p>ويسعى هذا المشروع من خلال رؤيته، ورسالته التي يتبناها، ومن خلال نشاطاته اللاحقة التي سيمارسها إلى ان يصل بالممارسات اللغوية على أعلى مستويات الأداء الفاعل: من خلال عمليات التقويم المنهجية، لاكتشاف مواضع الخلل واقتراح الحلول المناسبة، وتحسس مواضع القوة وتعزيزها، وصولاً إلى تحسين وتطوير الممارسات والنشاطات اللغوية المحلية، والعمل على إثرائها من خلال فتح نوافذ التواصل بكافة صوره مع مختلف الثقافات التي تعزز حضور (العربية) محلياً وإقليمياً ودولياً لخدمتها وتكريس ثقافتها، وصولاً إلى إثراء عمليات تعليمها وتعلمها؛ لتحسين نوعية الأداء اللغوي، ويكون ذلك وفق رسالة ورؤية واضحة، ويتمحور هدفه العام حول: «تطوير ممارسات لغوية تثري الميدان، وتكرس ثقافة التعامل المنهجي مع المعطيات الحديثة الفاعلة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، من خلال نشاطات وبرامج إثرائية تخصصية عالية الجودة» ... وهناك عدد من الأهداف التفصيلية المحددة، التي تنبثق عن الهدف الرئيس.</p>	السعودية
<ul style="list-style-type: none"> - تم إعادة النظر في الخطة الدراسية للمرحلة الابتدائية بما يخدم تدريس اللغة العربية وزيادة الساعات الدراسية في الصفوف الثلاثة الأولى. - تم إعادة النظر لتدريس اللغة العربية بطريقة الجزء إلى الكل. - التركيز على تدريس اللغة العربية من خلال مجالاتها كالقراءة والكتابة والقصة...الخ. - التركيز على المهارات الأساسية للغة العربية؛ القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. - التنوع في مسارات الأنشطة التربوية. - تحقيق التكامل بين المجالات الدراسية بما يخدم اللغة التربوية. - التأكيد على المعلمين لاستخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس. - إقامة المسابقات ذات الصلة باللغة العربية، مثل: الشعر، والقصص، والمقالات...الخ. - الاحتفال بيوم اللغة العربية في الـ 18 من مارس من كل عام. 	الكويت
<p>يظهر الاهتمام باللغة العربية من خلال عمل الإدارات التالية في وزارة التربية والتعليم:</p> <p>إدارة الخدمات الطلابية:</p> <p>انطلاقاً من رؤى وتوجهات وزارة التربية والتعليم في الاهتمام باللغة العربية تقوم إدارة الخدمات الطلابية بالعديد من الفعاليات والأنشطة اللاصفية التي تُسهم في تعزيز اللغة العربية وتشجيع الطلبة على الاهتمام بها، حيث تدرج ضمن خطة الإدارة السنوية العديد من الأنشطة ذات العلاقة: مثل:</p> <p>1. الندوات الطلابية لطلبة المرحلة الثانوية.</p>	البحرين

مظاهر الاهتمام	البلد
<p>2. الملتقى الطلابي السنوي "لغتي هويتي".</p> <p>3. المسابقات التربوية (أولومبياد اللغة العربية) لجميع المراحل الدراسية، والتي تتضمن:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ مسابقة الخطابة. ◆ مسابقة الإلقاء الشعري. ◆ مسابقة القراءات اللغوية ◆ مسابقة كتابة القصة القصيرة. ◆ مسابقة كتابة الشعر (الإبداع الشعري). <p>4. ورشة العمل والأصوحات الشعرية:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ ورشة عمل القراءة الإبداعية. ◆ أصبوحة "أقلام من وطني" ◆ برنامج قصيدي ... قيم وصور. <p>5. كما تقوم الإدارة بتبني العديد من المبادرات الدولية المتعلقة باللغة العربية، وتقوم على أحيائها بالتنسيق لها وتشجيع الطلبة على المشاركة فيها "مبادرة تحدي القراءة العربي"</p> <p>إدارة الامتحانات:</p> <p>يظهر ذلك جلياً في عدد الساعات المتخصصة للغة العربية في الخطط الدراسية في جميع مراحل التعليم.</p> <p>إدارة المناهج:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. لغة مناهج التعليم هي اللغة العربية. 2. بحث حول القرائية. 3. قصص وكتب للطلبة باللغة العربية. 	البحرين
<p>- اللغة العربية في جزر القمر هي لغة رسمية على مستوى الجمهورية في جميع دساتير الدولة حتى قبل الاستقلال، فقد كانت العربية متداولة ومستخدمة ومدرّسة في الكتابات القرآنية وفي تعليم الأمور الدينية والإسلامية، حتى في المناسبات الاجتماعية كانت اللغة العربية هي اللغة المستخدمة. وبعد انضمام جزر القمر إلى جامعة الدول العربية أولت الحكومات المتتابعة اهتماماً كبيراً جداً باللغة العربية، وصدرت مراسيم حول تعميم اللغة العربية في كافة طبقات المجتمع القمري، وجاء هذا تنفيذاً لقرارات قمم عربية على مستوى الرؤساء والملوك وأخرى على مستوى الوزراء.</p> <p>- أصبحت اللغة العربية تُدرّس في مرحلة ما قبل المدرسة بجانب اللغة المحلية، وفي المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، تدرّس اللغة العربية إجبارياً بجانب اللغة الفرنسية، إضافة إلى ذلك هناك مراكز وكتاتيب ودروس وبرامج إذاعية وتلفزيونية باللغة العربية.</p> <p>- جزء القمر بحاجة إلى دعم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والدول العربية لكي تبذل جهودها للمساعدة في وضع سياسة وطنية حول تعميم اللغة العربية واعتماد الطرق المتبعة لتحقيق الأهداف والنتائج المرجوة، وان يكون استخدام اللغة العربية الفصحى إجبارياً بين المعلم والطالب في مختلف مراحل التعليم في داخل الفصول الدراسية.</p>	جزر القمر

المظهر الاهتمام	البلد
<ul style="list-style-type: none"> - السنة الأولى من التعليم تُدرس باللغة العربية، والسنة الثانية من التعليم بنسبة 80 بالمئة باللغة العربية. - منح امتيازات لدارسي اللغة العربية في التعليم المحظري (الترشح لباكوريا اللغة العربية. الآداب الأصيلة). - اكتتاب أعداد معتبرة من معلمي اللغة العربية في المرحلتين الأساسية والثانوية كل سنة. 	موريتانيا
<ul style="list-style-type: none"> - المكانة الدستورية للغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية للحكومة. - لغة التواصل داخل الإدارات الحكومية. - مكانة مركزية داخل الهندسة البيداغوجية حيث تعتبر مادة رئيسة إلزامية من الابتدائي إلى الثانوي التأهيلي (البكالوريا- الثانوية العامة). - لغة تدريس المواد الأربع الإنسانية والعلمية. - غلاف زمني جد مهم يفوق (2500) مجموع الأسلاك التعليمية. 	المغرب
<ul style="list-style-type: none"> - إعطاء اللغة العربية النصاب الأعلى من الحصص الدراسية في الخطة الدراسية بالمدرسة. - برنامج التحدث باللغة العربية الفصحى في المدرسة للصفوف الأولى، وإنشاء قسم لرعاية التحدث باللغة العربية. - تقوية اللغة العربية، بالأنشطة والفعاليات اللاصفية المساندة للمنهج المدرسي. - وجود برامج لمعالجة الصعوبات اللغوية. - تعيين مستشارين بالوزارة لتطوير الأداء اللغوي. - بناء جميع الكتب المدرسية باللغة العربية. 	عمان
<ul style="list-style-type: none"> - تدريس جميع المناهج باللغة العربية. - هناك عناية خاصة باللغة العربية من قبل الحكومة. - توجد مسابقات تهم اللغة العربية، كمسابقات الشعر والقصص القصيرة. - مشروع تحدي القراءة. - ترصيد جوائز تربوية لمديرة تتضمن اللغة العربية كمحور أساسي. 	تونس
<ul style="list-style-type: none"> - اللغة العربية هي لغة تعليم كل المواد التعليمية وفي كل المراحل التعليمية. - الحجم الزمني المخصص لتدريس مادة اللغة العربية وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي. - تخصيص اختبار للغة العربية في كل الامتحانات المدرسية (نهاية الابتدائي ونهاية المتوسط ونهاية الثانوي) وفي كل الشعب في مرحلة التعليم الثانوي. 	الجزائر
<ul style="list-style-type: none"> - يشترط الالتزام باللغة العربية في جميع مراحل التعليم والمدارس الدولية. 	قطر
<ul style="list-style-type: none"> - نحن في لبنان عملنا على تحديث مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس بشكل عام، لكنها تحتاج باستمرار إلى تطوير ومواكبة لمتطلبات العصر ومستجداته من حيث تلائمها مع التكنولوجيا بكل تفرعاتها لتستطيع من خلال ذلك، أن تبقى حية فاعلة ووسيلة تعبير وتواصل مناسبة للجيل الحالي وللأجيال الآتية. - أعد المركز التربوي خطة عامة لتطوير المناهج بما فيها مناهج اللغة العربية وستشكل لجان متخصصة محترفة في مجال اللغة العربية لوضع خطة تفصيلية شاملة في ميدان اللغة من حيث التعليم، عمادها المنهج التفاعلي، آخذين بعين الاعتبار الثغرات التي تبينت في مناهج 1997 والعمل على تلافيتها 	لبنان

مظاهر الاهتمام	البلد
<p>- يمتد مبحث اللغة العربية كمبحث أساسي في جميع الصفوف التعليمية وهو مبحث اجباري لجميع فروع المرحلة الثانوية.</p> <p>- يُعد وزن حصص اللغة العربية مقارنة مع المباحث الأخرى مرتفعاً، فهو يشكل للصفين الأول والثاني الأساسيين 36%، 32% للصفين الثالث والرابع، و25% للصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن، و20% للصفين التاسع والعاشر، و15% للصفين الأول والثاني الثانويين.</p> <p>- تدريس جميع المباحث باللغة العربية عدا اللغة الإنجليزية، مما يعزز توظيفها في مختلف المباحث بشكل يومي.</p>	السعودية
<p>- تعدّ قطر أول دولة عربية تعتمد معايير تعليمية تتفق والتوقعات الدولية المطلوب من المتعلم تحقيقها أو تعلمها من الروضة حتى الصف الثاني عشر في عدة مواد ومنها مادة اللغة العربية.</p> <p>- في قطر يعتمد تدريس اللغة العربية كمهارات مكتسبة ينبغي على الطالب أن يتقنها ويكون قادراً على توظيفها بكفاءة في فترة زمنية محددة (نهاية كل فصل دراسي).</p> <p>- يفترض نظام تعليم اللغة العربية في قطر -اعتماداً على المعايير- أن يحقق الطلبة مستويات أداء عالية، لذلك فقد أعدت معايير اللغة العربية لتقف على قدم المساواة مع نظيراتها من المعايير التعليمية في أكثر دول العالم تقدماً في التعليم.</p> <p>- أعطى نظام تعليم اللغة العربية في قطر كل مهارة من مهارات اللغة العربية (القراءة-الكتابة-التحدث-الاستماع) حقه من المعالجة؛ تخطيطاً وتنفيذاً.</p> <p>- لأول مرة يتم تنفيذ أنشطة القراءة بهدف تنمية الثروة اللغوية للطلاب بطرائق متعددة، كتعرف وتطبيق الطالب لاستراتيجيات القراءة، للوصول إلى القراءة السليمة، وكذلك تعرف مهارات القراءة للفهم، ومهارات التصفح السريع وغيرها من استراتيجيات القراءة.</p> <p>- تدريس النحو في مناهج اللغة العربية في قطر -المبنية على المعايير- يعتمد أساساً على تعميق فكرة وظيفة النحو، فليس الغرض من تدريس النحو هو حفظ قواعد اللغة العربية، بل الهدف هو الاستفادة من هذه القواعد في القراءة السليمة بلا لحن والكتابة بلا أخطاء فالنحو هنا وسيلة لا غاية.</p> <p>- قليل من المناهج على المستوى الإقليمي التي تحرص على تنمية مهارات التحدث والاستماع، كما هو حاصل في تدريس مادة اللغة العربية في مدارس قطر. فقد هدفت الوزارة ممثلة في قسم اللغة العربية إلى تنمية مهارات الطلبة في التحدث وتطويرها بشكل يؤدي إلى التواصل الجيد مع الآخر، كذلك فإن تناول مهارات الاستماع في تدريس اللغة العربية من خلال التركيز على تدريب الطلبة على تنمية مهارات الأصغاء وتدوين الملاحظات وتحديد النقاط الرئيسة في حديث المتكلم وغيرها من المهارات.</p> <p>- حُصص لمهارة الكتاب (الإنشاء) نسبة 30% من بقية المهارات. وتكاد تكون قطر هي الدولة العربية الوحيدة التي تعطي لمهارة الكتابة هذا الاهتمام (ينفذ درس الكتابة أو الإنشاء على ثلاث حصص دراسية على الأقل في كل وحدة دراسية) وتتضمن عملية التدريس إكساب الطالب العديد من المهارات الجديدة كمهارات التخطيط للكتابة وتوليد الأفكار وتطويرها ومهارات إعداد المسودة وغير ذلك من المهارات.</p> <p>- ومما يميز تدريس اللغة العربية في قطر هو التركيز على الجانب التطبيقي في كافة الأنشطة بعيداً عن الحفظ والتلقين.</p> <p>- كذلك تركز معايير اللغة العربية على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، تعليماً وتقييماً.</p> <p>- اللغة العربية في نظام التعليم القطري هي لغة التدريس الرئيسة للمواد الدراسية المختلفة.</p>	قطر

يتضمن الجدول (31) مظاهر الاهتمام المتميز باللغة العربية في الأنظمة التعليمية في البلدان العربية، تماماً كما وردت في إجابات وزارات التربية والتعليم. ويلاحظ أن إجابات الأردن والكويت وجزر القمر وموريتانيا والمغرب وعمان وتونس والجزائر ومصر ولبنان، جاءت مختصرة وبصورة تعدادية لمظاهر التميز ولا جديد أو تحديد كما هو مألوف أو معروف كالتدريب والتركيز على المهارات والحصص الإضافية والمسابقات والورشات والتنوع في الأنشطة التي تهتم باللغة.

تضمنت إجابة وزارة التربية والتعليم بقطر تفصيلاً أكثر قليلاً من غيرها من الوزارات المذكورة سابقاً إذ أشارت إلى اعتمادها على معايير تعليمية تتفق والتوقعات الدولية ويجري تطبيقها على مادة اللغة العربية بالإضافة إلى تركيزها على مختلف المهارات اعتماداً على معايير تم إعدادها لهذه الغاية. السعودية قدمت تفصيلاً ينبغي العودة إليه ودراسته إذ تضمنت إجابتها شرحاً لمظاهر الاهتمام باللغة العربية؛ كالمبادرات والجوائز الملكية وإنشاء المعاهد العديدة والأندية والكراسي الداخلية والخارجية في عدد من جامعات العالم.

جدول (32): الأعمال التي يمكن أن تضع اللغة العربية في مقدمة أولويات التعليم في البلدان العربية

الرقم	الأعمال	العدد
أ.	إنشاء المعهد القومي للغة العربية للقيام بالأبحاث والدراسات التي تتعلق باللغة العربية ككائن حي ينمو ويتطور بالتعلم والتعليم والبحث والتفكير والتأليف ... الخ.	11
ب.	توحيد مجامع اللغة العربية القائمة في البلدان العربية في مجمع واحد تتحدد أهدافه ووظائفه لتشمل، فيما تشمل، تعلم وتعليم اللغة العربية في المدارس العربية في مختلف مراحل التعليم.	8
ج.	التخلي نهائياً عن الطرق التقليدية في تعليم وتعلم اللغة العربية.	13
د.	إعادة النظر (في الشكل والمضمون) بكلليات ومعاهد اللغة العربية في الجامعات العربية.	10
هـ.	تجديد الاهتمام بالأدب العربي ليصبح مكوناً أساسياً في برامج إعداد المعلمين والمعلمات في جميع المواضيع الدراسية وفي مختلف المراحل التعليمية.	10
و.	ترجمة العلوم الحديثة إلى اللغة العربية لتكون جزءاً من الثقافة المعرفية العامة والتخصصية، على أن تشمل الأنظمة المعرفية الأكثر انتشاراً وتأثيراً في المجتمعات المعرفية الحديثة.	11
ز.	تعريب التعليم الجامعي في جميع كلياته ومعاهده وتخصصاته.	5

هناك اجتماع على أن اللغة العربية ينبغي أن تكون في مقدمة أوليات التعليم في البلدان العربية، فهي لغة القرآن الكريم واللغة الأم للعرب واللغة الوطنية والقومية لهم. لكنها مع الأسف تعاني في بيئات اجتماعية وتربوية واقتصادية وسياسية وثقافية لا توفر لها الشروط الموضوعية للنمو والتطوير، ككائن حي يزدهر بالعناية والرعاية. ترى وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية أنه ينبغي التخلي نهائياً عن الطرق والأساليب التقليدية في تعلم وتعليم اللغة العربية، كما ترى أيضاً ضرورة إنشاء معهد قومي للغة العربية وترجمة العلوم الحديثة إلى اللغة العربية لتصبح جزءاً من الثقافة المعرفية الجديدة. تشير بيانات الجدول (32) إلى استعداد واضح من قبل مؤسسات التعليم الرسمية في البلدان العربية إلى استحداث وابتكار وسائل جديدة للتعامل مع اللغة العربية تعلمًا وتعليمًا وبحثًا وتجريبًا ... الخ.

