إشكالية التعليم

المختلط / المنفصل

خلاصة تجارب دولية تنظيرا وتطبيقا

د. مصطفى صادقي د. أحمد حالي

يعد الاختلاط المدرسي موضوعا مفصليا، ينطلق من البحث في البيئة المدرسية، ليسري من ذلك إلى مناقشة وظائف المدرسة في بعديها التعليمي والاجتماعي، لما هنالك من الارتباط الوثيق بين الوسط التربوي ومسألة جودة الأداء الدراسي من جهة، ومسألة القيم من جهة أخرى.

لقد أضحى الاختلاط بين الجنسين في المؤسسات التعليمية، مجالا خصبا للدراسات، وإشكالية استأثرت باهتمام الباحثين الغربيين في العقدين الأخيرين، خصوصا مع اعتماد المقاربة بالنوع في الدراسات التربوية؛ غير أن تلك المقاربة لا ينبغي اختصارها في عملية حسابية تستهدف إحصاء المتعلمين من الذكور والإناث، وإنما هي توجه نحو تحقيق مساواة حقيقية بين الجنسين، بما يكفل تألقهما واستثمار طاقاتهما في الإنتاج والإبداع، ولا يتأتى ذلك إلا بتوفير المناخ التربوي الأنسب.

دار العلوم العربية للنشر والإعلام

فيرست بوك
الأكثر نفوذا لدى القارئ

مؤسسة علوم الأمة
للاستشارات الثقافية

دار العلوم العربية
للطباعة والنشر والتوزيع

هاتف: ٠٠٢٠٤٨٣٧٩٨٩٨٨
فاكس: ٠٠٢٠٢٣٥٣٦٥٨٢٩
ادارة النشر تحويل داخلي رقم ١١٠
المبيعات تحويل داخلي رقم ١٣٠
المطابع تحويل داخلي رقم ١٥٠

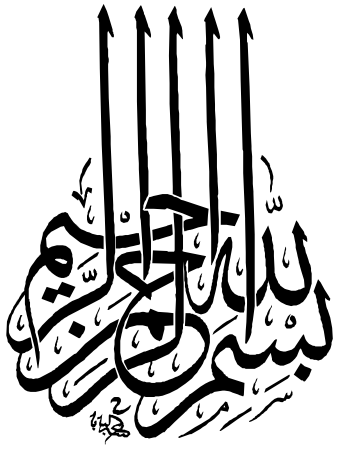
إشكالية التعليم المختلط – المنفصل

خلاصة تجارب دولية تنظيراً وتطبيقاً

إعداد وتأليف

د. مصطفى صادقي د. أحمد حالي

مؤسسة علوم الأمة للاستثمارات الثقافية


بسم الله الرحمن الرحيم

اسم الكتاب ::اشكالية التعليم المختلط ـ المنفصل
المؤلف :: مصطفى صادقي/أحمد حالي
الناشر :: مؤسسة العلوم العربية للنشر والتوزيع
رقم الإيداع القانوني :٢٦٦٦٥ / ٢٠١٦
الرقم الدولي : ٢ – ٢٩٢ – ٧٨٣ – ٩٧٧ – ٩٧٨
دولة النشر : جمهورية مصر العربية
سنة النشر : ١٤٣٨ هـ ـ ٢٠١٧م
رقم الطبعة : الطبعة الأولى

تحذير //

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف ولا يسمح بإعادة نشر هذا الكتاب إلا بموافقة خطية من الناشر والمؤلف .

الناشر //

مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع
جمهورية مصر العربية
هواتف :: ٣٧٩٨٩٨٨ – ٠٤٨ – ٠٠٢
المبيعات :: تحويل داخلي ١٣
الفاكس :: تحويل داخلي١٤
إدارة النشر::٠٠٢٠١١٤٢٠٢٢١٧٤
http://www.arabauthors.net/

إشكالية التعليم المختلط - المنفصل

مؤلفين العرب ™ للنشر والإعلام
أحد أنشطة مؤسسة دار الأمة العربية ودار علوم الأمة للاستثمارات الثقافية
www.arabauthors.net
دار الأمة العربية للطباعة والنشر والتوزيع

الموضوع	رقم الصفحة
مقدمة	٥
فصل تمهيدي: الاختلاط المدرسي والإشكالات التربوية العربية، أية علاقة؟	١١
مشكلات البحث التربوي العربي	١٢
مشكلة جودة التعلمات وعلاقتها بالاختلاط	١٥
الفصل الأول: الاختلاط المدرسي، مفهومه وتاريخه	٢٢
إضاءات حول الإطار المفاهيمي	٢٣
نبذة تاريخية: تاريخ الفكرة والتطبيق	٣٢
عود على بدء: التعليم غير المختلط في التاريخ المعاصر	٤٤
الفصل الثاني: المناخ البحثي المعاصر حول الاختلاط المدرسي	٥١
الإشكاليات والحقول المعرفية في مقاربة الاختلاط	٥٢
أبعاد الدراسات المقارنة	٥٦
الفصل الثالث: خلاصات بعض الدراسات والتجارب الدولية حول التعليم المختلط/المنفصل	٦٥
حول بعض الدراسات الفرنسية	٦٦
عرض لبعض الدراسات والتطبيقات الإنجليزية	٧٢
عرض لبعض الدراسات والتطبيقات الأمريكية	٩٣
عرض لإحدى الدراسات الكندية	١٠٧
عرض لإحدى الدراسات النيوزيلاندية	١١٤
خاتمة	١٢٠
لائحة المصطلحات والمفاهيم	١٢٢
بيبليوغرافيا	١٢٥

مُقدمة

ليس خافيا ما تعيشه المنظومات التربوية في البلدان العربية عموما، من أزمات وإشكالات، ما فتئت تكشف عنها المؤشرات الدولية للجودة، أو مقاييس التنمية البشرية العالمية. إن وضعا كهذا يدفعنا للتساؤل بجد حول أوجه الاختلال وسبل تلافيها، ويستحث أهل الاختصاص والمسؤولين، لتوسيع النظر لتشمل كل العوامل الظاهرة والخفية ذات الأثر في العملية التعليمية-التعلمية.

لقد افتتحت بعض الدول العربية جملة من الأوراش الإصلاحية في ميدان التربية، إلا أن ملاحظة أساسية بوسعنا تسجيلها في هذا المقام، يتعلق الأمر بانفصال الفعل التدخلي للإصلاح، عن الجهد النظري الذي يؤطره البحث العلمي الرصين والمنفتح على مختلف الإشكالات والمراجعات النقدية للطروحات التربوية وتطبيقاتها. كثيرة هي الزوايا في البناء التربوي، التي ماتزال غفلا لم تطرح بشأنها التساؤلات فضلا عن الإجابات؛ بخلاف ما نلاحظه في سيرورة الاشتغال التربوي لدى الغرب، حيث لا تتوقف عجلة الفكر عن طرق مساحات جديدة للنظر، والمراجعة النقدية للتطبيقات، برغم ما حققه من تقدم تربوي.

في ذلكم السياق، يتجلى موضوع الاختلاط/الفصل بين الجنسين في المدرسة، بحسبانه واحدا من أبرز المواضيع التي تعرف حركية دائبة عند الغرب - في النظرية والتطبيق معا- خصوصا في العقدين الأخيرين، في حين بقي ذلك مجالا غير مبحوث في العالم العربي.

إن هذا الاشتغال هو محاولة لتحريك الماء الراكد بخصوص قضية الاختلاط المدرسي، النشيطة غربيا والكامنة عربيا. إنه في الحقيقة مشروع بحث ومناسبة للتفكير في البيئة التربوية التي أعدها واضعو السياسة التعليمية؛ ينطلق من رصد معطيات القضية وأبعادها كما تناولها ذوو الاختصاص من الباحثين الغربيين، ويحاول تقريبها للقارئ العربي - كما وردت -، ليسهل على المهتمين افتتاح مسالك للنظر المستقل، باستحضار تجربة الآخر واستلهام روحها، والبناء على ما انتهت إليه.

أهمية طرح السؤال حول جدوى التعليم المختلط أو المنفصل

يعد الاختلاط المدرسي موضوعا مفصليا، ينطلق من البحث في البيئة المدرسية، ليسري من ذلك إلى مناقشة وظائف المدرسة في بعديها التعليمي والاجتماعي، لما هنالك من الارتباط الوثيق بين الوسط التربوي ومسألة جودة الأداء الدراسي من جهة، ومسألة القيم من جهة أخرى. "لقد أضحى الاختلاط بين الجنسين في المؤسسات التعليمية، مجالا خصبا للدراسات، بعدما هيأ أرضيته الباحثون في علم

الاجتماع منذ ما يزيد عن العشرين سنة تقريبا. وبرغم ذلك، فإن هذه الخصوبة لا تستوعب تعقيدات المشكلة، لأن تلك الدراسات في الغالب، منفصلة عن إشكالية الغيرية (الجنس الآخر) في المؤسسة التعليمية والتطبيق التربوي".[١]

إنه موضوع إشكالي، كلما اعتقد التربويون أنه حسم بلا رجعة، إلا وأطل برأسه من جديد؛ هكذا ظنوا منذ بدايات مطارحة هذا الموضوع في أوائل القرن العشرين، وإلى ذلك انتهوا فيما انتهت إليه مقاربات هذه القضية في العشرية الثانية من القرن الواحد والعشرين:

في ١٩٢٩ قال Adolphe Ferrière أحد أعلام التربية السويسريين في بداية القرن العشرين: "مشكل الاختلاط الذي يظن أنه حسم ووضع جانبا – بناء على أبحاث واسعة تؤكد في مجملها إيجابيته – هل سيقفز إلى الواجهة من جديد؟ ربما ينبغي أن نعتقد ذلك."[٢]

وفي ٢٠٠٣ قال الباحث الفرنسي Martine Fournier: "بعض... المكاسب التي كان يظن أنها حسمت بصفة نهائية وأدرجت في خزائن الجمهورية (الفرنسية)، وكان يظهر أنه لا رجعة عنها بتاتا... ما كان يظن أنه بات أمرا محسوما ارتد إلى الواجهة، وأصبح موضوع مساءلة من الديموقراطية الحالية، ذلك ما يحدث حاليا بخصوص موضوع الاختلاط في المدرسة"[٣]

رجع الموضوع إلى الواجهة، ولكن استجد الكثير فيما يتعلق بأسئلته وغاياته ومناهجه أيضا، وأصبح الغرض الأساسي هو مسألة الجدوى والفاعلية، "فإنه من الضروري بالنسبة للعلماء والتربويين

---

[١] Franck Martin, Raphaël Calmeau, Ysabelle Chazal، "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مجلة علوم التربية، المجلد ٣١، ع ٣، سنة ٢٠٠٥، ص ٧٠٩ ـ ٧٢٨
«Mixité à l'école, apports des recherches en éducation et pratiques pédagogiques» http://id.erudit.org/iderudit/٠١٣٩١٦ar، اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٧/١٥.

[٢] Adolphe Ferrière، "مرة أخرى الاختلاط" مجلة العهد الجديد Pour l'Ere Nouvelle، ع٤٧، ماي ١٩٢٩، ص ٩٨. «encore la coéducation».
http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/sites/all/modules/ereNouvelle/pdf/١٩٢٩-٤٧.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٨/٠٣.

[٣] MARTINE FOURNIER، "هل ينبغي وضع حد للاختلاط المدرسي؟"، مجلة العلوم الإنسانية، الحركات الاجتماعية، ع ١٤٤، دجنبر ٢٠٠٣. «Faut-il mettre fin à la mixité scolaire ?».

وواضعي السياسات العمومية، أن يعرفوا هل التعليم غير المختلط يحقق بيئة تعليمية فعالة لتمدرس التلاميذ، مقارنة مع التعليم المختلط".[٤]

كما أن موضوع الاختلاط أصبح نافذة يطل الباحثون من خلالها، لمعاينة إنجازات المدرسة وإخفاقاتها في وظيفتها الاجتماعية، تقول إحدى الباحثات في علم الاجتماع: "لكن تطبيق الاختلاط في التعليم لم يؤد إلى إنتاج ميكانيكي لمدرسة تحقق المساواة، وهو ربما ما كان يأمله بعضهم. من أجل ذلك صدرت العديد من الاتفاقيات والمهام لتحقيق مبدإ المساواة، الذي لا يوجد لحد الآن إلا على المستوى الشكلي فقط. بماذا يقتضي منا الأمر أن نهتم؟ بتوفير شروط تجعل التعليم المقدم للأطفال والمراهقين يمكنهم من مساواة حقيقية، بمعنى أن نفس شروط النجاح والعمل تكون متاحة لجميع التلاميذ دون أي تمييز على أساس الجنس. ماذا نرجو؟ ترسيخ القيم الأخلاقية والاجتماعية، المساواة بين الجنسين بتزامن مع اكتساب المعارف والمهارات... ليتمكن كل مستفيذ من المدرسة أن يجتلب أقصى ما يمكن أن توفره المدرسة من منافع مفترضة في التعليم المختلط. هذا العمل يقتضي تكوينا حول أشكال التمييز على أساس الجنس، حتى لا يتحول الفتى أو الفتات، يافعا كان أو صغيرا، إلى مرتكب جرم أو ضحية دون قصد".[٥]

أهداف الدراسة

نستهدف من هذه الدراسة، فتح باب للقارئ العربي عموما - وللمهتمين بالتربية خصوصا-، للنفاذ من خلاله إلى موضوع غير مفكر فيه عربيا. لنضع بين يديه خلاصات الجهود الغربية في هذا المجال ونعرفه بمجمل الإشكالات والقضايا – ليبدأ البحث في هذه المسألة من حيث انتهى عند الغرب، كي لا نعيد اكتشاف العجلة، ولكي لا تبقى جهودنا التربوية تراوح مكانها، لنكسر الطوق المفروض على البحث التربوي العربي، وندخل القارئ إلى صميم المناقشات العالمية الراهنة في مجال التربية، لأنها تعنينا من باب أولى نظرا لتخلف منظومتنا التربوية، وتراجع مؤشرات الجودة لدينا بالمقارنة مع الغرب.

---

[٤] Erin Pahlke و Janet Shibley Hyde و Carlie M. Allison ، "آثار التعليم غير المختلط مقارنة بالتعليم المختلط في أداء المتعلمين ومواقفهم، تحليل ما ورائي"، نشرة علم النفس، الجمعية الأمريكية لعلم النفس، مجلد ١٤٠، ع ٤/ ٢٠١٤، ص ١٠٤٢ – ١٠٧٢.
«The Effects of Single-Sex Compared With Coeducational Schooling on Student's Performance and Attitudes: A Meta-Analysis».
https://www.apa.org/pubs/journals/releases/bul-a٠٠٣٥٧٤٠.pdf اطلع عليه بتاريخ: ١٥/١٠/٢٠١٥.

[٥] Geneviève Guilpain، "من الاختلاط إلى المساواة، إشكالية النوع في المدرسة"، نونبر ٢٠١٠.
http://www.egalite-filles-garcons.ac-creteil.fr/IMG/pdf/Ecole-et-mixite.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٠٦/١٠/٢٠١٥.

إذن فالهدف العام يبقى مشروعا طموحا، لأن دراستنا هاته ليست إلا بداية الطريق لبحث ينبغي أن يؤسس على معطيات ميدانية من صميم واقع المدارس المغربية. أما الأهداف القريبة المرجوة من الدراسة، فنحددها في الآتي:

- تقريب موضوع الاختلاط المدرسي من خلال التعريف باصطلاحاته، وبيان مفاهيمه.
- إعطاء نبذة تاريخية عن فكرة الاختلاط ونقيضها، وعن تطبيقاتها والتطبيقات المخالفة.
- بيان الإشكالات النظرية التي يثيرها الموضوع، والحقول المعرفية التي يشغلها.
- التعريف بجملة من الدراسات الدولية المتميزة، وعرض خلاصاتها ونتائجها.

حول منهج الدراسة

إن طبيعة هذه الدراسة، تقتضي منا اعتماد المنهج الوصفي في عرض موضوع الاختلاط كما بحثه أهل الشأن في الغرب، كما أن المنهج التاريخي يفرض نفسه في هذا المقام، حيث عرفت المفاهيم المؤطرة للموضوع تطورا تاريخيا، حاولنا رصد أهم معالمه.

وقد عملنا ما في وسعنا كي يبقى التحليل للمعطيات، وعرض الدراسات في غاية التجرد والحياد المنهجي، فإن موضوع الاختلاط المدرسي يعرف حساسية خاصة، وقد تناولته أقلام الباحثين الغربيين من مختلف التيارات الفكرية، وعبر حقب تاريخية مختلفة، وفي كل ذلك كانت مسألة المنهج مطروحة بشدة، حيث كانت الروح العلمية وعدم التحيز غائبة في بعض الدراسات. إنه الإشكال المنهجي الذي عبرت عنه كاترين ماري Catherine Marry في مقدمة التقرير الذي أعدته لفائدة البرنامج التحفيزي للبحث في التربية والتكوين، الذي ترعاه وزارة التربية الوطنية بفرنسا، حيث أكدت أن تقريرها يتوخى اقتراح مسالك للتأمل في موضوع الاختلاط، بما يسمح بنقل مصطلحات المناقشة الحالية حوله نحو وجهة نظر أقل سياسية وإيديولوجية، وأكثر تجريبية وتاريخية.[٦]

وارتباطا بمسألة المنهج، فإن الخلل المتصور في طبيعة الدراسة التي نقدمها، إنما يكمن في العدة المرجعية، حيث اختيار المراجع، ثم طريقة عرضها يعدان المشكل المنهجي الأكبر؛ لذلك نقف شيئا ما عند مسألة بيبليوغرافيا الدراسة، ونخصها بكلمة تؤطر توجهها:

---

[٦] Catherine Marry، "متناقضات اختلاط الإناث- الذكور في المدرسة، آفاق دولية" تقرير قدم للبرنامج التحفيزي للبحث في التربية والتكوين، الذي ترعاه وزارة التربية الوطنية بفرنسا، ٢٠٠٣، ص ٣.
«Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école Perspectives internationales»

حول البيبليوغرافيا

مشكلة الانتقاء: إن كثرة الدراسات والبحوث التي ظفرنا بها في مجال اشتغالنا، بقدر ما يسرت المعطيات البحثية والاقتباسات والنصوص، فإنها شكلت إحدى العقبات المنهجية، حيث وجدنا أنفسنا أمام مشكلة اختيار الدراسات التي نستفيد منها إجمالا ضمن العدة المرجعية، وتلك التي نعرف بها ونعضها: بأي معيار نَعرض هاته ونُعرض عن تلك؟ لقد حددنا مجموعة من الضوابط من أجل أن نضمن الحياد بإزاء الموضوع، ونحقق عدم التحيز، وعدم توجيه القارئ إلى رأي محدد سلفا. بالطبع فإن الدراسات التي وصلتنا لا يمكن بحال الادعاء أنها تستوعب كل ما كتب في الموضوع أو يقاربه، إذ إن الإحصاء في هذا المقام ليس متاحا؛ غير أن القدر الذي بلغه جهدنا قد ضبطناه بجملة من الضوابط ليتحقق المراد:

- حاولنا اختيار الدراسات المتخصصة، واستبعاد المقالات الصحافية والانطباعية.
- اعتماد الدراسات ذات المناهج العلمية الرصينة.
- تقديم الدراسات الرسمية التي ترعاها السلطات الحكومية المكلفة بالتربية، أو الدراسات الجماعية الصادرة عن مؤسسات بحثية أكاديمية أو مكاتب دراسة موثوقة.
- مراعاة الاختصار، فقد ضربنا صفحا عن بعض البحوث لأنها مماثلة لغيرها ولا تحمل قيمة مضافة.
- حرصنا على تقديم النظرة البانورامية للموضوع، محاولين أن نجعل القارئ ينظر بعين طائر لهذا الحقل المعرفي المترامي الأطراف، سواء من حيث تاريخه أو مفاهيمه أو إشكالاته أو نتائجه، دون استطراد.

مشكلة التوثيق: أكثر المراجع والوثائق التي رجعنا إليها عبارة عن موارد رقمية، وهي إما أن تكون نسخا مصورة مطابقة للأصل، فنحيل عليها كما هي؛ أو أن تكون أعمالا ضمن مواقع إلكترونية، فهذه راعينا أن تكون مواقع متخصصة مأمونة، وأن يكون الكاتب شخصية أكاديمية، مستجمعا للصفات العلمية والبحثية، ونذكر تاريخ الاطلاع على الصفحة الرقمية، لأن المواقع معرضة للتحيين والحذف. إن قيامنا بالإحالة الدقيقة (رغم طول الهوامش أحيانا)، لم يكن بقصد الوفاء بمطلب الأمانة العلمية فحسب،- الذي نحسب أننا راعيناه إلى أقصى ما نستطيع- بل فضلا عن ذلك، لنوفر على القارئ والباحث الجهد والوقت في البحث والتنقيب، إذا ما أراد أن يتابع جهود البحث في الموضوع الأصلي الذي طرحناه، أو في بعض القضايا المتفرعة عنه. فقد وضعنا بين يدي المهتمين والباحثين خزانة ثرية من الدراسات المتخصصة، وأحلناه على روابط الموارد المتميزة في التربية، باللغتين الفرنسية والإنكليزية.

مشكلة العرض: وهي ذات وجهين:

الأول: مسألة الترجمة، حيث كل الوثائق التي اشتغلنا عليها موضوعة أصالة باللغتين الفرنسية والإنجليزية، ولا توجد ترجمات متخصصة لها –لعدم مواكبة الترجمة العربية لما يكتب في الغرب، ولإهمال البحث العربي لهذا المجال كلية–، فاستدعى الأمر أن نعول على ترجمتنا الخاصة، فحاولنا في هذا المقام أن نتحرر من قوالب اللغة الأصلية، ونركز على نقل المفاهيم والمقاصد دون إخلال بالنص، مع مراعاة الاصطلاحات والدلالات الرائجة عند أهل الشأن التربوي العربي.

الثاني: قضية الخصوصيات التربوية، والتجارب التي لا توجد لها نظائر في العالم العربي، كتسميات المؤسسات التربوية وتحديد المستويات التعليمية... فهذه تركناها على أصلها بلغتها الأم، لأن أي تصرف أو ترجمة سيفسد الأصل، ولن يقرب المعنى للقارئ العربي.

عموما فإننا نعتبر هاته المحاولة البحثية، بداية الطريق لدراسات تربوية عميقة لمسألة الاختلاط المدرسي، دراسات تُسائل الفكرة والتطبيق، وتنطلق من الوقائع المجسدة على الأرض، حسب ظروفنا التربوية في العالم العربي، ووفق خصوصياتنا وحاجاتنا الراهنة. حسبنا أننا وضعنا القارئ في صلب قضية إشكالية ذات بعد عالمي، ليتعرف مفاصلها ومداخلها، وجعلنا الباحث التربوي أمام مسؤولياته في التطرق للقضايا الإشكالية المسكوت عنها، برغم راهنيتها وعمق أثرها. والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل.

***

فصل تمهيدي

الاختلاط المدرسي والإشكالات التربوية العربية، أية علاقة؟

إن المجال الموضوعي لهذه الدراسة الوصفية -التي نضعها بين يدي القارئ العربي عموما، والمهتمين بالشأن التربوي بوجه خاص- هو إحدى قضايا التربية لدى الغرب؛ فهي لا تستهدف تحليل الواقع التربوي العربي، أو الوقوف عند بعض مشكلات تطبيقاته، ولكنها أرضية لبداية اشتغال تربوي عربي يستحضر تجربة الآخر، ويستوعب القضايا التي عالجها والمناهج التي اعتمدها، ثم يستلهم روحها ويبني عليها وفق متطلباته وخصوصياته.

من ثم، فإن الباحث يجد نفسه مدفوعا بقوة لمساءلة البحث التربوي، بحسبانه المدخل الصحيح لكل إصلاح: ما هي مشكلات البحث التربوي العربي؟ ما هي المحددات التي تجعله يطرق أبوابا معينة ويعزف عن أخرى؟

إن موضوع الاختلاط/الفصل المدرسي، مسكوت عنه عربيا، ولم يجد بعد طريقه إلى رحاب البحث العربي، رغم أن تحديد الموقف من المسألة، وتبني اختيارات مؤسسة علميا، أمر لا مندوحة عنه، إذا شئنا أن نوفر بيئة تعليمية تحقق أغراض المدرسة في بعديها التعليمي والاجتماعي. إنه من الضرورة بمكان أن يصبح الوسط التعليمي مجالا للاشتغال النظري والتطبيقات التجريبية، من أجل اختيار أرقى الأشكال العملية القمينة بالرفع من جودة التعليم وكفاءة المتعلمين، في نفس الوقت الذي تضمن ترسيخ القيم بأبعادها المختلفة. تلك ثلاث قضايا سنقف عندها من خلال هذه المقدمات: مشكلات البحث التربوي العربي، علاقة مسألة الاختلاط/الفصل بالأداء الدراسي، وعلاقة الموضوع بالقيم بمختلف أبعادها.

مشكلات البحث التربوي العربي

مجال التربية واحد من المجالات التي تتجلى فيها صور التبعية العربية للأنماط الغربية، فهنا يأخذ الاستتباع الحضاري أبعد مدى، لتصبح المدرسة الغربية النموذج الأرقى الذي تتشوف المدرسة العربية للتشبه به، وليتحول البحث التربوي العربي إلى مجرد رجع صدى لكل صيحة تصدر عن أهل الاختصاص في بلدان المركز.

في هذا السياق، كان للعامل اللغوي الأثر الأبرز في نقل التربية الغربية إلى العالم العربي، حيث أضحت الترجمة بمثابة القناة التي تروي الحقل التربوي لدينا؛ ومن ثم كانت سيادة التعاليم التربوية الأنجلوسكسونية في دول المشرق العربي، والأدبيات التربوية الفرنكفونية في أقطار المغرب العربي؛ وهكذا، لا يزال التعليم لدينا أسير قيدين اثنين، قيد التبعية وقيد اللغة.

لنبتعد قليلا عن منطق جلد الذات، ولنلتمس لأنفسنا العذر في كون التربية من المشتركات الإنسانية، ومن الحكمة التي ننشدها سواء أكان ذلك من الغرب أم الشرق، وسواء أكان بهذا اللسان أم ذاك؛ فهل كان التربويون العرب - في ما عدا ذلك- أحرارا؟ وهل بلغوا عن المدرستين الأنجلوسكسونية والفرنكفونية ما يتداول فيهما من إشكالات تربوية بأمانة وتجرد؟ وهل نقلوا لطالب التربية وللقارئ العربي الصورة كاملة كما هي عند أهلها؟ أو أنهم اقتصروا على أجزاء محددة منها فقط؟

لا يفوتنا أن نذكر أن المراد بنقل الصورة التربوية من الغرب، إنما المقصود به تحقيق شيء من التناسب النوعي بين الأصل (الغربي) والفرع (العربي)؛ أما التناسب الكمي فلا مجال للحديث عنه؛ إذ إن الركود الثقافي، والعزوف عن القراءة، وتثاقل حركة الترجمة... كلها عوامل تجعل من التفاوت في كم الإنتاج التربوي بين العالمين العربي والغربي حقيقة لا مناص منها. فهل تعد القضايا البيداغوجية المتداولة، والأسئلة التربوية التي تشغل بال التربويين العرب، صورة مصغرة عن مثيلاتها لدى الغربيين؟ وهل تعبر هذه الصورة المصغرة عن كل إشكالات واتجاهات البحث التربوي لدى الغرب؟ بعبارة أخرى، هل كان التربويون العرب (ناقلو التربية) أمناء في تبليغ الرسالة التربوية والتبشير بها لدى مجتمعاتهم العربية؟ وهل نقلوا الصورة كما هي دون تصرف بإغفال مجالات والسكوت عن أخرى، في مقابل الاهتمام بمواضيع خاصة والتركيز عليها دون غيرها؟

لست أزعم ما لا دليل عليه، إذا قلت إن العامل الاقتصادي كان له أثر بالغ في تحديد مسار الإنتاج التربوي وحركيته لدينا، ذلك أن التربية أضحت إحدى الأسواق المشرعة في وجه الرأسمالية ، وليس خافيا أن قانون العرض والطلب أصبح يسري على الكثير من المنتجات التربوية، وليس البحث الأكاديمي

بمنأى عن ذلك. ولئن كان البحث التربوي الغربي يجد الرعاية والتمويل من المؤسسات الرسمية التي لا يكون هَمُّها ربحيا في الغالب (مما يخفف من غائلة رسملة التربية وتسليع منتجاتها)؛ إلا أنه في البلاد العربية متروك لجهود الباحثين الأفراد واجتهاداتهم، وموكول إلى اختياراتهم ورغباتهم الشخصية. هنا يجد الباحث التربوي نفسه بإزاء جملة من العوامل التي تقيد بحثه وتوجهه وجهة تطغى فيها الاعتبارات الذاتية، أقصد الإنتاج بقصد التسويق. وبالمقابل تقف جملة من العوامل المغايرة خلف الباحث تدفعه دفعا إلى العزوف عن الاشتغال بكل بحث تربوي ليس من ورائه ربح مادي أو شهرة إعلامية، برغم الحاجة النظرية أو العملية إلى هذا النوع من البحوث.

من العوامل الجاذبة، مسايرة التوجهات الحكومية في مجال التعليم، فكلما اتجهت دفة السياسة التعليمية نحو نمط تربوي خاص، إلا وانحرفت بوصلة البحث التربوي نحو هذا النمط، ترجمة وشرحا وتبسيطا واختصارا... ذلك أن التأليف حسب الطلب الحكومي لا يُعدم المتابعين والزبائن سواء من المقبلين على اجتياز مباريات التوظيف أو امتحانات الترقية في أسلاك التعليم، أو من طلاب أقسام التربية ومعاهد التكوين...

ومن العوامل الداعية إلى انجرار البحث التربوي وراء الاعتبارات المادية، شيوع القطاع الخاص في التعليم، واستفادته من هامش واسع في تعديل المناهج والبرامج وإضافة مواد دراسية، وما رافق ذلك من تحرير للكتاب المدرسي (اعتماد أكثر من كتاب في نفس المادة والمستوى الدراسي)، مما جعل المنافسة التجارية بين دور النشر تبلغ مداها في استقطاب المؤلفين للكتب المدرسية، وشجع على ظهور "تعاليم تربوية تكسبية". ترافق كل ذلك مع زهد الناشرين في تبني البحوث العلمية الرصينة التي لا تواكب الموجة التجارية، وقلة المهتمين والقراء.

بالعودة إلى السؤال الذي انطلقنا منه، وباستحضار الإكراهات والقيود المضروبة على البحث التربوي العربي: التبعية، الترجمة، الرأسمالية؛ فإننا يمكن أن نتصور الجواب مبدئيا على النحو الآتي: إن التبعية تدعو إلى التقليد غير الواعي، مما ينتج عنه نقل كل أدبيات التربية الغربية ومفرداتها بحذافيرها، فإن "المغلوب مولع أبداً بالاقتداء بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده..."[٧]، غير أن قيد الترجمة سيجعل الباحث التربوي منشّدّا إلى الغالب على لسانه، فهو الذي يختصر أفقه التربوي ويحدد وجهته، ومن ثم أصبحنا بصدد تربية عربية مشرقية استمدادُها من اللسان الإنكليزي، وتربية عربية مغربية تمتح من اللسان الفرنسي، وهكذا سيعمل هذا القيد على تضييق الصورة التربوية الواردة من الغرب، وسيزيد العامل الاقتصادي من تضييقها أكثر، حتى لا ينقل منها

[٧] ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدمة، الفصل الثالث و العشرون، ص ١٣٣، طبعة دار الشعب.

إلا ما كان له نفع مادي مباشر على الأفراد أو المؤسسات كالبيداغوجيات التطبيقية وديداكتيك المواد مما له سوق نافقة؛ أما ما يتعلق بالتأصيل للتربية في فلسفتها وعلومها (علم النفس وعلم الاجتماع التربويين...) والمطارحات النظرية والإشكلات الراهنة التي يعنى بها البحث التربوي الغربي، فغالبا لا يكترث لها النقلة العرب، ولا ينقلون منها إلا شذرات لا تعكس الصورة الكاملة، ولا تدفع بالمبتدئ في هذا المجال إلى تشوف الآفاق الرحبة التي بلغها أهل الشأن من الغربيين.

بمقدورنا أن ندلل على ذلكم الجواب المبدئي، بإيراد نموذج من الإشكالات التربوية والمواضيع الراهنة التي يبحثها المختصون في البلاد الغربية، في حين لا نكاد نجد لها صدى في الوطن العربي؛ ولا يتعلق الأمر هنا بالخصوصية الثقافية، أي كون بعض القضايا التربوية الأجنبية لا تعنينا من قريب أو بعيد فلا معنى لنقلها إلينا، وإنما نقصد قضية ترتبط براهنية المدرسة العربية، وتنفذ إلى صميم الاشتغال التربوي، لكنها لا تجد طريقها إلى المكتبة العربية بفعل العوامل المتحكمة في حركية الورود والتوطين مما ألمعنا إليه: إنه موضوع البيئة التعليمية، وبخاصة الاختلاط/الفصل بين الجنسين، وأثره في جودة التعليم، فهذا أحد المواضيع الإشكالية المطروحة بقوة بين ذوي الاختصاص في المركز، مما هو مسكوت عنه في الهامش العربي ولم يعط حقه من الدراسة والبحث.

إنه موضوع قديم متجدد، عرف تموجات عبر السياقات التاريخية المختلفة -كما سنبين ذلك في المدخل التاريخي-، لكن الأهم في ذلك، أن عودته إلى المجال البحثي الآني، لم يكن اختيارا شخصيا من بعض الباحثين، بل توجها دوليا واسعا لإعادة التفكير في الوسط التعليمي، وللمراجعة النقدية لأداء المدرسة المعاصرة، والكشف عن علاقته بإخفاقاتها.

موضوع مسكوت عنه عربيا

ولنا أن نتساءل، لماذا أهمل التربويون العرب هذا الموضوع التربوي الإشكالي؟ لماذا لا نجد ترجمات وافية تعرف بانشغالات التربويين وعلماء الاجتماع الغربيين، وتنقل الصورة واضحة عن ثمرات جهودهم؟ أليست المدرسة العربية –في الغالب- معنية أصالة بنتائج البحث في هذا الموضوع؟ ولا شك أن قضايا تربوية أخرى مهمة مما تناولته أقلام الغربيين وأفهامهم، لم يبلغها رواد التربية العرب، ولم يعرفوا قراءهم بما يروج عند الآخر. ولعل إيثارهم لجانب السلامة وعدم إثارة المواضيع الخلافية والإشكالية – التي قد لا تكون محل رضى من السلطة السياسية الحاكمة- عامل آخر ينضاف إلى العوامل الثلاثة المذكورة التي تقف عقبات في وجه البحث التربوي الجاد في العالم العربي؛ وهكذا تتكاثف تلك العوامل لتشكل صمامات تسمح بمرور أقساط من المعرفة التربوية، وتمنع أقساطا أخرى، ليس على قاعدة نشدان

الحكمة وتقدير المصالح والمفاسد، ولكن لاعتبارات خارجية مفروضة، لا تَعَلُّق لها بمنهج البحث والروح العلمية، فكم في المتروك من فائدة، وكم من الوافد لا طائل من ورائه.

هكذا، فإننا نرى أن الموضوع محل الاشتغال، لم يأخذ حقه من الدراسة، فبعد التنقيب لا نكاد نظفر ببضعة مقالات تحوم حول الموضوع، نسجل عليها أنها في الغالب الأعم صادرة عن كتاب غير متخصصين في الشأن التربوي من صحفيين ودعاة ومثقفين، وأنها لا ترقى إلى مستوى البحث التربوي الأكاديمي، إذ لا تتجاوز عتبات التعريف بالموضوع والإشارة إلى أهميته والإحالة على جهود التربويين الغربيين وتجاربهم في الأمر[٨]، أما الدراسات المختصة التي تعتمد المنهج العلمي وتتوسل بأدوات البحث الميداني فهي في حكم المنعدم أو النادر.

مشكلة جودة التعلمات وعلاقتها بالاختلاط

إن مسألة التعليم في غاية الحساسية والتركيب، ولا يكفي للحد من أزماتها الإصلاح الجزئي، بل لا بد من النظر الكلي، وحل الإشكالات البنيوية المترابطة. ولنضرب المثال بإخفاقات المدرسة في مجال التحصيل، وتراجع مستويات المتعلمين، إذ لا يكفي في تداركها توفير بعض الشروط والتغاضي عن أخرى، فإضافة ساعات الدعم والمعالجة مثلا، لا تحل المشكلة منفردة، ما لم يتم الكشف عن جميع العوامل المتدخلة (متغيرات المعادلة التربوية)، والترابطات بينها، وإصلاح اختلالاتها منفردة، ثم إعادة التأليف بينها في نظام مؤسس علميا قابل للرصد والقياس، ليكون محلا للتجريب والتعديل والتقويم المستمر. إن الزيادة في عدد ساعات التدريس وتكثيف الدعم التربوي –في المثال المضروب– قد يرتد إلى مفعول رجعي سلبي، يسهم في زيادة إرهاق المتعلم وعزوفه عن الدراسة؛ فلا يرجى منه تغيير لضعف

---

[٨] ينظر على سبيل المثال بعض المقالات على مواقع الأنترنيت العربية:

- العالم يتجه لمنع الاختلاط في التعليم، بتاريخ ٢٥ مارس ٢٠١٢، صحيفة البيان الإماراتية:
www.albayan.ae/science-today/studies-research/٢٠١٢-٠٣-٢٥-١.١٦١٧٦٩٨
- الفصل بين الجنسين في التعليم بين الشريعة الإسلامية والدراسات الإنسانية، محمد مسعد ياقوت، موقع صيد الفوائد
www.saaid.net/female/٠١٣٢.htm
- الفصل بين الجنسين فى المدارس دعوة أوروبية ملحة، نرمين العطار، بتاريخ ٦ مارس ٢٠٠٥، موقع إسلام ويب

www.islamweb.net/ramadan/index.php/index.php?page=article&lang=A&id=٨٢٠١٣

- الدراسات الحديثة عن التعليم المختلط وغير المختلط، أحمد إبراهيم خضر، بتاريخ ١٥ دجنبر ٢٠١٠، موقع الألوكة
www.alukah.net/culture/٠/٢٨١٩٩/١

ومن الكتب القليلة الصادرة في هذا الشأن: الاختلاط وأثره في التعليم، لمحمد بن عبد الله الهبدان، ٢٠١٢

المستوى إذا كانت مشكلة التلميذ ذاتية، أو إذا كان الخلل كامنا في الوسط التعليمي، وفي شبكة العلاقات التي ينسجها بالمدرسة.

في هذا الخضم، فإن موضوع نوع التعليم (مختلط/غير مختلط)، يلج إلى موضوعات علوم التربية من باب واسع، لأنه يرتبط بمسألة الأداء التربوي، الذي هو المقصد الأصلي والمباشر من العملية التعليمية. فإن الأنظمة التربوية المعاصرة التي تعتمدها الدول تعرف سباقا محموما ومنافسة شديدة على إحراز التقدم، وتحسين مؤشرات التعلم، خصوصا بعد ظهور مقاييس عالمية للمقارنة بين أداء المتعلمين، ومن ثم الحكم على جودة التعليم وتقويم منظومة التربية عموما. هاته الأمور جعلت الدول الغربية تهتم بكل تفاصيل التعليم وتبحث في كل جزئياته، لأن السبق أصبح رهينا بالإضافات النوعية الدقيقة، تماما مثلما يحدث في المنافسات الرياضية، حيث تحطيم الأرقام القياسية مرتبط بإنجاز فوارق تحتسب بأجزاء المائة من الثانية، ومن ثم فقد دخل البحث في مسألة الاختلاط المدرسي أخيرا من باب جودة التعلمات، لأنه حسب العديد من الدراسات -كما سيرد لاحقا-، له أثر ملحوظ في إحداث ذلك الفارق المنشود على مستويين: الأول، تمدرس كل من الإناث والذكور، حيث أصبح الاختلاط أو عدمه متغيرا دالا في رفع جودة تعليم كل منهما أو في خفظها، وكذا في تقليص فارق الأداء الدراسي بينهما أو في رفعه. الثاني، قياس أداء المنظومات التربوية والترتيب بينها دوليا.

الجدول أسفله يظهر مؤشرات الأداء الدراسي Performance في بعض الدول العربية مقارنة بالمعدل العام في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، حسب البرنامج الدولي لمتابعة الأداء الدراسي للتلاميذ PISA، لسنة ٢٠١٢.[٩] ويظهر فيه الفرق في الأداء الدراسي بين الدول بحساب النقط، وكذا فارق التنقيط بين أداء كل من الذكور والإناث في نفس الدولة. والمقارنة هنا مع المتوسط الحسابي لدول المنظمة، وليس مع المؤشر الأعلى المسجل عالميا، والذي كان من إنجاز شنكهاي Shangaï بـ ٥٧٠ في القراءة، و ٦١٣ في الرياضيات، و ٥٨٠ في العلوم.

[٩] PISA « Program for International Student Assessment » برنامج دولي أعدته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، لقياس أداء المنظومات التربوية لدى الدول الأعضاء وغيرها، ابتدأ منذ سنة ٢٠٠٠، وآخر نتائجه كانت سنة ٢٠١٢ التي نُشرت في ٢٠١٣، وتتوفر فيها نتائج ثلاث دول عربية فقط. ويعتمد البرنامج على قياس مكتسبات التلاميذ في سن ١٥ سنة، في القراءة والرياضيات والعلوم. لمزيد من المعطيات أنظر الموقع الرسمي للبرنامج: http://www.oecd.org/pisa/ اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٧/١٣. ومنه أخذت معطيات الجدول .

مؤشرات الأداء الدراسي في بعض الدول العربية حسب برنامج PISA

المـــــواد الدراسية	متوسط أداء دول منظمة OECD		مؤشرات أداء بعض الدول العربية					
			الأردن		قطـر		تونس	
	المتوسط الحسابي	الفارق بين الجنسين	المتوسط الحسابي	الفارق بين الجنسين	المتوسط الحسابي	الفارق بين الجنسين	المتوسط الحسابي	الفارق بين الجنسين
الـقـــراءة	٤٩٦	٣٨ لصالح الإناث	٣٩٩	٧٥ لصالح الإناث	٣٨٨	٧٠ لصالح الإناث	٤٠٤	٣١ لصالح الإناث
الرياضيات	٤٩٤	١١ لصالح الذكور	٣٨٦	٢١ لصالح الإناث	٣٧٦	١٦ لصالح الإناث	٣٨٨	١٥ لصالح الذكور
الـعـلـــوم	٥٠١	١ لصالح الذكور	٤٠٩	٤٣ لصالح الإناث	٣٨٤	٣٥ لصالح الإناث	٣٩٨	١ لصالح الذكور

المصدر: PISA « Program for International Student Assessment »

عناية الدراسات حول نوع التعليم بمسألة جودة الأداء الدراسي

لم تتطرق الدراسات والبحوث التربوية لعلاقة نوع التعليم (مختلط/غير مختلط) بجودة التعلمات، ومدى إسهامه في ارتفاع مؤشرات التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، إلا في مرحلة متأخرة نسبيا بالنظر إلى كرونولوجية البحث المتعلق بالاختلاط المدرسي. فالملاحظ أن أغلب اهتمامات الباحثين في هذا الموضوع انصرفت إلى رصد الآثار العامة للاختلاط مما يدخل ضمن الدراسات السيكوسوسيولوجية، من قبيل دوره في المساواة بين الجنسين، والتخفيف من التمييز على أساس الجنس، والتقليل من الصور النمطية حول الجنس الآخر، وكذا علاقته بشبكة العلاقات التي ينسجها المتعلمون إيجابا أو سلبا، كالتعاون والتأسيس لقواعد الحياة الديموقراطية والمسؤولية المشتركة، أو علاقات العنف المدرسي والتحرش الجنسي والهدر المدرسي... أما ما يرتبط بالدور التعليمي للمدرسة

كالتحصيل وجودة التعلمات، والتفوق في الدراسة عمومًا أوفي مواد دراسية بعينها ، فلم تدرس آثار التعليم المختلط في ذلك إلا في السنوات الأخيرة.

لقد تقلب موضوع الاختلاط بين انعطافات التيارات الفكرية والإديولوجية ردحا من الزمن، ثم حاول أخيرا أن ينفك عن الأسر التاريخي، لينظر من زاوية نظر تربوية مجردة تبتغي الرفع من الجودة وتجاوز مكامن الخلل في نتائج المتعلمين. فمن تلك الأفكار التي وجهت تناول موضوع الاختلاط، وفرضت عليه سلطة معرفية آسرة: شعارات روح التحرر l'esprit d'émancipation ورفض التقليد والتعليم الديني، ثم الرياح الحقوقية النسوية تحت مسميات المساواة بين الجنسين ومجابهة المنطق الذكوري، ثم موجة التربية الديموقراطية وترسيخ حس المسؤولية... بعد كل تلك الانعطافات أحس بعض الباحثين أن وظائف المدرسة باتت متعارضة فيما بينها، حيث مع ازدياد تحميل المدرسة عبء تنفيذ "المنهاج الخفي[١٠]"، لوحظت الإخفاقات المتتالية في تنفيذ المنهاج الدراسي؛ دلت على ذلك الدراسات الإحصائية المرتبطة بنتائج تقويم تمدرس الذكور والإناث، ومعدلات الهدر المدرسي، ونسب تسجيل الإناث بالتخصصات العلمية...

تلكم الملاحظات الميدانية جعلت البحث حول التعليم المختلط ينعطف انعطافة جديدة، تحاول رصد أثر الاختلاط في جودة التعلمات، وتقارن بين نتائج المتعلمين في نظام تربوي يعتمد الاختلاط وآخر يطبق الفصل بين الجنسين؛ ولاح في الأفق سؤال كبير: هل تنكبت المدرسة الطريق؟ هل اعتنت بحمل أعباء التوجهات الأيديولوجية والاجتماعية (وهي مسؤولية مشتركة بينها وبين مختلف المؤسسات السياسية والاجتماعية الأخرى) في حين قصّرت في حمل عبئها الخاص (الوظيفة التعليمية الصرفة)؟

وقد أشارت إحدى الدراسات، إلى أن ما أصبح يسترعي اهتمام الباحثين بخصوص هذه القضية، ثلاثة مواضيع رئيسة: "يبدو أن الاهتمام المتجدد تجاه الفصول الدراسية غير المختلطة، أصبح يعالج المسألة ضمن ثلاثة مواضيع كبرى: ١) المساواة بين الجنسين والصعوبات التي تواجهها الإناث، ٢) التحصيل الدراسي/ جودة التعلمات والفارق بين الجنسين، ٣) انقلاب الوضع: الصعوبات التي يواجهها الذكور".[١١]

---

[١٠] المنهاج الخفي curriculum caché مصطلح يطلقه علماء التربية على مختلف المعارف والمواقف والتمثلات والقيم التي يكتسبها المتعلم من المدرسة بطريق ضمني، دون أن يكون مصرحا بها في البرامج الدراسية المعلنة.

[١١] انظر Terri Thompson et Charles Ungerleider، "التقرير النهائي حول التعليم غير المختلط"، جامعة كولومبيا البريطانية بكندا والمركز الكندي لتعبئة المعرفة. ٣٠ نونبر ٢٠٠٤، ص ٤.

«L'éducation non mixte, Rapport final»

مشكلة القيم وعلاقتها بالإختلاط

"تشكل المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية فضاء اجتماعيا للتنشئة والتربية والتكوين، وهي بذلك مجال لإنتاج القيم الأخلاقية واستدماجها، ومجال لممارسة فردية وجماعية ذات بعد قيمي حاسم في بلورة سلوكات أخلاقية تَصبّ في الحياة الاجتماعية. ومن ثمة، لا بد أن تجسد هذه المؤسسة الاجتماعية قيم المجتمع، وأن تساهم في الرقي بها وفي بناء قدرات التمحيص والنقد والاختيار العقلي المسؤول لدى الناشئة بلوغا للمواقف الأخلاقية الإيجابية سواء كانت فردية أم جماعية".[١٢]

لقد أصبح الاهتمام بالقيم، والحديث عنها يتزايد بتزايد الأزمات الأخلاقية والاجتماعية، وكان المعول دائما على المدرسة لحفظ القيم وترسيخها، مما استدعى - في الحالة المغربية مثلا- إرساء مرصد خاص للقيم تحت إشراف وزارة التربية الوطنية سنة ٢٠٠٦، ومرصد وطني لمناهضة العنف بالوسط المدرسي سنة ٢٠١٥. وتنقسم القيم إلى أنواع، حيث يمكن الحديث عن قيم أخلاقية، وقيم اجتماعية، وأخرى تربوية، منها "...الكرامة، تقدير الذات، تقدير الآخر، احترام الاختلاف، عدم التمييز بسبب الجنس أو العرق أو اللون أو المعتقد، الحرية: حرية الرأي والتفكير والتعبير...، المسؤولية، التشبث بالحقوق، احترام الواجبات، المساواة، العدل، التضامن، التسامح، التعاون، الحوار، السلم، المشاركة، الديمقراطية، الوسطية والاعتدال".[١٣]

لقد أوكلت وزارة التربية الوطنية المغربية بمرصد القيم ثلاث مهام: الرصد، البحث، الاقتراح. في مهمة الرصد "يقوم المرصد... بتتبع وتشخيص وتقويم الظواهر المرتبطة بأخلاقيات الممارسة التربوية وسلوكاتها. وفي هذا الصدد، يتمثل الرصد في نظرة تفحصية ونقدية مستديمة ويقظة تهم التطور الحاصل في منظومة القيم والتوقف عند الممارسات الفعلية بوصفها ظواهر سلبية (اللاتسامح، العنف ، الغش...) والعمل على وضع خريطة بتنوعها وخطورتها وتتبع المبادرات الإيجابية في مجال النهوض بالقيم وذلك بهدف تثمينها والتعريف بها".[١٤]

لقد أظهرت الكثير من الدراسات المعاصرة - كما سيرد لاحقا-، أن موضوع الاختلاط يضرب بسهم وافر في كل أنواع القيم ومجالاتها المذكورة، فعلى المستوى الاجتماعي، كان ينتظر من المدرسة المختلطة أن تحقق المساواة بين الجنسين، وتقضي على كل أشكال التمييز ضد المرأة، غير أن الوقائع على الأرض أبرزت أنه على العكس تماما قد تسهم المدرسة في تكريس أنواع من الإقصاء والتهميش على

---

[١٢] المذكرة رقم ٨٨ الصادرة عن وزارة التربية الوطنية المغربية، بتاريخ: ٥ يونيو ٢٠٠٦ في موضوع إرساء هياكل مرصد القيم.
[١٣] المرجع السابق.
[١٤] نفسه.

أساس الجنس؛ في هذا المضمار يقول أحد الباحثين الفرنسيين: "طوال ثلاثين سنة (يقصد منذ الإلزام القانوني بالاختلاط في المؤسسات التربوية الفرنسية)، عشنا مع فكرة أن الاختلاط في حد ذاته يعالج مشكلة المساواة. ينبغي الرجوع إلى اختبار الوقائع؛ إنه لا يكفي أن نجعل الذكور والإناث معا ليسود الانسجام والمساواة بين الذكور والإناث".[١٥] إن الفجوة بين الجنسين تصبح أحيانا أكثر دلالة من الفجوة بين الطبقات الاجتماعية، في تحليل بعض المسارات التعليمية.

وعلى المستوى التربوي حصلت اختلالات كثيرة ذات بعد عالمي، كالعنف البدني والجنسي، والهدر المدرسي، والغش... وفي كل ذلك توجه الباحثون إلى الكشف عن آثار بيئة التعليم (خلط/فصل) في إذكاء القيم أو في نقضها.

إذا كان التربويون الغربيون قد ساءلوا قضية الاختلاط المدرسي في بدايات تطبيقاتها، وقلبوا القضية على وجوهها المختلفة، بما اتيح لهم من إمكانيات منهجية، ومعطيات واقعية؛ فإنه من باب أولى أن نطرح السؤال مرة أخرى، ونزيد المسألة بحثا وتدقيقا، وقد توفرت لنا معطيات تاريخية ممتدة، ووقائع على الأرض تزداد تفاقما وتعاظما.

إن الذي يجعل موضوع الاختلاط بين الجنسين في المدرسة، جديرا بالاهتمام في دوائر البحث التربوي العربي -كما هو الحال في العالم الغربي-، أنه شديد التعلق بالوظيفتين الأساسيتين للمؤسسة التربوية، وأنه أحد المتغيرات ذات الدلالة في قضية جودة التعلمات (الوظيفة الأولى)، وفي مسألة التكييف الاجتماعي وتعزيز القيم (الوظيفة الثانية).

[١٥] حوار مع Jean-Louis Auduc مؤلف كتاب "لننقذ الذكور!" «sauvons les garçons»، موقع دفاتر تربوية http://www.cahiers-pedagogiques.com/Sauvons-les-garcons اطلع عليه بتاريخ: ٠٨/٠٧/٢٠١٥

الفصل الأول: الاختلاط المدرسي، مفهومه وتاريخه

إضاءات حول الإطار المفاهيمي

إن مقاربة موضوع الاختلاط بين الجنسين في التعليم، يتجاوز المعنى اللغوي البسيط، كما يتجاوز المعنى الاصطلاحي، لأنه ليس أحادي الدلالة، بل يختلف مدلوله حسب المدارس التربوية، وقد عرف تباينا حسب الفترات الزمنية المختلفة. ثم إن الاتجاهات التربوية هي نفسها تمتح من مشارب فكرية وتوجهات فلسفية متعددة، وهو الأمر الذي يجعل الاختلاط لا يقف عند الدلالة الاصطلاحية، بل يتعدى ذلك ليصبح مفهوما متموجا عبر السياقات التاريخية والإسقاطات الأيديولوجية.

إنه من الأهمية بمكان، أن نتدرج في دراسة موضوع الاختلاط المدرسي عبر المعبر اللغوي فالاصطلاحي، ثم وصولا إلى مجال المفاهيم، فمن شأن ذلك أن يدخلنا إلى مختلف القضايا المرتبطة بالتعليم المختلط، ويوقفنا على أصولها النظرية ضمن سياقاتها التاريخية.

الاختلاط المدرسي من اللغة إلى الاصطلاح

في اللغة العربية

الاختلاط

في الاستعمال العربي للفظة "اختلاط" نكون بصدد دلالة لغوية صرفة، حيث بقيت على أصل وضعها ولم تتحول إلى مصطلح تربوي، لأن الاصطلاح لا ينشأ إلا عن حاجة أهل اختصاص علمي معين، إلى الاتفاق على تسمية خاصة لأمر يكثر تداوله بينهم، وحيث لم يكن التعليم في التجربة التربوية الإسلامية يعرف الخلط بين الذكور والإناث، ولم تشهد المدارس الأصيلة تقاليد خاصة بذلك، فإن الحاجة لم تدع إلى وجود مصطلح تربوي في هذا الشأن.

وبخصوص معنى الكلمة، نكتفي بالبيان الآتي، حيث تتوارد المعاجم على نفس المعاني:

- نجد في مقاييس اللغة لابن فارس ما يلي: الخاء واللام والطاء أصلٌ واحد مخالفٌ للباب الذي قبلَه (أي خلص)، بل هو مُضَادٌّ لـه. تقول: خلَطْت الشَّيءَ بغيره فاختلط.[١٦]
- وفي لسان العرب نقرأ الآتي: خَلَطَ الشيء بالشيء يَخْلِطُه خَلْطاً وخَلَّطَه فاخْتَلَطَ: مَزَجَه واخْتَلَطا. وخالطَ الشيءَ مُخالَطة وخِلاطاً: مازَجَه.[١٧]

وحيث لا يوجد اصطلاح عربي في هذا المقام، فإن الأمر يدعو إلى استدعاء المقيدات والمعرفات اللغوية، كالتعبير بالاختلاط المدرسي، أو الاختلاط بين الجنسين في المدرسة، أو غير ذلك مما يدل على المقصود.

في اللغة الفرنسية

Coenseignement, coinstruction, Coeducation , Mixité

ثمة اصطلاحات عديدة في اللغة الفرنسية تستعمل للدلالة على التعليم المختلط، وهي متقاربة وبينها فروق دقيقة، لذك يستحسن الوقوف عندها، وبيان تطورها الدلالي.

---

[١٦] ابن فارِس، أبو الحسين أحمد بن زكرِيّا. مقاييس الغة، تح. عبد السَّلام محمد هَارُون، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط ١٤٢٣ هـ/ ٢٠٠٢م.

[١٧] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، سنة النشر: ٢٠٠٣م، ج٥، ص ١٢٩.

La Coéducation

ذلك هو الاصطلاح الأقدم استعمالا في التعبير عن خلط الذكور بالإناث في المؤسسات التعليمية، وحيث إن التجارب الأولى في اعتماد الاختلاط نشأت في المدارس الداخلية التي أنشأها الخواص في الأرياف، فإن الاختلاط هنا حمل معنى التعايش / التساكن بين الجنسين في التعليم Coeducation des sexes . وقد استعمل هذا الاصطلاح في فرنسا في القرن ١٩، ولا شك أن التجربة التربوية الأمريكية التي عرفت الاختلاط قبل ذلك بكثير، قد ألقت بظلالها على توطين المصطلح بالدول اللاتينية، وساعدت على إدراجه ضمن معاجم التربية رغم حداثة التجربة في النظام الفرنسي؛ فقد عرفها فردنان بويسن Ferdinand Buisson "النظام الذي يقوم على جمع الذكور والإناث في نفس المدرسة، وفي نفس الفصل الدراسي، ويُقدَّم لهم مجتمعين تعليم متماثل".[١٨]

Coenseignement

استعمل هذا الاصطلاح بدرجة أقل، ويعني الاشتراك في نفس البرامج الدراسية، ونجد الفارق بين هذا الاصطلاح والذي قبله في المعجم الجديد للتربية، حيث أورد فردنان Ferdinand التمييز الآتي: "ينبغي التمييز بين التعليم المشترك Coenseignement الذي لا يعني أكثر من الاشتراك في نفس الدروس، والتعليم المختلط coéducation intégrale التي تعني الحياة المشتركة في الداخلية (مأوى التلاميذ)"[١٩]

Coinstruction

تعني التعليم المشترك، ولا تختلف في الدلالة عن اللفظ السابق، وهما معا يعبران عن حقيقة التعليم العمومي الذي انتشر في فرنسا في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، حيث بدأ إشراك الإناث في التعليم الموجه للذكور، مع محاولة المحافظة على نوع من الفصل بينهما، ولم يكن مثار جدل كبير، لأن العوامل الاقتصادية هي التي كانت تدعو إليه، كما سيرد في النبذة التاريخية.

---

[١٨] فردنان بويسن Ferdinand Buisson، "المعجم الجديد للتربية والتعليم الابتدائي" باريس، نسخة ١٩١١، الإصدار الرقمي على الرابط:
http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=٢٣٥٨

[١٩] فردنان Ferdinand، "المعجم الجديد للتربية والتعليم الابتدائي"، المرجع السابق.

Mixité

كلمة الاختلاط Mixité في الاستعمال التربوي الفرنسي حديثة شيئا ما، ولم تصبح الكلمة (Mixité) ذات دلالة تربوية أي اصطلاحا، إلا بعد الحرب العالمية الثانية، حيث نجد في المعجم الكبير الموسوعي لاروس La Rousse سنة ١٩٦٣: "حالة المدرسة التي تقبل الذكور والإناث، ويبدي بعض التربويين شكوكهم حول فاعلية الاختلاط". ولا يمنع ذلك أن الكلمة استعملت منذ بدايات القرن العشرين، خصوصا لدى رواد حركة التربية الجديدة، غير أن استعمالها كان على سبيل اللغة وليس الاصطلاح، وغالبا ما كان يرد اللفظ مقيدا، مثل التعبير بالمدرسة المختلطة L'école mixte.[٢٠]

وتعرف كاترين ماري Catherine Marry الاختلاط بكونه خلط الجنسين في المدرسة، أو تواجدهما/ تعايشهما في نفس مكان التعليم، وضده الفصل، كما التضاد بين المساواة وعدم المساواة.[٢١]

وقد استقر الاستعمال التربوي الفرنكفوني أخيرا على هذه اللفظة، فيقال الاختلاط المدرسي La mixité scolaire لتمييزه عن أنواع الاختلاط الأخرى، كالاختلاط الاجتماعي La mixité sociale أي التعايش بين طبقات اجتماعية أو سكان من جنسيات مختلفة في نفس الأحياء السكنية؛ مع الإشارة إلى أن الكلمة في اللسان اللاتيني تحمل قيمة إيجابية، فكل مجال وصف بالاختلاط إلا ودل على نوع من العدالة والمساواة والقبول بالآخر، كما هو ظاهر من تعريف كاترين Catherine أعلاه[٢٢]. وعند التعبير عن التعليم غير المختلط في الاطلاح التربوي الفرنسي السائد، لا تستعمل ألفاظ تدل على الفصل، بل تدخل أداة النفي على كلمة اختلاط La non mixité.

---

[٢٠] بيزو جونيفياف Geneviève Pezeu "من التعليم المشترك إلى الاختلاط بين الجنسين في التعليم الثانوي ما بين الحربين إلى نهاية الخمسينيات"، أطروحة جامعية بفرنسا، جامعة باريس ٥، السربون، ٢٠١٣، ص ٢٥.

«Du coenseignement à la mixité des sexes dans l'enseignement secondaire, de l'entre-deux-guerres à la fin des années ١٩٥٠»

[٢١] أنظر كاترين ماري Catherine Marry، "مفارقات التعليم المختلط..." ص ٣.

«Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école, Perspectives internationales»

Rapport pour le PIREF et Conférence du ١٦ octobre ٢٠٠٣ au Ministère de l'Education Nationale (Paris).

[٢٢] ربما يكون لهذه القيمة الإيجابية الملازمة لاصطلاح الاختلاط mixité أثر في مدى موضوعية وحيادية الدراسات والبحوث التي عالجها الباحثون الفرنسيون في هذا الصدد، إذ يبدو على كثير منها نوع من التردد والتمسك بقيمة الاختلاط برغم كل المشاكل والظواهر السلبية التي ترتبط بالتعليم المختلط مما يرد في بحوثهم، وكأن الواحد منهم يكون تحت تأثير قوة لغوية آسرة؛ بخلاف الدراسات الأنكلوسكسونية التي يغلب عليها نشدان الجوانب العملية والنفعية، دون اعتبار للقيم الدلالية، مع العلم أن اصطلاح الاختلاط في لسانهم coeducation لا يحمل أصلا تلك القيمة الإيجابية كما عند الفرنسيين.