جدول (33): إجابات وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية على أسئلة الاستبانة (33-43) والتي تتعلق بمهنة التعليم

الرقم	السؤال	نعم	لا
أ.	هل تعتقدون أن الإعداد المهني للمعلم في بلدكم يؤهله للتدريس في بلدان عربية أخرى؟	15	0
ب.	هل تعتقدون أن التكوين الاجتماعي-الثقافي للمعلم في بلدكم يتماثل أو يتقارب مع زملائه من المعلمين في بلدان عربية أخرى؟	13	0
ج.	هل تعتقدون أن المعلم في بلدكم لديه الرغبة والاستعداد للعمل في بلدان عربية أخرى؟	13	0
د.	هل تعتقدون أن مهنة التعليم جاذبة لخريجي الثانوية العامة في بلدكم كالمهن الطبية والهندسية؟	3	9
هـ.	هل تعتقدون أن مهنة التعليم جديرة بالاهتمام والرعاية، مادياً ومعنوياً، كمهنتي الطب والهندسة؟	14	0
و.	هل تعتقدون أن المعلم العربي يتمتع بامتيازات مادية ومعنوية كغيره من المعلمين في البلدان المتقدمة في العالم؟	1	13
ز.	هل يتمتع المعلم في بلدكم بالامتيازات المادية والمعنوية التي يتمتع بها الأطباء والمهندسون؟	4	11

الرقم	السؤال	نعم	لا
ح.	هل تعتقدون أن المعلم في بلدكم أو في أي بلد من البلدان العربية جدير بالامتيازات المادية والمعنوية التي يتمتع بها الأطباء والمهندسون؟	13	0
ط.	هل ترون أن مهنة التعليم تتطلب أشخاصًا من المتفوقين في الدراسة الثانوية العامة؟	14	0
ي.	هل يلتحق بمهنة التعليم في بلدكم المتفوقون في الدراسة الثانوية العامة؟	3	8
ك.	هل تعتقدون أن المعلم العربي يُمارس في الوقت الحاضر دورًا اجتماعيًا قياديًا في المجتمع العربي؟	3	8

مهنة التربية والتعليم ليست جاذبة لخريجي الثانوية العامة في البلدان العربية، والمعلم العربي لا يتمتع بامتيازات مادية ومعنوية كغيرة من الأطباء والمهندسين في البلدان العربية أو كأقرانه المعلمين في البلدان المتقدمة في العالم، علمًا بأنه جدير بهذه الامتيازات. والواقع أن البيانات التي يوفرها الجدول (33) ينبغي أن ينظر فيها بكل الاهتمام والجدية من القيادات التربوية والسياسية والاقتصادية والثقافية في البلدان العربية.

جدول (34): المستقبل التربوي العربي كما تراه وزارات التربية والتعليم في عدد من المجالات التربوية الأساسية

البلد	المجالات التربوية
البحرين	<p>المناهج التربوية:</p> <p>هي حجر الزاوية في كل نظام تعليمي، وعليه تقوم السياسة التربوية الوطنية باعتبارها تعكس الغايات التربوية للمدرسة وتجسد المبادئ المنظمة للنظام التربوي وتحدد ملامح المتعلم المنتظرة في نهاية كل مرحلة تعليمية من خلال المقررات الدراسية المعتمدة.</p> <p>هذا السياق الذي يربط الغايات التربوية بالأهداف التعليمية بالنسبة لكل المجالات المقررة في أبعادها المختلفة (القيمية والمعرفية والمهارية والسلوكية) يجب أن يكون في مستوى عال من الانسجام والترابط.</p> <p>لذلك، فمن الأهمية المهم بمكان تحديد الأهداف التعليمية وتحديد المسارات التعليمية بكل دقة لبلورة الأهداف التعليمية التي تعبر عن المقاصد التربوية والغايات المنتظرة.</p> <p>وفضلاً عن الانسجام الداخلي بين الغايات والأهداف التعليمية، لا بد من ربط الغايات والأهداف بحاجات المجتمع في الصعيد التنموي والاجتماعي والثقافي. فوظيفة المدرسة من خلال المقررات الدراسية ونظم سيرها وكفايات تسييرها يجب أن تعكس حاجة المجتمع في تربية النشء وانتظاراتها من المدرسة بصفتها مؤسسة مجتمعية.</p>

المجالات التربوية	البلد
<p>المناهج التعليمية العربية:</p> <p>يجب أن تتطور وترتقي من مجرد مقررات مدرسية سنوية إلى مشروع مجتمع يتبلور من خلال الكفايات التي تنوي المناهج تنميتها لدى المتعلمين. تقوم الكفايات المعرفية والمهارية والمنهجية والتواصلية على الممارسة الفردية والجماعية وعلى تنمية الاستقلالية وحب الاستطلاع والابتكار وحل المشكلات والمقاولاتية.</p> <p>باختصار، ينبغي أن تتحول المناهج من التراكم المعرفي الموسوعي إلى تنمية الكفاءات الذاتية والجماعية لدى المتعلمين، وتحويل مهنة المعلم من دور الملقن إلى دور الموجه والمرافق في بناء التعلم. ويقتضي هذا نظرة أكثر مسؤولية وأكثر احترافية لمهنة المعلم.</p> <p>اللغة العربية: يجب أن تكون الأداة الأولى لاكتساب المعرفة، ويجب أن تطور تعليم اللغة العربية لتصبح أداة تواصل في مختلف ميادين الحياة والأداة المفضلة في الإنتاج الفكري. فمن الضروري البحث عن نجاعة أكبر في تدريس اللغة العربية ترتبط بالجوانب الثقافية والعملية والتقنية لتوفير المعلومة العلمية العالمية بهذه اللغة وضمان النجاعة في التبليغ البيداغوجي وعمليات التدريس، من خلال تحديث طرائقها ومحتوياتها التعليمية لتصبح قادرة على مواكبة التقدم العلمي والفكري وعلى استيعابه.</p> <p>كما أن تحسين تعليم اللغة العربية قصد إعطائها وظيفتها البيداغوجية والاجتماعية الثقافية، سيسمح بتلبية متطلبات تعليم ذي نوعية قادرة على التعبير عن العالم المحلي والعربي والعالمي، وعلى إدراك الحضارة العالمية والمساهمة في التقدم العلمي والتكنولوجي.</p> <p>إن من غايات المدرسة ضمان التكوين على المواطنة. فالمدرسة التي هي منتج المجتمع الذي ينتمي إليه، يجب أن يكون لها الطموح لتطوير هذا المجتمع في معارفه ومهاراته، مع نقل التراث المعتمد من أغلبية المواطنين. إن هذا الترابط بين المدرسة والمجتمع يتجلى بوضوح عندما يتعلق الأمر بالسلوك، أي بكل ما له علاقة بالأخلاق والتربية المدنية. ويمكن تعريف السلوك في هذا المستوى على أنه تربية للتصرفات الظاهرة كالأدب والتباعد والإخلاص والمحافظة على التراث واحترام الممتلكات واحترام الحياة وحب العمل والتضامن والمسؤولية. ويتعلق الأمر بالتدرب على ممارسة المواطنة الديمقراطية حتى يتمكن المتعلم - مواطن الغد - من العيش يومياً، متمتعاً بحقوقه كطفل وكذا متحملاً للمسؤوليات والواجبات التي يملها هذا الأمر في المدرسة والحي والمجتمع وحتى في العالم.</p> <p>إن القيم التي يتقاسمها الجميع في المدرسة تساعد بقوة على بناء أخلاق إنسانية، تتمثل في احترام الإنسان وفي التسامح وقبول الفروق مع الأخذ في الحسبان حاجات الجماعة. فالمدرسة كمكان مفضل لازدهار كل فرد، عليها أن تتيح لكل متعلم خوض تجارب كاملة وتامة في التعامل مع قيم التقدم والحرية والتوعية بالمشاكل ذات الصلة بالعمل الإنساني.</p> <p>إن العالم يعرف تحولات عميقة تمس التنظيم الاجتماعي وهيكلية المعرفة ووسائل الاتصال وطرق العمل ووسائل الإنتاج إلى غير ذلك من جوانب الحياة. لذلك، فالمدرسة المرغوبة هي تلك التي بإمكانها:</p> <ul style="list-style-type: none"> - الاندماج في حركة الرقي العالمية، بإدماج التغيرات الناجمة عن ظهور مجتمع المعلومات والاتصال والثورة العلمية والتكنولوجية التي ستغير الظروف الجديدة للعمل وحتى العلاقات التعليمية. - التفتح على العالم في صيغة علاقات ثقافية ومبادلات بشرية مع الأمم الأخرى. <p>وهذا يتطلب من المدرسة:</p> <ul style="list-style-type: none"> - منح المتعلمين ثقافة علمية وتكنولوجية حقيقية. - تحضير المتعلمين للعيش في عالم تكون فيه كل الأنشطة معنية بتكنولوجيات الإعلام والاتصال. 	<p>التربية</p>

البحث التربوي:

لا يمكن لأي نظام تربوي أن يرقى إلى مستوى تحقيق الغايات المنتظرة منه في غياب بحث تربوي يعالج المشاكل البيداغوجية والسيرية والتنظيمية التي يواجهها في مساره اليومي. فالبحث ينبغي أن يركز على دراسة صعوبات التعلم لدى فئات من التلاميذ وإشكاليات التكيف المدرسي وعلاقات الأسر مع المدرسة ومساهمات الأولياء في تذييل صعوبات التعلم والعوامل المحفزة على التحصيل والتفوق ومعايير التمدرس لضمان الفعالية والاقتصاد في تنظيم التمدرس في استغلال الموارد البشرية والمادية المتوفرة، والأساليب التعليمية والمنهجية الناجعة في التدريس وأساليب التقويم بكل أنواعه (التشخيصي والتكويني والتحصيلي الإشهادي) وكيفية إدراج تكنولوجيات الإعلام والاتصال في الفعل التربوي وفي التسيير وفي تبادل الخبرات بين المدرسين وفي ابتكار أساليب جديدة لتجاوز الصعوبات في القسم وفي طرح إشكاليات ديداكتيكية دقيقة في تعلم واكتساب مفاهيم معينة في مختلف المواد التعليمية "التقليدية" (الرياضيات، الفيزياء، الفلسفة، علوم الطبيعة والحياة، اللغة الأجنبية) وفي مفاهيم مستجدة وكيفية معالجتها (البيئة، التنمية المستدامة، أنشطة التربية على المواطنة، المهارات الحياتية، تقييم الكفاءات، انتقاء الموارد التعليمية، المواطنة، المشاركة، ...) وفي علاج أسباب التسرب المدرسي وفي ربط المنتوج المدرسي (المكتبات، المهارات والكفاءات) مع عالم الشغل والقطاعات المستخدمة لهذا المنتوج (الفاعلية الخارجية).

من هذا المنظور، سيكون للبحث التربوي في جانبه العملي (التطبيقي) دور بالغ الأهمية في ترقية الممارسة التربوية وفي مساعدة المعلم على أداء مهمته البيداغوجية من حيث أنه ينطلق من دراسة حالات حقيقية وواقعية من وضعيات تعليمية ومعالجتها للوصول إلى اقتراح حلول لوضعيات مماثلة تكون ملكة الابتكار والإبداع فيها حصة الأسد. وبذلك ترتقي مهمة المدرسة من تلقين المعرفة ونقلها إلى مهمة المبادرة في التكيف مع المستجدات.

العنف في الوسط المدرسي:

تعد مسألة العنف في الوسط المدرسي من الظواهر النفسية والاجتماعية المركبة والمعقدة، كونها علاقة تفاعلية بين مجموعة من الأطراف باعتبار تداخل الحقوق والواجبات داخل المؤسسة التعليمية وفي محيطها من ذوي الحقوق (التلاميذ، المدرسون، والإداريون، ...) وذوي الواجبات (التلاميذ، المدرسون، الإداريون، الأولياء،...). كما أنها نتيجة محصلة تفاعل العديد من العوامل البيئية المتعلقة بالمجتمع ومؤسساته، والتي تعيش حالة من التحولات في بنائها النسقي والوظيفي التي فرضتها التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة والمفاجئة؛ وما يميز هذه التحولات وإعادة التشكلات للبنى الاجتماعية، هو أنها تفوق قدرات الأفراد ومؤسسات التنشئة الاجتماعية وإمكاناتها على التكيف معها. فالمؤسسات التربوية تشهد حالياً سلسلة من الإصلاحات المستمرة مست جميع مكوناتها المادية والبشرية، حتى تكون قادرة على الاستجابة لحاجات وتطلعات المتعلمين باعتبارهم محور العملية التعليمية والإرشادية في ظل المقاربات الحديثة من جهة، وتوقعات المجتمع ومؤسساته الاجتماعية والاقتصادية في إعداد الرأس المال البشري المستقبلي والمؤهل علمياً والقادر على إنتاج المعرفة في عصر اقتصاد المعرفة، من جهة أخرى.

إن معالجة مسألة العنف في الوسط المدرسي تقتضي تبني مساعي من خلال الاتجاهات التالية:

- تنمية الوقاية ومكافحة العنف في الوسط المدرسي بتجنيد جميع المتدخلين.
- التشخيص والمتابعة لجميع ضحايا العنف في الوسط المدرسي.
- ترقية ثقافة اللاعنف بكل أبعادها.

أ. المناهج التربوية العربية:

هناك الكثير من المشتركات التي ينبغي أن نعمل عليها في مناهجنا في الدول العربية ويمكن أن تكون هذه (المشتركات) نواة لبناء معايير مشتركة لبناء مناهج في الدول العربية تحقق التكامل فيما بينها، وتكفل في نفس الوقت، حق كل دولة في إبراز وتكريس خصوصيتها من خلال مناهج التعليم لديها. المعلم العربي: المعلم هو حجر الزاوية في نجاح أي نظام تعليمي، وبالتالي لا بد من تكريس كافة الجهود والطاقت العربية لتطوير المعلم والرفع من شأنه، ويمكن أن تسهم المنظمات العربية المعتمدة والمعنية بالتربية والثقافة والعلوم بدور كبير ومحوري في هذا الجانب من خلال:

1. توحيد المعايير المهنية للالتحاق بمهنة التعليم في جميع الدول العربية.
2. بناء إطار مرجعي عربي موحد لأخلاقيات مهنة التعليم في الوطن العربي.
3. بناء إطار مرجعي موحد لنظام تقييم وتطوير المعلم.
4. اعتماد معايير موحدة لبرامج إعداد المعلمين في الكليات والمعاهد المتخصصة.
5. بناء سياسة إعلامية موحدة للتعاطي مع المعلمين وقضاياهم في مختلف وسائل الإعلام العربي، والتأكيد على كونه (قدوة) و (مثل أعلى).

ب. اللغة العربية:

تواجه لغتنا العربية العظيمة في عصرنا الحالي تحديات كبيرة، تتمثل بعضها في العولمة الثقافية لنشر اللغة الإنجليزية في التعليم والتواصل، هذا ما دفع الدول الناطقة باللغة الإنجليزية إلى الوقوف ضد التنوع الثقافي، والتعدد اللغوي في المنظمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) بحيث اتخذت مواجهة اللغة العربية أشكالاً متعددة منها:

- عدم مواكبة لغتنا لروح العصر، والتطور المعرفي بالإضافة إلى صعوبة تدريسها وتعقيد أساليبنا في تدريسها.
- الدعوة إلى استعمال اللهجات العامية بدلاً عنها.
- انتشار الكلمات الأجنبية في المطاعم والفنادق والحياة الاجتماعية.
- ضعف التعبير بين أبناء اللغة العربية، وضعف الوعي اللغوي ولا سيما مرحلة رياض الأطفال.
- وفي ظل هذه التحديات ينبغي علينا أن نعمل على بناء وثيقة عربية ملزمة موحدة؛ تحدد (السياسة اللغوية) في الدول العربية، وتعمل على تمكين اللغة العربية -اللغة الأم لهذه الدول- في جميع مناحي الحياة ولا سيما وزارات وهيئات التربية والتعليم، وأن تكون (خبز) الشعوب اليومي في تعاملاتهم الحياتية المتعددة.

ج. مدرسة المستقبل العربية:

من المفيد أن تكون هناك رؤية مشتركة تنطلق من توجه عربي لبناء نموذج لمدرسة المستقبل في الدول العربية، ولتكن وفق تصوّر مشترك من خلال المنظمات العربية المعتمدة وتحت إشرافها، كنموذج تطبيقي لمدرسة المستقبل يُطبق بمعدل مدرسة واحدة في كل دولة عربية، نطلق في تأسيسها من رؤية عربية مشتركة وبقرار يصدر من أعلى المستويات، ثم تقويمها وتعديلها والتوسع التدريجي فيها.