وفي هذا السياق، تتساءل الباحثة في تاريخ التعليم المختلط بفرنسا، عن سبب الاستعمال المتأخر لاصطلاح mixité واستبداله بالاصطلاح السابق coéducation الذي كان يأخذ بعين الاعتبار الاختلافات بين الجنسين: ألا يمكن اعتبار الاصطلاح الجديد وسيلة دلالية لإخفاء تلك الاختلافات حين أصبح التعليم المشترك معمما في النظام المدرسي خلال النصف الثاني من القرن العشرين؟[٢٣]

في اللغة الإنكليزية

Co-education

نجد في الموسوعة البريطانية تعريف التعليم المختلط co-education ضمن سياقه التاريخي: "تعليم الذكور والإناث في نفس المدارس، إنها ظاهرة معاصرة، اعتُمدت مبكرا على نحو واسع في الولايات المتحدة، ثم في أوربا حيث كانت التقاليد تعوق ذلك. دخل التعليم المختلط أولا إلى أوربا الغربية بعد الإصلاح، حيث ألحت بعض الجماعات البروتستانتية على أن تتعلم البنات قراءة الإنجيل مثلهن مثل الأولاد.[٢٤]

ويعبر عن التعليم غير المختلط بالتعليم أحادي الجنس single-sex education. وتميل اللغة الإنكليزية إلى الاختصار فترمز للتعليم المختلط ب co-ed وللتعليم غير المختلط ب ss كما سيرد في بعض الدراسات الأنكلوسكسونية التي سنعرف بها لاحقا.

الاختلاط المدرسي من الاصطلاح إلى المفهوم

لا يقف الاختلاف بشأن التعبير عن التعليم المختلط عند مستواه الاصطلاحي، الذي لا يعدو أن يكون تسالما بين التربويين على معنى خاص للفظة الاختلاط، بل يتعداه إلى اختلاف مفاهيمي.

وإذا كان منشأ التباين في الاصطلاح هو الاختلاف في صفة الاختلاط، أي هل يقتصر على تواجد الجنسين معا في نفس الفصل الدراسي أم يتجاوزه إلى التوارد على نفس المضامين الدراسية؛ فإن الاختلاف المفاهيمي مرجعه إلى اختلاف غايات التعليم، وتباين فلسفة الخلط بين الذكور والإناث في المدرسة.

---

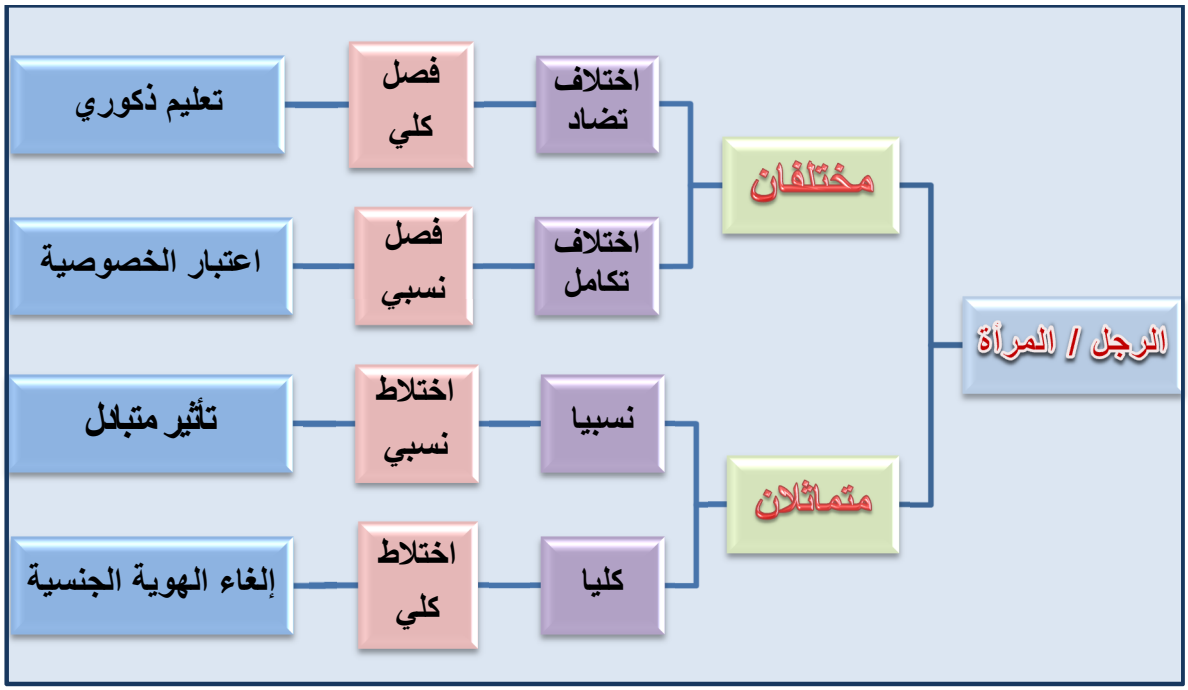
[٢٣] بيزو جونيفياف Geneviève Pezeu "من التعليم المشترك إلى الاختلاط بين الجنسين في التعليم الثانوي ما بين الحربين إلى نهاية الخمسينيات"، مرجع سابق، ص ٢٨.

[٢٤] الموسوعة البريطانية النسخة، الرقمية *Encyclopædia Britannica* .(٢٠١٥). In coeducation. http://www.britannica.com/topic/coeducation اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٩/١٢.

ترجع الجذور الفلسفية للبحث التربوي في الاختلاط المدرسي إلى قضية الهوية الجنسية، أي البحث عن الطبيعة الجوهرية لكل من الرجال والنساء، هل هما متماثلان أم مختلفان؟ وإن كان الثاني فما طبيعة الاختلاف وما درجته؟

فإذا كانت الإجابة الفلسفية تميل إلى إلغاء الفوارق بين الجنسين، وتهتم بالطبيعة المشتركة بينهما، فإن صدى ذلك يتردد في المجال التربوي، حيث نكون بصدد نزوع إلى تعليم مختلط بكل ما تحمل الكلمة من معنى؛ أما إن كانت المقاربة النظرية تقر بالاختلاف بين الجنسين، فلا يخلو أن يكون اختلاف تضاد أو اختلاف تكامل، فالأول تترجمه التربية إلى مدرسة ذكورية تستبعد الإناث، أو تخصص لهن تعليما يعدهن لخدمة الرجال والخضوع لسلطتهم، والثاني هو مرجعية المدارس غير المختلطة سواء أكانت توفر نفس مضامين التدريس للجنسين، أو تكيفها مراعاة للخصوصيات.

الخريطة المفاهيمية للتعليم المختلط / المنفصل



اختلاط يلغي الاختلاف بين الجنسين

المدارس التربوية التي لا تعترف بوجود اختلافات بين الجنسين، أو تعتبرها اختلافات شكلية لا أثر لها في هوية الفرد، نزعت إلى اعتماد أشكال من الاختلاط التام، وقد دعا لهذا النوع من التطبيق بعض الباحثين منذ بدايات القرن العشرين. ولا يبعد أن تكون ردود الفعل في مقابل الاتجاهات التي كانت تمنع الاختلاط هي الداعي إلى هذا النوع من المبالغة والتطرف. "الصيغة الأكثر تطرفا (الراديكالية) للتعليم المختلط، يمثلها كلارك Clarke: أن نعلم الذكور والإناث نفس المضامين، في نفس المكان، من خلال نفس الأستاذ، بنفس المناهج، ضمن نفس النظام".[٢٥] وقد أسهمت بعض التيارات النسوية في مثل تلك التوجهات، حيث غالبا ما تجعل الرجل مثالا تقاس عليه حقوق المرأة واحتياجاتها إلى درجة المماثلة والمطابقة. يقول عالم الاجتماع الفرنسي ميشال فيز Michel FIZE في هذا الصدد:

---

[٢٥] أنظر Hil. Deman ، «la coéducation des sexes» مجلة Pour l'ére Nouvelle ، ص ٤١، النسخة الرقمية، وقد ورد هذا المقتطف في سياق نقد نظرة كلارك Clarke للتعليم المختلط.

http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/sites/all/modules/ereNouvelle/pdf/١٩٢٢-٠٢.pdf

"بدعوى الحياد العلماني/اللائكي فإن النظام التربوي لم يترك أي مكان للاختلاف، الفروق في النضج وفي إيقاعات الاستيعاب المعرفي بين الذكور والإناث لم تؤخذ في الحسبان أبدا. إننا نخلط بين المساواة égalité والتسوية égalitarisme".[٢٦]

اختلاط يتجاوز الاختلاف بين الجنسين

بعض التوجهات التربوية تعترف بوجود اختلافات طبيعية بين الجنسين، لكنها تقلل من أهميتها ومدى تأثيرها، لذلك تدعو إلى نوع من الاختلاط المدرسي يتعالى عن تلك الاختلافات، ويحاول استثمارها في تطبيع العلاقات بين الذكور والإناث. ذلك كان هو التوجه الغالب على المدارس التي نشأت في أوروبا في نهاية القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين تحت مسمى التربية الجديدة.

وقد أعلنت العصبة الدولية للتربية الجديدة عن مفهوم الاختلاط الذي تتبناه في المادة السادسة من ميثاق العصبة: "الاختلاط المدرسي الذي تعلنه العصبة، يعني التربية والتعليم المشترك في نفس الوقت، وهو يستبعد التعامل المتماثل المفروض على الجنسين، ولكنه يقتضي تعاونا يسمح لكل جنس بممارسة تأثير إيجابي على الجنس الآخر بكل حرية."[٢٧]

ويرى جيمسون Gimson أحد رواد حركة التربية الجديدة أنه لا ينبغي المبالغة في اعتبار الفروق بين الجنسين، حيث الاختلافات بين الذكور أنفسهم، وبين الإناث أنفسهن، تكون أحيانا أكثر أهمية من تلك التي بين الجنسين. ويدعو المعلمين إلى عدم التمييز بين الذكور والإناث.[٢٨] وقد اعتبرت الحركة الخلط بين الذكور والإناث حالة مثلى تتناسب وقوانين الطبيعة، وفي هذا الصدد يقول كهيب Geheeb: إن الطبيعة لم تخلق الجنسين ليعيشا منفصلين، فالفصل بين الأطفال ليس طبيعيا.[٢٩]

---

[٢٦] ميشال فيز Michel FIZE حوار صحفي في مجلة L'Express، ٢٨ غشت ٢٠٠٣.
ترجمنا égalitarisme بالتسوية لاعتبارنا أنها مخالفة للمساواة، فالأخيرة إيجابية لأنها تمكن كل واحد من حقوقه المشروعة التي تناسبه في ذاته وحالته بغض النظر عن الآخر، في حين أن التسوية قيمة سلبية (مساواة موهومة) بما أنها تقوم على المماثلة والمطابقة من خلال إعطاء كل فرد (أو جنس) نفس ما أعطي لغيره، مع التغاضي عن خصوصياته وظروفه، فقد يكون الأمر المكتسب غير مناسب لأحواله وربما مضرا به.

[٢٧] المادة السادسة من ميثاق العصبة الدولية للتربية الجديدة، مجلة pour l' ère nouvelle ، العدد الثاني، سنة ١٩٢٢، ص ٢. النسخة الرقمية:
http://cermn.unicaen.fr/recherche/mrsh/sites/all/modules/ereNouvelle/pdf/١٩٢٢-٠٢.pdf

[٢٨] نقلا عن Annick Raymond، "التعليم المختلط في التربية الجديدة"، مجلة Clio. Histoire, femmes et sociétés، ع ١٨/ ٢٠٠٣. « La coéducation dans l'Éducation nouvelle ».
النسخة الرقمية:clio.٦١١/ ١٠.٤٠٠٠ :DOI;http://clio.revues.org/٦١١ اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/١٠/٠٢

[٢٩] المرجع السابق.

وفي المؤتمر الرابع لاتحاد وداديات معلمي ومعلمات التعليم العمومي بفرنسا، المخصص لموضوع التعليم المختلط، قدمت مداخلات تدور في مجملها حول اعتبار الاختلاف بين الجنسين أمرا مبالغا فيه، وأن التركيز عليه ما هو إلا ذريعة لاستمرار استعباد النساء وإقصائهن، وأنه برغم وجود بعض الاختلافات إلا أن الأحكام المسبقة تجاه المرأة تختصرها إلى عامل وحيد مؤثر يبرر تفوق الرجل، إنه عامل القوة.[٣٠]

اختلاط يلغي الهوية الجنسية

يذهب بعض الباحثين في سيكوسوسيولوجيا التربية إلى القول بضرورة استبعاد الهوية الجنسية لكل من الذكر والأنثى، استنادا إلى الآراء التي ترى أن الذكورة والأنوثة لا تتعلق بمعطي طبيعي/ بيولوجي، بقدر ما تتعلق بتجنيس يفرضه نظام اجتماعي قائم على المفاضلة بين الجنسين ordre sexué، يكرس التمييز على أساس الجنس le sexisme، كما تتضخم فيه الصور النمطية Les stéréotypes de sexe التي تعتبر النساء لا ترقى إلى مصاف الرجال...[٣١] فمثل هذه التوجهات دعت إلى إيجاد تعليم مختلط يعمل على إلغاء الهوية الذاتية المختلفة بينهما، وتعويضها بهوية جديدة لاجنسية؛ على غرار الخلط الكيميائي[٣٢] الذي يصهر عناصر كيميائية ذات طبائع مختلفة، ليوجد خليطا جديدا. وهكذا فالاختلاط المدرسي –حسب هذه الإديولوجيا- ينبغي أن يذوب الهوية الجنسية "المفتعلة"، ليعوضها بهوية واحدة محايدة لا تمايز فيها: هوية "تلميذ" و "أستاذ". وفي هذا الصدد لا يكفي تواجد الذكور والإناث في نفس المدرسة، ولا خضوعهما لنفس البرامج الدراسية، ولكن يلزم فوق ذلك تخليص تلك البرامج من كل الرموز والإيحاءات التي تذكي الصور النمطية؛ فدعاة هذا التوجه يرون أنه لا مساواة بغير اختلاط، ولا حقيقة للاختلاط بغير حياد جنسي.

---

[٣٠] الكثير من الأوراق المقدمة خلال مؤتمر ليل بفرنسا ١٩٠٥، تناولت الاختلافات بين الجنسين بين معتبر لها ومقلل من شأنها. المداخلات منشورة في النشرة الخاصة باتحاد وداديات معلمي ومعلمات التعليم العمومي اللائكي بفرنسا ومستعمراتها، العدد ١٨، النسخة الإلكترونية

http://gallica.bnf.fr/ark:/١٢١٤٨/bpt٦k٥٥٨١٤٧٤d/f١.item.

وانظر قراءة في مداخلات المؤتمرين عند فريديريك مول Frédéric Mole، مجلة Clio. Histoire, femmes et sociétés.

«la «coéducation des sexes» en débats : ١٩٠٥»، عدد ١٨/٢٠٠٣،

http://clio.revues.org/٦١٠ اطلع عليه بتاريخ: ٢٠/١١/٢٠١٥

[٣١] أنظر في هذا السياق موسكوني Nicole Mosconi،?POURQUOI LA MIXITÉ FAIT-ELLE QUESTION. مرجع سابق، ص ٤-٥.

[٣٢] أنظر بيزو PEZEU، "من التعليم المشترك إلى الاختلاط ..."، مرجع سابق، ص ٢٥.

"المدرسة الفرنسية تُظهر حيادية مبدئية تجاه الاختلافات بين الجنسين، إنها تريد اختلاطا ومساواة. في سياق التعليم، عدم الاكتراث بالاختلافات كان يبدو هو الطريق الأسلم لبلوغ المساواة"[٣٣]

اختلاط من أجل هوية اجتماعية

مع ازدياد اهتمام المدرسة بالأدوار الاجتماعية، تكريسا للمبادئ الديموقراطية وإدماجا للمتعلمين في مجتمعهم، أصبح الاختلاط المدرسي يتخطى الهوية الفردية للتلميذ، ويهتم بالهوية الاجتماعية؛ فتحول مفهوم الاختلاط من العيش المشترك ب ين الجنسين إلى المسؤولية المشتركة. "لقد تغيرت وجهة التعليم المختلط، فإذا كان في السابق يحيل على مفهوم "العيش المشترك" فإنه قد فسح المجال لمفهوم "المسؤولية المشتركة" la co-responsabilit ، لقد أصبحت قضية المجتمع واضحة: تعلم الديموقراطية، ومن ثم لم يكن من قبيل الصدفة اختفاء اصطلاح "التعليم المختلط / La coéducation" من التداول التربوي الراهن."[٣٤]

صوفي إرنست Sophie Eenst، quatrième de couverture", in Sophie ERNST Femmes et école: une mixité inaccomplie, Saint-Fons, INRP, coll. «L'école en débats», ٢٠٠٣، نقلا عن PEZEU، "من التعليم المشترك إلى الاختلاط ..."، مرجع سابق، ص ٤٤.

[٣٤] أنيك رايموند Annick Raymond ، "التعليم المختلط فى التربية الجديدة"،«La coéducation dans l'Éducation nouvelle» مجلة Clio. Histoire femmes et sociétés . عدد ١٨/٢٠٠٣
URL : http://clio.revues.org/٦١١ اطلع عليه بتاريخ: ٠٢/١١/٢٠١٥

نبذة تاريخية: تاريخ الفكرة والتطبيق

قد يبدو اختلاط الجنسين في المدرسة في أيامنا أمرا معهودا، غير أنه بمقياس التجربة التاريخية للتعليم عند الأمم الغربية –والعربية أيضا–، يعد ثورة وانقلابا حديثا على تقليد تربوي كان مستقرا لعهود من الزمن، لذلك فقد اعتبره أحد المؤرخين الغربيين من بين الثورات التربوية الأكثر عمقا خلال القرن العشرين، فقد جعلت المدرسة المعاصرة على النقيض من المدرسة التي عرفت خلال كل القرون السابقة.[٣٥] تلكم الصفة الثورية هي ما جعل موضوع الاختلاط يسيل الكثير من الحبر، سواء ممن اعتبروا الأمر انقلابا على القيم الأخلاقية والفضائل التي نافحت عنها المجتمعات عبر الأجيال المتعاقبة... أو من أولئك الذين هللوا للقضية الحادثة، وعدوها تصحيحا للمسار وتحررا من قيود وهمية لا معنى لها... أو ممن أخذوا موقعا متوسطا أو متحفظا...

في هذا الصدد تأخذ الدراسة التاريخية لموضوع الاختلاط المدرسي أهميتها، إذ تجلي رؤى مختلف التيارات والمدارس بإزاء القضية، وتكشف عن السياقات التاريخية لتبلور المفهوم؛ وعليه فمن المفيد جدا التناول التاريخي لموضوع الاختلاط لإدراك القضايا المتعلقة به.

نعرج في البدء على الرؤية التربوية في التجربة التراثية الأصيلة، حيث ينحصر الأمر عند إشارات مقتضبة تناولت الموضوع، ولم يتحول ـ كما أسلفنا ـ إلى اصطلاح أو مفهوم تربوي، ثم نتطرق إلى شيء من تاريخ التعليم المختلط ـ تاريخ الفكرة والتطبيق ـ في التربية الغربية.

---

[٣٥] أنطوان بروست Antoine Prost، تاريخ التعليم والتربية منذ ١٩٣٠، "ج ٤ المدرسة والأسرة في مجتمع متحول"، ص ٥٧٦.
«Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis ١٩٣٠» Nouvelle Librairie de France ١٩٨١, Edition Perrin ٢٠٠٤.

في التراث التربوي الإسلامي

نورد هنا كلمة موجزة موجزة عن موضوع الاختلاط في التراث التربوي الإسلامي، من أجل فتح باب للمقارنة حول التطبيقات، ومعرفة المفاهيم الكامنة خلفها.

من النصوص القلائل التي عالجت مسألة التعليم المختلط، نظفر بنص لأبي الحسن القابسي (٣٢٤هـ - ٤٠٣هـ) يقول فيه: "ومن حقهم عليه (أي حق الصبيان على المعلم) أن يعدل بينهم في التعليم، ولا يفضل بعضهم على بعض، وإن تفاضلوا في الجُعْل وإن كان بعضهم يكرمه بالهدايا والأرفاق... ومن صلاحهم ومن حسن النظر لهم، أن لا يخلط بين الذكران والإناث، وقد قال سحنون: "أكره للمعلم أن يعلم الجواري ويخلطهن مع الغلمان، لأن ذلك فساد لهن". قال أبو الحسن: وإنه لينبغي للمعلم أن يحترس الصبيان بعضهم من بعض إذا كان فيهم من يُخشى فساده، يناهز الاحتلام، أو يكون له جرأة."[٣٦] فالمسألة تناولها محمد بن سحنون (٢٠٢هـ ـ ٢٥٦هـ) باختصار في رسالة آداب المعلمين، ثم أكدها بعده القابسي بنفس الاقتضاب والإيجاز. ويمكننا في هذا السياق تسجيل الملاحظات الآتية:

- إن العدالة التربوية كانت مطلبا أساسيا لم تغفل عنه التربية التراثية/الأصيلة لدى المسلمين، فهي حق للمتعلمين على المعلم، غير أنهم لم ينظروا إلى الخلط بين الجنسين في حصص التدريس على أنه وجه من وجوه العدالة التربوية؛ بل العدل مع التلاميذ يكمن أولا في التعامل معهم على قدم المساواة، وعدم تفضيل من يكون تدريسه سببا إلى مزيد أجرة ووفير عطاء. (بالتوسع في إسقاطات فكرة العدالة التربوية ، يحق لنا سحبها على نوعي التعليم المتاح حاليا: التعليم العمومي الذي ترعاه الدولة، والتعليم الخصوصي الذي يرعاه الأفراد، وكيف أن العامل المالي ـ كم يدفع مستهلك خدمة التعليم، وكم يأخذ المنتج للخدمة- أصبح مدعاة لكثير من التمايز وانعدام العدالة التربوية).
- أن التربويين المسلمين قد نظروا إلى الفصل بين الجنسين في التعليم بحسبانه حقا من حقوق المتعلمين، لأنه يوفر البيئة الأساسية لتدريس يؤمن فيه على المتعلم من المؤثرات والتجاذبات التي تهوي به في دركات الفساد والانحراف. ولا يقف الأمر عند حدود الجنسين، بل يتعداه إلى حماية المتعلمين من التأثيرات السلبية التي قد يحدثها اجتماع المتعلمين ولو كانوا من نفس الجنس، خصوصا من الذكور الذين يكون من بعضهم ميل إلى المشاغبة والإخلال بآداب التعلم.

---

[٣٦] القابسي، أبو الحسن علي، "الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين"، دراسة وتحقيق أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، ط١/١٩٨٦ ص ١٣١.

وانظر رسالة آداب المعلمين لابن سحنون مضمنة في كتاب: التربية في الإسلام، (ص: ٣٥٤) أحمد الأهواني، دار المعارف، القاهرة مصر، بدون ط.

- أن موضوع الخلط بين الجنسين في التدريس، لم يرتبط في الفكر التربوي الإسلامي بمسألة تعليم الإناث، حيث الأصول الإسلامية لم تضع القيود في طريق تعليمهن ـ وإن كانت الوقائع التاريخية تثبت تقصيرا في تعليم النساء فمرد ذلك إلى الظروف الاجتماعية غير المساعدة أو إلى التقاليد السيئة، وليس إلى أصول شرعية ـ؛ على خلاف الأمر في التاريخ التربوي الغربي، حيث كان الحديث عن الاختلاط أولا مدفوعا بمسألة حق الإناث في التعليم، وقد رأينا كيف أن الاصطلاح الأقدم كان يحمل معنى الاشتراك في التعليم، لأن التعاليم الدينية الكاثوليكية كانت صارمة في التضييق على النساء في التعلم.

من ثم فإن الفصل بين الجنسين في التجربة التربوية لدى المسلمين، لم تكن تتعدى معنى الفصل المكاني، بأن يخصص لكل جنس مجلس للدرس خاص به، أما البرامج الدراسية فلم تكن تعرف أي نوع من التمييز، بل كل أبواب العلوم مشرعة في وجه النساء. مع الإشارة إلى أن الخصوصية واختلاف الجنسين لم يكونا معتبرين في تلقي العلوم والآداب (التعليم النظامي)، وإنما مجال اعتبارهما في الأسرة والمجتمع (التربية الاجتماعية).

في التعليم الديني بأُوروبا

لقد كان الفصل بين الجنسين في النظام الدراسي القائم على التعاليم الدينية بأوروبا - قبل أن يتحول إلى العلمانية - يأخذ معنى ثنائيا: الفصل في المكان، والفصل في المضامين الدراسية، حيث تعليم البنات ينحصر في التربية الدينية، ومحو الأمية وأشغال الخياطة. لقد كانت النظرة السائدة أن الذكور والإناث يشغلون في المجتمع مهاما ووضعيات اجتماعية مختلفة، ومن ثم كان على المدرسة أن تفصل بينهم من أجل أن تؤهلهم لأداء هذه المهام والأدوار على أحسن وجه. تلك التمثلات حول الرجل والمرأة في المجتمع مستمدة من المبادئ الأخلاقية للكنيسة الكاثوليكية.[٣٧]

وتذهب موسكوني N. Mosconi إلى أبعد من ذلك في بيان الأثر الديني في التعليم الأوربي في القرون الوسطى، تقول: "أصل الكلمة (الاختلاط/ La mixité) هو مسألة «الزواج المختلط/ mariage mixte» أي الزواج بين الكاثوليك والبروتستانت، الذي حرمته الكنيسة الكاثوليكية المناهضة للإصلاح الديني، حيث في المجلس الكنسي نفسه المنعقد بترينتو[٣٨] حرمت الكنيسة الاختلاط المدرسي بين

---

[٣٧] Franck Martin, Raphaël Calmeau, Ysabelle Chazal، "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مرجع سابق.

[٣٨] مدينة في شمال إيطاليا (Trento) اشتهرت في القرن السادس عشر بمجمع ترينتو للأساقفة (١٥٤٥-١٥٦٣) الذي نشأت عنه حركة الإصلاح المضاد للكنيسة الكاثوليكية في مواجهة البروتستانية.

الذكور والإناث؛ في حين أن الكنيسة البروتستانتية طورت التعليم المختلط. الكنيسة الكاثوليكية نددت بالمعنى السلبي للاختلاط وأنه مدعاة للفجور وفساد أخلاق المراهقين... والقضية متعلقة بالخصوص بالمحافظة على فكرة التكامل بين الجنسين، أي أن لكل منهما توجهات ومهام مختلفة، وبالأساس وضعيات غير متكافئة بين الرجال والنساء".[٣٩]

بالمقارنة بين التعاليم الدينية في كل من المسيحية والإسلام بخصوص التعليم المختلط، يمكننا الوقوف على بعض نقاط الوفاق وأخرى محل اختلاف:

- فمن المتفق عليه مسألة البعد الأخلاقي/ القيمي للفصل بين الجنسين، من أجل المحافظة على الأعراض وعدم الوقوع في الرذائل التي مبعثها الغريزة الجنسية؛ ثم مسألة اختلاف الوظائف بين الجنسين الذي يدعو إلى التكامل والتعاون، وقد سبقت الإشارة إلى أن الاختلاف لم يكن مدعاة لاختلاف مضامين التدريس بين الرجال والنساء في التجربة التربوية الإسلامية.
- أما المختلف فيه فكون الإسلام يقرر أن اختلاف الاستعدادات والمهام لا يقتضي أفضلية أحد الجنسين ودونية الآخر، بل هما متساويان في المكانة والتكريم؛ في حين أن المسيحية تنظر للمرأة بنظرة دونية وأنها مصدر الإغواء وسبب الخطيئة الأولى، مما هو مفصل في قصص العهد القديم خصوصا في بدايات سفر التكوين، ولأجل ذلك اتخذت الكنيسة موقفا تحقيريا للمرأة، وعملت على التضييق عليها في التعليم.[٤٠]

في التربية الغربية الحديثة

حركة التربية الجديدة

لقد كان التعليم الرسمي في أوربا إلى غاية القرن التاسع عشر الميلادي متأثرا بالتعاليم الدينية الكنسية، ولم يكن في مقدور الدول الأوربية أن ترعى التعليم وتوحد سياسته وتنشئ المدارس الكافية، لذلك كان بوسع الخواص أن ينشؤوا مدارسهم وفق توجهاتهم المذهبية على هامش المؤسسات الرسمية. من ثم فقد تأسست مدارس عديدة بخاصة في الأرياف، واعتمدت أنظمة داخلية، وحاولت تنسيق جهودها فيما عرف بحركة "التربية الجديدة" L'Éducation nouvelle، وهي عبارة عن حركة تربوية ذات بعد عالمي، تمتح من الرؤى التربوية التنويرية التي أطلقها جون جاك روسو وغيره، وتهدف إلى

---

[٣٩] موسكوني Nicole Mosconi. POURQUOI LA MIXITÉ FAIT-ELLE QUESTION? ص٢، مقال متاح على الرابط الآتي:
http://lelien.eeudf.org/public/NEWSLETTER/Cadre_et_resp_fevrier_٢٠١٣/Intervention_nicole_mosconi.pdf

[٤٠] أنظر المقتطفات التي أوردها في هذا الشأن فريديريك مول Frédéric Mole عن بعض المشاركين في مؤتمر ليل بفرنسا، la : ١٩٠٥» «coéducation des sexes» en débats»، مرجع سابق.

جعل المتعلم في مركز العملية التعليمية، مع تقدير إمكاناته الطبيعية. نشأت الحركة في أواخر القرن ١٩، واستمرت أنشطتها ومؤتمراتها إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية.

من بين المدارس الأولى في حركة التربية الجديدة: مدرسة Abbotsholme أسسها Reddie بإنجلترا، و l'École des Roches أسسها Demolins بفرنسا، و Land-Erziehungsheime بألمانيا تحت إشراف Lietz... ومن أجل تنسيق العمل التربوي بين تلك المدارس وتوحيد تصوراتها أسس المكتب الدولي للمدارس الجديدة (B.I.E.N.) سنة ١٨٩٩، بمبادرة من Adolphe Ferrière، ثم العصبة الدولية للتربية الجديدة سنة ١٩٢١ أثناء مؤتمر Galais بفرنسا، بدعم من الجمعية الإنجليزية للتربية New Education Fellowship ،وأصدرت العصبة مجلة "العصر الجديد" التي كانت تطبع في عدة دول وبلغات مختلفة، النسخة الفرنكفونية Pour l'Ere Nouvelle كانت تصدر من جنيف برعاية Ferrière، والنسخة الإنكليزية The New Era كانت تحت إشراف Beatrice Ensor، والنسخة الألمانية Das Werdende Zeitalter برعاية Elisabeth Rotten.[٤١]

لم تكن التربية الجديدة هي التي أنشأت الاختلاط بين الجنسين في المدارس، إذ لا شك أن تغير العقليات وتبدل أخلاقيات المجتمعات الأروبية، بعد الثورة الصناعية وفي فترة ما بين الحربين العالميتين، كانت أبعد أثرا في نشوء ذلك؛ إلا أن حركة التربية الجديدة رسخت هذا التوجه، ودافعت عنه نظريا وتطبيقيا، حتى عاد مبدأ أساسيا من مبادئها، ودخل الجمع بين الجنسين إلى التشريع/النظام التربوي الذي اعتمده المكتب الدولي للمدارس الجديدة ابتداء من ١٩١٩، حيث حاولت بعض المدارس الخلط بين الجنسين في الحصص الدراسية وفي الاستراحة، وكذا في أوقات التغذية والإيواء، محاولة خلق فضاءات تحاكي الوسط العائلي الذي ينشأ فيه الطفل.