المجالات التربوية	البلد
<p>د. البحث التربوي</p> <p>لا بد من التأكيد على أهمية العمل المشترك من خلال المنظمات العربية المعتمدة. والمعنية بالتربية والثقافة والعلوم (الإيسيسكو) و (الإليكسو) و (مكتب التربية العربي لدول الخليج) ... ، لتفعيل دور البحث التربوي في تشخيص وإيجاد الحلول المناسبة لمختلف التحديات التي تواجه التربية والتعليم في الدول العربية، وذلك ببناء فرق عمل مختلطة ومشاركة من أصحاب القدرات المتميزة في البحث العلمي، وبقرار من أعلى المستويات؛ لتفعيل دور البحث في صناعة مستقبل التربية والتعليم في الوطن العربي، مع التركيز الشديد على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. مجال البحث التطبيقي في المجال التربوي. 2. مجال المناهج، والبرامج التعليمية، والبرمجيات التربوية، والتوجهات التربوية. 3. مجال إنتاج الوثائق التعليمية والتربوية. 4. مجال نشر الكتب المدرسية. 5. مجال الإعلام والاتصال التربوي. 6. مجال الكتاب المدرسي. 7. مجال قضايا الشباب العربي. 	السعودية
<p>أ. أفكار حول المناهج العربية</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ينبغي أن يكون هناك ترابط وتكامل بين مجموعة المباحث. 2. إعادة هيكلة وأهمية إتقان مهارات اللغة العربية. 3. مناهج متمركزة حول المتعلم/ تعلم نشط. 4. الاهتمام بمكونات المنهاج الأخرى وليس على محتوى الكتاب المدرسي فقط. 5. الانفتاح على العلوم والثقافات (فهم المجتمع البشري المعاصر). 6. تضمين متوازن لمفاهيم المواطنة والقومية وحقوق الإنسان وقضايا النوع الاجتماعي ... الخ. 7. فسح مساحة أكبر للقضية الفلسطينية. 8. وضع معايير ونظام تقييم وتقويم للتحصيـل المعرفي والقيمي والمهاري. 9. إعادة النظر في المنهاج كلياً أو جزئياً بهدف التحديث ومواكبة الانفجار المعرفي. <p>ب. المعلم العربي:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. إعادة تأهيل وإعداد المعلم العربي - ووضع وتحديث برامج إعدادة في الجامعات وكليات التربية. 2. تهيئة التعليم. 3. وضع حوافز التميز والريادة. 4. وضع نظام تصنيف المعلمين مرتبط بسلام رواتب يحفظ كرامة المعلم. 5. وضع مدونة السلوك وأخلاقيات مهنة التعليم. <p>ج. اللغة العربية:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. الاهتمام بتعليم اللغة في حلقة التعليم الأساسي الدنيا - المرحلة الابتدائية. 	فلسطين

المجالات التربوية	البلد
<p>2. تبسيط النحو.</p> <p>3. التركيز على مهارات التعبير الشفوي والتحريري - توظيف اللغة.</p> <p>4. تحميل مسؤولية اللغة لكافة معلمي المباحث وليس لمعلم اللغة العربية.</p> <p>5. تكثيف أنشطة تتعلق بإتقان مهارات اللغة العربية على مستوى المدرسة - النوادي العربية والشعر.</p> <p>6. تضمين المناهج دروساً تتعلق بقيمة اللغة الأم، لتحفيز الغيرة لدى الطلبة على لغتهم.</p> <p>7. إعادة النظر في إعداد وتأهيل معلم اللغة العربية - فاقد الشيء لا يعطيه.</p>	
<p>د. مدرسة المستقبل العربية:</p>	
<p>1. مدرسة صديقة للمتعلم مادياً ومعنوياً.</p> <p>2. مدرسة منفتحة على بيئتها المحلية.</p> <p>3. مدرسة متواصلة مع الأهل وأولياء الأمور.</p> <p>4. مدرسة متواصلة مع طلبتها - حتى خارج مواعيد الدوام الرسمي - (توظيف التكنولوجيا).</p> <p>5. مدرسة منافسة محلياً وعربياً ودولياً.</p> <p>6. مدرسة تقيم ذاتها.</p> <p>7. مدرسة تدار ذاتياً</p> <p>8. مدرسة متواصلة مع المدارس الأخرى - محلياً وعربياً وعالمياً- التوأمة.</p>	
<p>هـ. البحث التربوي:</p>	
<p>1. الاهتمام بالبحث التربوي على مستويات المدارس وفي قضايا محددة.</p> <p>2. التحول نحو البحوث الإجرائية.</p> <p>3. تدريب المعلمين ومديري المدارس والمشرفين على إجراء البحوث.</p> <p>4. تطوير رسالة البحث التربوي لتصب في قياس سوية النظام التعليمي أو أي مجال من مجالاته.</p> <p>5. توجيه طلبة الماجستير والدكتوراه في قضايا حساسة تمس النظام التعليمي وتنتقد خفاياه وتؤثر على صاحب القرار.</p> <p>6. توفير الموازنات الخاصة بالبحث التربوي.</p> <p>7. الاهتمام بنتائج البحث التربوي وتوصياتها وأخذها على محمل الجد.</p> <p>8. إنشاء وحدات بحثية تعنى بإجراء الدراسات في وزارات التربية والتعليم.</p> <p>9. نشر قصص النجاح العربية في البحوث التربوية وتطبيقاتها.</p>	<p>فلسطين</p>
<p>و. قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر:</p>	
<p>1. تضمين المناهج قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر في سياق التعليم والتعلم النقدي.</p> <p>2. زيادة مساحة لمشكلات وقضايا العالم العربي والإسلامي (الوحدة العربية، التطرف الديني، المذهبية، أنا والآخر في المجتمعات العربية، تجليات الديمقراطية، مشكلات المرأة العربية، الأمية القرائية والتكنولوجية، العنف الأسري والمدربي والمجتمعي، عمالة الأطفال، ...</p> <p>3. إنشاء وحدة خاصة للنوع الاجتماعي في كل وزارة تربية.</p>	

المجالات التربوية	البلد
<p>أ. المناهج التربوية المعاصرة</p> <ul style="list-style-type: none"> - أن يكون هناك تكامل بين مواد الصف الواحد (مناهج متكاملة) أثناء التدريس. - تبادل الخبرات بين البلدان العربية في المناهج وخاصة الحلقة الابتدائية. - ربط التعليم بالحياة وسوق العمل. - وضع ساسة تربوية عربية موحدة مع توحيد المراحل في البلدان العربية وتوحيد مناهج التعليم الإلزامي بين الدول حتى يكون أساساً في التنشئة المواطنة العربية. <p>ب. المعلم العربي</p> <ul style="list-style-type: none"> - تدريب المعلم الطالب أثناء دراسته، على أن تكون التدريبات متبادلة بين الدول العربية. - تبادل الخبرات في مجال التدريبات الخاصة بالمعلم على مستوى العالم العربي. - توسع قاعدة البعثات التعليمية بين الدول العربية. - تبادل الخبرات بين الدول العربية من حيث مناهج اللغة العربية وطرق التدريس. <p>ج. مدرسة المستقبل العربية</p> <ul style="list-style-type: none"> - عمل البناء المدرسي على طراز واحد تقريباً على مستوى الدول العربية. - قواعد اختيار المعلمين والإداريين والمسؤولين تكون قريبة بين الدول العربية. - تبادل الخبرات بين الدول العربية في عملية الإدارة المدرسية. <p>د. البحث التربوي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - البحث مهم لكل من المعلم الطالب والمعلم الفعلي على أن يكون هناك تبادل بين جامعات الدول العربية في عمليات البحث التربوي بحيث تتاح الفرصة للمعلم أن يدخل على بعض المواقع للجامعات العربية المختلفة لإجراء عملية البحث بسهولة. - إتاحة الفرصة للسفر بين المعلمين بعضهم البعض لإنهاء بعض الأبحاث التربوية في الدول المختلفة. <p>هـ. إدراج القضايا والمشكلات المجتمعية المعاصرة مناهج المعلم الطالب أثناء الدراسة</p> <p>إدراجها في تدريبات المعلمين على مستوى الدول العربية.</p>	مصر
<p>سعيًا إلى تقوية العلاقات التربوية العربية وتعريضها في أفق إرساء أنظمة تربوية عربية متقدمة، يتوجب إيلاء أهمية إلى العناصر الآتي:</p> <p>أ. الانطلاق من كون تطوير المناهج التربوية العربية يكون أكثر فاعلية ونجاعة عندما يعبر عن مقومات الذات التاريخية والحضارية بمختلف مظهراتها، ويستوعب في الآن ذاته مكاسب الحضارة المعاصرة.</p> <p>ب. تحصين الهوية العربية الأصيلة من الفكر الدخيل والتيارات المتزمتة، وإيلاء أولوية لقيم الحداثة والأنوار والمبادئ الكونية كصمام أمام لبناء المناهج التربوية العربية.</p> <p>ج. تشجيع البحث التربوي على الصعيد العربي، لتطوير تدريس اللغة العربية في أفق تحديث منهجيات تعليم وتعلم اللغة العربية وتجاوز الطرائق العتيقة في تدريسها.</p>	البحرين

المجالات التربوية	البلد
<p>د. توجيه عمل مجامع اللغة العربية نحو سبل تطوير منهاج اللغة العربية على المستوى القطري العربي.</p> <p>هـ. الاستئناس بالتجارب الرائدة على المستوى العربي ذات الصلة بتطوير درس اللغة العربية (على سبيل المثال: مشروع القرائية).</p> <p>و. إيلاء أهمية قصوى لفعل القراءة واعتباره ركيناً لتطوير اللغة العربية، والارتقاء بالمهارات اللغوية والتواصلية لدى الناشئة.</p>	البحرين
<p>أ. المناهج التربوية العربية: تنسيقاً وليس توحيداً.</p> <p>ب. المعلم العربي: الاتفاق على الكفايات المهنية الأساسية.</p> <p>ج. اللغة العربية: رفع مستوى استخدام اللغة العربية.</p> <p>د. مدرسة المستقبل العربية: مدرسة منفتحة داخلياً وعلى الخارج ومتفاعلة مع المستويين.</p> <p>هـ. البحث التربوي: تطوير وتوسيع البحث التربوي وتأمين التمويل اللازم.</p> <p>و. قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر: هذه القضايا والمشكلات يجب أن تدمج في المناهج بحيث تكون جزءاً لا يتجزأ منها.</p>	لبنان
<p>أ. المناهج التربوية العربية بحاجة للتركيز على الكيف والعمق بالمناهج وليس الكم؛ وإلى إعادة صياغة طرح المواضيع بما يتوافق مع النظريات التربوية الحديثة، والمعايير الدولية، والمؤشرات التربوية الدقيقة.</p> <p>ب. المعلم العربي: مراجعة برامج إعداد المعلمين وفق الطرح المطور للمناهج المطورة لرفع مستوى أدائه بداخل الصف وتدريبه على القيادة التربوية وتوفير المعلم المساعد.</p> <p>ج. اللغة العربية بحاجة إلى تطوير أساليب تدريسها ووسائلها لتناسب ومتطلبات تقنية والتكنولوجيا الحديثة وأن يتم موضوع التقويم بشكل محبب.</p> <p>د. مدرسة المستقبل العربية: توحيد الحوار والنقاش حول سياسات التعليم في الدول العربية، وتبادل الخبرات حول الممارسات الناجحة.</p> <p>هـ. البحث التربوي، بحاجة إلى البحوث الإجرائية لتُعين متخذي القرارات التربوية لتجويد التعليم، وكذلك التركيز على البحوث الاجتماعية للوقوف على التحديات التي تواجه التطور التربوي التعليمي في الدول العربية وربطها بالمجتمع والطالب والأسرة.</p> <p>و. قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر: (الديمقراطية في التربية، تمكين المرأة، العولمة، حرية التعبير والتنظيم في المجتمع التربوي، العنف المدرسي والمجتمعي، التطرف).</p>	سلطنة عمان

يتضمن الجدول (34) الآراء والأفكار والاجتهادات النظرية والتطبيقية التي قدمتها بعض وزارات التربية والتعليم والتي تتعلق بعدد من الأمور والقضايا التربوية ذات الأهمية، وفيما يلي ملخص لما ورد في إجابات الوزارات.

• الجزائر:

- ينبغي الانسجام بين الغايات والأهداف التعليمية ولا بد من ربط الغايات والأهداف بحاجات المجتمع في الصعيد التنموي والاجتماعي والثقافي، ويجب أن تتطور وترتقي المناهج التعليمية من مجرد مقررات مدرسية سنوية إلى مشروع مجتمع.
- اللغة العربية هي الأداة الأولى لاكتساب المعرفة، ولا بد من نجاعة أكبر في تدريس اللغة العربية وترتبط بالجوانب الثقافية والعلمية والتقنية.
- المدرسة ضمان التكوين على ممارسة المواطنة الديمقراطية.
- لا يمكن لأي نظام تربوي أن يرقى بدون البحث التربوي الذي يعالج المشاكل البيداغوجية والتسييرية والتنظيمية بشرط أن يتضمن البحث جميع ما يرتبط بمكونات ومدخلات وفعاليات ومخرجات النظام التربوي.
- فيما يتعلق بالعرف المدرسي يجب تنمية الرقابة والتشخيص والمتابعة لضحاياه وترقية ثقافة اللاعنف بكل أبعادها.

• السعودية:

- ينبغي العمل على المشتركات بين مناهجنا في الدول العربية، بحيث تكون نواة لبناء معايير مشتركة لبناء مناهج عربية تحقق التكامل فيما بينها.
- بالنسبة للمعلم العربي ينبغي توحيد المعايير المهنية للالتحاق بالتعليم وبناء إطار مرجعي عربي موحد لأخلاقيات المهنة وإطار آخر مرجعي لتقويم وتطوير المعلم واعتماد معايير موحدة لبرامج إعداد المعلمين مشفوعة بسياسة إعلامية موحدة للتعاطي مع مكونات المهنة.
- يجب العمل على بناء وثيقة عربية ملزمة وموحدة تحدد السياسة اللغوية في الدول العربية.
- تفعيل دور البحث التربوي في تشخيص الواقع التعليمي وإيجاد الحلول المناسبة لمختلف العقوبات في مختلف مجالات العملية التربوية.

• فلسطين:

- ضرورة الترابط والتكامل بين مكونات المنهاج.

- الانفتاح على العلوم والثقافات الأخرى.
- التوازن بين مفاهيم المواطنة والقومية وحقوق الإنسان والنوع الاجتماعي.
- منح مساحة أكبر للقضية الفلسطينية.
- تمهين التعليم.
- تبسيط النحو.
- إعادة تأهيل معلم اللغة العربية.
- مدرسة المستقبل ينبغي أن تكون مدرسة صديقة للمعلم مادياً ومعنوياً وتتواصل مع العالم الخارجي.
- مدرسة المستقبل تدار وتقيم ذاتياً.
- التحول نحو البحوث الإجرائية.
- مساحة أكبر لقضايا ومشكلات العالم العربي والإسلامي (الوحدة العربية، التطرف الديني، المذهبية، ... الخ).
- إنشاء وحدة خاصة للنوع الاجتماعي في كل وزارة تربية وتعليم.

• **مصر:**

- التحول نحو المنهاج المتكامل.
- ربط التعليم بالحياة وسوق العمل.
- وضع سياسة تربوية عربية موحدة وتوحيد مراحل التعليم وتوحيد مناهج التعليم الالزامي.
- توسيع قاعدة البعثات التعليمية بين الدول العربية.
- بناء مدرسي على طراز واحد تقريباً على مستوى البلدان العربية.
- البحوث المشتركة بين المعلمين في البلدان العربية.
- إدراج القضايا والمشكلات المجتمعية المعاصرة ببرامج إعداد المعلمين.

• المغرب:

- ينبغي أن تُعبر المناهج التربوية العربية عن مقومات الذات التاريخية والحضارية بمختلف مظهراتها.
- تحصين الهوية العربية.
- توجيه عمل مجامع اللغة العربية نحو تطوير منهاج اللغة العربية على المستويين القطري والعربي.

• لبنان:

- المطلوب التنسيق بين المناهج العربية وليس التوحيد.
- مدرسة المستقبل منفتحة داخليًا وخارجيًا.
- يجب أن تدمج قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر في المنهاج.

• سلطنة عمان:

- التركيز على الكيف والعمق وليس الكم في المناهج.
- مراجعة برامج إعداد المعلم العربية.
- البحوث الإجرائية.

تقترح الدراسة في هذا السياق العودة إلى الإجابات المفصلة لوزارات التربية والتعليم. وسوف يتبين القارئ أن الوزارات تتقاطع وتتباين في اهتماماتها وأولوياتها. لكن هناك ما يلفت الانتباه ويبرر التنسيق بين الوزارات للتوصل إلى سياسات واستراتيجيات وخطط تتعلق بكل من القضايا والمشكلات التي تتحدى المنظومات التعليمية العربية.