مع نشوء العصبة الدولية للتربية الجديدة «La Ligue internationale pour l'Education Nouvelle» سنة ١٩٢١، أصبحت مسألة الاختلاط في التعليم قضية ذات طبيعة مطلبية، حيث ارتسمت

---

[٤١] حول تاريخ حركة التربية الجديدة وعلاقتها بالتعليم المختلط أنظر:

- أنيك ريمن Annick Raymond، "التعليم المختلط ل في التربية الجديدة" «La coéducation dans l'Éducation nouvelle» مرجع سابق.
- لوران كيتيريز Laurent GUTIERREZ، "العصبة الدولية للتربية الجديدة، إسهام في تاريخ حركة دولية لإصلاح التعليم ١٩٢١-١٩٣٩" Spirale مجلة الأبحاث في التربية، ع ٤٥/ ٢٠٠٩، ص ٢٩ ـ ٤٢.

«LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE, Contribution à l'histoire d'un mouvement international de réforme de l'enseignement (١٩٢١-١٩٣٩)»

معالم العصبة بحسبانها رابطة مناهضة للممارسات التربوية التقليدية، وفي هذا السياق أصبح الاختلاط المبدأ السادس من مبادئ ميثاق العصبة.[٤٢]

وقد أخذ الاختلاط المدرسي مشروعيته من التحولات الاجتماعية العامة، فكان مطلوبا من المدرسة الجديدة أن تساير الاختلاط الاجتماعي العام بل أن تتفوق عليه؛ وهكذا أصبح الاختلاط المدرسي في النهاية إحدى المسلمات في أدبيات التربية الجديدة، فضلا عن استناده إلى بعض التوجهات في علم النفس التي اعتبرت الاختلاط هو الحالة الطبيعية التي تؤهل الأطفال لحياة مستقبلية بحسبانهم رجالا ونساء، وأنه أجدر بتهذيب الغريزة الجنسية، وأنها لا تحتاج أصلا إلى تبرير، بل الفصل بين الجنسين هو المطالب بتسويغ ذلك لأنه مخالف للطبيعة وللتوجهات الاجتماعية العامة[٤٣].

[٤٢] أنظر المبادئ التربوية للعصبة الدولية في مجلة Pour l'ère Nouvelle العدد ٢، سنة ١٩٢٢، ص ٢، النسخة الرقمية: http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/sites/all/modules/ereNouvelle/pdf/١٩٢٢-٠٢.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٩/١٠.

[٤٣] أنظر هيل دومون Hil. Deman، "الاختلاط بين الجنسين" «La Co-éducation des sexes» مجلة Pour l'ère Nouvelle ص ٤١-٤٣، المرجع السابق.

من رواد حركة التربية الجديدة في أحد مؤتمرات العصبة. من اليسار:
Ovide Decroly, Pierre Bovet, Beatrice Ensor, Edouard Claparède, Paul Geheeb, Adolphe Ferrière

مصدر الصورة: fr.wikipedia.org/wiki/Adolphe_Ferrière

الاختلاط في سياق المطالبة والمغالبة للتربية التقليدية

برغم كل الاحتياطات التي أبداها منظرو "التربية الجديدة" إزاء تطبيق الاختلاط بالمدارس - إذ لم يشاؤوا تطبيقها بأي ثمن- إلا أن احتياطاتهم لم تحل دون الاستمساك بمبدإ التعليم المختلط، حيث أضحى عندهم علامة فارقة بين نمطين من التربية، ففي اعتقادهم أن المدرسة الفعالة لا يمكن أن تكون إلا مختلطة، والمدرسة التقليدية لا يمكن أن تكون إلا أحادية الجنس؛[٤٤] وهذا ما حدا بأحد أوائل المنافحين عن التعليم المختلط تنظيرا وتطبيقا إلى رفع التحدي في وجه خصوم الاختلاط، زاعما أن الاختلاط يبقى هو السبيل الأمثل للمدرسة الفعالة، وعليهم أن يثبتوا العكس.[٤٥] وعموما فقد اتسم الحديث عن التعليم المختلط في أدبيات التربية الجديدة بطبيعته المطلبية، حيث كان التوجه السائد هو محاولة التميز عن التربية التقليدية للتأثير في التعليم الرسمي، فكان الاختلاط مطية لإبراز ذلك، وهو

[٤٤] ريمون Annick Raymond، "التعليم المختلط في التربية الجديدة" «La coéducation dans l'Éducation nouvelle»، مرجع سابق.

[٤٥] أدولف فيريير Adolphe Ferrière، "الاختلاط مرة أخرى" «encore la coéducation» مجلة Pour l'ère Nouvelle، ع ٤٧/ ١٩٢٩، ص ٩٨.

الأمر الذي يفسر سكوت رواد التربية الجديدة عن الأطروحات المخالفة، وعدم دراستها، برغم تخصيص إحدى لجان مؤتمر ١٩٣٤ لموضوع الاختلاط المدرسي. وتنعدم الآراء المخالفة كذلك في مجلة Pour l'Ere Nouvelle لسان حال العصبة الدولية للتربية الجديدة، لأن الهدف الأساس هو التبشير بأفكار هذه الحركة التربوية في سياق تحكمه الشعارات المطلبية، ودعاوى التحرر ومجابهة التقليد والتعاليم الكنسية البالية...وليس الروح العلمية الصرفة والتجرد للبحث والدراسة دون خلفيات أو قناعات مسبقة.

مؤتمر ليل ١٩٠٥ حول التعليم المختلط

لقد التعليم المختلط كان موضوع مدارسة مفصلة خلال المؤتمر الرابع لودادیات المعلمات والمعلمين بفرنسا والمستعمرات، المنعقد بمدينة ليل الفرنسية في غشت سنة ١٩٠٥. حيث شاركت فيه عدة جمعيات ومنتدبين نقابيين من مختلف المحافظات الفرنسية. قدمت خلال المؤتمر أوراق عديدة، قاربت الموضوع من عدة زوايا، وحاولت الإجابة عن الأسئلة الإشكالية:[٤٦]

- **سؤال القيم الأخلاقية:** حيث دافع دعاة الاختلاط بحماس كبير عن فكرة أن التربية الخلقية تترعرع في الأوساط التي تسود فيها الحرية والثقة والرقابة الذاتية من قبل التلاميذ أنفسهم، أما الفصل بين الجنسين فينطوي على كثير من المخادعة والحشمة الكاذبة، وأنه يوجد أخلاقا اصطناعية غير متجذرة، ويكرس الميولات الجنسية أكثر... وبالمقابل قدمت أوراق أبدت تخوفها من إطلاق العنان للذكور والإناث في سن حرجة والتعويل على مجرد الوازع الذاتي...
- **سؤال الهوية الذاتية:** تطرقت بعض المداخلات لقضية الاختلاف بين الذكور والإناث، والمكانة المتدنية التي فرضت على النساء، وحيث إن الجمعيات والنقابات المشاركة كانت ذات توجهات لائكية اشتراكية وثورية، فإنها لم تتردد في التنديد بنمط التعليم الذي كان لا يزال متأثرا برواسب التعاليم الكنسية، وفيما كان ينظر بعضهم بعين التقدير لدول شمال أوربا التي اعتمدت الاختلاط، تحفظ بعضهم نظرا لاختلاف البيئة الاجتماعية الحاضنة للمدرسة، إذ ثمة فرق بين الشعوب البروتستانتية التي ترحب بفكرة الاختلاط، والشعوب الكاثوليكية (إيطاليا، فرنسا وإسبانيا) التي تبدي مقاومة تجاه ذلك...

[٤٦] النشرة الخاصة باتحاد وداديات معلمي ومعلمات التعليم العمومي اللائكي بفرنسا ومستعمراتها، مرجع سابق.
Bulletin général des Amicales d'Institutrices et d'Instituteurs de France et des Colonies.

- **سؤال طبيعة المؤسسة:** جعل بعضهم مؤسسة الأسرة مقياسا ومثالا لمؤسسة المدرسة، فإذا كانت التربية الأسرية تذوب الفوارق بين الذكور والإناث، بحيث يتعايش الإخوة بسلام دون أن يكون للاعتبارات الجنسية أي مدخل، فإن المدرسة ينبغي أن تتشبه بالأسرة، وتحقق تعايشا بين الجنسين تغيب فيه النوازع الغريزية، ويقع الانسجام والتعاون...
- **سؤال المساواة والتكامل:** من أهم الإشكالات المعالجة في المؤتمر تلك المتعلقة بكيفية التوفيق بين فكرة المساواة بين الجنسين ومسألة التكامل بينهما في الوظائف والمهام؛ فإن التعليم المختلط إذا ركز على قضية المساواة ربما سقط في التنميط وجعل الأنثى نسخة مطابقة للذكر، فينعدم الاختلاف الموجب للتكامل المتبادل؛ وبالمقابل إذا اهتم التعليم بفكرة التكامل ربما كان ذلك مدعاة لكثير من التمايز والتفاوت المفضي لانعدام العدالة...

وقدمت خلال المؤتمر عدة مقترحات وحلول لاعتماد الاختلاط المدرسي، غير أن التشريع التربوي آنذاك الذي لم يكن يسمح بالاختلاط في التعليم العمومي، جعل لجنة المؤتمر تلح في تقريره الختامي على فكرة أن تطبيق الاختلاط يستدعي إصلاحا شاملا للتربية، مؤكدة أن التعليم المختلط شرط للتنمية المنسجمة والمتكاملة للشخصية الإنسانية. كما أبدى ممثل وزير التعليم رأيه الشخصي في الكلمة الختامية حيث رأى أن الاختلاط يمكن وينبغي أن يتمدد، وأنه في يوم من الأيام سيصبح من الضروري دعمه.[٤٧]

المطالبات النسوية بالتعليم المختلط في بدايات القرن ٢٠

تميز مبتدأ القرن العشرين بنشوء الحركات النسوية التي ناضلت من أجل حقوق النساء، وفيما يرتبط بالحقوق التعليمية لم يكن من بد أن تدافع تلك الحركات عن التعليم المختلط الذي رأت فيه سبيلا لإنقاذ المرأة من الإقصاء والتهميش، والمدخل الأساسي لتحقيق المساواة، ولا غرو في ذلك لأن الاختلاط آنئذ لم يكن يعني مجرد اجتماع الجنسين في نفس المدرسة أو حجرة الدرس، بل كان يعني أولا حق المرأة في التمدرس، ثم حقها في ولوج المدارس التي كانت حكرا على الذكور، ثم حقها في تعليم غير تمييزي، بل يؤهلها للمشاركة في الحياة العامة وليس للمهام الأسرية فقط.

في هذا السياق المفعم بالروح النضالية والمطالبات الحقوقية صدرت جملة من المواثيق والإعلانات، التي لم يكن مطلب التعليم المختلط ليغيب عنها، من ذلك هذا المقتطف من حقوق النساء: "بالنظر إلى أن مبدأ التعليم المختلط مطبق في فرنسا في قسم من التعليم الابتدائي وفي التعليم العالي... (فإن المؤتمر) يعرب عن رغبته: ١. أن يصبح مبدأ التعليم المختلط مطبقا في التعليم العمومي في كل

[٤٧] أنظر تقريرا مفصلا عن المؤتمر عند< Frédéric Mole، la «coéducation des sexes» en débats : ١٩٠٥ ، مرجع سابق.

مستوياته؛ ٢. أن تصبح المدارس العليا في الدولة مفتوحة في وجه النساء كما هي للرجال وبنفس الشروط".[٤٨]

سياق الإلزام القانوني بالتعليم المختلط في فرنسا

لقد كان الاختلاط المدرسي في التعليم العمومي بفرنسا ممنوعا بقوة القانون،[٤٩] ثم دخل على مراحل عبر تشريعات تربوية متباعدة في الزمان ومتباينة في دوافعها؛ غير أن الدافع الاقتصادي كان هو العامل الأول للشروع في أولى تطبيقات الاختلاط، "فالإلزام بالتعليم المختلط، تم دون مناقشة حقيقية لمبادئ المساواة، أو مشاكل الاختلاط بين الجنسين في التعليم، حيث كانت صعوبات تدبير الميزانية هي الدافع الأساسي لاعتماد التعليم المختلط بفرنسا"،[٥٠] وقد أرجع فردنان سبب نشوء التعليم المختلط إلى الضرورة، فبعد أن عدد جملة من المؤسسات التي بدأت تجربة الاختلاط في معجمه لسنة ١٩١١، عقب على ذلك بالقول إنه في كل الحالات، الضرورة هي التي تجعل الأمر مقبولا، لأنه من المستحيل إنشاء مؤسسات خاصة بكل جنس على حدة.[٥١]

لقد ألزم القانون الذي عرف باسم وزير التعليم فرنسوا كيزو François Guizot سنة ١٨٣٣، كل البلديات التي يبلغ عدد سكانها خمسمائة نسمة (٥٠٠) أن تنشئ مدرسة خاصة للإناث وأخرى للذكور، وفي القرى القليلة العدد، يمكن اضطرارا الخلط بين الذكور والإناث في أقسام مشتركة، وكان في الغالب يفصل بينهما بستار، وكانت القوانين تحدد العلو الذي ينبغي أن يصل إليه هذا الحاجز، نذكر هنا على سبيل المثال: قرار ٢٢ ديسمبر ١٨٣٥، وإعلان آخر جديد مؤرخ في ٨ يناير ١٨٣٦ حيث تم تحديد علو الحاجز بمتر واحد، وأصبح هذا الأخير مترا ونصف بموجب قانون ١٧ أغسطس ١٨٥١، والذي صدر في ظل الجمهورية الثانية. وحتى لا يلتقي الإناث والذكور في الخارج، نص نفس القانون على أن تفصل مدة ١٥ دقيقة بين خروج الإناث وخروج الذكور.

ولم يُرفع الستار الحاجز بين الاناث والذكور بصفة نهائية إلا بموجب قانون ٣٠ أكتوبر ١٨٨٦ المسمى "قانون كوبلي Lois Goblet". ولم يكن التلاميذ من الجنسين يشتركان في ساحة الاستراحة، مع

---

[٤٨] حقوق النساء (الجماعي)، "مؤتمر رابطة حقوق الإنسان"، مجلة L'Action Féministe، العدد ٣٥ يوليوز ١٩١٤، ص ٣-٤. النسخة الرقمية http://gallica.bnf.fr/ark:/١٢١٤٨/bpt٦k٥٧١٠٦٨٤q/f١.item.r= اطلع عليه بتاريخ: ١٥/١٠/٢٠١٥.

[٤٩] كانت هناك في الواقع مراسيم وقوانين تمنع التعليم المختلط، نذكر على سبيل المثال الفصل ٣٢ من مرسوم ٢٩ فبراير ١٨١٦ الذي نص على أنه: " لا يمكن الجمع أبدا بين الاناث والذكور في التعليم".

[٥٠] "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، «Mixité à l'école, apports des recherches en éducation et pratiques pédagogiques» مرجع سابق.

[٥١] Ferdinand Buisson، المعجم التربوي الجديد ١٩١١، مادة: coéducation des sexes، مرجع سابق.

العلم أن التعليم العمومي خلال هذه الفترة كان يعتمد الفصل بين الجنسين على مستوى البرامج الدراسية أيضاً.

بالنسبة للتعليم الثانوي، فلقد ألزم قانون ٩ أغسطس لسنة ١٨٧٩ المقاطعات بضرورة إحداث ثانويات خاصة بالفتيات في كل إقليم من الأقاليم؛ إلا أن البرامج التي تدرس في تلك الثانويات كانت مختلفة ومتخلفة عن تلك التي كانت تدرس بالثانويات الخاصة بالذكور. ولم يتم توحيد البرامج إلا من خلال مرسوم ١٩٢٤ المسمى مرسوم ليون بيرار Léon Bérard وزير التربية الوطنية آنذاك ، بحيث أصبحت الفتيات تتلقى نفس التعليم الذي يتلقاه الذكور في المدارس الثانوية، ولم يسمح لهن بتلقي تعليم متكامل يقود إلى مستوى الباكلوريا على غرار الذكور إلا في تلك السنة بموجب هذا القانون.

وبرغم ذلك فإن الإلزام بالتعليم المختلط لم يبدأ فعليا إلا خلال سنوات الستينيات، حيث امتد ليشمل كل التعليم الابتدائي كما نصت على ذلك دورية ١٥ يونيو ١٩٦٥. وقبل ذلك، نص مرسوم ٣ أغسطس ١٩٦٣ على أن مؤسسات التعليم الإعدادي (collèges d'enseignement secondaires CES) هي مؤسسات مختلطة منذ إنشائها. والسبب في ذلك هو محاولة مواجهة النمو الديمغرافي الكبير الذي عرفته فرنسا في ذلك الوقت. كما امتد التعليم المختلط ليشمل التعليم الثانوي خلال سنوات السبعينيات، فقانون ١١ يوليوز لسنة ١٩٧٥ والمراسيم التطبيقية لـ ٢٨ ديسمبر ١٩٧٦ جعلت من الاختلاط قضية إجبارية في التعليم الابتدائي والثانوي. (primaire et secondaire).

"في الواقع، فتح الاختلاط في وجه الشباب المراهقين والمراهقات تحقق متأخرا بالنسبة لاعتماده بالنسبة للأطفال والطلبة الجامعيين، فالمجتمع حافظ لمدة أطول على عدم الاختلاط في سن البلوغ باسم الأخلاق والعفة".[٥٢]

وبالرغم من الإلزام القانوني بالاختلاط المدرسي، إلا أنه لم يكن يستند إلى أي تبرير نظري، بل كانت دوافعه اقتصادية، فكان التطبيق أولا ثم جاءت بعض المسوغات متأخرة، "فكان ينبغي الانتظار لغاية ٢٢ يوليوز ١٩٨٢ ليصبح الاختلاط المدرسي مبررا، بتدخل من وزير حقوق المرأة Yvette Roudy. حيث أصبحت الغايات تتجاوز المعنى البسيط للمساواة في الولوج الواردة في دوريات ١٩٦٦ و١٩٦٧، إلى معنى تأمين تكافؤ الفرص بشكل كامل بين الذكور والإناث، والقضاء على التحيز القائم

[٥٢] لمزيد من التفصيل حول نشأة التعليم المختلط بفرنسا، ينظر Geneviève PEZEU في أطروحتها الجامعية حول تاريخ الاختلاط المدرسي بفرنسا، ٢٠١٣، بعنوان:

« Du coenseignement à la mixité des sexes dans l'enseignement secondaire, de l'entre-deux-guerres à la fin des années ١٩٥٠ ».

على أساس الجنس...ووقعت في هذا الشأن اتفاقية بين وزارة التربية الوطنية ووزارة حقوق المرأة في ٢٠ دجنبر ١٩٨٤".[٥٣]

وتجدر الإشارة إلى أن الإلزام بالتعليم المختلط لم يكن معنيا به إلا المؤسسات التربوية الخاضعة لوصاية الدولة الفرنسية، أما التعليم الخاص الذي يتولاه أفراد أو جماعات مستقلة عن الدولة، فقد كان يتمتع بكامل الحرية في اعتماد الاختلاط أو الإبقاء على الفصل؛ وهكذا فقد بدأت تجربة التعليم المختلط لدى الأطفال في مرحلة مبكرة رغم محدوديتها، كإحدى المدارس التي أقيمت خصيصا لأبناء العمال بالمصانع في أماكن إقامتهم سنة ١٨٦٩ ، أو المدارس التي أسست في الأرياف بنظام داخلي، في ما بات يعرف بحركة التربية الجديدة،[٥٤] كما أن الجماعات الدينية والكنائس احتفظت لنفسها بمدارسها الخاصة التي تمنع الاختلاط بين الجنسين في كل المراحل الدراسية.

حول تاريخ تطبيق التعليم المختلط

لقد كان السبق للدول الأنكلوسكسونية في تطبيق التعليم المختلط، فالولايات المتحدة الأمريكية كانت سباقة في ذلك وفي التعليم العمومي إجمالا، حيث بدأت تطبيقاته تدريجيا بعد الثورة الأمريكية، ثم تعززت بجهود هوراس مان Horace Mann (١٨٥٩– ١٧٩٦)[٥٥] الذي يعد أب التعليم العمومي الأمريكي، فقد خاض سجالات من موقع مسؤوليته في المجالس المشرفة على التعليم، من أجل تعميم التعليم وتحريره من القيود الطائفية والدينية. وبحلول عام ١٩٠٠ أصبحت معظم المدارس العامة مختلطة.

وعرفت أوربا الغربية (إنكلترا، اسكتلندا، الدانمارك، النرويج...) المدارس المختلطة مبكرا، حيث يمتد تاريخ بعضها إلى القرن الثامن عشر. أما أوربا اللاتينية (فرنسا، إيطاليا، إسبانيا...) فقد تأخرت فيها تطبيقات التعليم المختلط بالمقارنة مع الدول السابقة.[٥٦] ولا شك أن العامل الديني كان ذا أثر حاسم في التوزيع الجغرافي والسبق التاريخي للتطبيقات، حيث لم تبد المجتمعات البروتستانتية مقاومة لهذه الممارسات التربوية الدخيلة، على العكس من ذلك فقد اعتمدت الجماعات الدينية الأنجليكانية والبروتستانتية أنماطا من التعليم المختلط، وشجعت تمدرس الفتيات جنبا إلى جنب مع الذكور. في حين

---

[٥٣] "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مرجع سابق.

[٥٤] المرجع السابق، ص ١٣.

[٥٥] أنظر ديمون Hill Deman، «la coéducation des sexes»، ص ٤٠، مرجع سابق.

[٥٦] حول تاريخ تطبيق التعليم المختلط في مختلف البلدان الأمريكية والأوربية، أنظر الموسوعة البريطانية. http://www.britannica.com/topic/coeducation مرجع سابق.

أن الشعوب الكاثوليكية نظرت بعين الريبة لتلك الروح التحررية الوافدة، واعتبرتها تقويضا لكيان المجتمع وتهديدا لقيمه الموروثة، ولم تجد المدارس المختلطة مكانا لها في هذه الدول إلا بعد جدل ومناقشات نظرية عديدة، رافقتها تشريعات تربوية تأذن بصور من الاختلاط شيئا فشيئا، كما هو الشأن في فرنسا. وفي بعض الدول مثل اليونان، إسبانيا، النمسا والبرتغال حيث لم يطبق الاختلاط إلا في سنوات السبعينيات. لكنه أصبح يعتبر اليوم مبدأ تربويا في أغلب الدول الأوربية.

ومنذ الحرب العالمية الثانية، تم اعتماد التعليم المختلط في العديد من البلدان النامية كالصين والدول الآسيوية وكوبا وأمريكا اللاتينية...كما دخل إلى أغلب بلدان العالمين العربي والإسلامي تباعا؛ حتى أصبح الاختلاط المدرسي سمة عالمية للتعليم، تتسارع الأنظمة التربوية في تطبيقه، دون الحاجة إلى تأسيس نظري أصلا، حيث خفت الجدل حوله عالميا لفترات طويلة.

عود على بدء: التعليم غير المختلط في التاريخ المعاصر

لكن، مسألة الاختلاط هاته التي ظن الجميع أنه تم الحسم فيها نهائيا، ودخلت في النصف الثاني من القرن العشرين مرحلة من الاستقرار النظري، يرافقه اندفاع نحو تعميم تطبيق الاختلاط، تأبى إلا أن تبقى موضوعا إشكاليا متجددا، فما فتئت تعود إلى الواجهة منذ العقدين الأخيرين أو يزيد قليلا أكثر قوة ورسوخا من ذي قبل. غير أن الموضوع ـ في آخر ما انتهت إليه المطارحات النظرية ـ قد انقلبت وجهته العامة، إذ أضحى الحديث عن التعليم غير المختلط La non / single-sex education mixité والمراجعات النقدية للاختلاط هو ما يميز الدراسات التربوية الراهنة.

إن الدوافع الأساسية لارتداد الموضوع إلى الواجهة تتجلى في عاملين أساسيين:

- **الأول:** يتعلق بالتطبيق العملي للتعليم المختلط، إذ بعد أجيال من الاختلاط الكلي لم تكن التجربة مرضية في كل جوانبها، بل ظهرت عدة اختلالات سواء منها ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية والنفسية بين التلاميذ في الوسط المدرسي، أو تلك المتعلقة بالإخفاقات في التحصيل الدراسي، والمفارقات بين تمدرس كل من الذكور والإناث...الأمر الذي جعل الكثير من الدراسات تتوسل بالمعطيات الإحصائية والبيانات الميدانية لمساءلة تجربة التعليم المختلط، وإبداء الكثير من التحفظات والشكوك حولها كتلك التي أعلن عنها رافضو الاختلاط في بدايات تطبيقه، غير أن الدراسات المعاصرة اعتمدت مناهج للتحليل ومقارنة بين معطيات لم تكن متاحة للمتقدمين.

- **الثاني:** يتعلق بالجوانب النظرية، حيث عرف البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية اعتماد المقاربة بالنوع[٥٧]، وبالتبعية انعكس صداها في البحوث التربوية، وقد كانت الدراسات النظرية حول موضوع الاختلاط المدرسي وفق تلك المقاربة، لدى الدول الأنكلوسكسونية سباقة، على عكس مثيلاتها لدى الدول الفرنكفونية وخاصة بفرنسا، وذلك ما أشارت إليه الباحثة الفرنسية نيكول موسكوني Nicole Mosconi حيث لاحظت أن العلوم الاجتماعية التي اشتغلت على موضوع دمقرطة التعليم أو عدم المساواة التربوية، كانت تركز على متغير الطبقات الاجتماعية، وأنه لم تظهر دراسات فرنسية تعتمد متغير الجنس أيضا إلا في ثمانينيات القرن الماضي، وحينذاك بدأ الانكباب على الواقع المعيش الذي يفرزه التعليم المختلط، وملامح عدم المساواة بين الجنسين في المدرسة.[٥٨]

قال أحد الكتاب "لقد كان الحدث الذي ارتد إلى الواجهة في فرنسا هذه المرة، ليس بفعل المنازعات التي تثيرها الحركات النسوية، ولكن بفعل أمرين، الأول: افتتاحية مجلة عالم التربية Monde de l'éducation التي عنونت فصلية يناير ٢٠٠٣ : "هل ينبغي إنقاذ الذكور؟" « Faut-il sauver les garçons ? »، والثاني: أثناء الدخول المدرسي ٢٠٠٣ حيث أصدر عالم الاجتماع Michel Fize المتخصص في الأسرة والشباب، كتابا بعنوان: "مصائد الاختلاط المدرسي"«les pièges de la mixité scolaire» الذي خصصت له مجلة L'Express عمودا واسعا".[٥٩]

---

[٥٧] مقاربة نظرية لا تهتم بالنساء أو الرجال بصفة منفردة، ولكن بدلا من ذلك تركز على تحويل العلاقات بين الجنسين في اتجاه أكثر مساواة. من خلال استثمار تجارب كل من النساء والرجال في مستويات التحليل والتخطيط والتدبير السياسي، وتمكينهما من مواقع القرار في الشأن العام على قدم المساواة، بحث لا يبقى للهوية الجنسية أي اعتبار في الحصول على الموارد والخدمات.

أنظر تعاريف أخرى، وسياقات المقاربة عند Danielle Pinsonneault و Rosette Côté، "السياق الدولي والوطني المتعلق بالمساواة بين الجنسين والمقاربة بالنوع"، دليل للتكوين العام لفائدة ممثلي الوظيفة العمومية بالمغرب، تحت إشراف وزارة الوظيفة العمومية وتحديث الإدارة، سنة ٢٠٠٨، ص ٢٩ـ٣٠.

«CONTEXTE INTERNATIONAL ET NATIONAL EN MATIÈRE D'ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES ET APPROCHE THÉORIQUE GENRE»

http://www.mmsp.gov.ma/uploads/fckFiles/file/Doc١_Module_IES_approche_theorique_genre.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٢٠/١٠/٢٠١٥.

[٥٨] موسكوني، Nicole Mosconi، "آثار الاختلاط المدرسي وحدوده"، مجلة Travail, genre et sociétés، ع ١١/٢٠٠٤، ص ١٦٥-١٧٤. «Effets et limites de la mixité scolaire»

http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-٢٠٠٤-١-page-١٦٥.htm اطلع عليه بتاريخ: ٢٣/٠٩/٢٠١٥

[٥٩] أنظر MARTINE FOURNIER، "هل ينبغي وضع حد للاختلاط المدرسي؟" «Faut-il mettre fin à la mixité scolaire?»، مجلة العلوم الإنسانية، ع ١٤٤، دجنبر ٢٠٠٣.

"في نهاية المطاف، بعض الأصوات، إما محافظة جدا، أو بالعكس جذرية جدا ونسوية، نادت بنوع جديد من الفصل بين الجنسين، سواء من أجل حماية الإناث، أو لإعطائهن حظوظا أكثر في المساواة... أعادت الدول الأنكلوسكسونية تأسيس ثانويات للإناث. آخرين محافظين أكثر دعوا إلى الرجوع إلى المدارس الخاصة بالذكور، من أجل المحافظة عليهم إزاء التفوق الدراسي للإناث. بالمقابل بعضهم تمنى حصول اختلاط أكثر، منتظرا من المدرسة أن تمحو بصفة كاملة الاختلافات بين الجنسين، لأنه يعتبرها مفروضة ثقافيا ومصطنعة".[٦٠]

بالنسبة للبلدان الناطقة بالإنجليزية، فقد صدرت عشرات الدراسات والأبحاث حول التعليم غير المختلط،[٦١] وكانت تلك البلدان سباقة أيضا إلى الكثير من التطبيقات العملية في الفصل بين الجنسين في مقاعد الدراسة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلا، كانت المؤسات التي توفر فصولا غير مختلطة لا تتجاوز إثني عشرة سنة ٢٠٠٢، وخلال الموسم الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ أصبح عدد المؤسسات أحادية الجنس يتجاوز ٥٠٦ مؤسسة، علما أن التشريعات التربوية تختلف من ولاية إلى أخرى.[٦٢]

تطبيقات التعليم غير المختلط الراهنة

لقد أدخلت بعض من الدول الغربية تعديلات على التشريعات التربوية بما يسمح بفتح مدارس خاصة بالذكور وأخرى خاصة بالإناث. وتتأرجح التجارب التطبيقية بين الفصل الإلزامي بين الجنسين، أو ترك حرية الإختيار للآباء وأولياء أمور التلاميذ، أو السماح بالفصل في المدارس الخاصة فقط. كما أن صيغ تطبيق الفصل بين الجنسين تتنوع في التجارب الدولية والأنظمة التربوية، ففي حين تعتمد بعض المؤسسات التعليمية الفصل في حصص دراسة خاصة كالعلوم والتربية الجنسية والتربية البدنية، تطبق مؤسسات أخرى نظام الفصول الدراسية غير المختلطة ضمن مؤسسات مختلطة، بينما تعتمد مؤسسات أخرى نظام الفصل الكلي.

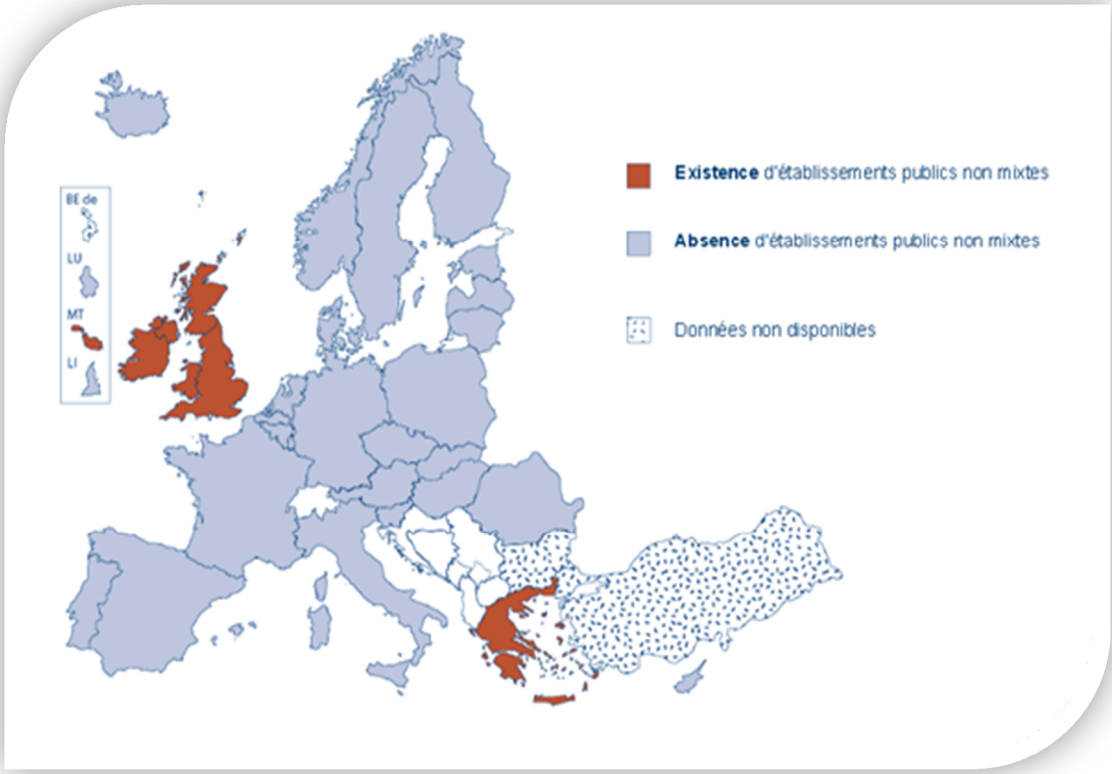
---

[٦٠] François Dubet، "المدرسة المحرجة بالاختلاط"، «L'école «embarrassée» par la mixité» المجلة الفرنسية للتربية الرقمية، ٢٠١٠، ١٩٠٧/http://rfp.revues.org اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٨/٠٢.

[٦١] ينظر على سبيل المثال Emer Smyth، "التعليم أحادي الجنس، ماذا تقول لنا الدراسات بشأنه؟"، المجلة الفرنسية للتربية، ع١٧١ سنة ٢٠١٠، ص ٤٧ ـ ٥٥. «Single-sex Education: What Does Research Tell Us?»

[٦٢] أنظر موقع الجمعية الوطنية للدفاع عن التعليم العمومي غير المختلط (NASSPE)
ww.singlesexschools.org/schools-schools.htm اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٧/٠٣.
وأنظر تقريرا عن تجارب مختلف الدول في التعليم غير المختلط في موقع وكيبيديا:
www.en.wikipedia.org/wiki/Single-sex_education اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٩/٠٧.

أماكن تواجد مؤسسات عمومية للتعليم غير المختلط بأوربا



مصدر الخريطة : Réseau Eurydice ٢٠١٠

كما هو ظاهر في الخريطة، فإن المدارس العمومية غير المختلطة لا توجد إلا في سبع دول وجهات في أوربا... ويختلف عدد المؤسسات غير المختلطة في البلدان التي تسمح بهذا النوع من التعليم: توجد مدرسة واحدة باسكتلندا، ٧ في بلاد الغال، ٢٥ بمالطا، ٧٧ بإيرلندا الشمالية، ١٢٠ بإيرلندا، وأكثر من ٤٠٠ بإنكلترا... بالنسبة لإيرلندا والمملكة المتحدة مطالب الآباء ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اتخاذ قرارات تتعلق بتغيير العرض المحلي للتعليم. وتجدر الإشارة إلى أن هاتين الدولتين تعتبران مؤسسات التعليم غير المختلط مفضلة. في إنكلترا بالخصوص توافق أن المدارس التي تعتمد الانتقاء هي المدارس غير المختلطة.

أما في التعليم الخصوصي فيوجد نظام الفصل بين الجنسين في أغلب الدول الأوربية، وقد يكون ممولا في جزء كبير منه من خلال منح حكومية، أو مستقلا كليا في التمويل. يتعلق الأمر غالبا بالمدارس الدينية (الكاثوليكية، البروتستنتية، أو الإسلامية)، وفي بلدان قليلة كانت الغايات التربوية الخاصة هي الباعث وراء تأسيس هذا النوع من المدارس.

بعض المدارس الابتدائية تفصل بين الذكور والإناث لفترات قصيرة طيلة اليوم، على سبيل التجريب دون أن تنظم فصولا غير مختلطة قارة، والهدف هو إفساح مجال أوسع لكل من الذكور والإناث. عودة المدارس الابتدائية لنظام الفصل ليس ظاهرة جديدة، ولكن الأسباب التربوية للفصل على أساس النوع المطبقة حاليا تختلف عن السابق، حيث أصبح في الوقت الراهن الاعتبار للأداء التربوي؛ أما في سنوات السبعينيات والثمانينيات كان الحديث عن الوظائف الاجتماعية للجنسين هو المهيمن على المناقشات. في أيامنا أضحى التركيز على الاعتبارات البيولوجية في تفسير سبب وجود فوارق في النتائج بين الذكور والإناث.[٦٣]

[٦٣] أنظر تقرير Réseau Eurydice ٢٠١٠، بروكسل، اللجنة الأوربية، "الفروق بين الجنسين في النتائج التعليمية: دراسة عن التدابير المتخذة والوضع الحالي في أوروبا"، ص ٩١ – ٩٤.

«Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe».

التعليم المختلط: الآراء والسياقات التاريخية

المدارس التربوية	السياقات التاريخية	حجج دعاة الاختلاط	حجج دعاة الفصل
التربية التقليدية بأوربا	• سعي الكنيسة للمحافظة على ما تبقى من سلطتها الرمزية • الدعوة لإصلاح التعاليم الدينية الكاثوليكية • تطلعات البورجوازية، والتحولات الاجتماعية الكبرى	• ضرورة تعليم الإناث التعاليم الدينية على غرار تعليم الذكور (البروتستانت)	• المحافظة على الأخلاق ومحاربة الرذائل خصوصا في المراهقة • اختلاف الوظائف والمكانة بين الجنسين يقتضي تعليما متغايرا لتحقيق التكامل • التعليم الكامل للمرأة يجعلها متمردة
التربية في النصف الأول من القرن العشرين: *** حركة التربية الجديدة** *** جمعيات المعلمين والمعلمات**	• المغالبة للتربية التقليدية • تجارب تربوية محدودة من الخواص • الدفاع عن تعليم المرأة وإدماجها في الحياة العامة • توطين التعليم العلماني	• الأصل الطبيعي هو اختلاط الجنسين • الاختلاط أدعى لتحقيق التربية الخلقية من الفصل • الاختلافات بين الجنسين غير مؤثرة • الأسرة مثال ونموذج للمدرسة • إعداد الجنسين للحياة المستقبلية المشتركة	• إبداء تحفظات حول إلزامية الاختلاط، واعتبار أنه لا يصلح في بعض الحالات أو لبعض الدول • الخلط قد يؤثر على طبيعة كل جنس ويقضي- على الاختلافات الأصلية • الاشتراك في مضامين التعليم مفيد، أما الاختلاط فهو مضر للجنسين

التربية بعد منتصف القرن العشرين	• اشتداد الحركات النسوية • قوة التيارات المادية والشيوعية والليبرالية • الدعوة المتزايدة لحقوق الإنسان	• المساواة بين الذكور والإناث • محاربة الصور النمطية حول المرأة • تطبيع العلاقة بين الجنسين • خلق أجواء المنافسة والتأثير المتبادل	(شبه انعدام للمنادين بالفصل، مع تعميم الاختلاط تدريجيا وإلزاميته في أكثر الدول)
المدارسالتربوية المعاصرة	• خفوت الإديولوجيا • النظر إلى النتائج والمخرجات • منافسة عالمية وقياسات دولية لمؤشرات التعليم • بروز اختلالات تربوية خطيرة (عولمة أزمات التعليم) • تعدد التجارب والتطبيقات التربوية وإجراء المقارنات بينها	• الاختلاط مكسب والفصل رجعية • وجود عوامل أخرى مؤثرة غير الاختلاط، مثل الوسط الاجتماعي غير المساعد على التعلم • يمكن اعتماد أشكال مخففة من الفصل بين الجنسين • التشكيك في دقة نتائج البحوث الداعية للفصل	• إنقاذ الإناث من عنف الذكور ومن هيمنتهم • تمكين الإناث من التعبير عن ذواتهن وتحسين نسب توجههن للشعب العلمية والتقنية • تحقيق تكافؤ الفرص لأن الاختلاط لم يحقق المساواة المنشودة • الاختلاط أسهم أكثر في تكريس الصور النمطية حول المرأة • تحسين تمدرس الذكور وتقليل الهدر المدرسي • التقليل من العنف البدني والجنسي

الفصل الثاني: المناخ البحثي المعاصر حول الاختلاط المدرسي

بعد هدوء نسبي عاد موضوع الاختلاط المدرسي في العقدين الأخيرين، بكامل قوته وعنفوانه إلى مجال البحث، تتقاسمه مجموعة من الحقول المعرفية: علوم التربية، علم الاجتماع، علم النفس، سيكوسوسيولوجيا التربية، الإدارة التربوية، هندسة المناهج، التقويم التربوي والمؤسسي، مؤشرات الجودة... وقد تظافرت عدة عوامل أسهمت في تنشيط البحث في هذا المجال، فمن جهة أولى كانت الرغبة في تحسين منظومة التربية والتكوين، وكسب رهانات التفوق حسب المؤشرات الدولية، دافعة لكثير من الدول لإعادة التساؤل حول شروط التمدرس التي هيأتها لتلاميذها، وإنجاز تقويم لتجربة التعليم المختلط، خصوصا بعد كثرة الإخفاقات وعدم تحقيق الكثير من الأهداف والانتظارات المعلقة على المدرسة المختلطة. ومن جهة ثانية فإن الرصيد التاريخي المتوفر، والتشخيص الراهن للمعطيات التربوية، مكنا الباحثين من استخلاص النتائج والعبر، واستصدار أحكام قيمة بشأن الاختلاط المدرسي، مؤسسة على إحصاءات وبيانات واقعية، ومتحررة نسبيا من سطوة المقولات العامة والأسر الأيديولوجي.

نحاول في هذا الفصل، أن نلقي نظرة عامة على المجال البحثي المعاصر المتعلق بموضوع التعليم المختلط وغير المختلط، فقبل المضي إلى عرض نخبة من الدراسات الدولية المتميزة في بابها -الفصل الموالي-، نضع القارئ في المناخ البحثي للموضوع، لتكتمل لديه أجزاء الصورة، من حيث المداخل التي تطرقوا من خلالها لمقاربة موضوع الخلط/الفصل المدرسي، وطبيعة الإشكالات التي عالجها الباحثون المعاصرون، مع الإشارة إلى المناهج المعتمدة في ذلك.

الإشكاليات والحقول المعرفية في مقاربة الاختلاط

عرفت الكتابة في موضوع الاختلاط/الفصل في المدارس، في العقدين الأخيرين بالخصوص، توسعا كبيرا، وإسهامات فردية وجماعية امتدت لتغطي مساحات واسعة على المستوى الجغرافي (في مختلف الدول الغربية الأنكلوسكسونية والفرونكفونية)، وعلى المستوى المعرفي (في مختلف العلوم المرتبطة بالتربية).

لقد نظر الباحثون لهذا الموضوع الإشكالي من زوايا متعددة، وتناولته أقلامهم بمناهج مختلفة، لكنها في المحصلة تروم إيجاد البيئة الأمثل للتمدرس، التي تمكن في الوقت ذاته من تحقيق المهام العلمية والاجتماعية للمدرسة. "إن الاختلاط المدرسي موضوع مركب، يقتضي مقاربة متعددة التخصصات pluridisciplinaire، وبخاصة المقاربة التاريخية والمقارنة".[٦٤]

إن تعدد المعابر التي تنفذ من خلالها البحوث لمقاربة موضوع الاختلاط المدرسي، ما هي في الحقيقة إلا انعكاس لتعدد وجوه شخصية الكائن البشري المستهدف بالتربية والتعليم. إن المتعلم بوصفه فردا يقتضي التساؤل حول ماهيته الذاتية، وهل لجنسيته (نسبة إلى الجنس) أثر في تداوله العلمي اكتسابا وتمثلا وتجاوبا؛ وبوصفه عضوا في مجتمع يستدعي أسئلة حول العلاقات التي ينسجها، ومدى تأثيرها في الوسط التعليمي... من ثم فإن الإشكالات المرتبطة بمسألة النوع، ستتناسل لتسري في كل مفاصل العملية التربوية وحيثياتها، وفيما يلي تلخيص لأبرز تلك العلاقات:

المقاربة بالنوع في علاقتها بـ : (الاختلاط المدرسي)

- المثلث التعليمي (المعلم – المتعلم – المعرفة).
- عناصر المنهاج (الكفايات- المحتويات- الطرائق- التقويم).
- القيم التربوية والاجتماعية.
- طبيعة المؤسسة ووظائفها والوسط التعليمي.

المدخل العلمي في تناول الموضوع

نقصد بالمدخل العلمي في معالجة مسألة الاختلاط المدرسي، تلك البحوث التي تعتمد نتائج الدراسات الإكلينيكية الطبية والأبحاث في العلوم البيولوجية التي تهتم بالفروق الطبيعية بين الجنسين، سواء من ناحية تكوين دماغ كل من الأنثى والذكر، وانعكاسات ذلك على الذاكرة، والاستيعاب، وتوظيف

---

[٦٤] Cacouault-Bitaud Marlaine و Downs Laura Lee، "مساءلة الاختلاط" مجلة Travail, genre et sociétés، ع ١١/ ٢٠٠٤، ص ١٦٣ – ١٦٤. «La mixité en question»
www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-٢٠٠٤-١-page-١٦٣.htm اطلع عليه بتاريخ: ٠٣/٠٩/٢٠١٥.

الحواس، وتحديد الميول والاختيارات والمواقف... مما ينبغي أن يراعى في التخطيط للتربية والتعليم عموما، وفي اعتبار خصوصيات الذكور والإناث، إلى درجة الفصل الكلي بينهما أو اعتماد أشكال منه.

من رواد هذا الاتجاه الأمريكي ليونارد ساكس Leonard Sax، مؤسس الجمعية الوطنية من أجل التعليم العمومي غير المختلط the National Association for Single Sex Public Education (NASSAP).[٦٥] يؤكد هذا الباحث حقيقة مفادها أن الذكور والإناث مختلفين في طبيعة خلقتهم، خصوصا في تكوين الدماغ وعمل الحواس، ولا مفر من إدراك هذه الاختلافات من قبل المربين والآباء، من أجل تغيير الأوساط التربوية بما يناسب كل جنس، وإلا أصبح وسط التنشئة قيدا يحد من فاعلية النمو والتعلم لدى كل منهما. وقد استثمر Sax خبرته باعتباره طبيبا تكلف بمعاينة الحالات الصحية للأطفال المحالين عليه من المدارس، حيث اكتشف أن كثيرا من مشاكل السمع أو التجاوب التي يلاحظها المدرسون لا ترجع إلى اختلالات عضوية لدى الأطفال، بل إلى اختلافات طبيعية بين الذكور والإناث، وقد تخطئ المعلمة مثلا حين تحكم على ذكر أنه قليل السمع بالمقارنة مع التلميذات اللاتي يدرسن معه، في حين أن الأمر يرجع إلى كون الإناث متكيفات مع سماع الأصوات الخافتة الصادرة عن معلمتهن لأنها مماثلة لهن في الجنس بعكس الذكور؛ على حين أن الذكور لهم نظام بصري visual system يمكنهم من ملاحظة الفعل أو الحركة بصفة أفضل بالمقارنة مع الإناث اللائي يساعدهن نظامهن البصري على ملاحظة الخصائص والفروق البسيطة الموجودة في الألوان.

تلك الملاحظات الإكلينيكية قادت هذا الطبيب إلى الاشتغال على التربية وفق المقاربة بالنوع، فألف أول كتبه سنة ٢٠٠٥ بعنوان: "لماذا مسألة النوع" «Why Gender Matters»، وفي ٢٠٠٧ صدر له كتاب: "بنين على الهامش" «Boys Adrift»، وتفرغ إلى غاية سنة ٢٠١٣ للدعوة للتعليم العمومي غير المختلط بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكوين الأساتذة على المناهج الخاصة بتدريس الذكور، والأخرى الخاصة بتعليم الإناث، وانتقل إلى العديد من الدول لنقل خبراته في هذا الشأن.[٦٦]

---

[٦٥] للتعرف على هذه الجمعية وجهودها في دعم التعليم غير المختلط، أنظر موقعها:

http://www.singlesexschools.org اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٧/٠٣.

[٦٦] للاطلاع على أشغال Sax، ونظرياته في الاختلافات بين الجنسين في القراءة وغيرها يمكن الرجوع إلى موقعه الإلكتروني: http://www.leonardsax.com اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٧/٠٣.

المدخل السيكوسوسيولوجي في مقاربة الاختلاط

السيكوسوسيولوجيا واحدة من الحقول التربوية العديدة، تحاول مقاربة أبعاد محددة من الفعل التربوي، حيث تهتم بدراسة التفاعل بين ما هو نفسي وما هو اجتماعي، أي ما ينتج عن تفاعل الأفراد داخل الجماعات التربوية الصغيرة كجماعة الفصل الدراسي، وما يترتب عن ذلك من آثار إيجابية أو سلبية على مناخ الجماعة والتواصل ضمنها، ومن خلاله على أداء الفرد والجماعة في الوظيفتين الأساسيتين للمدرسة: التعليم والتمدين أي التكييف الاجتماعي.

إن مقاربة موضوع الاختلاط من مدخل السيكوسوسيولوجيا ليس أمرا جديدا، فقد رأينا كيف أن المناقشات في بدايات تطبيق التعليم المختلط، كانت كثيرا ما تركز على الأبعاد النفسية والاجتماعية. غير أننا نستطيع أن نؤشر على بعض الأمور المستجدة، مما يدعونا إلى الاقتناع بأن الثابت هو فقط الحقل المعرفي، أما ما عدا ذلك فقد تغير جملة وتفصيلا عن البحوث المتقدمة. أول تلك المتغيرات هو معطيات الدراسة، حيث مجتمعات المتعلمين في بدايات القرن الواحد والعشرين تختلف كثيرا عن مجتمعاتهم في بدايات القرن العشرين. إن المعطيات الاجتماعية اختلفت كثيرا عن السابق بفعل التطور التكنولوجي، والثورة الإعلامية وغزو ثقافة الصورة والتواصل الافتراضي، وتغير الكثير من القيم والمفاهيم.. والأمر الثاني الذي استجد هو مناهج البحث وأدوات الإحصاء والقياس التي يستعملها الباحثون في مجال سيكوسوسيولوجيا التربية.

لا شك أن تغير المقدمات وتطور الأدوات سيؤدي في المحصلة إلى تغير الكثير من النتائج وأحكام القيمة المرتبطة بها؛ ذلك ما حصل بالنسبة لمسألة الاختلاط المدرسي، فقد اتجهت الدراسات في هذا المجال إلى ضرورة مساءلة نظام الخلط بين الجنسين في ظل التغيرات الاجتماعية الجديدة. وتعد دراسة الباحث الفرنسي ميشال فيز Michel Fize "مصائد الاختلاط المدرسي"«Les Pièges de la mixité scolaire» مهمة في بابها حيث ركزت على العلاقات المتوترة بين المتعلمين، التي يطبعها العنف البدني والجنسي، وكذا على العلاقة مع الأساتذة الذين أصبحوا يعانون من مشاكل الشغب داخل الفصول الدراسية وعدم الاكتراث بالدراسة. كما أظهرت بعض الدراسات أن الاختلاط المدرسي أخفق في تحقيق المساواة بين الجنسين، وفي كسب رهان دمقرطة التعليم، بحيث قد عزز الصور النمطية الحاطة من مكانة المرأة بشكل ملحوظ، في نفس الوقت الذي لم يوفر بيئة سليمة للتمدرس لكلا الجنسين، وإن كانت بعض الأعمال

البحثية قد قللت من دور الاختلاط في تلك الاختلالات، وتلقي باللائمة على عوامل أخرى كالوسط الاجتماعي الذي ينحدر منه التلاميذ، والمستويات التعليمية والثقافية للأسر، والوضع الاقتصادي.[٦٧]

المدخل القيمي في مقاربة مسألة الاختلاط

مسألة القيم Values حاضرة بقوة في المطارحات الفكرية حول التعليم المختلط، فالارتباط جدلي بين منظومة القيم وبيئة التعليم التي توفرها المدرسة، والسؤال المتجدد في هذا السياق: هل هيأت المدرسة التربة الخصبة لاستنبات القيم أم فشلت في ذلك؟ فقد تتغير القيم أو سلم أولوياتها حسب تغيرات المجتمع، غير أن السؤال يبقى ثابتا.

في المناقشات المتقدمة حين بدأت أولى تجارب الاختلاط المدرسي في البلدان الأوربية، كان مدخل الدفاع عن القيم الأخلاقية والاجتماعية من أقوى الدفوع التي أشهرها رافضوا الاختلاط، وبالمقابل لم يجد دعاة الاختلاط أفضل من مدخل القيم لتسويغ فكرتهم، على اعتبار أن جو الحرية والرقابة الذاتية وتطبيع العلاقة بين الجنسين...يعزز القيم والأخلاق أكثر من المناخ التعليمي الذي يفصل بين الجنسين.

وفي المقاربات المعاصرة للموضوع نجد الخطاب القيمي مهيمنا على الكثير من الدراسات، صحيح أن الحديث عن القيم بمعناها الأخلاقي المرتبطة بالدين قد أصبح في حكم المعدوم، إلا أن سؤال القيم بقي حاضرا في أبعاده الاجتماعية والتربوية. في هذا السياق فإن الباحثين في الشؤون التربوية لم يختلفوا في تقدير حجم الخطورة والأزمات القيمية التي تعيشها الأوساط التعليمية، إلا أن أنظارهم متباينة في تحميل المسؤولية لمسألة الاختلاط في المدارس، أو تبرئته من التهمة.

فبعض الدراسات ترى أن المشاكل الاجتماعية التي باتت تعرفها المؤسسات التعليمية، كمشاكل أبناء الفقراء في الولايات المتحدة، ومشاكل العنف بالمدارس الإعدادية خصوصا في المناطق السكنية الحساسة، هي مشاكل اجتماعية عامة، ولا ينبغي تحويل الاختلاط إلى كبش فداء نعلق عليه مشاكل

---

[٦٧] صدرت في هذا الشأن عشرات الكتب والدراسات في مختلف الدول الأوربية وأمريكا، من ذلك:

- ...., éd. Presse de la renaissance, françe.
- ،....in M. Maruani (ed .), Les nouvelles frontières de l'inégalité, Hommes et femmes sur le marché du travail, La Découverte-Mage, p. ٨٣-٩٢ .
- Auduc Jean-Louis,(٢٠٠٩) Sauvons les garçons
- ،.....De la recherche à la pratique .
  Publiée sur le site
  www.edu.gov.on.ca

اجتماعية تعجز المدرسة عن حلها منفردة.[٦٨] لقد أصبحت المدرسة تبحث عن سبل الحد من استشراء الآثار الأكثر وضوحا والمثيرة للقلق... كالعنف بين الذكور والإناث، والعلاقات الجنسية المبكرة غير المحمية وآثارها على الصحة العامة...[٦٩] أما بعض الدراسات فلم تتردد في الحكم على الاختلاط المدرسي بالفشل، وأنه كان سببا في تدني القيم الاجتماعية والتربوية إلى أدنى مستوياتها، خصوصا العنف البدني واللفظي والجنسي،[٧٠] والتحرش والمضايقات التي تتعرض لها الإناث، وتعاطي الكحول والمخدرات في محيط المؤسسات التعليمية، والهدر المدرسي والإساءة المتكررة للأساتذة، والشغب...

المدخل المنهاجي/التخصصي في معالجة الاختلاط

بعض الدراسات عالجت مسألة الاختلاط المدرسي من وجهة نظر تربوية، خصوصا ما يتعلق بهندسة المناهج الخاصة بالمواد الدراسية، وديداكتيك المواد. حيث يرى أصحاب هذه الدراسات أن الاختلافات البيولوجية والنفسية بين الجنسين، تجعل التعاطي مع البرامج الدراسية وتمثلها وفهم معطياتها متباينا بين الذكور والإناث، مما يقتضي صياغة مناهج تربوية للإناث وأخرى للذكور، خصوصا في المواد التي يظهر فيها الاختلاف الجنسي بوضوح، كالرياضيات وباقي المواد العلمية واللغات، وبدرجة أقل في باقي المواد المدرسة[٧١]. وترسخ هذا الأمر أكثر مع اعتماد الكثير من الدول الغربية نظام الفصل بين الجنسين في مواد دراسية معينة، وكذا مع الحاجة إلى تكوين الأساتذة تكوينا يراعي قضية النوع، وخصوصيات كل جنس.

أبعاد الدراسات المقارنة

إن إدراك الباحثين الغربيين لمدى أهمية موضوع الاختلاط، ورغبتهم في رصد آثاره في بيئة التمدرس وفي العلاقات البينية والمواقف التي يتخذها المتعلمون، جعلهم يحاولون الإحاطة بالموضوع من كل جوانبه، من أجل أن تتأسس اختياراتهم على أسس علمية، بعيدا عن الآراء الانطباعية أو المؤدلجة، تلك الروح العلمية أسفرت عن إنجاز سيل عارم من الدراسات والبحوث حول سؤال الاختلاط

٦٨

٦٩ Geneviève Guilpain، "من الاختلاط إلى المساواة، إشكالية النوع في المدرسة"، نونبر ٢٠١٠. http://www.egalite-filles-garcons.ac-creteil.fr/IMG/pdf/Ecole-et-mixite.pdf

٧٠ لقد أصبح العنف المسلح، والعنف الجنسي من أبرز الظواهر الخطيرة المرتبطة بالمؤسسات التعليمية، وقد صدرت في البلدان الغربية العديد من القوانين للتقليل من حدتها، في فرنسا مثلا أصدرت الجهات المختصة دورية تتعلق بالعنف الجنسي:
Circulaire n° ٩٧-١٧٥ du ٢٦ août ١٩٩٧ (B.O. n° ٥ du ٤ septembre ١٩٩٧)

٧١ وقد نوقشت جملة من الأطروحات في علوم التربية حول الفروق بين الجنسين في التعاطي مع العلوم، ينظر مثلا:

- Jarlegan Annette, (١٩٩٩) «sexe et mathématiques à l'école élémentaire», Université de Dijon-France,.
- Desplats Maryse, (١٩٨٩) «Les femmes et la physique», Université de trasbourg-France.

أو الفصل في التعليم. اعتمد قسم كبير من تلك الدراسات مناهج المقارنة بمناظير مختلفة وأبعاد متعددة. أكثر المقارنات تهتم بالأداء المدرسي performance سواء بين مؤسسات تعليمية، أو بين المتعلمين، بناء على ملاحظة متغير أو أكثر في بيئات المقارنة. وإذا قمنا بعملية تأليف بين مختلف المتغيرات التي ركز عليها الباحثون في هذا المجال (الجنس، طبيعة المؤسسة، بيئة التمدرس، المواد الدراسية، الممارسات التعليمية...) سيتحصل لدينا عدة دراسات مقارنة، وفي ما يلي إشارات عابرة لجملة من الدراسات، لأن المقصود هنا ليس التعريف بالبحوث ونتائجها، وإنما فقط بيان الأبعاد الواسعة التي اشتغل عليها الباحثون لموضوع الاختلاط المدرسي، والمسارات المتعددة التي سلكتها الدراسات المقارنة:

مقارنة التحصيل الدراسي عند الذكور بالتحصيل الدراسي عند الإناث

الدراسات التي اهتمت بمتغير الجنس عمدت إلى المقارنة بين تمدرس كل من الذكور والإناث ضمن مؤسسة مختلطة: صدرت في هذا المضمار دراسات كثيرة تحاول استكشاف أثر الفروق بين الجنسين في التمدرس، وتعتمد عموما على فحص نتائج الاختبارات والتقويمات الرسمية والموازنة بينها حسب النوع.

في هذا السياق فإن دراسات عديدة تظهر أن "النجاح الدراسي لدى الإناث متفوق في الغالب عنه لدى الذكور (Arnot et al., ١٩٩٦ ; Weiner et al., ١٩٩٧ ; Riddell, ١٩٩٨ ; Foster, ٢٠٠٠ ; Bouchard et Saint-Amant, ٢٠٠٠). وهكذا، فإن نجاح الإناث -في فرنسا في الباكلوريا دورة ٢٠٠٢ (الباكلوريا العامة والمهنية) تتجاوز نجاح الذكور بخمس نقاط (Robin, ٢٠٠٣). نفس النتائج ملاحظة بالنسبة لشهادة مكافئة في المملكة المتحدة، وأستراليا وفي هونغ كونغ (Wong et al., ٢٠٠١)".[٧٢]

والغريب أن الكثير من الدراسات خلصت إلى نتائج معاكسة تماما لما كان في بدايات دخول نظام الاختلاط المدرسي، فإذا كان من أهداف الخلط بين الجنسين رفع الحيف عن الإناث في التعلم، وتمكينهن من تعليم مكافئ للذي يحظى به الذكور، فإن الاختلاط إنتهى إلى واقع راهن أصبح فيه الذكور مهددين في تمدرسهم، ويعانون من عقبات ذاتية وموضوعية تحول دون حسن دراستهم؛ وهو الأمر الذي جعل

[٧٢] أنظر Franck Martin, Raphaël Calmeau, Ysabelle Chazal، "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مرجع سابق.
«Mixité à l'école, apports des recherches en éducation et pratiques pédagogiques»

الكاتب الفرنسي يطلق صيحة نذير لإنقاذ الذكور من واقع تعليمي متردي لا يحقق تكافؤ الفرص بين الجنسين.[٧٣]

مقارنة أداء مؤسسة مختلطة بأداء مؤسسة غير مختلطة

الدراسات التي ركزت على متغير المؤسسة، أجرت المقارنة بين مدارس مختلطة ومدارس غير مختلطة في نفس النظام التعليمي، والمدخل إلى تلك المقارنة هنا أيضا هو المستويات الدراسية للمتعلمين التي تعبر عنها نتائجهم في الامتحانات، غير أن المطلوب في هذا النوع من الدراسات ليس الكشف عن أثر الاختلافات الجنسية في التعلم، وإنما معرفة مدى تأثير بيئة التمدرس (تعليم مختلط أو منفصل) في التحصيل الدراسي سواء بالنسبة للذكور أو الإناث، وكذا في المواقف التي يتبناها المتعلمون. فهدف الدراسة في مثل هذه الدراسات هو تقويم أداء المدرسة، وبناء على ذلك يمكن ترتيب المؤسسات التربوية كما سيرد في إحدى الدراسات التي سنعرضها.

عدد لا بأس به من البحوث التي أجرت مقارنات بين مؤسسات مختلطة وأخرى غير مختلطة، أظهرت الآثار الإيجابية للفصل بين الجنسين، خصوصا بالنسبة للإناث، ليس على مستوى التحصيل الدراسي فحسب (حيث ترتفع مؤشرات الرياضيات والعلوم في وسط تعليمي غير مختلط Lee et Bryk, ١٩٨٦ ; Lee et Mark, ١٩٩٠)، بل أيضا على صعيد تألق الشخصية وتعزيز الثقة بالنفس، ووضوح مشاريع التوجيه الدراسي والتطلعات المهنية بالمقارنة مع خريجات المدارس المختلطة (Monaco et Gaier, ١٩٩٢ ; Johansson, ٢٠٠١). من جهة أخرى فإن الذكور يقبلون على المشاركة أكثر في الأنشطة الشعرية والمسرحية والغناء الجماعي، حين يكون الوسط التعليمي خاصا بهم (Riesman, ١٩٩١).