نتائج تحليل إجابات الاستبانة:

- أظهرت إجابات وزارات التربية والتعليم عددًا من النتائج أهمها ما يلي:
1. توجد اتفاقيات بين وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية تركز على عدد من الأهداف التربوية التي تهتم بنسب متقاربة: بالطلبة والمعلمين/ المعلمات والمشرفين/ المشرفات والمديرين/ المديرات والخبراء والمستشارين. هذا يؤشر إلى انتباه من قبل الوزارات على أهمية

- التواصل بين عناصر المؤسسات التربوية في البلدان العربية من أجل تحقيق أهداف تربوية تؤدي بالضرورة إلى تأسيس قاعدة انطلاق وبناء تربوي عربي مشترك.
2. هناك تباين بين وزارات التربية والتعليم في عدد الاتفاقات الموقعة معها. هذا التباين أو الاختلاف يبرر التساؤل لماذا الإقبال على وزارات وغياب الإقبال على وزارات أخرى.
 3. عدد وزارات التربية والتعليم التي تقيم علاقات لغرض التبادل المنتظم للدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات التربوية التعليمية أربعة فقط.
 4. هناك عدد من وزارات التربية والتعليم التي لم يرد ذكرها في الاتفاقيات التي تقيمها وزارات التربية والتعليم التي أجابت أسئلة الاستبانة. بعض هذه الوزارات تعاني بلدانها من اضطرابات شديدة التعقيد وبعضها ضعيف التواجد على الساحة العربية التربوية.
 5. هناك فقط وزارات تربية وتعليم تتعاونان مع الكليات والمعاهد التربوية في بلديهما. تطرح هذه النتيجة غير المتوقعة عددًا من الأسئلة والتساؤلات التي تنطلق من الافتراض أن علاقة الوزارات، وهي المعنية أساسًا بالجوانب العملية والتطبيقية في الميدان، هامشية أو ربما غير قائمة.
 6. العلاقات السياسية المتقاربة أولاً والانفتاح العلمي والمعرفي ثانيًا والتجاور الجغرافي ثالثًا هي أهم المصادر التي تشجع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية على إقامة علاقات التعاون فيما بينها. العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تأتي بالتساوي مصدرًا رابعًا. هذه النتيجة تأتي على الأرجح إدراكًا من وزارات التربية والتعليم بأهمية العلاقات السياسية في إقامة العلاقات التربوية.
 7. الإنجازات التربوية التي تتحقق في البلدان العربية نتيجة التعاون فيما بين وزارات التربية والتعليم فيها لم تكن في مستوى الأمل والتوقع، فالغالبية العظمى كانت في مجال التدريب وتبادل الزيارات.
 8. السبب الرئيس الذي يحول عادة دون توقيع اتفاقيات تربوية بين وزارات التربية والتعليم هو السبب السياسي.
 9. الرؤى التي تنطلق منها المناهج التربوية في البلدان العربي هي: الوطنية - المحلية أولاً والعربية والعالمية والإنسانية ثانيًا والإسلامية ثالثًا. بمعنى آخر الرؤى جميعًا موجودة وإن كانت بنسب مختلفة كأسس انطلاق في بناء المناهج التربوية.

10. ينطلق تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية من عدد كبير من المكونات التي تتعلق بالمووروثات العربية والإسلامية والعالمية، ومن مكونات ترتبط بالمجتمع العربي حاضراً ومستقبلاً وذلك على أساس تأثره وتأثيره بالثورات المعرفية والتقنية.
11. المكونات الأهم في مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية في حال إعادة تصميمها هي الموروث الثقافي الإسلامي والعربي والثورة المعرفية واللغة العربية والتاريخ العربي والمصير العربي المشترك. هذه ستة مكونات تشكل معاً وحدة متكاملة لبناء الشخصية الاجتماعية - الإنسانية العربية.
12. أهم مصادر المعايير التي تعتمد عليها وزارات التربية والتعليم في تصميم المناهج التربوية هي المصادر الوطنية أو المحلية أو ربما بتعبير أوضح المصادر القطرية.
13. هناك اجماع من قبل وزارات التربية والتعليم على ضرورة وجود معايير عربية لتصميم المناهج التعليمية في المستقبل.
14. التعاون و/أو التنسيق بين وزارات التربية والتعليم في مختلف المجالات (14 مجالاً) ليس مكتملاً أو كافياً.
15. تعتقد وزارات التربية والتعليم أن هناك توازناً بين المكونات الثقافية والتربوية والنفسية والمهنية والعملية لبرامج إعداد المعلمين والمعلمات في البلدان العربية وهذه النتيجة لا تتفق مع كثير من نتائج الدراسات العربية والدولية.
16. ترى وزارات التربية والتعليم أن المكون الثقافي الذي يساعد في بناء ثقافة تربوية عربية موجود في برامج إعداد المعلمين والمعلمات.
17. من بين أحد عشر مجالاً تربوياً رئيساً، تعطى وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية أولوية للاستراتيجيات التالية:
- أ. تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.
- ب. إعداد القيادات التربوية العليا.
- ج. محو الأمية وتعليم الكبار.

18. تعتقد وزارات التربية والتعليم (13) أن أنظمة التعليم فيها تؤدي دوراً ملموساً في تحسين التواصل والتعاون بين الشعوب العربية.
19. لا يبدو أن العناصر الموجودة في أنظمة التعليم في البلدان العربية والتي تؤدي إلى تحسين العلاقات بين الشعوب العربية قد وصلت مستوى المأسسة لتصبح سلوكاً فنياً وإدارياً مستمراً.
20. تعتقد وزارات التربية والتعليم (15) أن برامج التنشئة الاجتماعية التي تقدمها المدارس تؤدي إلى تقارب في النظرة المستقبلية للناشئة في البلدان العربية.
21. تعتقد وزارات التربية والتعليم أن النشاطات الرياضية والثقافية المنتظمة هي أبرز الفعاليات التي يتم التعبير فيها عن هدف التقارب بين الناشئة في البلدان العربية، ثم يأتي بعدها الرحلات العلمية والمسرح المدرسي.
22. الغالبية الساحقة من وزارات التربية والتعليم تقرر كتباً في العلوم الاجتماعية تتضمن فصولاً أو أجزاء من فصول تتحدث عن التاريخ العربي المشترك والاقتصاد العربي المتكامل والمصير العربي المشترك والمصلحة العربية المشتركة والثقافة العربية المشتركة واللغة القومية المشتركة.
23. عدد كبير (10) من وزارات التربية والتعليم تطلب القيادات التربوية في المراكز (العواصم) والأقاليم/المحافظات فيها أن تقدم المدارس نشاطات لامنهجية تعرّف بأوضاع وثقافات البلدان العربية.
24. لم تتوفر في إجابات وزارات التربية والتعليم تفصيلات تبين أبرز النشاطات اللامنهجية التي تعرف بأوضاع وثقافات البلدان العربية. جاءت غالبية النشاطات في مجالات تقليدية روتينية.
25. بالرغم من الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية، ترى وزارات التربية والتعليم فائدة وجدوى من إقامة علاقات تربوية عربية.
26. غالبية وزارات التربية والتعليم ترى أن العلاقات التربوية العربية يجب أن تأتي بقرار من مؤتمر قمة عربي.
27. أولويات التربية العربية هي حسب الأهمية:
- أ. وضع استراتيجية عربية متعددة البدائل والاختيارات.
- ب. بناء نظرية تربوية عربية.
- ج. وضع سياسة تربوية عربية موحدة.

28. جميع وزارات التربية والتعليم (15) التي أجابت على الاستبانة تعتقد أن اللغة العربية هي الأساس الأهم في بناء الهوية العربية على الصعيدين الفردي والمجتمعي.
29. معظم الدول العربية (11) كانت إجاباتها فيما يتعلق بمظاهر التميز التي تُعبر عن اهتمامها باللغة العربية، كانت مختصرة وبصورة تعدادية ولا جديد أو تجديد عما هو مألوف ومعروف. إجابة وزارة التربية والتعليم بدولة قطر كانت مفصلة قليلاً.. لكن وزارة التربية والتعليم بالسعودية قدمت تفصيلاً لمظاهر اهتمامها باللغة العربية بداخل المملكة وخارجها.
30. التخلي نهائيًا عن الطرق التقليدية في تعليم وتعلم اللغة العربية وإنشاء المعهد القومي للغة العربية وترجمة العلوم الحديثة إلى اللغة العربية هي الاعمال الأكثر أهمية التي تضع اللغة العربية في مقدمة أولويات التعليم في البلدان العربية وذلك كما ترى الغالبية العظمى لوزارات التربية والتعليم.
31. مهنة التعليم ليست جاذبة لخريجي الثانوية العامة في البلدان العربية والمعلم العربي لا يتمتع بامتيازات مادية ومعنوية كغيره من الأطباء والمهندسين في نفس بلده، وهو لا يقترب في امتيازاته من أقرانه من المعلمين في البلدان المتقدمة.
32. تتباين وتتقاطع وزارات التربية والتعليم في الآراء والأفكار والاجتهادات وبالفضايا النظرية والتطبيقية التي تتعلق بمجالات تربوية أساسية وقضايا ومشكلات المجتمع المعاصر؛ كالديمقراطية والعمولة والمرأة وحرية التعبير والعنف المدرسي والمجتمعي وغيرها.

توصيات الدراسة

أولاً: التوصيات المبنية على أساس نتائج الاستبانة

يُمكن البناء على نتائج الاستبانة واستخلاص التوصيات التالية:

1. تجميع الاتفاقات الموقعة بين وزارات التربية والتعليم وتحليلها وتصنيفها ثم استقصاء الصعوبات والتحديات التي تواجه تطبيقها. وفي هذا السياق يقترح النظر في إمكانية تصميم نماذج للاتفاقيات أكثر تركيزاً وتأثيراً على البعد التربوي العربي.
2. دراسة أسباب الإقبال على وزارات تربية وتعليم لتوقيع اتفاقيات معها وغياب هذا الإقبال عن وزارات أخرى. لماذا مصر والمغرب وتونس ولبنان في طليعة هذا الاقبال؟ ولماذا قطر والسعودية وعمان والسودان واليمن ولبنان كان الاقبال عليها أقل من غيرها؟
3. يفترض أن يصبح تبادل الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات التربوية والتعليمية جزءاً جوهرياً في الاتفاقيات المستقبلية بين وزارات التربية والتعليم، وأن يكون ذلك مشفوعاً بآليات محددة ومعرفة جيداً تسهلاً للاستفادة منها.
4. يؤمل مستقبلاً أن تعود الأوضاع العربية إلى استقرارها وطمأنينتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية لتتهدأ الفرصة للتربية أن تلعب الدور الطبيعي والطيبي في البلدان العربية.
5. دراسة أسباب العلاقة الهامشية بين وزارات التربية والتعليم والكليات والمعاهد التربوية والمهنية في البلدان العربية وذلك من منطلق الافتراض أن الكليات والمعاهد تقدم برامج إعداد المعلمين/ المعلمات والقيادات التربوية بالإضافة إلى الأبحاث والدراسات الأكاديمية التي تؤدي إلى استنتاجات واستكشافات يمكن أن تكون مفيدة في الميدان التعليمي والتربوي.
6. العلاقات السياسية هي المصدر الأهم في إقامة العلاقات التربوية بين وزارات التربية والتعليم. توصي الدراسة أن تقوم المؤسسات التربوية العربية من خلال كثير وعديد من الوسائل والأساليب المألوفة والمبتكرة في اثاره البعد السياسي لأهميته وخطورته في التحسين والتراجع في العلاقات التربوية العربية.

7. يبدو أن أهداف العلاقات الرسمية بين وزارات التربية والتعليم ليست بالقدر المطلوب من التعريف والتحدي. ولعل هذا يفسر افتقار الوزارات لإنجازات تربوية نوعية. توصي الدراسة بإعادة النظر بأشكال ومضامين الاتفاقيات القائمة بين الوزارات وتحديد القصورات والثغرات فيها والتعرف على العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تضغطها أو تحاصرهما. جدير بالذكر هنا أن السبب السياسي هو الأول الذي يحول دون توقيع اتفاقيات تربوية بين وزارات التربية والتعليم.
8. ينتظر دراسة المضامين الفكرية والمعرفية التي تنطلق منها الأهداف التربوية في البلدان العربية.
9. لا بد من تحديد المكونات التي ينطلق منها تصميم المناهج التربوية وترجمة ذلك إلى أهداف معرفية نظرية تطبيقية تكون أساساً منطقيًا وعمليًا للبناء عليها وتوظيفها بأساليب ووسائل يبتكرها المعنيون بعمليات التعلم والتعليم والتقييم والمساءلة.
10. ينبغي الإجابة على الأسئلة التالية التي تؤسس لمناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية:
- ما هو مضمون الموروث الثقافي الإسلامي المشترك؟
- ما هو مضمون الموروث الثقافي العربي المشترك؟
- ما هي مضامين الحقول المعرفية المختلفة التي تبحث عن الثورة المعرفية المعاصرة.
- كيف ستكون اللغة العربية أساسًا في بناء الهوية العربية في مجتمع معاصر تتعدد فيه الثقافات والتحديات بمختلف الأشكال والأساليب.
- ما هو المضمون التاريخي الذي تقدمه للمتعلمين والناشئة في المدارس العربية؟
- ما هي ملامح المستقبل العربي على الصعد السياسية والاقتصادية والمعرفية والتقنية؟
- كيف ينبغي الالتفات إلى أهمية التوازن في بناء المناهج التربوية بين المعايير الوطنية والعربية والعالمية والإسلامية. هذه مهمة شديدة التعقيد وتستدعي أكبر الاهتمام من قبل جميع المؤسسات لضمان التوازن والتكامل في الشخصية العربية.
- ينبغي إعطاء أولوية قصوى لوضع مجموعة معايير عربية تكون أساسًا ملائمًا لتصميم مناهج المستقبل الذي يخدم المصير العربي المشترك كأولوية أولى بالنسبة لوزارات التربية والتعليم في البلدان العربية.

عدم اكتمال أو كفاية التعاون أو التنسيق بين وزارات التربية والتعليم يعتبر عائقاً وتحدياً أمام تطوير حالة تربوية عربية إيجابية. ما هي أسباب عدم الاكتمال هذا؟ يجب استقصاء هذا الوضع غير المقبول والتعرف على جذوره السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية .. أو غير ذلك؟ العمل على تحليل مضامين المكونات الأساسية لبرامج إعداد المعلمين والمعلمات النافذة بكليات ومعاهد العلوم التربوية وذلك من أجل ضمان التكامل والتوازن النظري والعملي فيها. ينتظر دراسة الأطر المرجعية للمكون الثقافي في برامج إعداد المعلمين والمعلمات النفاذة في البلدان العربية وإعادة تصميمه وصياغته في ضوء متغيرات الحاضر والمستقبل أملاً ورجاء في بناء ثقافة تربوية عربية أكثر تحديداً وأسهل تطبيقاً والتزاماً بها.

هل اقتصاد المعرفة مفهوم وواضح، فكراً وأهدافاً وتطبيقاً، لدى المؤسسات التربوية العربية ليكون الأولوية رقم واحد للسنوات الخمس القادمة؟

لماذا الإصرار لدى وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية على بقاء "محو الأمية وتعليم الكبار" أولوية في استراتيجياتها التربوية في الوقت الذي فشلت فيه الجهود والمحاولات لتحقيق هذا الهدف؟ استقصاء الدور الملموس الذي تؤديه أنظمة التعليم في البلدان العربية، كما ترى وزارات التربية والتعليم فيها، في تحسين التواصل والتعاون بين الشعوب العربية...

كيف يمكن مأسسة العناصر الموجودة في أنظمة التعليم في البلدان العربية والتي تؤدي إلى تحسين العلاقات بين الشعوب العربية؟

يجب التعرف على نماذج من برامج التنشئة الاجتماعية التي تعدها وتطبقها وزارات التربية والتعليم لفحص جدواها وفعاليتها وإمكانية تعميمها.

التقارب بين الناشئة في البلدان العربية مرتكز أساسي لتطوير المجتمعات العربية. المطلوب وضع استراتيجيات تربوية عربية متكاملة ومتوازنة ليجري تطبيقها على المعلمين والمتعلمين في المدرسة العربية.

تحليل الفصول أو الأجزاء في كتب العلوم الاجتماعية المقررة من قبل وزارات التربية والتعليم للتعرف على مدى وضوحها وموضوعيتها وفعاليتها في خدمة أهداف اجتماعية أو ثقافية أو سياسية أو تاريخية عربية.

تحليل مضامين النشاطات اللامنهجية التي تتطلبها القيادات التربوية المركزية والفرعية من المدارس لتقديم نشاطات لامنهجية تؤدي للتعريف بالأوضاع والثقافات في البلدان العربية.

يفترض أن تصبح النشاطات اللامنهجية التي تقدم في المدارس جزءاً مكملاً للبرنامج التربوي- التعليمي اليومي وذلك تأكيداً لأهمية هذا اللون من الفعاليات في التعريف بأوضاع البلدان العربية وبالتالي التقريب بين الناشئة وعناصر المجتمع المختلفة.

كيف يمكن أن يكون الدور التربوي فاعلاً وإيجابياً في البلدان العربية على الرغم من الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية؟

ما هو الأساس الذي يمكن ان تجمع عليه المؤسسات الرسمية التربوية العربية لقيام علاقات تربوية مقبولة وفعالة بين الجماهير التربوية الوطنية الداخلية والخارجية؟
ما إمكانية بناء نظرية تربوية عربية تشتق منها سياسات واستراتيجيات تربوية عربية وقطرية؟

اللغة العربية كائن حي.. كيف يمكن الاهتمام بها لتصبح لغة العلم والمعرفة والبحث وإنتاج المعرفة.. وكيف يمكن ان تصبح لغة الحياة في المجتمع العربي لترقى به ويرقى بها؟ ...