في نفس الصدد، نجد بعض الدراسات قارنت بين أداء التلاميذ في فصول مختلطة بأداء نظرائهم في فصول غير مختلطة، حيث تجمع بعض المؤسسات بين النمطين معا في رحابها.

---

[٧٣] اعتمد الكاتب الفرنسي Jean-Louis Auduc قاعدة إحصاءات لسنتي ٢٠٠٨ و ٢٠٠٩ للمقارنة بين نتائج التلاميذ على أساس الجنس، وأصدر كتابه: لننقذ الذكور "Sauvons les garçons" منشورات Descartes & Cie ٢٠٠٩، قال في الغلاف معرفا بكتابه: "لماذا إنقاذ الذكور؟ إنه من النادر أن تتاح لنا الفرصة لنفكر في النوع الذكري بحسبانه صنفا غير مؤهل (مقصي)، مع أنه –في المدرسة– أن تكون ذكرا يوحي أنك معاق".

مقارنة مواد دراسية "ذكورية" بمواد دراسية "أنثوية"

أما الأبحاث التي اشتغلت على متغير الجنس في علاقته بالمواد الدراسية discipline فقد حاولت تجلية الهوية الجنسية للتخصصات الدراسية، واهتمت بالخصوص بالرياضيات والفيزياء وعلوم الحياة والأرض واللغة. اقتصرت بعض البحوث على مؤشرات التحصيل لدى الذكور والإناث في مستويات محلية، في حين أن بعضها اعتمد مقارنات على مستويات دولية، وتكاد تجمع تلك الدراسات على أن المواد العلمية ذكورية، أما الإناث فتتفوق غالبا في المواد الأدبية واللغات، على أن النظام الدراسي المعتمد من قبل المؤسسة قد يكرس هذه الملاحظة المبدئية، وقد يقللها إلى درجة هامشية.[٧٤]

" نسجل ملاحظة كلاسيكية تتعلق بالتباين في جودة التحصيل الدراسي بين الإناث والذكور باعتبار المواد الدراسية (Vouillot, ١٩٩٩ ; Mosconi, ١٩٩٤, ١٩٩٩ ; Duru-Bellat, ١٩٩٥). الذكور يحصلون نتائج جيدة في المجالات العلمية، في حين أن الإناث تنجح بشكل أفضل في الحقل الأدبي. إذن هنالك عدم التوازن في توصيف المواد الدراسية حسب الجنس (Meece et Eccles, ١٩٩٣ ; Kahle et al., ١٩٩٣ ; Lee et al., ١٩٩٤). لكن، إذا كانت هذه الدراسة التي تعتمد منهج التحليل البعدي / méta-analyses تؤكد هذه الاتجاهات (Willingham et Cole, ١٩٩٧ ; Nowell et Hedges, ١٩٩٨)، فإنها تظهر أيضا ميلا إلى تقليل تلك الفوارق".

وإذا كانت أغلب الدراسات المقارنة في هذا المضمار قد ركزت على المواد العلمية (الرياضيات، الفيزياء، العلوم الطبيعية) واللغات، فإن بحث مسألة الهوية الجنسية للمواد الدراسية لا تقتصر على ذلك بل يسري على مختلف التخصصات، مثل مادة التربية البدنية والرياضية التي كانت مجالا للمقارنة بين الذكور والإناث، وإن كانت بعض المواد لم تحظ بنفس الاهتمام.

مقارنة ممارسات تعليمية في تعليم مختلط بممارسات تعليمية في تعليم غير مختلط

متغير الممارسات التعليمية المتداولة في الفصول الدراسية، كانت موضوع عدة دراسات مقارنة، فبالرغم من التكوين الأساسي الموحد الذي يتلقاه الأساتذة، والذي في غالبه لا يميز بين الإعداد لتدريس

---

[٧٤] ينظر على سبيل المثال الدراسة المقارنة على صعيد دولي، إعداد Christiane Blondin وDominique Lafontaine من جامعة Liège بلجيكا ٢٠٠٥، بعنوان: "المكتسبات الدراسية لدى الإناث والذكور في القراءة والرياضيات والعلوم، إضاءة تاريخية مؤسسة على أبحاث دولية".

«Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales».

http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII_١_٠٣٧.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٨/١٧.

الذكور أو تدريس الإناث، إلا أن الوسط التعليمي (ذكور فقط، أو إناث فقط، أو مختلط) يفرض توجيهه للممارسات الصفية بشكل تلقائي.

إحدى الدراسات التركيبية لـ ١٣٣١ عملا في الولايات المتحدة (الجمعية الأمريكية للنساء الجامعيات١٩٩٢ ,AAUW) أظهرت فارقا في الممارسات التربوية teaching practices باعتبار جنس المتعلمين ما قبل التمدرس إلى الثانوي. خلاصة التقرير تؤشر على أن الذكور ينادون مرات أكثر، ومسموح لهم بالكلام لمدة أطول، ويشجعون على طرح الأسئلة، ويتلقون ردودا دقيقة وغنية بالمعلومات، وفي النهاية أنشطة وأجوبة الذكور مطلوبة غالبا من الأساتذة.

كما أنه وفقا لدراسة أجريت في مدرسة ثانوية مختلطة بكيبيك – كندا، على تلاميذ تتراوح أعمارهم بين ١٧ و ٢٠ سنة، ١٩٩٥، ظهر أن الأساتذة عموما لهم حساسية من مسألة المساواة في التعليم، ولا يقصدون الاختلاف في التعامل مع الذكور عنه مع الإناث، مع ذلك أوضحت الدراسة أن الإناث في الغالب تتلقى تعاملا أدنى من الذي يحظى به الذكور، ولا يُهتم كثيرا بالأسئلة التي تلقيها،... وثلثي وقت التدريس يخصصه الأساتذة للذكور على حساب الإناث...[٧٥]

وأوضح بعض الباحثين اختلاف انتظارات الأساتذة من تلامذتهم حسب الجنس، وتأثير ذلك على عمليات التقويم التربوي، ففي الغالب ينظر الأساتذة إلى نتائج التلميذات على أنها أقصى ما يمكن أن تحصله سواء حصلن نتائج متدنية أو متوسطة أو حسنة، في حين ينظرون إلى نتائج التلاميذ الذكور على أنها غير نهائية، وأنه باستطاعتهم تحصيل علامات أفضل، لأن ما حصلوه لم يكن ببذل كامل جهودهم. ومن ثم يحصل للأساتذة ما يسمى "تأثير بيجماليون" [٧٦] effet Pygmalion، أي النبوءات التي تحقق ذاتها، فتتحول الاعتقادات الخاطئة في مبدئها إلى صحيحة في النهاية، وتتغير سلوكات الأساتذة تبعا لذلك.[٧٧]

---

[٧٥] لمزيد من التقارير المركزة عن الدراسات المقارنة ينظر Franck Martin, Raphaël Calmeau, Ysabelle Chazal، "الاختلاط في المدرسة، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مرجع سابق.

[٧٦] مصطلح في علم النفس التربوي ينسب للباحثين Rosental وJackobsen، يدل على التقدم غير المتوقع لأداء أحد الطلبة، متأثرا بالتوقعات الإيجابية الموجهة له من أحد أساتذته. وهو في العموم يرد ضمن التأثيرات النفسية الإيجابية (وإن كانت الدراسة المشار إليها أعلاه ذكرته في سياق التأثير السلبي)، ويقابله تأثير غوليم effet Golem ذي التأثير السلبي.

[٧٧] أنظر الدراسة الواردة في الجريدة الرسمية لوزارتي التربية الوطنية والبحث الفرنسية، بعنوان: "في المدرسة، في الإعدادية، في الثانوية: من الاختلاط إلى المساواة"، ع ١٠، ٢ نونبر ٢٠٠٠

«A L'ÉCOLE, AU COLLEGE ET AU LYCÉE: DE LA MIXITÉ À L'ÉGALITÉ»

http://www.education.gouv.fr/bo/٢٠٠٠/hs١٠/som.htm اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٨/١١.

ويدخل في هذا الإطار أيضا، الأعمال البحثية التي اهتمت بالكشف عن تأثير جنس الأستاذ في تدريس بعض المواد الدراسية.[٧٨]

مقارنة حصص دراسية مختلطة بحصص دراسية غير مختلطة

بعض المؤسسات التربوية المختلطة، تطبق نظام الفصل بين الجنسين في حصص دراسية معينة فقط، خصوصا في المواد العلمية، وهو الأمر الذي يسمح بإجراء مقارنة بين الحصص المختلطة والمنفصلة، ويمكن من رصد آثار كل منهما على التحكم في معطيات المادة الدراسية.

أظهرت مجموعة من الدراسات أن هذا النوع من الفصل أفاد الإناث حيث ترتفع مستوياتهن في الرياضيات (Smith, ١٩٩٤ ; Tullock, ١٩٩٥)، فيما توصلت دراسات أخرى إلى عدم وجود فرق معتبر (Marsh et Rowe, ١٩٩٦).

في هذا النوع من الأقسام الدراسية، يكيف أساتذة العلوم أساليبهم في التدريس مع جماعة الفصل إناثا أو ذكورا، ويطورون استراتيجيات الدعم، بحيث تعتمد على الممارسة لدى الإناث، وعلى الكتابة والمشافهة لدى الذكور، وفي الغالب يتم ذلك تلقائيا من قبل الأساتذة.[٧٩]

مقارنة حالة التمدرس قبل الاختلاط وحالته بعده في نفس المؤسسة

قد تعتمد المقارنة مقاربة تاريخية، فتحاول رصد حالة التمدرس في مؤسسة معينة قبل الاختلاط وبعده، من خلال التركيز على متغير محدد. من الأمثلة على ذلك، إحدى الدراسات التي بحثت سبب تناقص أعداد الإناث المسجلات بالمدرسة بعد دخول الاختلاط، ورد في ملخص هذه الدراسة: "هذا المقال يركز على تطور الاختلاط في مدرسة للمهندسين، مدرسة بولتكنيك Polytechnique للإناث، أسست سنة ١٩٢٥ وخصصت للإناث، فتحت هده المدرسة أبوابها للذكور سنة ١٩٩٤. منذ اعتماد نظام الاختلاط تناقصت أعداد الإناث بشكل ملحوظ، إلى أن بلغت حاليا ٣٧٪ فقط. ولمحاولة تسليط الضوء على هذا التناقص، اخترنا إجراء مقارنة بين المتمدرسين حاليا في هذه المدرسة من الإناث والذكور على عدة محاور (الحوافز وآليات التوجيه نحو مدرسة بوليتيكنيك للإناث EPF، التأثير الأسري، التعلم بالمدرسة، المشاريع المهنية). النتائج أظهرت أن الإناث لهن نفس استراتيجيات التوجيه التي لدى

---

[٧٨] ينظر مثلا أطروحة بعنوان: "إسهام في بيان آثار جنس الأستاذ في تدريس التربية البدنية والرياضية" إنجاز Sigolène Couchot–Schiex، جامعة Lyon ٢، ٢٠٠٥.

«Contribution aux effets du genre de l'enseignant en EPS»

[٧٩] "الاختلاط في المدرسة ، إسهامات البحوث في التربية والتطبيقات التربوية"، مرجع سابق.

الذكور، ونفس المشاريع المهنية، ومسألة التناقص تتعلق أساسا بالمعدلات التي تأهل كلا من الإناث والذكور للتسجيل بمدارس المهندسين الممتازة، والتي كثرت في العشرين سنة الأخيرة، مما أثر في نسبة التسجيل بالمدرسة موضوع البحث..."[٨٠]

مقارنة مواقف أطفال رياض يلجون مدرسة مختلطة بمواقف أطفال يلجون مدرسة غير مختلطة

دراسة المواقف التي يتخذها المتعلمون تجاه جنسهم الأصلي والجنس المقابل، كانت موضوعا لأعمال بحثية كثيرة، ولا يقتصر رصد المواقف وتحليلها على مرحلة معينة، بل توسعت الأبحاث لتشمل كل الفئات العمرية من مرحلة ما قبل التمدرس (الحضانة ورياض التعليم الأولي)، إلى مراحل التعليم الثانوي والعالي. صحيح أن مواقف التلاميذ التي مبعثها الاختلافات الجنسية الطبيعية أو التي يصطنعها المجتمع، تكون بارزة في مرحلة المراهقة، إلا أن ذلك لم يمنع من محاولة الكشف عن نسبة تأثير المواقف في التمدرس ولو في أقل درجاتها.

يندرج في هذا الإطار دراسة قارنت بين عينتين من أطفال القسم الكبير من الحضانة، العينة الأولى كانت ستلج في السنة الموالية مدرسة ابتدائية مختلطة، والثانية كانت ستلج مدرسة غير مختلطة. عشرون طفلا ذكرا وعشرون أنثى سئلوا عن أنشطتهم في الاستراحة، عن شركائهم في اللعب، عن آرائهم حول الاختلاط، وعن الجنس المقابل وجنسهم الأصلي. النتائج جاءت موافقة للفرضيات، حيث أظهرت المقارنة أن المواقف المرتبطة بالجنس تختلف في رياض الحضانة تبعا لنوع المدرسة الابتدائية (مختلطة أو غير مختلطة) التي سيتم ولوجها. لدى البنات -اللاتي يهتمن وينجذبن غالبا أكثر من الذكور إلى الأنشطة المختلطة- العداء للاختلاط وللجنس المقابل يكون قويا حين يكون من المنتظر أن تلج مدرسة غير مختلطة. بالنسبة للذكور يفضلون الإناث والاختلاط، ويعبرون عن تحفظات حول جنسهم الأصلي، في حين أنهم إذا كانوا يتوقعون ولوج مدرسة مختلطة يميلون إلى رفض البنات. تفسير تلك النتائج يرجع بالأحرى إلى مناخ روض الحضانة، أكثر من رجوعها إلى التوقع الذي يكون خاصا بكل طفل.[٨١]

---

[٨٠] أنظر Stevanovic Biljana, Mosconi Nicole، "مدرسة بوليتكنيك للإناث: اختلاط متعارض"، المجلة الفرنسية للتربية، ع ١٥٠/٢٠٠٥، ص ١٩-٢٩.

«L'École Polytechnique Féminine : une mixité paradoxale»

www.persee.fr/doc/rfp_٠٥٥٦-٧٨٠٧_٢٠٠٥_num_١٥٠_١_٣٢٢٣ اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٩/١٢.

[٨١] أنظر Hurtig Marie-Claude، "مواقف أطفال رياض الحضانة تجاه جنسهم والجنس المقابل، باعتبار توقع الاختلاط في المدرسة الابتدائية"، Enfance، جزء ٢٩، ع ١-٢، سنة ١٩٧٦، ص ١٥٥-١٧٠

«Attitudes des enfants d'école maternelle envers leur propre sexe et le sexe opposé en fonction de la perspective de la mixité à l'école primaire»

لا شك أن الدراسات المقارنة التي قاربت موضوع الاختلاط المدرسي أكثر بكثير من هذه النتف التي أوردناها، ولكن نكتفي بهذا القدر حتى لا يطول الأمر أكثر من ذلك. وفي المقدار المذكور كفاية للدلالة على الأبعاد والاتجاهات التي اتخذتها الدراسات المقارنة.

مقارنة بين الدراسات الفرنكفونية والأنكلوسكسونية حول التعليم المختلط

من خلال تصفح العديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع الاختلاط المدرسي في العقود الأخيرة -التي أمكننا الاطلاع عليها-، يمكن تسجيل بعض الملاحظات المتعلقة بملامح البحث لدى كل من النطاقين الفرنكفوني أو الأنكلوسكسوني، مما يعد مميزات عامة لكل نطاق، علما أن الحكم هنا تقريبي وأغلبي، فلا شك أن هناك استثناءات كثيرة، مع ملاحظة أن الجزء الفرنكفوني من كندا (كيبيك) يميل في الغالب إلى الروح البحثية السائدة لدى الأنكلوسكسون. وسنحاول تلخيص المميزات البحثية للمجالين في هذا الجدول المقارن:

مجالات المقارنة	خصائص الدراسات الفرنكفونية	خصائص الدراسات الأنكلوسكسونية
طبيعة الدراسات	• غلبة البحوث النظرية المنتمية لمجالي سوسيولوجيا التربية وسيكولوجيا التربية • الميل إلى الدراسات الفلسفية، والأبحاث التي ترعاها التيارات النسوية • الاهتمام بتاريخ التربية، والتأريخ لمفهوم الاختلاط المدرسي وتطبيقاته • سيادة الأبحاث الفردية (مقالات وكتب) أو الأعمال الأكاديمية (رسائل وأطروحات)	• كثرة الدراسات المقارنة • الارتباط بالمشاكل الراهنة في التربية • التركيز على النتائج العملية • كثرة البحوث التي ترعاها مؤسسات بحثية رسمية أو مستقلة، أو من خلال التعاقد مع مكاتب الدراسة
المناهج المعتمدة	• المنهج الوصفي • التحليل التاريخي • التقارير عن الأبحاث الدولية	• مناهج بحث تعتمد تحليل البيانات، وتخلص إلى قياسات ومؤشرات كمية • البحوث الميدانية من خلال عينات

www.persee.fr/doc/enfan_٠٠١٣-٧٥٤٥_١٩٧٦_num_٢٩_١_٢٦١١ اطلع عليه بتاريخ: ١٥/١٠/٢٠١٥.

	• محدودية البحوث الميدانية	واسعة وممتدة مجاليا
الارتباط بين النظرية والتطبيق	• الاقتصار على البحوث النظرية وعدم تحويلها إلى تطبيقات عملية • التوسع في الدراسات التحليلية والنقدية، والتردد في طرح البدائل أوالدعوة إلى تطبيقات إبداعية جذرية	• المزاوجة بين النظرية والتطبيق • الاجتهاد في تطبيقات التعليم غير المختلط: حصص، فصول، مؤسسات
عوامل مرتبطة بالمناخ البحثي	• عدم المواكبة للتطورات الحاصلة لدى الدول الأنكلوسكسونية، سواء في التنظير أو في التطبيق • الميل إلى المحافظة على ما هو قائم والتخوف من التغيير، والتردد في إعلان مواقف مخالفة • هيمنة الروح الإديولوجية، والوقوع تحت أسر المقولات النظرية العامة، خصوصا القوالب الفكرية النسوية	• التحرر من أسر الإديولوجيا، والنظر بمنطق نفعي اقتصادي • الجرأة في اعتماد نتائج البحوث وتكييف التشريعات التربوية لفسح المجال لمختلف التطبيقات • السبق إلى إجراء الدراسات الأكاديمية من قبل الأفراد والمؤسسات المستقلة والرسمية

الفصل الثالث

خلاصات بعض الدراسات والتجارب الدولية حول التعليم المختلط/المنفصل

نتناول في هذا الفصل بعض الدراسات الحديثة، التي عالجت موضوع الاختلاط المدرسي من وزايا متعددة. فبعد أن أشرنا إلى العديد من الأعمال البحثية في هذا الصدد، وأحلنا عليها في سياق توضيح المفاهيم أو التطور التاريخي، أو بيان مداخل الاشتغال والحقول المعرفية التي تغطيها، نعمل فيما يلي على إعطاء تقارير مركزة حول نخبة من الدراسات. حاولنا قدر الإمكان أن نعرض الدراسات المتميزة في بابها، سواء من حيث المناهج التي اعتمدتها، أو من حيث الجهات التي ترعى البحث.

نشير هنا، إلى أن الدراسات الفرنسية يغلب عليها التوجهات الفكرية العامة – كما بينا ذلك سابقا– لذلك سنعطي نظرة مجملة على أعمال بعض الباحثين المعروفين بالكتابة حول التعليم المختلط، من منظور علم الاجتماع أو الدراسات النسوية. أما الدراسات الأنكلوسكسونية فأصبح غالب اهتمامها بالجوانب النفعية لنوع التعليم، وتحسين الأداء الدراسي.

حول بعض الدراسات الفرنسية

في فرنسا، تم تبني التعليم المختلط من خلال توحيد المناهج المدرسية بشكل تدريجي منذ الستينيات. وهذا الأمر تبنته أوروبا عموما انطلاقا من النصف الثاني من القرن العشرين تحت ضغط الحركات النسوية التي اعتبرته خطوة أساسية في تحقيق العدالة بين الجنسين، فلكي تتحقق هذه الأخيرة، لابد من تحقيقها أولا على مقاعد الدراسة بين الإناث والذكور.

بالنسبة للبحوث التي قاربت موضوع الاختلاط بين الجنسين في التعليم، استعرضنا عددا من الدراسات الفرنسية التي تناولته من زوايا مختلفة، غير أن الدراسات التي قامت بها الباحثتان الفرنسيتان نيكول موسكوني Mosconi Nicole ، وماري ديرو- بيلا Duru-Bellat، لا يمكن القفز عليها، فهي غزيرة ومتخصصة. سنقوم بإطلالة سريعة مستفادة من مختلف أعمالهما:

نبذة عن أعمال موسكوني

عالجت موسكوني Mosconi Nicole[٨٢] أستاذة علوم التربية، عدة قضايا في كتاباتها، منها: قضية استئثار الذكور بالوقت وبالاهتمام من قبل الأساتذة على حساب الإناث في الفصول الدراسية

[٨٢] لا بد من الإشارة هنا أن الباحثة المتخصصة في علوم التربية، كتبت الكثير من الكتب والمقالات التي لها علاقة بقضايا التعليم المختلط وإشكالية المساواة بين الجنسين، نذكر منها ما يلي على سبيل المثال:

- Mosconi Nicole, (١٩٨٩) , La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?Paris, puf.
- Mosconi Nicole, (١٩٩٤), Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs, Paris, L'Harmattan.
- Mosconi Nicole, Loudet-Verdier Josette, ١٩٩٧, Inégalités de traitement entre les filles et les garçons, in C. Blanchard-Laville (dir.), Variations sur une leçon de mathématiques. Analyses d'une séquence : l'écriture des grands nombres, Paris, L'Harmattan.
- Mosconi Nicole, ١٩٩٨, Égalité des sexes en éducation et formation, Paris, puf.
- Mosconi Nicole, ٢٠٠١, "Comment les pratiques enseignantes fabriquent de l'inégalité entre les sexes", Les dossiers des sciences de l'éducation, n° ١, Presses Universitaires du Mirail.
- « Rapport au savoir et division socio-sexuée des savoirs à l'école », *La lettre du GRAPE*, ٢٠٠٣, n° ٥١, p.٣١-٣٨.
- « La mixité dans l'enseignement technique ou l'impossible reconnaissance de l'autre », *Revue Française de Pédagogie*, n° ٧٨, jan.-fév.-mars ١٩٨٧, p. ٣٣ à ٤٢ .
- « C'est technique, est-ce pour elles ? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées », *Travail, Genre et Sociétés*, n° ٩, avril ٢٠٠٣, p. ٦٧-٨٦

المختلطة. أشارت الباحثة في أحد أعمالها (Mosconi ١٩٩٩, ٢٠٠١)، بناء على مراجعة وملاحظة عدد من الدروس التي سجلتها عبر الفيديو، إلى أن المدرسين يتفاعلون مع الذكور بنسبة ٥٦% في حين لا يتفاعلون مع الإناث إلا بنسبة ٤٤%.

في نفس الاتجاه، وفي بحث آخر لها حول التعليم المختلط، تشير الباحثة موسكوني إلى أن "بعض التلاميذ الذكور يميلون نحو الهيمنة على الجو السائد داخل الفصول الدراسية المختلطة، سواء عن طريق ما هو ديداكتيتكي - استعمال المعرفة من أجل ذلك الهدف-، أو عن طريق الشغب عندما لا يسمح لهم مستواهم بإبراز أنفسهم، فيعوضون ذلك عن طريق خلق مشاكل تتعلق بالانضباط problèmes de discipline، فهم لا يتوانون عن أخذ الكلمة بدون طلب الإذن من الأستاذ، أو مقاطعة كلام الأستاذ أو التلاميذ الآخرين، خاصة إذا كن من الإناث، فالبعض منهم يستعمل العديد من الوسائل مثل السخرية والاستهزاء لكي يحد من محاولة الإناث أخذ الكلمة أو الحصول على مكانة لهن داخل الفصل الدراسي". وتضيف الباحثة أنه لا يمكننا، " أن نفهم هذه التصرفات إذا لم نأخذ بعين الاعتبار تأثير مجموعة الأقران على كل فرد من الأفراد pression du groupe de pairs".[٨٣]

كما تناولت موسكوني قضايا أخرى هامة تتعلق بالتعليم المختلط مثل مسألة الأفكار المسبقة حول النوع، وكيفية تأثير تلك الأفكار على التحصيل الدراسي للإناث. في هذا الإطار، تشير الباحثة إلى أن الصور النمطية الشائعة حول الجنس الآخر stéréotypes de sexes -التي هي عبارة عن مجموعة من الصفات والخصائص التي ننسبها بشكل أوتوماتيكي وبطريقة متعنتة إلى فئات الذكور والإناث- تؤثر على تصوراتنا وأحكامنا وانتظاراتنا وتصرفاتنا، وهي التصورات التي تزداد ترسخا في المدارس المتخلطة أكثر منه في المدارس غير المختلطة[٨٤].

تلك الحقيقة كما تشير إلى ذلك موسكوني، يؤكدها كذلك علم النفس الاجتماعي psychologie sociale عندما يتناول العلاقات بين الجنسين (Hurtig, ١٩٩٩) هذه التصورات، تضيف موسكوني، لها تأثيرات غير متماثلة asymetrique لأنها تعطي قيمة أكثر للطرف المهيمن (الذكور) على حساب الطرف المهيمن عليه (الإناث). لذلك، نجد الباحثة تؤكد على هذه الحقيقة بالقول إن الإناث عندما يكن

- « Dynamiques identitaires de sexe face aux filières technologiques : les cas Fernando et de Florence », *Pratiques psychologiques,* ٢٠٠٣-٣, p. ٦٣-٧٤.

- « Rapport au savoir et parcours universitaire de femmes. Études cliniques », *Éducation et francophonie, Revue de l'Association canadienne d'Éducation de langue française*, ٢٠٠٥, Volume XXXIII, n°١.

[٨٣] موسكوني Mosconi، "آثار الاختلاط المدرسي وحدوده"، «Effets et limites de la mixité scolaire»، مرجع سابق.
[٨٤] المرجع السابق.

في وضعية منافسة مع الذكور، يمِلن إلى التقليل من مشاركتهن؛ هذا على عكس الوضعية التي تكون فيها الإناث في مجموعة غير مختلطة حيث يملن إلى المساهمة والمشاركة لإثبات جدارتهن.

في نفس الاتجاه، تشير موسكوني إلى أن الفتيات في المدارس المختلطة يملن إلى التبخيس من قدرهن، خاصة في المواد التي تعتبر حكرا على الذكور، حيث يميل هؤلاء إلى تثمين أنفسهم بشكل كبير[٨٥].

هذه الإشكالية نابعة من كون أن التعليم المختلط تجعل الإناث يخضعن لدينامية علائقية dynamique relationnelle مهيمن عليها من قبل الذكور. هذه الدينامية تقيد الفتيات بمجموعة من الإكراهات لمجرد كونهن إناثا contrainte de féminité مع ما يعنيه ذلك من وضعية دونية مقارنة بالذكور، بينما تكبل الذكور بإكراهات تتعلق بالقوة والذكورة contrainte de virilité مع ما يعنيه ذلك من وضعية التفوق والهيمنة. هكذا فإن التعليم المختلط، كما تقول موسكوني، من شأنه أن يجعل كلا الجنسين ينشآن تنشئة اجتماعية قائمة على أساس مكانتهما اللامتكافئة في المجتمع.

عندما تنتقد موسكوني التعليم المختلط ، فهذا لا يعني أنها تريد العودة إلى المدارس غير المختلطة، فالعودة الى هذه المدارس يعد في نظرها تراجعا إلى الخلف؛ كما أن المدارس غير المختلطة -إذا ما نظرنا إليها باعتبارها خيارا سياسيا- تعد في نظرها سمة من السمات التي تطبع المجتمعات التي تكرس هيمنة الذكور على الإناث. فالمدارس المختلطة رغم أنها ساهمت في تغيير علاقة القوة بين الجنسين، إلا أن الاختلاط لا يعني في حد ذاته المساواة، التي لا بد لها لكي تتحقق على أرض الواقع من أن تمر عبر تغيير في المناهج الدراسية وفي طرق التدريس؛ هذا من شأنه أن يجعلنا نتلافى ما أسمته موسكوني تقسيما اجتماعيا-جنسيا للمعارف. "division socio-sexuée des savoirs".[٨٦]

---

[٨٥] نفسه.

[٨٦] في سبيل تحقيق هذا الهدف، أصدرت الحكومة الفرنسية العديد من الدوريات والاتفاقيات. نذكر على سبيل المثال: اتفاقية تعزيز المساواة في الفرص بين الفتيات والفتيان، والنساء والرجال في المنظومة التربوية، المنشورة في الجريدة الرسمية لوزارة التربية رقم ١٠ بتاريخ ٩ مارس ٢٠٠٠. هذه الاتفاقية عقدت بين كل من وزير الشغل والتضامن، ووزير التربية الوطنية والبحث العلمي والتكنولوجيا، وكذا وزير الفلاحة والصيد البحري. من بين البنود الأساسية لهذه الاتفاقية نجد: دعم وتقوية التربية القائمة على أساس الاحترام المتبادل بين الجنسين؛ إدخال مسألة الأدوار الاجتماعية لكل من الرجال والنساء في برامج مادتي التربية المدنية والتربية على المواطنة؛ ضمان المساواة في تقلد النساء لمناصب المسؤولية؛ الخ.

أنظر الاتفاقية على الرابط الالكتروني: http://www.education.gouv.fr/bo/٢٠٠٠/١٠/orga.htm

نبذة عن أعمال ماري ديرو- بيلا

Marie Duru-Bella [٨٧] باحثة فرنسية أخرى على جانب كبير من الأهمية في القضايا المتعلقة بالتعليم المختلط، وهي عالمة اجتماع في جامعة Bourgogne وباحثة في معهد الأبحاث في التربية: اقتصاد وسوسيولوجيا التربية، التابع للجامعة.

تتقاطع ديرو- بيلا مع العديد من الأفكار ونتائج الأبحاث التي جاءت بها موسكوني. فإذا أخذنا مثلا مسألة علاقة الذكور بالمدرسين في المدارس المختلطة، فالبرغم من أنها هي الأخرى ترى أن التلاميذ الذكور يستحوذون على أكبر قدر من الوقت داخل الفصول الدراسية المختلطة على حساب الإناث، نجدها ترى أن الذكور هم كذلك "عرضة للكثير من العقوبات والانتقادات التي تنصب على سلوكياتهم من طرف الأساتذة. فالأساتذة رغبة منهم في الحفاظ على سلطتهم داخل الفصول الدراسية يركزون على تصرفات وسلوكيات الذكور أكثر من الإناث".[٨٨] هذه السلوكيات والتصرفات عادة ما تجعل الأساتذة يتشددون في محاسبتهم وبخاصة فيما يتعلق بمسألة تقويمهم وتنقيط أعمالهم، مما قد يؤثر في نتائجهم الدراسية.

فيما يخص قضية العلاقة بين الجنسين في الفصول الدراسية، والأفكار المسبقة لكل طرف حول الطرف الآخر، ترى ديرو- بيلا أن الصور النمطية stéréotypes تؤثر إلى حد بعيد في سلوكيات كلا الجنسين داخل المدارس المختلطة. فالنجاح الدراسي بالنسبة للذكور قد ينظر إليه على أنه شيء يرتبط أكثر بالجنس الآخر (أي أنه شيء أنثوي féminin). وعليه، فإن البديل المعقول، من وجهة نظر النوع "sexuellement correcte" على حد تعبير الباحثة، هو إما رفض المدرسة من خلال إظهار سلوكيات ذات طابع ذكوري أو رجولي comportements virils (كإعطاء قيمة ووزن أكثر للقوة الجسمانية، أو القيام بمغامرات عاطفية مع الإناث، أو إعطاء قيمة أكثر للعمل اليدوي على حساب الجهد الفكري...)؛ وإما تحقيق النجاح في المواد التي تعد حسب رأيهم مواد "ذكورية" كالرياضيات والعلوم والتربية البدنية.

---

[٨٧] شاركت ماري ديرو بالعديد من الكتبت والاسهامات في قضية التعليم المختلط، نذكر على سبيل المثال:

- Durand-Delvigne (A.) et Duru-Bellat (M.), ١٩٩٨, « Minorité scolaire et construction du genre », in M. Muruani (éd.), *les nouvelles frontières de l'inégalité*, Paris, la Découverte.
- Duru-Bellat (M.), ١٩٩٠, l'école des filles. Quelle formation, pour quels rôles sociaux ?, Paris, l'Harmattan.
- Duru-Bellat (M.), ١٩٩٥, « socialisation scolaire et projets d'avenir chez les lycéens et les lycéennes. La « causalité du probable » et son interprétation sociologique *», L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol. ٢٤, n° ١.

[٨٨] Marie Duru-Bellat، "مدرسة الذكور ومدرسة الإناث"، «Ecole de garcons et école de filles»، مجلة Ville École Intégration Enjeux، ع ١٣٨، شتنبر ٢٠٠٤.

هكذا، نجد الذكور في المدارس المختلطة في حيرة من أمرهم حول ما إذا كان يجب أن يظهروا بمظهر الطالب الذكوري أو الرجولي (viril)، أو أن يظهروا بمظهر الطالب الجيد والمجتهد.

هنا تطرح الباحثة السؤال حول ما إذا كان الحل يكمن في التعليم غير المختلط، وتجيب أنه على الرغم من أن هذا النوع من التعليم قد لا يكون له تأثير كبير على النتائج الدراسية للذكور performances scolaires، إلا أنه من شأنه أن يحدث تغييرا كبيرا في طبيعة الفصول االدراسية، وأن يعدل من المواقف والأفكار المسبقة لكلا الجنسين.

فبحسب ماري ديرو، وهو الأمر الذي يؤكد عليه علم النفس الاجتماعي اليوم، فإن مفهوم السلوك الذكوري أو الأنثوي في حد ذاته لا يمكن أن يأخذ معناه إلا من خلال وجود سياق مختلط context mixte. وعليه، فإن التعليم المختلط يعزز التعبير عن الذات الذي لا يمكن أن يمر إلا عبر المجموعات القائمة على أساس النوع. لهذا تقول إن، "المدرسة موجودة ضمن سياق اجتماعي حيث يسود نظام قائم على أساس النوع régime de sexe فهي (المدرسة) تعمل انطلاقا من وسائل وأدوات إنسانية وثقافية تصطبغ بصبغة النوع. كما أنها تستخدم من قبل فاعلين وفاعلات ينتظرون مستقبلا يصطبغ هو الآخر بصبغة النوع un future lui- meme séxué."[٨٩]

حول التجربة الفرنسية الراهنة في التعليم غير المختلط

على غرار باقي الدول الأوروبية وفي خضم الحركات الاجتماعية خاصة النسائية التي كانت تنادي بالمساواة بين الجنسين، كانت هناك قوانين في فرنسا تمنع التمييز على أساس الجنس في المدارس العمومية الفرنسية. نذكر هنا على سبيل المثال قانون ١١ يوليوز ١٩٧٥ المسمى قانون هابي loi René Habby الذي بموجبه تم تعميم التعليم المختلط في فرنسا[٩٠]. لكن بسبب المشاكل التي عرفها التعليم في فرنسا، ظهرت أصوات تنادي بضرورة أن ينفتح التعليم على تجارب أخرى تمكنه من تصحيح الاختلالات التي عرفها في ظل التعليم المختلط. هكذا سمح القانون رقم ٤٩٦ بتاريخ ٢٧ ماي ٢٠٠٨[٩١]، بموجب المادة ٢ ، التي وإن أبقت على مبدآ المساواة وعدم التمييز بين الجنسين، إلا أنها أشارت إلى أن الإجراءات التالية لا تعد خرقا لهذا المبدأ بما في ذلك: - تقديم سلع وخدمات على أساس الجنس عندما يكون هناك سبب مشروع يبرر ذلك، وعندما تكون الوسائل لتحقيق ذلك الغرض تتسم بصفة الضرورة والملاءمة؛ - أو تنظيم التعليم من خلال تجميع الطلاب على أساس الجنس.

---

[٨٩] ماري ديرو- بيلا، المرجع السابق.

[٩٠] أنظر القانون على الرابط التالي:

http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT٠٠٠٠٠٠٣٣٤١٧٤

[٩١] أنظره على الرابط التالي: http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT٠٠٠٠١٨٨٧٧٧٨٣

إن المدارس غير المختلطة بالشكل المتعارف عليه في أمريكا وبريطانيا قليل جدا في النظام التعليمي الفرنسي. غير أن هذا النوع من المدارس يوجد نسبيا بالتعليم الخصوصي. من خلال الإحصائيات التي تقدمها وزارة التربية الفرنسية يمكننا أخذ فكرة حول مكانة ذلك النوع من التعليم في فرنسا، فإذا أخذنا مثلا الإحصائيات الخاصة بالسنة الدراسية ٢٠١١-٢٠١٢، فإن نسبة التلاميذ الذين تم تسجيلهم في المؤسسات الخاصة هي ١٦.٩٦% من مجموع التلاميذ المدرسين بفرنسا، المستوى الابتدائي كانت نسبته ١٣.٤١%، أما المستويين الإعدادي والثانوي فقد بلغت نسبتهما ٢١.٢٤%.

بالنسبة لعدد المدارس الخاصة، فلقد بلغ عددها في نفس السنة الدراسية ٨٨٠٠ مدرسة، أي ما نسبته ١٣.٦%من مجموع المدارس والمؤسسات التعليمية في فرنسا[٩٢]. عدد قليل فقط من تلك المدارس الخاصة هي مدارس غير مختلطة، بينما العدد الأكبر منها هي مدارس مختلطة. السبب في ذلك يعود لكون أن عددا من المدارس الخاصة التي يربطها عقد مع الدولة[٩٣] établissement privé sous contrat d'association تستفيد من بعض المساعدات التي تقدمها الدولة، فهذه الأخيرة هي التي تتكفل بأجور الأساتذة الذين يشتغلون في تلك المؤسسات الخاصة. كما أن الدولة والجماعات الترابية تساهمان كذلك في نفقات التشغيل dépenses de fonctionnement بنفس القدر الذي تساهمان به في المؤسسات العمومية، على أن تلك المساهمة لا تتعدى نسبة ١٠% فيما يخص نفقات الاستثمار dépenses d'investissement، فلذلك فهي ملزمة بمسايرة توجهات الوزارة الوصية.

تجدر الإشارة هنا إلى أن التعليم الذي ترعاه الكنائس الكاثوليكية - وهو محسوب على التعليم الخصوصي-، يعتمد نظام الفصل بين الجنسين، وهو يحقق نتائج جيدة بالمقارنة مع التعليم العمومي؛ إلا أن بعض الدراسات تشير إلى أن أسباب التفوق لا يمكن إرجاعها إلى مسألة عدم الاختلاط فقط، حيث توجد متغيرات أخرى قد تكون مؤثرة، من أبرزها اعتماد تلك المدارس نظام استقطاب غير مفتوح، حيث يتم انتقاء التلاميذ بعناية؛ ومن ثم لا تصح المقارنة لوجود الفارق.

***

[٩٢] الإحصائيات مأخوذة من موقع وزارة التربية الوطنية الفرنسية. أنظر الموقع: http://www.education.gouv.fr

[٩٣] لكي تتمكن مؤسسة من ربط عقد خاص مع الدولة لا بد أن تتقدم بطلب في الموضوع إلى مدير الأكاديمية الذي يجب بدوره أن يعترف بأن هناك حاجة إلى نوع التعليم الذي تقدمه تلك المؤسسة الخاصة. بموجب هذا العقد فإن المؤسسة المعنية بالأمر تلتزم بالنقط الواردة في العقد بالإضافة إلى ضرورة تقديمها لتعليم يخضع في مرجعيته للبرامج والقوانين التي تحكم المدارس العمومية الأخرى. كما أن الأساتذة العاملين بتلك المؤسسات يخضعون في تنقيطهم ومراقبتهم للجان التفتيش والمراقبة التابعة لوزارة التربية الفرنسية.

عرض لبعض الدراسات والتطبيقات الإنجليزية

الدراسة الأولى

دراسات عديدة تلك التي أنجزت في إنجلترا حول موضوع التعليم غير المختلط، ربما إحدى أهم الدراسات في هذا الصدد تلك التي قام بها باحثان من جامعة كامبريدج البريطانية[٩٤]. نقدم فيما يلي بطاقة تعريفية بهاته الدراسة، ثم نمضي إلى عرض بعض تفاصيلها ونتائجها.

بطاقة تعريفية بالدراسة ١	
عنوان الدراسة	**«Single-sex Teaching in a Co-educational Comprehensive School in England: An evaluation based upon students' performance and classroom interactions» "التعليم أحادي الجنس في مدرسة مختلطة في بريطانيا: تقويم على أساسَي جودة التعلم، وديناميةالفصل الدراسي"**
الجهة الراعية	جامعة كامبريدج – كلية التربية
مجال البحث	سيكوسسيولوجيا التربية، ديداكتيك المواد، جودة التعليم
الباحثان	Younger, M. و Warrington, M.
نطاق الدراسة	مدرسة مختلطة تقدم فصولا دراسية لكل جنس على حدة منذ نشأتها
منهج البحث	دراسة طولية ارتكزت على تحليل البيانات + الملاحظات الصفية
أدوات الدراسة	الإحصاء + المقابلة مع الأساتذة والطلبة
أهداف الدراسة	• تبيان مدى فعالية التعليم غير المختلط في تعلّم التلاميذ، من خلال تحليل النتائج المحصل عليها في امتحانات الشهادة العامة. • دراسة طبيعة التفاعلات داخل الفصول الدراسية وانخراط كل من الإناث والذكور في مادتي الرياضيات والجغرافيا.

٩٤ أنظر Younger, M. and Warrington, M

Single-sex teaching in a co-educational comprehensive school in England: an evaluation based upon » students' performance and classroom interactions» University of Cambridge, Faculty of Education, British Educational Research Journal, Vol. ٢٨, No.٣, ٢٠٠٢, pp.٣٥٣-٣٧٣.

.

خلاصة النتائج
★بينت نتائج الشهادة العامة التي تم تحليلها على مدى ١٢ سنة ومقارنتها مع النتائج التي تم تحقيقها على المستوى الوطني على أساس الجنس، أن الذكور والإناث الذين درسوا في التعليم غير المختلط حققوا نتائج أفضل من تلك التي حققها نظراؤهم على المستوى الوطني. ★ الفرق أو الهوة القائمة على أساس النوع فيما يتعلق بالنتائج المحصل عليها بقي سائدا، حيث سجلت الإناث نتائج أفضل من الذكور في معظم المواد. ★ ازدياد نسبة التعلم والثقة لدى كل من الإناث والذكور. ★ بينت المقابلات مع الطلبة والأساتذة بغرض تحليل أنماط التفاعلات الصفية، أن كلا من الإناث والذكور يستفيدون من كونهم يتوفرون على محيط تعليمي خاص بكل منهما. ★ بينت الدلائل التي تم الحصول عليها أن بعض الأساتذة يعدلون أو يغيرون أسلوبهم في التعليم بشكل علني وواضح تبعا لكون الفصل الذي يدرسون فيه خاصا بالإناث أو بالذكور، لكن بعض الأساتذة لا يفعلون ذلك بشكل علني.

لقد انطلقت هذه الدراسة من ملاحظة مبدئية، تتعلق بضعف التحصيل لدى التلاميذ الذكور مقارنة بالإناث في التعليم العمومي ببريطانيا. لذلك، وضعت هذه الدراسة كهدف أسمى لها البحث عن استراتيجيات لتحسين مستوى كل من المتعلمين الذكور والإناث، وفي نفس الوقت التقليص من الهوة أو الفجوة الموجودة بين الجنسين gender gap.

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها دراسة طولية longitudinal study، حيث حاولت هذه الدراسة، أن تقارن بين النتائج المتحصل عليها في امتحان الشهادة الثانوية العامة General certificate of secondary education (GCSE) لتلاميذ إحدى المدارس في إيسكس Essex مع تلك المتحصل عليها في المدارس المختلطة على المستوى الوطني. لقد تناول الباحثان بالدراسة والتحليل النتائج التي حققها طلبة تلك المدرسة على مدى ١٢ عاما. ولقد تناول البحث أيضا آراء الطلبة فيما يخص الفصول الدراسية والبيئة التعليمية المتعلقة بتلك الفصول، علما أن المدرسة الآنفة الذكر قدمت على مدى سنوات طويلة فصولا دراسية خاصة لكل من الإناث والذكور. واقتصرت الفصول المختلطة على بعض المواد فقط.

في هذه المدرسة كان الطلبة دائما يدرسون في فصول دراسية غير مختلطة، ولم تتغير طريقة الدراسة في فترة الثمانينيات والتسعينيات، وهي الفترة التي شملتها الدراسة، لأن إدارة المدرسة كانت

تظن أن هذه الطريقة تساعد على تحسين مستوى الطلبة وهي بالتالي كفيلة بتوفير الاحتياجات التعليمية لدى الطلبة.

لقد تناولت الدراسة النتائج المتحصل عليها في امتحان شهادة الثانوية العامة خلال الفترة الممتدة ما بين سنوات ١٩٨٨ و ١٩٩٩، وكانت النتائج على الشكل التالي:

- حقق الطلبة موضوع الدراسة مستوى أعلى باستمرار على مدى المدة التي غطتها الدراسة سواء بالنسبة للذكور أو الإناث؛
- حققت الإناث مستويات أعلى من النجاح في امتحانات الشهادة الثانوية العامة مقارنة بالذكور. خلال السنتين الأخيرتين من المدة التي غطتها الدراسة، تفوقت الإناث في جميع المواد الأساسية وفي المادتين اللتين شملتهما الدراسة.

عندما تمت مقارنة النتائج المحصل عليها مع تلك التي تم تحقيقها على المستوى الوطني، تبين أن:

- عدد الذكور الذين نجحوا في امتحان الشهادة الثانوية العامة وفق المعايير المعمول بها آنذاك، عرف ازديادا نسبيا قدر بـ ٧٠% مقارنة مع النسبة التي تم تحقيقها في المدارس المختلطة على المستوى الوطني، والتي قدرت ب ٣٨,٢%.
- أما بالنسبة للإناث، فقد عرفت نسبة النجاح ازديادا نسبيا قدر بـ ٧٠,٤%، أما على المستوى الوطني، فقد عرفت نسبة النجاح بالنسبة للإناث ازديادا نسبيا قدر بـ ٤٣,٩%.

لقد ختم الباحثان دراستهما بالقول إنه لا مناص من القيام بعملية إعادة تنظيم شاملة للمدارس في إنجلترا، مع الأخذ بعين الاعتبار القضايا المتعلقة بالنوع gender considerations. وأضافا قائلين أنه من المفيد أن قضية النتائج الضعيفة للذكور أعادت من جديد إلى الواجهة مسألة التدريس غير المختلط، بعد أن تم استبعاده باعتباره أحدى الاستراتيجيات التي كانت ممكنة خلال سنوات السبعينيات والثمانينيات عندما كان الخطاب منصبا آنذاك على تحقيق المزيد من المساواة بين الجنسين.

الدراسة الثانية

نتناول دراسة أخرى مهمة، أنجزها ثلاثة باحثين في إطار المركز الوطني للبحث التربوي في بريطانيا The National Foundation for Educational Research[٩٥]. اشتغلت هذه الدراسة على قضية الاختلافات والفروق الموجودة بين الجنسين في النتائج الدراسية.

بطاقة تعريفية بالدراسة ٢	
عنوان الدراسة	**«An investigation into gender differences in achievement. Phase ٢: school and classroom strategies»** **"دراسة الفروق بين الجنسين في النتائج الدراسية. المرحلة الثانية: استراتيجيات لكل من المدرسة والفصول الدراسية"**
الجهة الراعية	المركز الوطني للبحث التربوي في بريطانيا The National Foundation for Educational Research
مجال البحث	سيكوسسيولوجيا التربية، ديداكتيك المواد، جودة التعليم
الباحثون	Sukhnandan, L., Lee, B. and Kelleher, S.
نطاق الدراسة	مدارس عامة مختلطة وغير مختلطة
منهج البحث	اعتمدت الدراسة على المنهجين الكمي والنوعي
أدوات الدراسة	ملاحظة الاستراتيجيات المستخدمة في الفصول الدراسية في الميدان + إجراء المقابلات مع كل من الطلبة والأساتذة.
أهداف الدراسة	• مساءلة وفهم الاختلافات في التحصيل بين الجنسين • دراسة طبيعة الاستراتيجيات التي تتبناها المؤسسات التعليمية • مدى فعالية تلك الاستراتيجيات في تجاوز الاختلافات المرصودة

[٩٥] للاطلاع على هذه الدراسة، أنظر: Sukhnandan, L., Lee, B. and Kelleher, S. (٢٠٠٠). An investigation into gender differences in achievement. Phase ٢: school and classroom strategies. Slough: NFER.
للاطلاع كذلك على التقرير المنجز حول هذه الدراسة، أنظر الموقع الإلكتروني التالي:
http://www.nfer.ac.uk/publications/٩١٠٥٩/٩١٠٥٩_home.cfm اطلع عليه بتاريخ: ١٥/١٠/٢٠١٥.

خلاصة النتائج
لقد توصلت الدراسة إلى أن الفصول الدراسية غير المختلطة كانت لها نتائج جيدة بالنسبة للمدرسين وبالنسبة للجنسين على حد سواء. بالنسبة للمدرسين فيما يتعلق بتعديل الممارسات الصفية. بالنسبة للذكور فيما يرتبط بتحسين الأداء، والتخلص من المؤثرات الخارجية. بالنسبة للإناث فيما يتعلق بتحسين الأداء، وازدياد اهتمام المدرسين بتمدرسهن.

قسمت هذه الدراسة إلى مرحلتين، بحيث تناولت المرحلة الأولى مختلف البحوث التي أنجزت حول موضوع تدني تحصيل الطلبة الذكور مقارنة بالإناث، وكذا مقاربة السلطات المحلية المسؤولة Local Education authority (LEA) عن التربية والتعليم لهذا الموضوع؛ والمرحلة الثانية همت استراتيجيات المدرسة والفصول الدراسية، وهي التي عرضنا هذا التقرير حولها.

لقد عملت الدراسة على البحث عن أنجع السبل والاستراتيجيات لمعالجة الفروق الموجودة بين الجنسين، ومدى تأثير تلك الاستراتيجيات بالنسبة لكل من الأساتذة والطلبة. لقد هدفت الدراسة أيضا إلى إنتاج تقرير في نهاية الدراسة، يساعد المدارس العمومية على تبني الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها.

لقد تناولت الدراسة ١٩ مدرسة، روعي في اختيارها مجموعة من المعايير تتعلق بالعامل الجغرافي حيث توزعت المدارس موضوع الدراسة بين كل من إنجلترا وويلز Wales. هناك عامل آخر تمت مراعاته يتعلق بطبيعة تلك المدارس، أي هل هي تابعة للمجال الحضري أو القروي، هكذا تنوعت تلك المدارس بين كل من الوسط الحضري، وشبه الحضري والعالم القروي.

كما أن ثمانية من تلك المدارس كانت تتبنى الفصول الدراسية غير المختلطة single-sex classes؛ وثمانية من المدارس كانت تتبنى برامج دعم للطلبة mentoring programmes، والمدارس الثلاث الباقية الأخرى كانت عبارة عن مدارس ابتدائية تتبنى ما يسمى الدعم الإضافي لتحسين مستوى التلاميذ فيما يخص الكتابة والقراءة Additional literacy support[٩٦].

[٩٦] هذا الدعم الإضافي هو تطبيق للاستراتيجية الوطنية لتحسين مستوى القراءة والكتابة *National LiteracyStrategy* لدى تلامذة المؤسسات الابتدائية في إنجلترا، تطبيقا لقرار وزير التعليم والشغل في الحكومة البريطانية لسنة ١٩٩٦.

نصف تلك المدارس تقريبا كان عدد طلابها يفوق ١٠٠٠ طالب، بينما الباقي كان لديها أقل من ذلك. أما بالنسبة للمدارس الابتدائية الثلاث فتراوح عدد التلاميذ فيها ما بين ٢٠٠ و٤٠٠ تلميذ.

لقد استندت الدراسة على كل من المنهجين الكمي والنوعي quantitative and qualitative methods، حيث اعتمدت على إعداد مقابلات مع الأساتذة تناولت بالأساس الاستراتيجيات التي يتبنونها في التدريس وتقويمهم لأثار تلك الاستراتيجيات بالنسبة لطلبتهم. ولقد شملت المقابلات الطلبة أنفسهم فيما يتعلق بنظرتهم لطرق التدريس المستعملة.

في نفس الاتجاه حرص الباحثون على ملاحظة الاستراتيجيات المستعملة في الميدان، أي أثناء تقديم الحصص الدراسية من قبل الأساتذة. كما تناولت الدراسة بالبحث والتحليل مجموعة من الوثائق ذات الصلة بالموضوع.

طبعا هنا سنركز على نتائج الدراسة ذات الصلة بالتعليم أو الفصول الدراسية غير المختلطة، لأن هذا الموضوع هو الذي يعنينا هنا. لقد توصلت الدراسة إلى أن الفصول الدراسية غير المختلطة كانت لها نتائج جيدة على المدرسين وعلى الجنسين على حد سواء:

١- بالنسبة للمدرسين:

- ساعدت الفصول الدراسية غير المختلطة المدرسين على زيادة اهتمامهم و وعيهم بالفروق بين الجنسين فيما يخص جودة التحصيل الدراسي performance.
- أعطى ذلك النوع من الفصول فرصة للمدرسين كي يركزوا أكثر على طرق التدريس وتكييف تلك الطرق وأدوات المنهاج الدراسي مع قضية النوع داخل الفصول الدراسية غير المختلطة.

٢- بالنسبة للذكور:

- ساهمت مسألة زرع روح المنافسة بين الطلبة إلى زيادة مستوى التحفيز لديهم.
- ساعدت الفصول الدراسية غير المختلطة في جعل الطلبة يهتمون أكثر ببعض المواد التي كانت تصنف على أنها مواد دراسية " للبنات فقط". Stereotyped as feminine
- كما ساهمت تلك الفصول الدراسية في تحسين العلاقة بين المدرسين والطلبة لأنهم أحسوا أنهم كانوا يتلقون الاهتمام اللازم في غياب وجود الإناث.
- ساهم الجو الذكوري المحيط بتلك الفصول الدراسية في زيادة الثقة لدى الطلبة للمساهمة في الدروس التي كانوا يتلقونها.

- ساهم غياب الإناث في التقليل من مستوى عدم الانتباه distraction الذي يستحوذ في العادة على الذكور في الفصول الدراسية المختلطة.
- في بعض الحالات، كان الطلبة يتصرفون بشكل أكثر من لائق لأنهم لم يكونوا يتصرفون تحت ضغوط إثارة إعجاب الإناث.

٣- بالنسبة للإناث:

- حصلت الإناث على مزيد من الاهتمام من قبل المدرسين، لأنه لم يكن عليهم إهدار الوقت في تدبير وتعديل سلوك الطلبة الذكور.
- ساهمت الفصول الدراسية في إكساب الإناث مزيدا من الثقة في النفس للمشاركة في الدروس التي التي كن يتلقينها.

كانت تلك أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة، وطبعا فإن التقرير ليس بوسعه أن ينقل كل التفاصيل التي لا تخلو من فائدة.

الدراسة الثالثة

بطاقة تعريفية بالدراسة ٣	
عنوان الدراسة	**«Single-sex Schooling and Academic Attainment at School and through the Lifecourse»** **"التعليم غير المختلط والتحصيل الأكاديمي في المدرسة، وعلاقته بالنجاح في مسار الحياة"**
الجهة الراعية	مركز الأبحاث الطولية Centre for longitudinal studies (CLS)
مجال البحث	تقويم الأداء الدراسي، مناهج المواد الدراسية
الباحثون	Heather Joshi, Alice Sullivan, Diana Leonard
نطاق الدراسة	مدارس عمومية مختلطة وغير مختلطة
منهج البحث	دراسة طولية
أدوات الدراسة	تحليل البيانات
أهداف الدراسة	معرفة مدى تأثير التعليم غير المختلط على مجموعة من النتائج الأكاديمية الخاصة بعينة من التلاميذ في بريطانيا

خلاصة النتائج

تناولت هذه الدراسة نسبة النجاح في خمسة مواد أو أكثر في مستوى "**ي**" (**O** level)، بالنسبة لأربعة أنواع من المدارس هي: comprehensive schools, secondary modern schools, Grammar schools, private schools.

بشكل عام يمكن القول إن النتائج التي حققها أفراد العينة في المدارس بأنواعها الأربع، كانت مرتفعة بالنسبة للإناث اللائي يدرسن في التعليم غير المختلط مقارنة مع النتائج المحصل عليها من طرف زميلاتهن في التعليم المختلط.

الشيء نفسه يمكن ملاحظته بالنسبة للذكور، فنسبة النجاح لدى الذكور في التعليم غير المختلط تفوق تلك التي أحرزها زملاؤهم في التعليم المختلط، وهذا بالنسبة لجميع أنواع المدارس الأربع.

عند سن ١٨، أبانت النتائج المحصل عليها بالنسبة لأفراد العينة ما يلي:

- نسبة النجاح في مستوى "**أ**" (**A** level) بالنسبة للإناث اللائي يدرسن في التعليم غير

المختلط جاءت أعلى من نسبة النجاح لدى زميلاتهن في التعليم المختلط في الرياضيات، والفيزياء والكيمياء.

تفوق الذكور الذين يدرسون في التعليم غير المختلط على نظرائهم في التعليم المختلط في اللغات والانجليزية، لكنهم حققوا نسبة نجاح أقل فيما يخص المواد العلمية مثل الرياضيات، والفيزياء والكيمياء.

- بالنسبة للحصول على شواهد علمية عند سن ٣٣، فنسبة الذكور الذين درسوا في التعليم غير المختلط والذين حصلوا على شهادات علمية هي أعلى بكثير من نسبة أولئك الذين حصلوا على نفس المؤهلات والشهادات العلمية في المدارس المختلطة؛
- بالنسبة للإناث، فنسبة اللائي درسن في التعليم غير المختلط وحصلن على شهادات علمية، هي أعلى بكثير من زميلاتهن اللائي حصلن على شهادات علمية في التعليم المختلط.

نستعرض دراسة أخرى هامة حول مقارنة التعليم المختلط بغير المختلط، دراسة قام بها مركز الأبحاث الطولية سنة ٢٠٠٨ Centre for longitudinal studies (CLS)[٩٧]. هذا المركز يوفر الموارد والبيانات للباحثين الذين يتناولون دراسة جماعة معينة على مدى فترة زمنية طويلة. هناك ثلاث عينات أو مجموعات، أو ما يطلق عليه (birth cohort studies) في بريطانيا معروفة عالميا، وهي: The national child development study (١٩٥٨) – the british cohort study (١٩٧٠) – the millenium cohort study (٢٠٠٠).

العينة موضوع هذه الدراسة تنتمي إلى المجموعة الأولى، تم تتبع النتائج التعليمية لهذه العينة على مدى ٤٦ عاما، أي منذ سنة ١٩٥٨ حتى سنة ٢٠٠٤. العينة الأولى المدروسة والتي تم الحرص أن تكون ممثلة representative لجميع الأطفال في بريطانيا، بلغ عدد أفرادها ١٧.٤١٤، عندما بلغ أولئك الأطفال سن ١٦ سنة، بلغ عدد المستجيبين للدراسة ١٤.٧٦١. كما تم تتبع مستوى المؤهلات التعليمية educational qualifications لدى بلوغ أفراد تلك المجموعات سن ٣٣ سنة.

---

[٩٧] أنظر Joshi, H, Leonard, D & Sullivan «Single-sex Schooling and Academic Attainment at School and through the Lifecourse» *American Educational Research Journal* ٢٠١٠, vol ٤٧, no. ١, pp. ٦-٣٦.

ولقد تم كذلك دراسة مستوى التحصيل الدراسي/ العلمي عند مستوى "**ي**" (**O** level)[٩٨]. ومستوى "**أ**" (**A** level)[٩٩].

تكتسي هذه الدراسة أهمية خاصة، لأنها حاولت الإجابة على السؤال الجوهري المتعلق بمدى تأثير بيئة التعليم (مختلط أو غير مختلط) على أفراد العينة موضوع الدراسة عند ثلاث مراحل هامة:

- عند سن ١٦ سنة، أي عند اجتياز مستوى **O** level، وبخاصة في الرياضيات والعلوم، وكذا اللغات بما في ذلك الإنجليزية.
- عند سن ١٨ سنة، أي حينما يكون التلاميذ بصدد اجتياز امتحان **A** level.
- عند سن ٣٣ سنة، وبخاصة فيما يتعلق بإمكانية حصول الطلبة على دبلوم جامعي أو عدم حصولهم على أية مؤهلات، وكذلك طبيعة تلك المؤهلات إن وجدت.

تجدر الإشارة هنا إلى أن الدراسة شملت كذلك محطات أخرى من أعمار أفراد العينة موضوع الدراسة، إلا أننا اقتصرنا على المراحل أعلاه، نظرا لأهميتها لمقارنة النتائج المحصل عليها سواء في المدارس المختلطة أو في تلك غير المختلطة.

تنبع أهمية الدراسة كذلك من كونها حاولت بكل موضوعية على مدى زمني طويل، الإجابة على سؤال التعليم المختلط ومدى تأثيره على التحصيل الدراسي بالنسبة لكل من الذكور والإناث[١٠٠].

في الحقيقة، فإن هذا الموضوع قد شغل الرأي العام ليس في بريطانيا فقط، ولكن في معظم الدول الأوروبية الأخرى وأمريكا أيضا. حتى أن هذا الموضوع تشكلت حوله أراء مختلفة بحيث أن كل فريق

---

[٩٨] مستوى **O** level، أو ما يسمى ordinary level يقصد بها الامتحانات التي يجتازها التلميذ في سن العاشرة أو الحادية عشر. فاجتياز هذا الامتحان بنجاح يؤهله لما يسمى التعليم الثانوي secondary education. وهذا المستوى يقابله اليوم في إنجلترا الشهادة الثانوية العامة General Certificate of Secondary Education (GCSE).

[٩٩] امتحانات **A** level، تؤهل التلاميذ للدراسة في الجامعة أو يسمى: Higher Secondary Education. يتم التحضير لامتحانات نيل هذه الشهادة خلال السنتين المواليتين لحصول الطالب على شهادة الثانوية العامة، وهي ضرورية للولوج إلى التعليم العالي. ويحرص الطلبة على الحصول على أفضل النتائج لأن التعليم في الجامعة يخضع للانتقاء.