كيف ينتقل اهتمام أنظمة التعليم في البلدان العربية باللغة العربية لتصبح لغة الحياة في المجتمعات العربية؟ وما هي بالتحديد المعاهد أو المؤسسات القطرية والعربية التي يمكن أن تظهر لحيز الوجود لتحرر اللغة العربية من الضوابط والضوابط التي تحول دون حركتها ونموها تماماً بما يتفق مع استعدادها وإمكاناتها؟

كيف يمكن أن تصبح مهنة التعليم جاذبة لخريجي الثانوية العامة الذي يرغبون في متابعة دراساتهم الجامعية؟

كيف يمكن أن تصبح مهنة التعليم، مادياً ومعنوياً، في مستوى مهنتي الطب والهندسة؟
توصي الدراسة بفتح جميع أبواب الحوار أمام المعنيين والمهتمين مباشرة بالتربية والتعليم، وكذلك أمام القطاعات المدنية والتشريعية على اختلافاتها للتوصل إلى مقاربات تقريبية تتعلق بالمدخلات التربوية (الاجتماعية والثقافية والسياسية والفكرية) وكذلك بالمشكلات الملحة في المجتمع المعاصر (اقتصاد المعرفة، العولمة، العنف، الديمقراطية، حريات التعبير والتنظيم.. وغيرها).

ثانيًا: التوصيات العامة

فيما يلي مجموعة من التوصيات ذات الطبيعة العامة والأساسية التي ترتبت على الدراسة:

المناهج التعليمية:

يفترض في مدرسة المستقبل في البلدان العربية ان تقدم أو تطرح المواد الدراسية التالية على أن توزع على مختلف المراحل التدريسية حسب معايير وشروط موضوعية محددة بعناية:

1. الثقافة الإسلامية (التربية الإسلامية)
2. التربية الاجتماعية
3. الثقافة المعرفية
4. التاريخ العربي
5. مقدمة في التاريخ العربي
6. جغرافية الوطن العربي
7. المجتمع العربي
8. مقدمة في المجتمع الإنساني المعاصر
9. العلوم
10. الرياضيات
11. اللغة العربية
12. اللغة الإنجليزية + لغة أجنبية ثانية (الفرنسية/ الإسبانية)
13. التربية الوطنية
14. اللغات الوطنية/ القومية في البلد الواحد
15. التربية الرياضية
16. الفنون

الكتب المقترحة تأليفها لاستخدامها في المدرسة العربية:

1. في مجال الثقافة (التربية) الإسلامية:

يقترح تأليف سلسلة من الكتب (عشرة كتب) في مجال الثقافة والتربية الإسلامية تنطلق من القرآن الكريم والسنة النبوية تُدرس في مرحلة التعليم الأساسي في جميع البلدان العربية على ان تتجاوز الاختلافات المذهبية والتعددات الفقهية وتؤكد بشكل مطلق على السماحة والاعتدال والعدالة والإنسانية والهداية والأخوة الإنسانية والاعتراف بالآخر وحرية التعبير والتفكير والتنظيم والمواطنة المتساوية بين بني البشر بغض النظر عن الاختلاف بينهم كان ما كان.

2. في مجال التربية الاجتماعية:

تأليف سلسلة من ثلاثة كتب تدرس في المرحلة الأساسية بهدف بناء شخصية الطالب الاجتماعية ليطور الحس الاجتماعي الواعي والمستنير والإنساني والمدرك لأهميته وأهمية دوره في بناء المجتمع الإنساني الذي يتجاوز الحدود الثقافية والاجتماعية الضيقة ويتحرر من النزوعات والاهواء والتحييزات الذاتية والمتطلع بوعي وذكاء لبناء مستقبل متوازن لا يتأثر بالموثورات الاجتماعية والثقافية والتاريخية الضاغطة سلباً على حرية تفكيره واختياره وفعله.

3. في مجال الثقافة المعرفية:

تأليف سلسلة من الكتب في الثقافة المعرفية تدرس في مختلف المراحل الدراسية تنطلق من المبادئ والإبعاد والمكونات الفلسفية والمنطقية، ومن الفلسفات العامة للعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلمية والرياضية والجمالية والمهنية على أن تؤلف وتعلم كوحدة معرفية متصلة ومتوازنة بهدف بناء شخصية تجريبية عقلانية للطالب بعيدة عن الارتجال والهامشية والانفعال خاضعة لسلطان العقل والتجريب وذات نزعة مستقبلية هادفة لخير الإنسان والمجتمع.

4. في مجال التاريخ العربي:

تأليف كتابين عن التاريخ العربي أحدهما يدرس في المرحلة الأساسية والآخر في المرحلة الثانوية. يفترض أن يتضمن الكتابان شرحاً ووصفاً للتاريخ، لكن يجب أن يؤلف مع الكتابين كتابان آخران يهدفان إلى تفسير التاريخ. بمعنى آخر؛ ينبغي أن يطلع الطالب العربي على مجموعة من

النظريات والمدارس المختلفة التي اجتهدت في تفسير وفهم حركة التاريخ العربي مشروطاً أن يبتعد كل البعد عن التحيز وافتراس الصحة أو الصدق المطلق في أي منها.

5. في مجال جغرافية الوطن العربية:

تأليف كتابين حول جغرافية الوطن العربي يدرس أحدهما في المرحلة الأساسية والثاني في المرحلة الثانوية، والافتراض هنا أن يركز الكتابان على الجوانب الإنسانية والاقتصادية والبيئية في الوطن العربي.

6. في مجال المجتمع العربي:

تأليف كتاب يتضمن وصفاً وتحليلاً لحركة التغيير والتبدل للمجتمع العربي، مع تركيز قوي على مستقبل هذا المجتمع في ظل ثورات العلم والمعرفة والاتصال والتكنولوجيا. يدرس هذا الكتاب في المرحلة الثانوية.

7. في مجال التاريخ العالمي:

تأليف كتاب موجز حول حركة التاريخ العالمي منذ القدم حتى وقتنا الحاضر مع التأشير إلى أهم الأحداث التي غيرت في شكل ومضمون الحياة البشرية. يفترض أن يدرس هذا الكتاب في المرحلة الثانوية.

8. في مجال المجتمع المعاصر:

تأليف كتاب يدرس في المرحلة الثانوية يتحدث عن أكثر الحركات والأحداث، بغض النظر عن طبيعتها، التي غيرت معالم الحياة الإنسانية والبشرية شكلاً ومضموناً.

9. في مجال العلوم والرياضيات:

المضمون المعرفي والثقافة المعرفية في مجال العلوم والرياضيات معروفان ومعلومان. هذان مجالان يبدآن منذ بداية التعليم في مرحلة رياض الأطفال حتى الانتهاء من المرحلة الثانوية، ولحسن الحظ فإن فرصة الاتفاق بينهما كبيرة وفرصة الاختلاف بينهما قليلة أو تكاد تكون معدومة. المهم إن كتب العلوم والرياضيات تتماشى مع التطورات العلمية وقابلة للتطوير والتحديث.

10. في مجال اللغة العربية:

التعامل مع موضوع اللغة العربية في التعلم والتعليم مشكلة شديدة التعقيد سيما وهي (اللغة) في تراجع في الشكل والمضمون، وتعاني من اهمال أهلها. حتى الآن فشلت مؤسسات التعليم في بلاد العربية في معرفة اللغة العربية.

يقترح فريق الدراسة إنشاء مركز عربي مستقل للغة العربية توفر له الكوادر البحثية والكوادر المساعدة التي تبدأ من النقطة الأولى أو السؤال الأول في هذا السياق. اللغة العربية ينبغي أن تكون لغة التعلم والتعليم والتفكير والتأليف والتعامل، ومقدار ما يفكر أو يقرأ أو يكتب أو يسمع فيها وعنهما الطالب، بمقدار ما يتطور تفكيره ومنهجه.

يفترض الدراسة أن المركز الجديد سيقدم مادة معرفية جديدة في اللغة العربية تقدم للطلبة في جميع السنوات الدراسية الأساسية والثانوية على أن تكون مادة اجبارية للنجاح والتخرج في كل صف وكل مرحلة.

11. في مجال اللغة الإنجليزية (اللغة الثانية):

مجال تعليم اللغة الأجنبية كلغة ثانية متاح وممكن بالتعاون مع مؤسسات التعليم في البلدان التي تتحدث الإنجليزية.

12. في مجال التربية الوطنية:

هذا المجال حق طبيعي للدولة والقطر الواحد يقدم للطلبة فيها في نهاية المرحلة الأساسية كمادة مقررة يحتويها كتاب يتضمن البيانات والمعلومات والمعارف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسكانية التي ينبغي أن يتعلمها الطلبة عن بلدهم على أن تكون أساساً في بناء هويتهم الوطنية وطريقاً سهلاً لبناء هويتهم القومية.

13. في مجال التربية الرياضية:

يفترض أن تتوفر في المدرسة العربية البنى التحتية الرياضية على اتساعها وشمولها وذلك من منطلق أن الممارسة الرياضية المنتظمة هي جزء مهم لبناء الشخصية الأكثر قدرة على التعلم والتعليم والإنتاج والابداع. وهنا يقترح فريق الدراسة تشكيل فريق عربي لوضع خطة متكاملة لمنهاج تربوي رياضي يبين تفصيلاته ومتطلباته وشروطه المادية والتقنية والبشرية اقتداء بالمدارس المتقدمة في العالم.

14. في مجال الفنون:

هذا المجال يكاد يكون مفقوداً، نظرياً وعملياً، في المدرسة العربية. يقترح فريق الدراسة أن يعطى أولوية في الاستراتيجية العربية المقبلة للتربية والتعليم على أن يشارك في تأسيسه الخبراء والمختصون والمهتمون من مختلف قطاعات الفنون في المجتمع، وذلك على أساس أن الفن يرقى بالإنسان والمجتمع ويفتح منافذ جديدة للتحابب والتآخي والتقارب والتصافي والتسامح بين بني البشر.

المعلم العربي:

1. برامج إعداد المعلمين/ المعلمات قبل الخدمة أصبحت ثوابتها محددة عالمياً ولا مجال للاجتهاد فيها، ويفترض أن تشمل المكونات التالية:

أ. المكون الأكاديمي

ب. المكون التربوي

ج. المكون النفسي

د. المكون المهني

وفي حالة المعلم في البلدان العربية يضاف إلى المكونات المذكورة سابقاً مكون خامس هو المكون العربي الذي يفترض أن يوفر القاعدة الأولية لتأهيل المعلم/ المعلمة لأن يعمل في أي بلد عربي.

2. برامج التدريب والتطوير أثناء الخدمة: هي مدخل مستمر دائماً ومصاحب للممارسة اليومية في المدرسة، تقرر خطته من قبل المعنيين مباشرة، بعمليتي التعلم والتعليم، وهم المعلمون والطلبة والمدبرون والمشرفون التربويون والباحثون الممارسون.

3. إنشاء مركز عربي وظيفته إقرار وإجازة برامج إعداد المعلمين/ المعلمات ووضع المعايير والشروط والمتطلبات اللازمة لإجازة المعلمين/ المعلمات وترخيصهم لممارسة المهنة.

4. تمهين التعليم حرفياً، كما هو الحال بمهنتي الطلب والهندسة تحديداً مما سيساعد على انتقال المعلم من الحالة المادية المزرية إلى وضع مادية واجتماعي وإنساني يضعه في موقف الرضا والقبول والاندفاع للعمل بحمية وحماسة. ولجعل الاقبال على المهنة ممكناً للمتفوقين من الراغبين من خريجي المدرسة الثانوية.

5. تأسيس الروابط العربية المهنية العلمية التالية للمعلمين والمعلمات على أن تكون وظيفتها بالدرجة الأساسية التطوير المهني للمعلم/ المعلمة في حقل تخصصه، وكمثال:
- أ. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات العلوم.
 - ب. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات الرياضيات.
 - ج. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات العلوم الإنسانية.
 - د. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات العلوم الاجتماعية.
 - هـ. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات الفنون.
 - و. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات الرياضة.
 - ز. الرابطة المهنية العربية لمعلمي/ات اللغة العربية.
 - ح. الرابطة المهنية لمديري/ات المدارس العربية.
6. إنشاء المنتدى الفكري للمعلم/ المعلمة في البلدان العربية على أن يكون مؤسسة فكرية مستقلة غير حكومية تضم العاملين في العملية التعليمية التعلمية تكون مهماته الأساسية كما يلي:
- أ. عقد المؤتمرات والندوات التربوية والمعرفية المتخصصة.
 - ب. إجراء البحوث والدراسات التي تُعنى بالفكر والأدب التربوي والثقافة التربوية.
 - ج. الانفتاح على أفضل التجارب والممارسات العربية والدولية.
 - د. إنشاء مواقع الكترونية للتشبيك وتبادل المعارف والخبرات ونشر قصص النجاح والبناء عليها وتعميمها.
 - هـ. وضع الخطط لتبادل المعلمين/ المعلمات في البلدان العربية بحيث يقضي كل معلم/ معلمة خمس سنوات عمل في بلد عربي غير بلده وذلك خلال حياته المهنية.
7. إنشاء شبكات الربط بين كليات العلوم التربوية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات العاملين في الميدان، على أن تأتي بشكل مجموعات مدرسية متجاوزة ومؤهلة لممارسة البحوث الإجرائية وتبادل الخبرات والمطبوعات التربوية التي تؤدي إلى تحسين في الأداء التعليمي للمعلمين والمعلمات والإدارات المدرسية.

النظام التعليمي:

تقترح الدراسة ما يلي:

1. توحيد السلم التعليمي العربي بحيث يشمل:
 - أ. مرحلة ما قبل المدرسة (2-3) سنوات.
 - ب. مرحلة التعليم الالزامي (9-10) سنوات.
 - ج. مرحلة التعليم الثانوي (2-3).
2. الانتقال إلى اللامركزية في إدارة شؤون التربية والتعليم، بحيث تصبح المدرسة هي المسؤولة أولاً عن سياستها واستراتيجيتها وخططها وبرامجها، على أن يتم توفير الشروط الموضوعية لها لممارسة مسؤولياتها بالتعاون مع الجهات الرسمية والمدنية في المجتمع المحلي .. لكنها تخضع لتقويمات وزارات التربية والتعليم في المراكز والأقاليم/ المحافظات والتي يترتب عليها كم ونوع الدعم الذي يقدم لها من مختلف مؤسسات الدولة الرسمية والمدنية.
3. الانتقال النوعي إلى سياسة مالية جديدة وجريئة وكريمة لكنها توفر متطلبات المدرسة الحديثة بالإضافة إلى المتطلبات النوعية والمكلفة لتمهين التعليم.
4. وضع التشريعات العملية التي تضمن سهولة تنقل المعلمين والطلبة بين البلدان العربية.
5. وضع التشريعات التي تتعلق بمعادلة الشهادات والامتحانات العامة على المستويين الثانوي والجامعي التي تمنحها البلدان العربية.
6. وضع المواصفات التي تحتاجها مدرسة المستقبل في البلدان العربية على أن يشمل ذلك البنى التحتية اللازمة من ملاعب داخلية وخارجية ومختبرات تجريبية وتسهيلات فنية وغذائية وترويجية بما يضمن السلامة النفسية والجسمية للطلبة والمعلمين والكوادر المساعدة.
7. العمل على تطوير القدرة المؤسسية للمدرسة بحيث تكون قادرة على المشاركة في معالجة قضايا النوع الاجتماعي والعنف المدرسي والمجتمعي.

8. وضع مواصفات المدرسة المتخصصة ذات المواهب المتعددة لاكتشاف الطلبة ذوي المهارات الخاصة في الفن والموسيقى والمسرح والرياضة والأدب والعلم مما يتيح الفرص لتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية.
9. وضع مواصفات أساسية للمدرسة العربية الذكية وتعميمها على مستوى الوطن العربي.
10. بناء اختبار عربي متعدد النماذج لقياس أداء الطلبة في نهاية التعليم الثانوي على أن يتضمن حزمة من المواد المشتركة وأخرى من المواد الاختيارية مما يساعد على اختياره وقبوله في الدراسة الجامعية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إطار عمل التعليم بحلول العام 2030. نحو التعليم الجيد والمنصف والدامج والتعلم مدى الحياة للجميع. المنتدى العالمي للتربية 2015. 23 / 4 / 2015.
- أهم أحداث مؤتمر قمة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة في نيويورك. الأخبار. التعليم. <http://2015/09/www.un.org/sustainabledevelopment/ar/27>
- التربية والتعليم في الوطن العربي. حوار مع د. لطيفة حسين الكندري. قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية الأساسية. جامعة الكويت. دولة الكويت. بتاريخ 13 / 8 / 2005.
- التعليم في الوطن العربي. تقرير المرصد العربي للتربية. 2012.
- التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية للعام 2014. الاجتماع العالمي للتعليم للجميع: 12-14 أيار/ مايو 2014 - عمان. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.
- التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية. 2014. جامعة الدول العربية.
- تقرير التكامل العربي: سبيلاً لنهضة إنسانية. 2014. الإسكوا.
- تقرير التنمية البشرية: الماضي في التقدم - بناء المنفعة لدرء المخاطر. 2014. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.
- تقرير التنمية البشرية: نهضة الجنوب - تقدم بشري في عالم التنوع. 2013. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.
- تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: الطريق غير المسلك. إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. ملخص تنفيذي. 2007. البنك الدولي للإنشاء والتعمير. واشنطن العاصمة. الولايات المتحدة الأمريكية.
- التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2000 2015:- الإنجازات والتحديات. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). 2015.

- تقرير المعرفة العربي 2010-2011: إعداد الأجيال القادمة لمجتمع المعرفة. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.
- تقرير المعرفة العربي للعام 2009: نحو تواصل معرفي منتج. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.
- تقرير المعرفة العربي للعام 2014: الشباب وتوطين المعرفة. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.
- تقرير المعرفة العربي للعام 2015: مؤشّر المعرفة العربي 2015. المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. دولة الإمارات العربية المتحدة.
- تيسير النعيمي. نظم التعليم المعززة لمجتمع المعرفة: العالم العربي مثلاً. المؤتمر الدولي الثاني "التخطيط التربوي وتحديات القرن الحادي والعشرين". الشارقة. -27 / 28 / 11 / 2013.
- جرادات، عزت. دراسة: التعايش والتعددية والمذهبية. مؤتمر عالمي. منتدى الوسطية. عمان. 2015.
- جرادات، عزت. دراسة: مواجهة الإرهاب: البعد التربوي. مؤتمر عالمي. جامعة البلقاء التطبيقية. إربد. 2014.
- دراسة حول أمّاط حوكمة الأنظمة التربوية وأثرها على تسيير المؤسسات التعليمية وضمان جودة خدماتها. 2013. مشروع مؤشرات التربية في الوطن العربي. المرصد العربي للتربية. إدارة التربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو).
- رؤية بلير للتعليم في الكويت: باختصار .. أنتم في خطر. الشبكة الوطنية الكويتية. بتاريخ 27/9/2009.
- سامي خصاونة. 2013. سياسات إعداد المعلمين وبرامج تطويرهم المهني في البلدان العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.
- سامي خصاونة. دور التعليم في تعزيز ثقافة المجتمع الداعم لتوجهات التنمية الاقتصادية والاجتماعية. المؤتمر الدولي الثاني "التخطيط التربوي وتحديات القرن الحادي والعشرين". الشارقة. -27 / 28 / 11 / 2013.

- طلعت عبد الحميد. مسودة الخطة العربية للنهوض بتعليم المرأة في مجتمع المعرفة: (2014-2024). منظمة المرأة العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو).
- عبد الفتاح، عبد الله. 2015. جغرافية الوطن العربي. دار المسيرة. عمان.
- فيكتور بله. إشكاليات التعليم العربي تنشأ بسبب العشوائية وغياب التخطيط. طلبة نيوز. 2013 / 1/9.
- مبادرة التجديد العربية: واقع الأمن العربي وتحدياته المختلفة. 2014. (دراسة). القاهرة.
- منى مؤمن وآخرون. نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن. منتدى التعليم في الأردن المستقبل. وزارة التربية والتعليم. الأردن. 15-16/9/2002.
- منى مؤمن. 2003. إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير (النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن 21). مركز الكتاب الأكاديمي. عمان. الأردن.
- منى مؤمن. 2004. التربية والتعليم في البلاد العربية من منظور مستقبلي: في ضوء العولمة والمعلوماتية وعالمية المعرفة. إدارة البحث والتطوير التربوي. وزارة التربية والتعليم. الأردن.
- منى مؤمن. ورقة عمل حول الهدف الرابع في الأجندة التنموية: "ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". مؤتمر "المرأة العربية في الأجندة التنموية 2015-2030". مصر. 11/29 - 1/12/2015.
- منى مؤمن. ورقة عمل حول: "دور القطاعين العام والخاص في التوجه نحو اقتصاد المعرفة وبناء نظام وطني للإبداع". اليوم العلمي الهندسي الرابع. كلية الهندسة. الجامعة الهاشمية. 2007/5/22.
- منى مؤمن. ورقة عمل حول: التعليم العام؛ الواقع والتطلعات. "ندوة إصلاح المنظومة التربوية في الأردن". المنتدى العالمي للوسطية. عمان. 2014/12/27.
- المؤتمر الدولي حول التعليم كمحرك أساسي لتحقيق أهداف التنمية المستدامة. أحمد أباد. الهند. 11-13 / 1 / 2016.
- موقع المركز الإقليمي للتخطيط التربوي - اليونسكو. www.rcepunesco.ae

- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الأطفال الباقون خارج المنظومة التربوية في تزايد في الدول العربية". العدد الثاني. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الالتحاق بالتعليم الثانوي وتكافؤ الفرص بين الجنسين بالدول العربية". العدد الثالث. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "الإنصاف بين الفتيات والفتيان في التعليم الابتدائي بالدول العربية". العدد السادس. سبتمبر 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "التعليم ما قبل المدرسي في الدول العربية خلال المرحلة الأولى من إنجاز خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وقبل الدخول إلى مرحلة ما بعد سنة 2015". العدد الأول. مارس 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "تقديرات المرصد العربي للتربية لعدد الأميين في الوطن العربي في حدود سنة 2024". العدد الأول. سنة 2016. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية. "واقع الأمية في الوطن العربي". العدد الثالث. ماي 2015. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

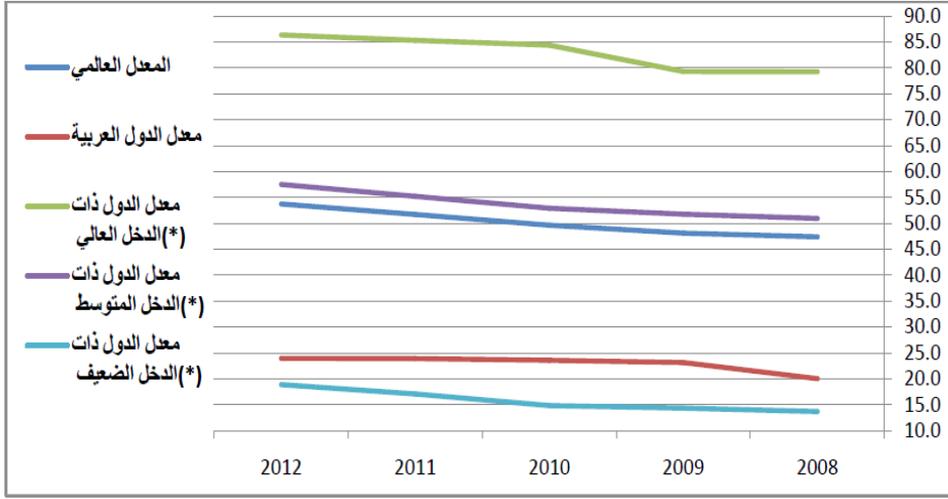
المراجع الأجنبية:

- Axworthy, Thomas & Adeel, Zafared, Global Agenda 2013: Water, Energy, and the Arab Awakening, U.N. UN, 2014.
- Delors, Jacques, Learning: The Treasure Within, UNESCO Report on Education for the Twenty-first Century.
- Hallak, Jacques, Investing in the Future, Setting Educational Priorities in the Developing World, UNDP, and UNESCO.1990.
- Lewis, Bernard, What went wrong? (The New York Times Bestseller), weiden field is Necolson, London, 2003.
- Shlaim, Avi, Israel and Palestine, verse, London - New York, 2009.

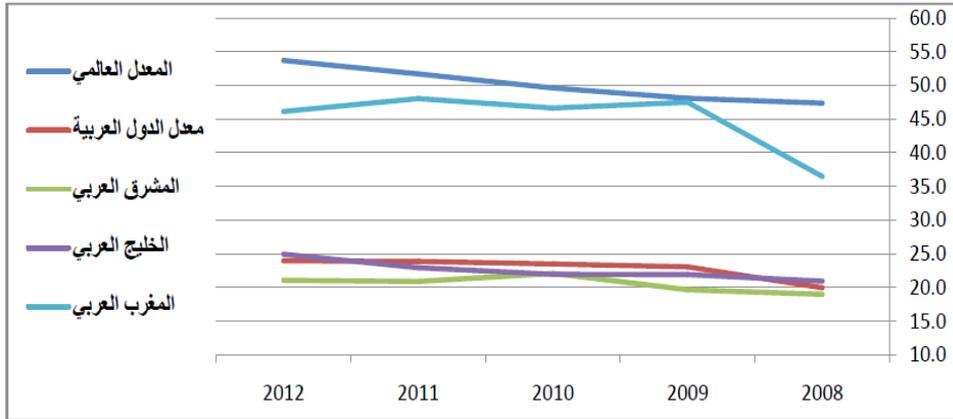
قائمة الملاحق

الملحق * (1): الرسوم البيانية

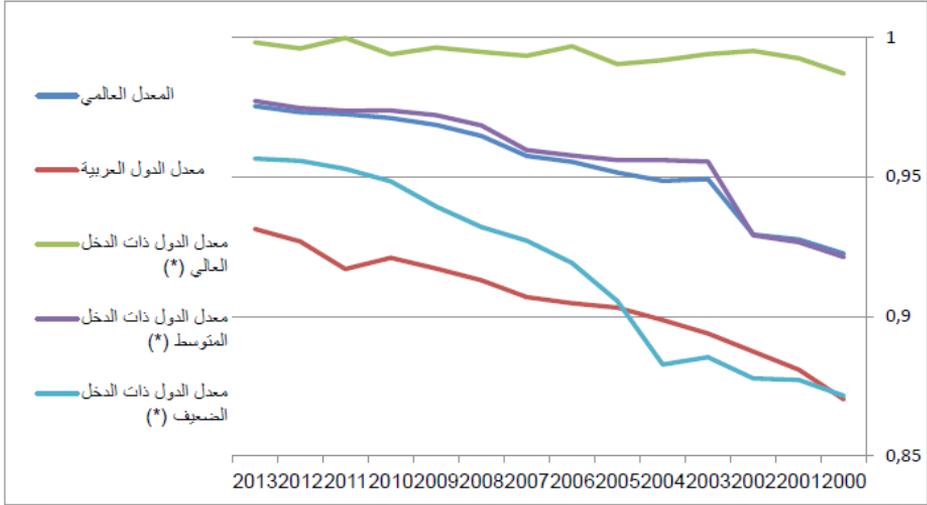
الرسم البياني (1): تطوّر معدّل نسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي / رياض الأطفال في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدل أقاليم أخرى خلال الفترة (2008 - 2012)



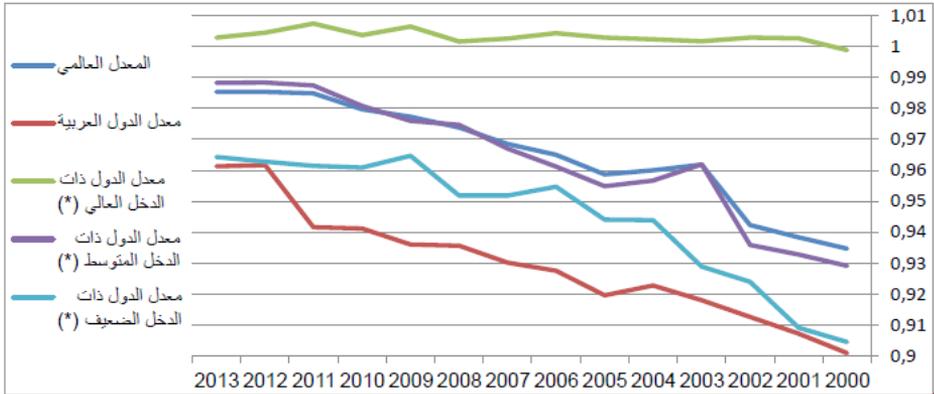
الرسم البياني (2): تطوّر المعدلات الإقليمية لنسبة القيد الإجمالية في التعليم ما قبل المدرسي / رياض الأطفال داخل الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي والعربي خلال الفترة (2008 - 2012)



الرسم البياني (3): تطور مؤشر المساواة الخاص بنسبة القيد الإجمالية في التعليم الابتدائي في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدل أقاليم أخرى خلال الفترة (2000 - 2013)

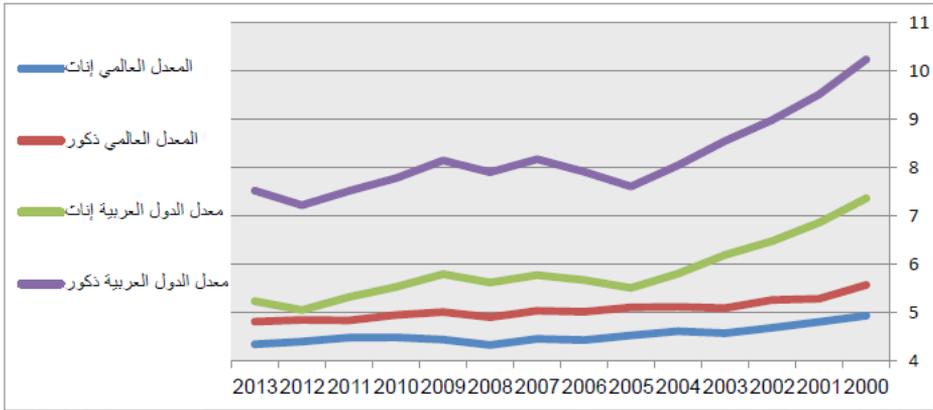


الرسم البياني (4): تطور مؤشر المساواة الخاص بنسبة القيد الصافية المعدلة في التعليم الابتدائي في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدل أقاليم أخرى خلال الفترة (2000 - 2013)



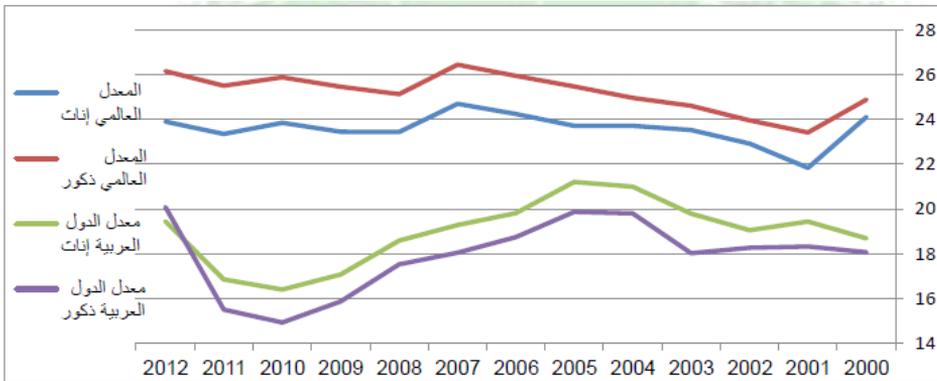
الرسم البياني (5): تطور المعدل العربي والعالمى لنسبة المعهدين والمعيدات في التعليم الابتدائي

خلال الفترة (2000 - 2013)

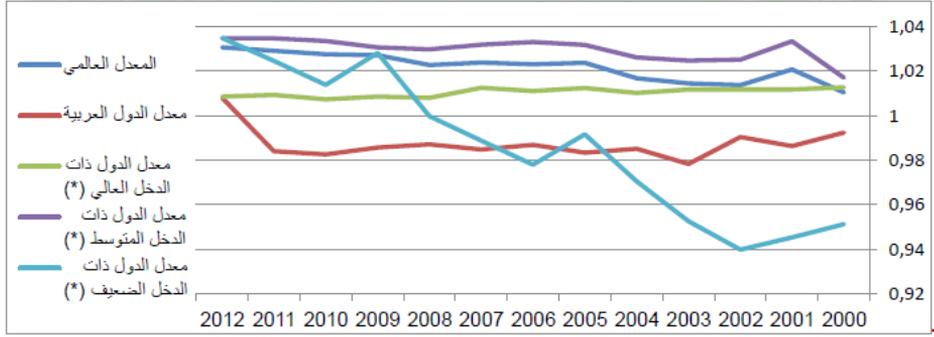


الرسم البياني (6): تطور المعدل العربي والعالمى للتسرب في التعليم الابتدائي

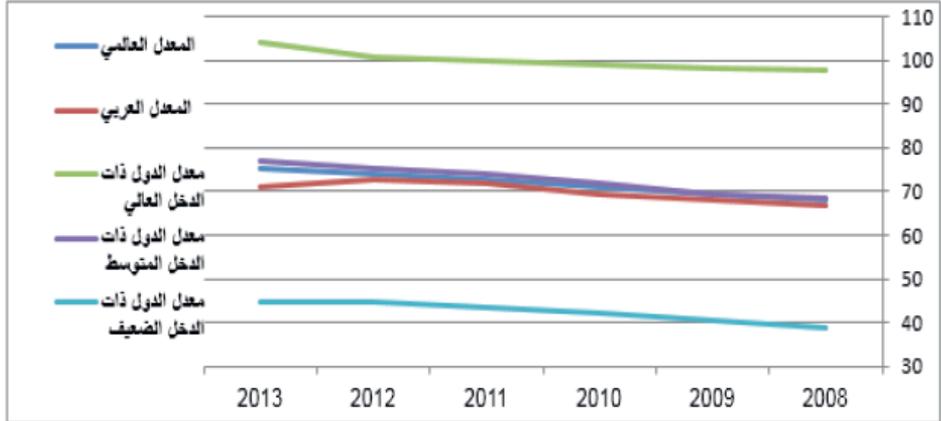
خلال الفترة (2000 - 2012)



الرسم البياني (7): تطور مؤشر المساواة الخاص بمعدل البقاء في الدراسة حتى الصف الأخير من التعليم الابتدائي في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدل أقاليم أخرى خلال الفترة (2012 - 2000)

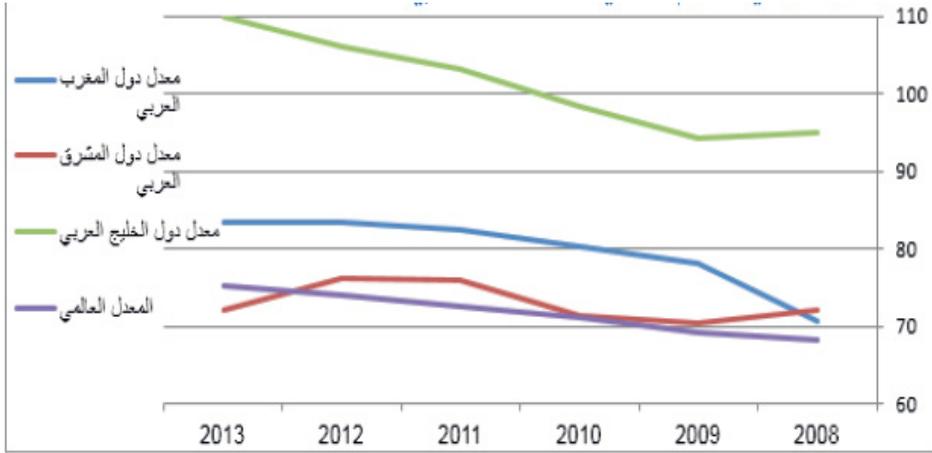


الرسم البياني (8): تطور المعدل العربي لنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدلات أقاليم أخرى



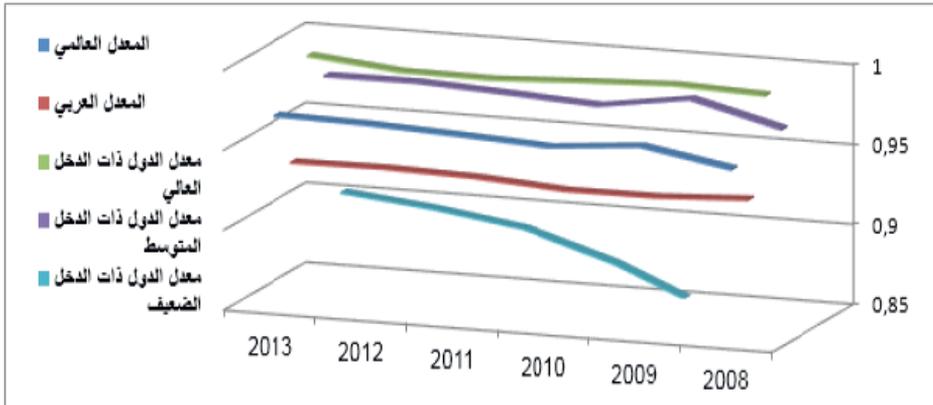
الرسم البياني (9): تطور المعدلات الإقليمية لنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي

داخل الوطن العربي

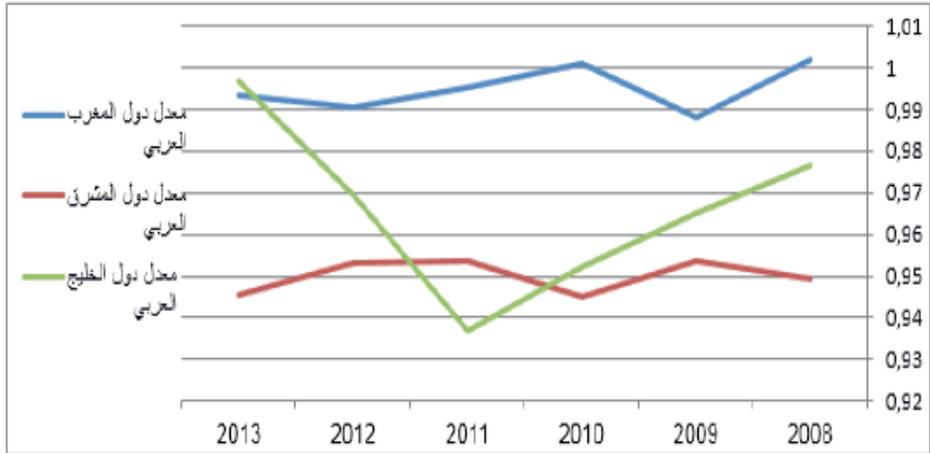


الرسم البياني (10): تطور مؤشر المساواة الخاص بنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي

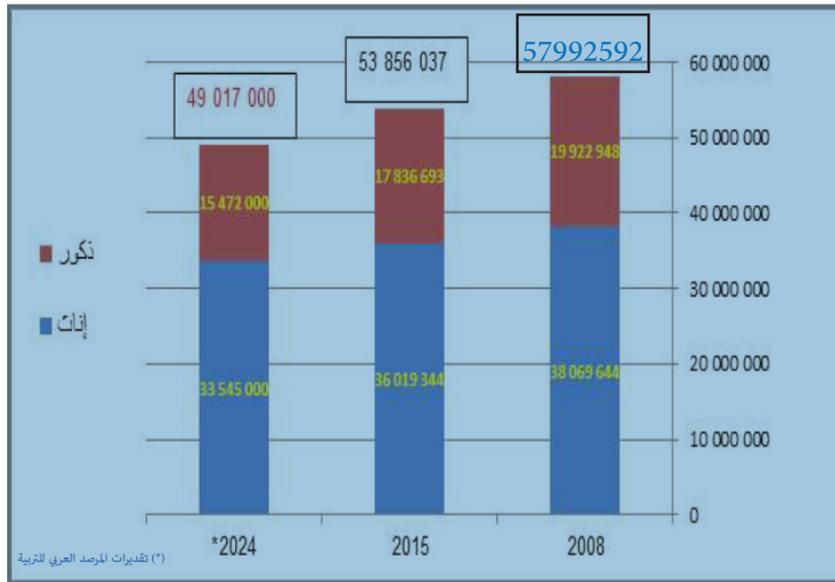
في الوطن العربي مقارنة مع المعدل العالمي ومعدلات أقاليم أخرى



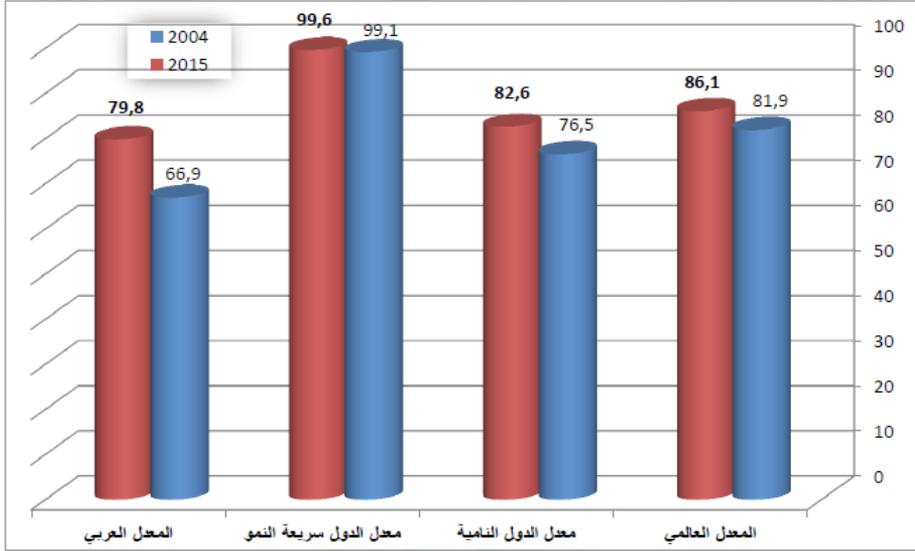
الرسم البياني (11): تطور مؤشر المساواة الخاص بالمعدلات الإقليمية لنسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي داخل الوطن العربي



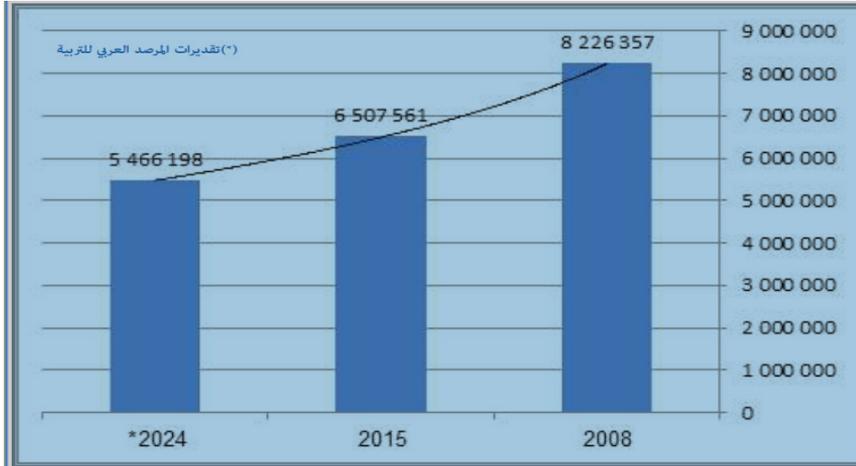
الرسم البياني (12): تطور عدد الأميين في الوطن العربي حسب النوع الاجتماعي خلال الفترة (2008 - 2024)



الرسم البياني (13): تطور نسبة القرائية (15 سنة فما فوق) في الوطن العربي مقارنة بالمعدل العالمي ومعدلي الدول النامية وسريعة النمو بين سنتي 2004 و2015



الرسم البياني (14): تطور عدد الأميين الشباب (15-24) سنة في الوطن العربي خلال الفترة من (2008-2024)



*المراجع ومصادر البيانات للرسومات (10-1): النشرات الإحصائية للمرصد العربي للتربية للعامين 2015 و2016/ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وإحصاءات واسقاطات معهد اليونسكو للإحصاء.



الملحق (2)

استبانة دراسة

"واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره" "استبانة البُعد العربي"

بإشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)

إعداد فريق البحث

شباط / 2016

1. هل توجد بين وزارة التربية والتعليم في بلدكم وأي وزارة تربية وتعليم في أي بلد عربي اتفاقيات تُنظم تبادل الزيارات والعلاقات بين الطلبة والكوادر التعليمية والإدارية من أجل تحقيق أي من الأغراض التربوية المذكورة في الجدول التالي؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال:

الفئة	الهدف التربوي											
	ثقافي	علمي	رياضي	سياحي	تبادل خبرات	البحث المشترك	اكتساب خبرات عملية جديدة	العمل/ للحصول على دخل	الاستشارات التربوية	رسم السياسات التربوية	التخطيط التربوي	التقويم التربوي
الطلبة												
المعلمون والمعلمات												
المشرفون والمشرفات												
مديرو المدارس ومديراتها												
الخبراء والمستشارون												

2. ما هي وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية التي وقّعت معها وزارة التربية والتعليم في بلدكم اتفاقيات تُنظم علاقات التبادل بين الفئات والكوادر المذكورة في السؤال السابق؟
- أ .
ب .
ج .
د .
هـ .
3. هل توجد اتفاقية بين وزارة التربية والتعليم في بلدكم ووزارات تربية وتعليم في بلدان عربية تتبادلون بموجبها بانتظام الدراسات والأبحاث والتقارير والكتب والمطبوعات التربوية والتعليمية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
4. إذا كان الجواب على السؤال السابق (نعم)، ما هي هذه الوزارات؟
- أ .
ب .
ج .
د .
هـ .
5. هل تتعاون وزارة التربية والتعليم في بلدكم مع الكليات والمعاهد التربوية في بلدان عربية لأغراض إعداد المعلمين والمعلمات والقيادات التربوية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
6. إذا كان الجواب على السؤال السابق (نعم)، ما هي هذه الكليات والمعاهد التربوية، وأين توجد في البلدان العربية؟
- أ .
ب .
ج .
د .
هـ .
7. أي مما يلي شجعكم على إقامة علاقات التعاون مع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.
- أ. العلاقات السياسية المتقاربة.
.....

- ب. العلاقات الاقتصادية المشتركة.

 ج. الواقع الاجتماعي المتشابه.

 د. التجاور الجغرافي.

 هـ. التماثل الثقافي.

 و. الانفتاح العلمي والمعرفي.

 ز. أسباب أخرى (أذكرها).

8. ما هي أهم الإنجازات التربوية التي تحققت في بلدكم نتيجة التعاون مع وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية الأخرى؟

.....

9. بالنسبة للبلدان العربية التي لم توقعوا مع وزارات التربية والتعليم فيها اتفاقيات تربوية، بشكل عام، ما هي الأسباب التي تحول دون ذلك؟
 ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

- أ. أسباب سياسية.

 ب. أسباب اجتماعية.

 ج. أسباب اقتصادية.

 د. أسباب ثقافية.

 هـ. أسباب أخرى (أذكرها).

10. تنطلق المناهج التربوية في بلدكم من رؤية:
 ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

- أ. وطنية - محلية.

 ب. عربية.

- ج. إسلامية.
- د. عالمية - إنسانية.
- هـ. مشتركة من (أ) و(ب).
- و. مشتركة من (أ) و(ب) و(ج).
- ز. مشتركة من (أ) و(ب) و(ج) و(د).
- ح. لا يوجد في بلدنا رؤية تربوية محددة ومكتوبة ومعلومة للجميع
11. ينطلق تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية بوزارة التربية والتعليم في بلدكم من المكونات التالية:
- ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.
- أ. الموروث الثقافي الإسلامي المشترك.
- ب. الموروث الثقافي العربي المشترك.
- ج. التاريخ العربي المشترك.
- د. التكامل العربي الاقتصادي.
- هـ. المصير العربي المشترك.
- و. الموروث الاجتماعي العربي المشترك.
- ز. المصلحة السياسية العربية المشتركة.
- ح. اللغة العربية كلغة أم وعنصر توحيد.
- ط. الثقافة الإنسانية العالمية.
- ي. المصير المشترك للمجتمع الإنساني.
- ك. العولمة.
- ل. الثورة المعرفية في الحقول المعرفية المختلفة.
- م. مكونات أخرى، أذكرها.

12. عددُ المكونات المذكورة في السؤال السابق هو اثنا عشر مكوناً (12). المطلوب (بافتراض أنكم قررتم إعادة تصميم مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية) توزيع هذه المكونات على ثلاث مجموعات كل منها يتألف من أربعة مكونات. على أن تتضمن المجموعة الأولى المكونات الأربعة الأكثر أهمية (كما تعتقدون)، ثم المجموعة الثانية التي تأتي ثانياً في الأهمية، وبعدها المجموعة الثالثة التي تأتي ثالثاً في الأهمية.

الرقم	المجموعة (1) (الأولى في الأهمية)	المجموعة (2) (الثانية في الأهمية)	المجموعة (3) (الثالثة في الأهمية)
أ.			
ب.			
ج.			
د.			

13. أي مما يلي من المعايير تعتمدون عليه في تصميم المناهج التربوية؟

ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال، ثم رتب المعايير حسب الأهمية من (1-4): الرقم (1) للأكثر أهمية والرقم (4) للأقل أهمية.

المعيار	نعم	لا	الأهمية
أ. معايير مصادرها وطنية			
ب. معايير مصادرها عربية			
ج. معايير مصادرها إسلامية			
د. معايير مصادرها عالمية			

14. إذا كانت لا توجد معايير عربية تعتمدون عليها حالياً في تصميم المناهج التربوية، فهل ترون أن ذلك يُعد ضرورياً في المستقبل؟ ضع إشارة (E) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

15. إذا كانت المعايير العربية ضرورية في تصميم المناهج التربوية في بلدكم، نرجو ترتيب المعايير التالية حسب أهميتها من (1-5): الرقم (1) للأكثر أهمية.. وهكذا حتى الرقم (5) للأقل أهمية.

الأهمية	مصادر المعايير
	أ. التضامن السياسي العربي
	ب. التكامل الاقتصادي العربي
	ج. التكامل الاجتماعي العربي
	د. التبادل الثقافي العربي
	هـ. المصير العربي المشترك

16. هل يوجد تعاون أو تنسيق بين وزارة التربية والتعليم في بلدكم وبين أي من وزارات التربية والتعليم في البلدان العربية في المجالات التالية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

الرقم	المجال	نعم	لا
أ.	إعداد المعلمين قبل الخدمة		
ب.	التطوير المهني للمعلمين والمعلمات أثناء الخدمة		
ج.	منح إجازات التعليم أو رخص التدريس للمعلمين والمعلمات		
د.	برامج إعداد القيادات التربوية		
هـ.	البحوث والدراسات التربوية المشتركة		
و.	وضع السياسات التربوية المشتركة		
ز.	وضع الاستراتيجيات التربوية المشتركة		
ح.	اقتصاديات التعليم		
ط.	تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة		
ي.	تقنيات التعليم والتعلم وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات		
ك.	التعليم والتدريب المهني والتقني		
ل.	المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلمين		
م.	التقويم التربوي، والامتحانات العامة والشهادات (في نهاية المرحلة الثانوية)		
ن.	النقابات/ الجمعيات/ الروابط المهنية للمعلمين والمعلمات		
س.	مجالات أخرى، أذكرها		

17. أي من المكونات التالية يأخذ نسبة محددة في برامج إعداد المعلمين والمعلمات؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

المكون	نعم	لا
أ. المكون الثقافي		
ب. المكون التربوي		
ج. المكون النفسي		
د. المكون المهني		
هـ. المكون العملي		

18. هل يشتمل المكون الثقافي العام في برامج إعداد المعلمين والمعلمات في بلدكم على أي بُعد عربي مما يُمكن أن يُساعد في بناء ثقافة تربوية عربية مشتركة؟
ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

19. في إطار التعاون التربوي العربي المشترك، أي مما يلي يُعتبر أولوية في استراتيجيتكم التربوية للسنوات الخمس القادمة؟
ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

الرقم	المجال	نعم	لا
أ.	توحيد المناهج التربوية بغض النظر عن المرحلة التعليمية.		
ب.	توحيد المناهج التربوية في مرحلة التعليم الإلزامي.		
ج.	الإعداد المشترك للمعلمين والمعلمات.		
د.	إعداد القيادات التربوية العليا.		
هـ.	إعداد المديرين والمدبرات والمشرفين والمشرفات.		
و.	إعداد المعلمين والمعلمات.		
ز.	محو الأمية وتعليم الكبار.		
ح.	تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.		
ط.	إنشاء النقابات/ الجمعيات/ الروابط المهنية للمعلمين والمعلمات.		

الرقم	المجال	نعم	لا
ي.	إنشاء روابط/ جمعيات مهنية عربية متخصصة لمديري المدارس ومديراتها.		
ك.	إنشاء روابط/ جمعيات مهنية عربية متخصصة لمعلمي ومعلمات:		
	العلوم الإنسانية والاجتماعية.		
	الرياضيات والعلوم.		
	الفنون.		
	الرياضة.		
	اللغة العربية.		
	اللغات الأجنبية.		

20. هل تعتقدون أن نظام التعليم في بلدكم يؤدي دورًا ملموسًا في تحسين علاقات التواصل والتعاون بين شعبيكم والشعوب العربية الأخرى؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

21. إذا كان الجواب على السؤال السابق (نعم) ما هي أبرز ثلاثة عناصر تتوفر في نظامكم التعليمي وتؤدي في تقديركم إلى تحسين العلاقات مع الشعوب العربية الأخرى؟
 أ.
 ب.
 ج.

22. هل تعتقدون أن برامج التنشئة الاجتماعية التي تُقدمها المدرسة في المرحلة الإلزامية في بلدكم تؤدي إلى تقارب في النظرة المستقبلية للناشئة في بلدكم مع أقرانهم في البلدان العربية الأخرى؟
 ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

23. إذا كان الجواب على السؤال السابق (نعم)، أي مما يلي من البرامج أو النشاطات يتم التعبير فيه عن هدف التقارب في النظرة المستقبلية بين الناشئة في البلدان العربية؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال.

- أ. النشاطات الكشفية المدرسية.
- ب. النشاطات الرياضية.
- ج. المسرح المدرسي.
- د. الرحلات العلمية.
- هـ. النشاطات الترفيهية.
- و. النشاطات الثقافية المنتظمة.
- ز. التقارير والدراسات التي تتعلق بالبلدان العربية من إعداد الطلبة.
- ح. الفصول والأجزاء في كتب العلوم الإنسانية والاجتماعية المقررة
ط. والتي تتعلق بمختلف الأوضاع في البلدان العربية.
- ي. برامج ونشاطات أخرى، أذكرها.

24. هل توجد فصول أو أجزاء من فصول في كتب العلوم الاجتماعية المقررة في أي من صفوف المراحل الدراسية المختلفة في بلدكم تتحدث عن ما يلي:
ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

- أ. التاريخ العربي المشترك.
- ب. الاقتصاد العربي المتكامل.
- ج. المصير العربي المشترك.
- د. المصلحة العربية المشتركة.
- هـ. الثقافة العربية المشتركة.
- و. اللغة القومية المشتركة.

25. هل تطلب القيادات التربوية المركزية والفرعية في وزارة التربية والتعليم في بلدكم من المدارس أن تقدم نشاطات لامنهجية تُعرّف بأوضاع وثقافات البلدان العربية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

26. سم ثلاثاً من النشاطات اللامنهجية المشار إليها في السؤال السابق والتي تحظى بأكبر قدر من الاهتمام من قبل المدارس؟

- أ.....
ب.....
ج.....

27. هل ترون فائدة أو جدوى من إقامة علاقات تربوية عربية في ظل الأوضاع السياسية المضطربة في المنطقة العربية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

28. ما الأفضل برأي وزارة التربية والتعليم في بلدكم أن تقام على أساسه العلاقات التربوية العربية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

- أ. على أساس ثنائي بغض النظر عن المبرر.
ب. على أساس مجموعة من الدول متجاورة جغرافياً.
ج. على أساس مجموعة من الدول المتقاربة:
- سياسياً.
- اجتماعياً.
- اقتصادياً.
د. على أساس سياسة عربية ملزمة تأتي بقرار من:
- مؤتمر قمة عربي.
- الجامعة العربية.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- على أساس آخر: (أذكره).

29. أي مما يلي ترونه أولوية وتجدون فيه مصلحة تربوية عربية؟ أرجو وضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال. وإعطاء قيمة لأهمية كل أولوية، بدءًا من الرقم (1) للأولوية الأكثر أهمية.

الأهمية	لا	نعم	الأولويات
			أ. بناء نظرية تربوية عربية.
			ب. وضع سياسة تربوية عربية موحدة.
			ج. وضع استراتيجية عربية متعددة البدائل والاختيارات، وتسمح بتطوير استراتيجيات تربوية قطرية أو فرعية.
			د. توحيد المراحل التعليمية في البلدان العربية.
			هـ. توحيد عدد سنوات التعليم الإلزامي في البلدان العربية.
			و. توحيد مناهج التعليم الإلزامي ليكون أساسًا أوليًا في التنشئة الوطنية العربية.
			ز. أولوية أخرى، أذكرها.

30. اللغة العربية عامل توحيد عربي وهي الأساس الأهم في بناء الهوية العربية على الصعيدين الفردي والمجتمعي. هل تعتقدون أن نظام التعليم في بلدكم يعطيها الأهمية التي تستحقها، تعلمًا وتعليمًا؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.
نعم () لا ().

31. إذا كان جوابكم على السؤال السابق (نعم)، أين وكيف يظهر الاهتمام المتميز باللغة العربية في النظام التعليمي في بلدكم؟
نرجو استعمال ورق إضافي للإجابة على السؤال.

32. من حيث المبدأ، أي مما يلي في رأيكم يمكن أن يضع اللغة العربية في مقدمة أولويات التعليم في البلدان العربية؟ ضع إشارة (□) حيثما ينطبق الحال.

أ. إنشاء المعهد القومي للغة العربية للقيام بالأبحاث والدراسات التي تتعلق
باللغة العربية ككائن حي ينمو ويتطور بالتعلم والتعليم والبحث والتفكير
والتأليف ... الخ.

ب. توحيد مجامع اللغة العربية القائمة في البلدان العربية في مجمع واحد لتحديد
أهدافه ووظائفه لتشمل، فيما تشمل، تعلم وتعليم اللغة العربية في المدارس
العربية في مختلف المراحل.

ج. التخلي نهائيًا عن الطرق التقليدية في تعليم وتعلم اللغة العربية.

د. إعادة النظر (في الشكل والمضمون) بكليات ومعاهد اللغة العربية في الجامعات
العربية.

هـ. تجديد الاهتمام بالأدب العربي ليصبح مكونًا أساسيًا في برامج إعداد المعلمين
والمعلمات في جميع المواضيع الدراسية وفي مختلف المراحل التعليمية.

و. ترجمة العلوم الحديثة إلى اللغة العربية لتكون جزءًا من الثقافة المعرفية
العامة والتخصصية، على أن تشمل الأنظمة المعرفية الأكثر انتشارًا وتأثيرًا في
المجتمعات المعرفية الحديثة.

ز. تعريب التعليم الجامعي في جميع كلياته ومعاهده وتخصصاته.

33. هل تعتقدون أن الإعداد المهني للمعلم في بلدكم يؤهله للتدريس في بلدان عربية أخرى؟
ضع إشارة (i) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

34. هل تعتقدون أن التكوين الثقافي- الاجتماعي للمعلم في بلدكم يتماثل أو يتقارب مع زملائه
من المعلمين في بلدان عربية أخرى؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال.
نعم () لا ().

35. هل تعتقدون أن المعلم في بلدكم لديه الرغبة والاستعداد للعمل في بلدان عربية أخرى؟
ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

36. هل تعتقدون أن مهنة التعليم جاذبة لخريجي الثانوية العامة في بلدكم كالمهن الطبية
والهندسية؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().

37. هل تعتقدون أن مهنة التعليم جديرة بالاهتمام والرعاية، ماديًا ومعنويًا، كمهنتي الطب والهندسة؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
38. هل تعتقدون أن المعلم العربي يتمتع بامتيازات مادية ومعنوية كغيره من المعلمين في البلدان المتقدمة في العالم؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
39. هل يتمتع المعلم في بلدكم بالامتيازات المادية والمعنوية التي يتمتع بها الأطباء والمهندسون؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
40. هل تعتقدون أن المعلم في بلدكم أو في أي بلد من البلدان العربية جدير بالامتيازات المادية والمعنوية التي يتمتع بها الأطباء والمهندسون؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
41. هل ترون أن مهنة التعليم تتطلب أشخاصًا من المتفوقين في الدراسة الثانوية العامة؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
42. هل يلتحق بمهنة التعليم في بلدكم المتفوقون في الدراسة الثانوية العامة؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
43. هل تعتقدون أن المعلم العربي يُمارس في الوقت الحاضر دورًا اجتماعيًا قياديًا في المجتمع العربي؟ ضع إشارة (ii) حيثما ينطبق الحال. نعم () لا ().
44. إيمانًا من فريق البحث برغبتكم ومقدرتكم على تطوير مستقبل تربوي عربي متقدم، فالرجاء تزويده بأرائكم وأفكاركم واجتهاداتكم النظرية والتطبيقية التي تتعلق بالمجالات التالية وذلك بهدف تقوية العلاقات التربوية العربية، والتي تؤدي بالضرورة إلى تقدم عام وشامل في المجتمعات العربية المعاصرة:
- أ. المناهج التربوية العربية.
- ب. المعلم العربي.
- ج. اللغة العربية.
- د. مدرسة المستقبل العربية.

هـ. البحث التربوي.

و. قضايا ومشكلات المجتمع المعاصر: (الديمقراطية في التربية، تمكين المرأة، العولمة، حرية التعبير والتنظيم في المجتمع التربوي، العنف المدرسي والمجتمعي، التطرف...).

نرجو استعمال ورق إضافي للإجابة على السؤال.

مع جزيل الشكر والتقدير لتعاونكم

فريق البحث

الملحق (3)

دليل الإجابة على أسئلة استبانة دراسة

“واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره”

تأتي هذه الدراسة بتوصية من المؤتمر التاسع لوزراء التربية والتعليم العرب، الذي نظمته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) في تونس خلال الفترة (27-29/5/2014)، وذلك من أجل التعرّف على أوضاع التعليم في البلدان العربية وسبل تطويره. وتهدف الاستبانة إلى التعرّف على “الجهود” التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في بلدكم، مما يؤمل أن يؤدي إلى تحسين العلاقات التربوية العربية المشتركة. نرجو أن تأخذوا بالاعتبار الإرشادات التالية وذلك حتى تتوفر المعلومات الدقيقة التي ستساعد في بناء مشروع تربوي عربي مشترك.

1. المقصود بالجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم هي الاتفاقيات أو البرامج أو الخطط أو المشاريع أو النشاطات التي تؤدي بأي شكل من الأشكال إلى تحسين العلاقات التربوية بين بلدكم وأي بلد أو بلدان عربية أخرى.
2. المطلوب الإجابة على جميع أسئلة الاستبانة، مما يقتضي التشاور مع وحدات إدارية عليا أو مع قيادات وظيفية في مركز الوزارة في العاصمة.
3. هناك عدد من الأسئلة التي تحتاج فقط إلى إجابة “نعم” أو “لا”، والمطلوب وضع إشارة (✓) في المكان الذي تعبّرون فيه عن موقفكم.
4. بالنسبة للسؤال رقم (1)، نرجو إجابته في حالة وجود اتفاقيات بين وزارة التربية والتعليم في بلدكم ووزارات تربية وتعليم عربية أخرى. وفيما يتعلق بالهدف التربوي الذي يتحقق لكل فئة من الفئات المذكورة في السؤال، نرجو وضع إشارة (✓) بناءً على وجود نص مكتوب في الاتفاقيات المشار إليها ويتعلق بهذا الهدف.

5. السؤال الثاني عشر (12): المطلوب في هذا السؤال هو توزيع المكونات المذكورة في السؤال السابق له وعددها (12) اثنا عشر مكونًا، على ثلاث مجموعات على أساس أن مكونات كل منها تشكل معًا وحدة متقاربة ومتكاملة، وأيضًا أن تكون المجموعة (1) هي الأولى في الأهمية، والمجموعة (2) هي الثانية في الأهمية، والمجموعة (3) هي الثالثة في الأهمية.
6. السؤال رقم (15): يتضمن هذا السؤال خمسة مصادر للمعايير العربية في تصميم المناهج التربوية المطلوب ترتيبها حسب أهميتها بالنسبة لكم "الرقم (1) للأكثر أهمية ... والرقم (5) للأقل أهمية".
7. المصطلحات "نقابة" أو "جمعية" أو "رابطة" حيثما وردت في الاستبانة لها نفس المعنى، وهو بالضرورة المضمون المهني ولا ترتبط بالمسائل السياسية أو الحزبية.
8. بالنسبة للامتحانات العامة، المقصود هنا الامتحان العام الذي يجلس له الطلبة في نهاية المرحلة الابتدائية أو الإلزامية أو الثانوية، ويحصل بموجبه الطالب/ة على شهادة من وزارة التربية والتعليم.
9. السؤال رقم (17):
- ◆ المقصود بالمكون الثقافي هو؛ المعرفة النظرية في المجالات الإنسانية والاجتماعية والعلمية التي تكون الأساس أو القاعدة الفكرية لثقافة المعلم/ المعلمة.
 - ◆ المقصود بالمكون التربوي هو؛ مجموعة المواد/ المساقات التي تتعلق بتاريخ التربية والفكر التربوي والنظريات التربوية.
 - ◆ المقصود بالمكون النفسي هو؛ مجموعة المواد/ المساقات التي تتعلق بعلم النفس التربوي وعلم نفس التعلم والتعليم وعلم النفس المدرسي.
 - ◆ المقصود بالمكون المهني هو؛ مجموعة المواد/ المساقات التي تتعلق بأساليب التدريس العامة وأساليب تدريس مواد التخصص.
 - ◆ المقصود بالمكون العملي هو؛ فترة التدريب العملي التي يقضيها الطالب/ة في المدارس قبل أن يتخرج من الجامعة ويحصل على رخصة التدريس.

10. السؤال رقم (25): المقصود بالقيادات التربوية المركزية هو القيادات التربوية في مركز الوزارة في العاصمة، أما القيادات الفرعية فهي القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات أو الأقاليم.

11. السؤال رقم (28): نرجو ملاحظة أن الفقرة (ج) من السؤال تشتمل على ثلاث إجابات، وكذلك الفقرة (د) تشتمل على أربع إجابات.

12. السؤال رقم (29): المطلوب ذكر الأهمية التي تعطونها لكل أولوية "الرقم (1) للأولوية الأكثر أهمية وهكذا".

13. السؤال رقم (44)، الفقرة (د): المقصود هنا العنف مهما كانت أسبابه وأشكاله، وكذلك التطرف سواء كان دينياً أو سياسياً أو طائفيًا أو جغرافيًا أو اجتماعيًا.... (الخ).

14. نرجو حيث يلزم استعمال أوراق إضافية، على

15. أن يذكر رقم السؤال في كل منها.

16. تستدعي الإجابة على أسئلة الاستبانة التشاور مع نخبة من القيادات التربوية والخبراء والمستشارين المعنيين بالشأن التربوي في وزاراتكم، وبخاصة من الإدارات/ المديريات/ المراكز/ الوحدات الآتية:

♦ المناهج والكتب المدرسية.

♦ إعداد المعلمين وتدريبهم/ أو التنمية المهنية المستدامة.

♦ الامتحانات العامة والتقييم التربوي.

♦ اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو).

♦ العلاقات الثقافية والتبادل التربوي... وغيرها.