[١٠٠] في الحقيقة، هناك العديد من الدراسات – إلى جانب تلك التي تناولناها هنا– اهتمت بموضوع التعليم المختلط ومقارنته بالتعليم غير المختلط. على الرغم من أن العديد من تلك الدراسات تشير إلى التأثير الإيجابي الذي للتعليم غير المختلط على مستوى التحصيل الدراسي لدى كل من الذكور والإناث، إلا أنها لا تتفق كلها على هذا الأمر. ولقد أشارت الدراسة أعلاه إلى عدد من تلك الدراسات بهذا الخصوص، نوردها إيجازا: Carpenter and Hayden ١٩٨٧ ; Capsi ١٩٩٥ ; Daly ١٩٩٦ ; Elwood and Gipps ١٩٩٩ ; Feinstein and ; Symons ١٩٩٩ ;Harker ٢٠٠٠ ; Mael, et al. ٢٠٠٥ ;Salomone ٢٠٠٣ ; Smithers and Robinson ٢٠٠٦, Spielhofer, et al. ٢٠٠٤;Steedman ١٩٨٣; Woodward, et al. ١٩٩٩.

أصبحت له مسوغاته الخاصة بهذا الموضوع تبعا للتيار الذي ينتمي إليه. لا بأس أن نشير هنا بإيجاز إلى تلك الآراء كما جاءت في الدراسة الآنفة الذكر زيادة في الفائدة:

- الرأي المحافظ the conservative view: يرى أصحاب هذا الرأي أن وجود الإناث إلى جانب الذكور في التعليم المختلط من شأنه أن يسهم في تشتيت انتباههم، يضاف إلى ذلك أن هناك بعض الفروق الفطرية بين كلا الجنسين innate differences تجعل كل واحد منهم يتعلم بطريقة مختلفة عن الآخر.[١٠١] وهناك طبعا العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الفروق الموجودة بين الجنسين على مستوى الدماغ وعلى مستوى طرق التعلم learning styles المختلفة لدى كل منهما. (Gurian, et al. ٢٠٠١)
- النظرة التقدمية the progressive view: لقد ركز أصحاب هذا الرأي على مزايا المدارس المختلطة بالنسبة للذكور، حيث يرون أن من شأن احتكاك الذكور بالإناث أن يجعلهم متحضرين ويمكنهم بالتالي من زيادة التحصيل الدراسي لديهم. بطبيعة الحال، هذه الزيادة في التحصيل الدراسي لدى الذكور ليست على حساب الإناث اللواتي يستطعن تحقيق نفس التحصيل الدارسي، أو نفس الإنجازات التي يحققها الذكور سواء في المدارس المختلطة أو غير المختلطة.
- النظرة النسائية the feminist view: يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التعليم المختلط ليس في صالح الإناث، لأنهن يخسرن الكثير على مستوى الاهتمام من قبل الأساتذة، وكذا على مستوى الموارد المتاحة في المدرسة.
- رأي السلوكيين behaviouristes: يرتبط هذا الرأي إلى حد ما بالرأي السابق (النظرة النسوية). فهو يرى أن الصخب والشجار الذي هو في العادة من طبيعة الذكور، بالإضافة إلى عدم النضج لديهم، كل ذلك من شأنه أن يجعل الإناث تحضي بالقليل من اهتمام الأساتذة لأن مجهودهم سينصب في الغالب على ضبط التلاميذ الذكور، ويهدر الكثير من الوقت في ذلك، لذلك فهذا الرأي يذهب إلى أنه كلما ازداد عدد التلاميذ الذكور في المدرسة وفي القسم، إلا وكانت البيئة التعليمية learning environment أقل جودة بالنسبة للجنسين معاً.

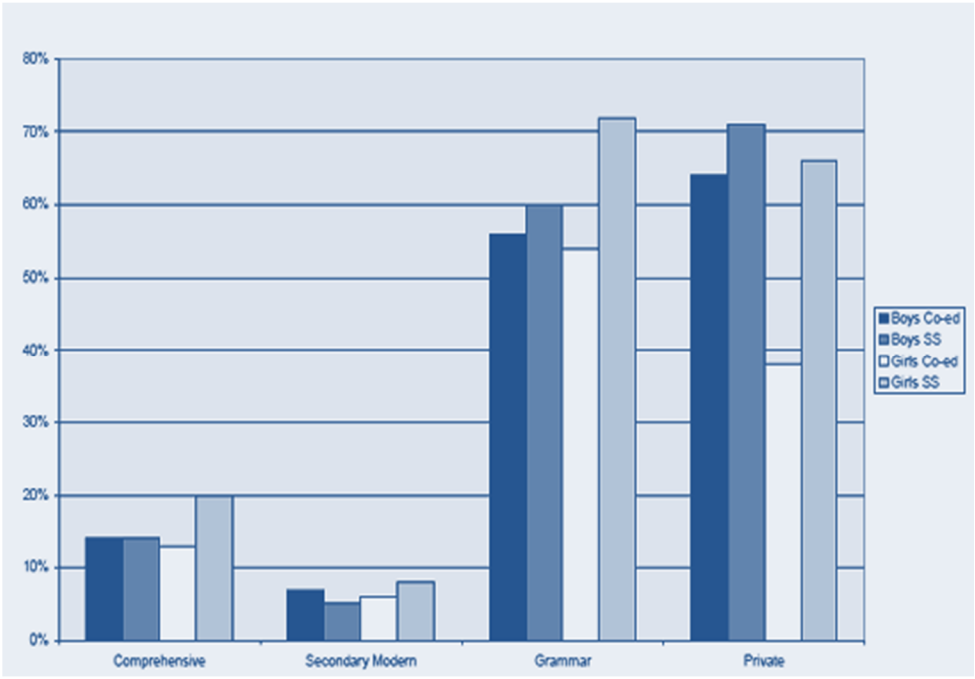
---

[١٠١] ينقسم المنافحون عن التعليم غير المختلط إلى فريقين: فريق يرجع ضرورة التفريق بين الإناث والذكور في التعليم إلى كون أن لكلا الجنسين تجارب وحاجات اجتماعية مختلفة؛ بينما يرجع فريق آخر ضرورة التفريق بين الجنسين في التعليم إلى كون أن هناك فروقا أساسية essential differences بينهما ترجع إلى ما هو بيولوجي. ويعتبر Leonard sax – مؤسس الجمعية الوطنية للتعليم العمومي غير المختلط(NASSPE) في أمريكا- أحد رواد هذا الفريق، وقد سبقت الإشارة إليه.

المقارنة في سن ١٦ سنة: من خلال مقارنة نتائج أفراد العينة عند سن ١٦ سنة فيما يتعلق بالنجاح في خمسة مواد أو أكثر في مستوى "**ي**" **O** level [١٠٢] جاءت النتائج على الشكل التالي بالنسبة لأنواع المدارس الأربع كما هو واضح من الشكل ١ أسفله:

[١٠٢] النتائج التي تم أخذها بعين الاعتبار هنا هي التي تتراوح درجاتها بين C،B،A. كما هو واضح من الشكل١ أعلاه. لا يفوتنا أن نشير هنا إلى أن CSE١ ، أي شهادة التعليم الثانوي الدرجة ١ كانت مساوية للمستوى O level على أن لا تنزل العلامة في الامتحان عن العلامة C.

الشكل ١	عدد التلاميذ الذين نجحوا في أكثر من خمس مواد بعلامة C،B،A في امتحان شهادة الثانوية العامة - مستوى O level (١٩٧٤)



Co-ed: تعليم مختلط - SS: تعليم أحادي الجنس

المصدر: «Single-sex Schooling and Academic Attainment at School and through the Lifecourse» American Educational Research Journal, ٢٠١٠.

- **بالنسبة للمدارس المسماة comprehensive schools[١٠٣]:**

كانت نسبة النجاح لدى الذكور الذين يدرسون في التعليم المختلط مساوية لنظرائهم في التعليم غير المختلط، المقدرة بنسبة ١٤% كما هو واضح من الشكل ١.

بالنسبة للإناث، كانت نسبة النجاح لدى الإناث اللواتي يدرسن في التعليم غير المختلط ٢٠ في المائة. بينما بلغت تلك النسبة ١٣% بالنسبة لنظيراتهن اللواتي يدرسن في التعليم المختلط.

[١٠٣] هذا النوع من المدارس هي مدارس تابعة للدولة، والتلاميذ المسجلون بها لا يتم قبولهم على أساس مؤهلاتهم وتحصيلهم الأكاديمي كما هو الحال بالنسبة للمدارس الأخرى التي تتبنى نظام الانتقاء the selective school system في قبول التلاميذ.

- في المدارس المسماة secondary modern schools[١٠٤]، كانت نسبة النجاح لدى التلاميذ الذكور الذين يدرسون في التعليم المختلط أكبر قليلا مقارنة بنظرائهم في التعليم غير المختلط، حيث كانت النسب على التوالي ٧% و ٥%.

على العكس من ذلك، كانت نسبة الإناث اللائي يدرسن في التعليم غير المختلط أكبر قليلا مقارنة بزميلاتهن في التعليم المختلط، أي ٨% و ٦% على التوالي.

- **بالنسبة للمدارس المسماة Grammar schools[١٠٥]:**

كانت نسبة النجاح عالية جدا سواء للذكور أو الإناث وسواء للتعليم المختلط أو غير المختلط مقارنة بنوعي المدرستين السابقتين. فنسبة النجاح لدى الذكور الذين يدرسون في التعليم غير المختلط بلغت ٦٠%، بينما بلغت تلك النسبة لدى زملائهم في التعليم المختلط ٥٦%.

بالنسبة للإناث، بلغت نسبة النجاح لدى الإناث اللائي يدرسن في التعليم غير المختلط ٧٢%، بينما بلغت تلك النسبة لدى زميلاتهن في التعليم المختلط ٥٤%.

- **بالنسبة للمدارس الخاصة private schools[١٠٦]:**

بلغت نسبة الذكور الذي اجتازوا الخمسة مواد أو أكثر بنجاح في مستوى **o** level، ٦٤% في التعليم المختلط؛ بينما بلغت تلك النسبة لدى نظرائهم في التعليم غير المختلط ٧١ في المائة. بالنسبة للإناث اللائي يدرسن في التعليم المختلط بلغت نسبة النجاح ٣٨%، بينما بلغت تلك النسبة لدى زميلاتهن في التعليم غير المختلط ٦%.

إذا أردنا الخروج بخلاصات عامة حول النتائج أعلاه، يمكن القول إن نسبة النجاح بالنسبة للإناث اللائي يدرسن في التعليم غير المختلط هي عموما مرتفعة بالمقارنة مع النتائج المحصل عليها من طرف زميلاتهن في التعليم المختلط وهذا بالنسبة لأنواع المدارس الأربعة.

---

[١٠٤] هذا النوع من المدارس كان موجودا في عموم إنجلترا وويلز ما بين سنوات ١٩٤٤ وبداية سنة ١٩٧٠. وكانت تلك المدارس تستقبل معظم التلاميذ الذين لا يحققون نتائج جيدة ضمن ٢٥ في المائة الأوائل في امتحان ما يسمى the eleven plus examination، الذي هو بمثابة امتحان نهاية المرحلة الابتدائية. لقد تم استبدال تلك المدارس بالمدارس المسماة comprehensive.

[١٠٥] هي مدارس للتعليم الثانوي تابعة للدولة، لا يقبل إلا التلاميذ الذي حققوا نتائج جيدة في امتحان the eleven plus. كانت هذه المدارس في السابق تدرس اللغتين اللاتينية والإغريقية.

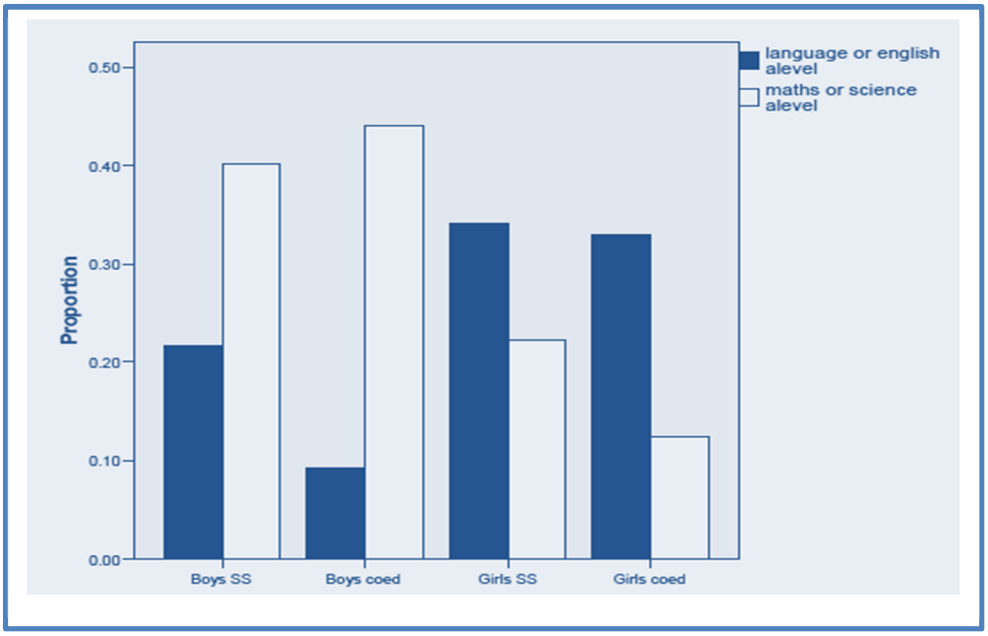
[١٠٦] المدارس الخاصة في إنجلترا تسمى أيضا المدارس المستقلة Independent schools. وهي لا تتلقى معونات من طرف الدولة بل تفرض رسوما على الطلبة أو التلاميذ الذين يرتادونها. هذه المدارس مرخصة من طرف الدولة وتخضع للرقابة بانتظام من طرفها، والتقارير المتعلقة بالتفتيش يتم نشرها عبر الانترنيت من قبل المنظمة المسؤولة عن مراقبتها.

الشيء نفسه يمكن ملاحظته بالنسبة للذكور، فنسبة النجاح لدى الذكور في التعليم غير المختلط تفوق تلك التي حصل عليها زملاؤهم في التعليم المختلط، وهذا بالنسبة لجميع أنواع المدارس الأربع.

المقارنة في سن ١٨ سنة: عند إجراء المقارنة على أفراد العينة، وجدت الدراسة أنه عند سن ١٨ عاما، القليل منهم ظل يتابع دراسته لاجتياز امتحانات ما يسمى **A level**.

الشكل رقم ٢ المأخوذ من الدراسة يعطينا فكرة حول نتائج أفراد العينة في المواد التالية: الإنجليزية، والرياضيات والعلوم.

الشكل ٢	النجاح في امتحان A level حسب المادة عند سن ١٨ سنة (١٩٧٦)

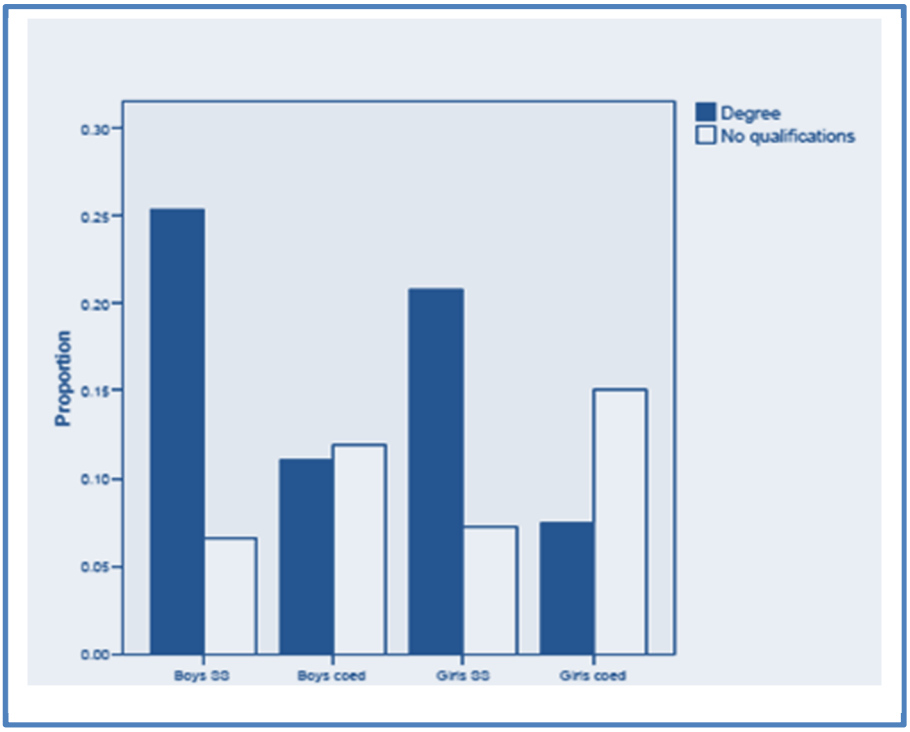


كما هو واضح من الشكل ٤، يبدو أن الإناث في المدارس غير المختلطة حققن نسبة من النجاح أكبر من مثيلاتهن اللائي يدرسن في التعليم المختلط في الرياضيات، والفيزياء والكيمياء. بالنسبة للذكور فقد تفوق الذكور الذين يدرسون في المدارس غير المختلطة على نظرائهم في اللغات واللغة الإنجليزية. لكنهم حققوا نسبة نجاح أقل فيما يخص المواد العلمية مثل الرياضيات، والفيزياء والكيمياء.

المقارنة في سن ٣٣ سنة: فيما يخص مقارنة أفراد العينة على مستوى المؤهلات العلمية التي حصلوا عليها في سن ٣٣ عاما، يبين الشكل ٣ أدناه، المقتبس من الدراسة، ما يلي:

- نسبة الذكور الذين درسوا في التعليم غير المختلط وحصلوا على شهادات علمية، هي أعلى بكثير من نسبة أولئك الذين حصلوا على المؤهلات والشهادات العلمية نفسها في المدارس المختلطة؛
- كذلك، إذا قارنا نسبة الذكور الذين حصلوا على شهادات علمية والذين لم يحصلوا على شهادات داخل الفئة نفسها، أي الذين درسوا في التعليم غير المختلط، نجد أن نسبة الفئة التي حصلت على شهادات علمية هي أكبر بكثير من الفئة التي لم تحصل على الشهادات العلمية نفسها. هذا على عكس الفئة الأخرى من الذكور التي تدرس في التعليم المختلط، حيث نجد أن نسبة الفئة التي لم تحصل على شهادات علمية هي أعلى نسبيا مقارنة بالفئة التي حصلت على شهادات علمية؛
- بالنسبة للإناث، فنسبة الإناث اللائي درسن في التعليم غير المختلط واللائي حصلن على شهادات علمية هي أعلى بكثير من مثيلاتهن اللائي حصلن على شهادات علمية في التعليم المختلط. أما إذا قمنا بمقارنة داخل الفئة نفسها، نجد أن نسبة الإناث اللائي يدرسن في التعليم غير المختلط وحصلن على شهادات علمية هو مرتفع بكثير مقارنة بالإناث اللائي لم يحصلن على شهادات علمية. على العكس من ذلك، نجد أن نسبة الإناث اللائي درسن في التعليم المختلط واللائي لم يحصلن على شهادات علمية هو أكبر بكثير من اللائي حصلن على شهادات علمية.

الشكل ٣	الحصول على شهادة عند سن ٣٣ سنة (١٩٩١)



تختتم الدراسة النتائج المتوصل إليها بمجموعة من الملاحظات نوردها كالآتي:

- إن النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة لا تدعم النظرة التقدمية progressive القائلة بأن التعليم المختلط له نتائج جيدة بالنسبة للذكور، ولا تأثير له على الإناث neutral for girls.
- تدعم نتائج هذه الدراسة الرأي القائل بأن المدارس المختلطة تثير العديد من المشاكل خاصة من قبل الذكور الذين يخلقون الكثير من الصعوبات التي تتعلق بالنظام داخل تلك المدارس. وتضيف الدراسة أن هذا الرأي تدعمه كذلك العديد من الأبحاث والدراسات التي تبين أنه كلما زاد عدد التلاميذ الذكور في المدارس المختلطة، كلما كانت النتائج سيئة بالنسبة للجنسين معا (أنظر على سبيل المثال الدراسة التي قام بها: Lavy and Schlosser ٢٠٠٧).
- كون الإناث اللائي يدرسن في المدارس غير المختلطة حققن نتائج جيدة عند مستوى **O** level يدعم رأي النظرة النسائية feminist view الذي يرى أن المدارس المختلطة تضر بالتحصيل الدراسي لدى الإناث.
- بالنسبة للإناث اللائي يدرسن في المدارس غير المختلطة، تشير الدراسة إلى أنهن يحققن النجاح عند مستوى **A** level في كل من الرياضيات والعلوم، كما أن الذكور الذين يدرسون في المدارس

غير المختلطة يحققون كذلك النجاح عند المستوى نفسه في اللغات واللغة الانجليزية مقارنة بأولئك الذين يدرسون في المدارس المختلطة. كما أن الإناث اللائي درسن في المدارس غير المختلطة حصلن على شهادات علمية أكثر من نظيراتهن في المدارس المختلطة في المواد التي كان يتفوق فيها الذكور في العادة، وهذا من شأنه أن يقلل من ميل الطلبة إلى التصرف وفقا لبعض الأفكار المسبقة المتعلقة بالنوع gender stereotypes or norms، ذلك أن هناك رأيا شائعا يجعل من بعض المواد من اختصاص الإناث كاللغات واللغة الإنجليزية، بينما يجعل الرياضيات والعلوم من اختصاص الذكور.

ترتيب المدارس البريطانية حسب الأداء التربوي

إذا نظرنا إلى المدارس غير المختلطة في بريطانيا نجدها تحتل مراتب هامة في النظام التعليمي البريطاني. فإذا أخذنا مثلا الإحصائيات الخاصة بأفضل ١٠٠ مدرسة في بريطانيا خلال سنة ٢٠١٤،[١٠٧] نجد أن المراتب الأولى تحتلها المدارس غير المختلطة الخاصة بالبنات ثم تليها تلك الخاصة بالذكور.

وقد أوردنا في الجدول أسفله المدارس ١٥ الأولى على اللائحة. نلاحظ أن ١٣ مدرسة منها تعتمد نظاما أحادي الجنس، في حين أن مدرستين مختلطتين تم تصنيفهما ضمن تلك المدارس. علما أن تصنيف تلك المدارس تم بناء على النتائج التي حققها التلاميذ في امتحانات شهادة الثانوية العامة، وبخاصة تلك المدارس التي حقق تلامذتها أعلى العلامات المتمثلة في **A*** و **A+**.

[١٠٧] أفضل ١٠٠ مدرسة في بريطانيا سنة ٢٠١٤. (اجتزأنا منها ١٥ الأولى في الجدول أسفله).
http://www.best-schools.co.uk/uk-school-league-tables/gcse-grades/ اطلع عليه بتاريخ: ٢٢/١١/٢٠١٥.

أفضل ١٥ مدرسة في بريطانيا سنة ٢٠١٤، بناء على الحصول على أعلى العلامات A* و A+ في امتحانات شهادة الثانوية العامة GCSE

	A + A* %	Name	Day/ Board	Boy/ Girl
١	٩٩.٠٢	North London Collegiate School – Edgeware	Day	Girls
٢	٩٨.٦٦	Wycombe Abbey School	Boarding	Girls
٣	٩٨.٠٦	James Allen's Girls' School	Day	Girls
٤	٩٨.٠٠	Westminster School	Both	Boys (Co-ed ٦th Form)
٥	٩٧.٥٨	St Paul's School – London	Both	Boys
٦	٩٦.٩٩	Godolphin & Latymer School – Hammersmith	Day	Girls
٧	٩٦.٨٥	King's College – Wimbledon	Day	Boys (Co-ed ٦th form)
٨	٩٦.٥٠	City of London School for Girls	Day	Girls
٩	٩٥.٩٨	Guildford High School for Girls	Day	Girls
١٠	٩٥.٥٦	Eton College	Boarding	Boys
١١	٩٥.٠٣	Lady Eleanor Holles School – Richmond	Day	Girls
١٢	٩٤.٨	Haberdashers' Aske's	Day	Girls

	٢	**School for Girls – Elstree**		
١٣	٩٤.٦٤	**Tonbridge School**	Both	Boys
١٤	٩٤.٤٤	**Haberdashers' Aske's Boys' School – Elstree**	Day	Boys
١٥	٩٣.٥٩	**School of St Helen and St Katharine**	Day	Girls

واقع التعليم غير المختلط في بريطانيا

لدى بريطانيا مقارنة بالدول الأوروبية الأخرى تاريخ طويل من التعليم غير المختلط؛ معظم المدارس التي كانت قائمة في بريطانيا إلى حدود ١٩٦٠ مدارس غير مختلطة تنتمي إما الي القطاع الخاص أو القطاع العام؛ إلا أنه بظهور المدارس المسماة comprehensive schools عرف أعداد تلك المدارس تقلصا كبيرا، لكن مع ذلك تبقى المدارس غير المختلطة منتشرة في بريطانيا، وتتوزع بين مختلف أنواع المدارس في القطاع العام والخاص.

الرسم البياني أسفله (الشكل ٥)،[١٠٨] المستفاد من الأرشيف الوطني للحكومة البريطانية التابع لوزارة التربية، يظهر نسب المدارس أحادية الجنس ضمن أنواع المدارس، حسب إحصائيات سنة ٢٠٠٦، وهو يفصح عن النسب التالية:

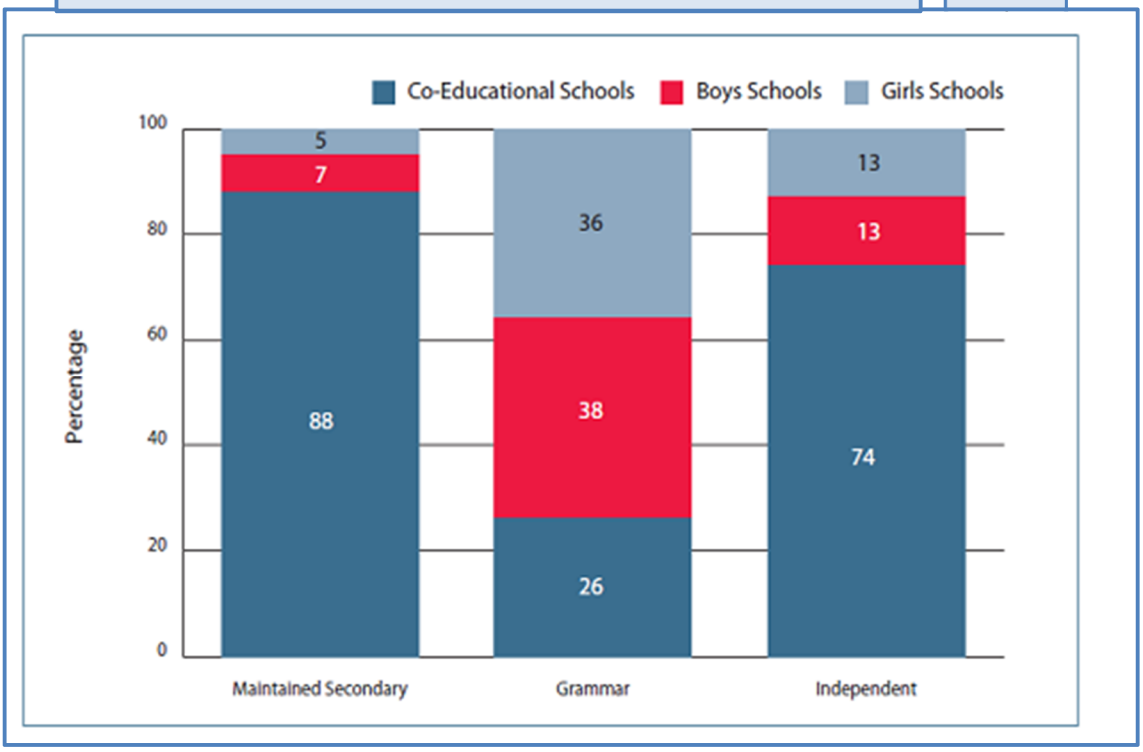
* التعليم غير المختلط موجود في ثلاث أنواع من المدارس، ولكن بنسب متفاوتة. فأقل نسبة من المدارس غير المختلطة موجودة في المدارس المسماة Maintained secondary، حيث بلغت نسبتها حسب إحصاءات ٢٠٠٦، ١٢% مقارنة بالمدارس المختلطة التي وصلت نسبتها إلى ٨٨%.
* أما أعلى نسبة للمدارس غير المختلطة، فتم تسجيلها في المدارس المسماة Grammar schools، حيث وصلت نسبتها إلى ٧٤% مقارنة بالمدارس المختلطة التي كانت نسبتها ٢٦% فقط.

[١٠٨] تقرير وزارة التربية البريطانية «Gender and Education, the evidence on pupils in England» http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/٠٠٣٨٩-٢٠٠٧BKT-EN.pdf/ اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/٠٩/١٢.

* أما المدارس المسماة مستقلة Independent schools، فبلغت نسبة المدارس غير المختلطة ضمنها ٢٦% ونسبة المدارس المختلطة ٧٤%.

الشكل

نسب المدارس البريطانية حسب أنواعها المختلفة



المصدر: تقرير وزارة التربية البريطانية « Gender and Education, the evidence on pupils in England».

عرض لبعض الدراسات والتطبيقات الأمريكية

الإطار القانوني للتعليم غير المختلط

في ٢٥ أكتوبر ٢٠٠٥، أصدرت الولايات المتحدة الأمريكية قوانين جديدة تتعلق بالتعليم غير المختلط في المدارس العمومية. وقد صدرت هذه القوانين تنفيذا لأحد البنود المتضمنة في القانون المسمى: No child left behind Act. وبخاصة الفقرة (٢٣) (a) ٥١٣١، والفقرة (c)٥١٣١. لقد كان الغرض من هذا البند وهذه الفقرات هو إعطاء الشرعية القانونية للتعليم غير المختلط في المدارس العمومية، لكن هذه الشرعية تم تقييدها بثلاثة شروط:

* يتعلق الشرط الأول بتقديم الأسباب الموضوعية التي تبرر إقدام المدرسة على تخصيص فصول دراسية خاصة بالإناث أو الذكور في إحدى المواد الدراسية؛
* ضرورة تخصيص فصول دراسية مختلطة تتعلق بنفس المادة في نفس المدرسة؛
* ضرورة تخصيص بمراجعة كل عامين لمعرفة ما إذا كانت الفصول غير المختلطة ما تزال ضرورية لمعالجة أي نوع من عدم المساواة التي جعلت المدرسة تقدم على ذلك النوع من الفصول في المقام الأول.

قد لا يبدو ذلك واضحا للوهلة الأولي، إلا أن هذه القوانين تشجع التعليم غير المختلط أكثر من تشجيعها للفصول الدراسية ذات الجنس الواحد في ظل المدارس المختلطة. فبينما هي تضع شروطا على الفصول الدراسية ذات الجنس الواحد في المدارس المختلطة كتلك المشار إليها أعلاه، نراها لا تضع نفس الشروط على المدارس غير المختلطة. فهذه الأخيرة ليست مطالبة بأي تبرير كيفما كان لتقديمها تعليما يخص أحد الجنسين فقط، سواء الإناث أو الذكور. كما أنها ليست ملزمة بالقيام بمراجعة دورية حول ما إذا كان التعليم الموجه نحو جنس واحد فقط، ما يزال ضروريا لمعالجة أي نوع من عدم المساواة بين الجنسين.

ذلك معناه أن المدارس غير المختلطة، تتمتع بحرية أكبر وبنظام قانوني بسيط، على عكس المدارس المختلطة التي تتولى تقديم فصول دراسية منفصلة لكل من الإناث والذكور في بعض المواد الدراسية المعينة.

بعض الدراسات التي أنجزت حول الموضوع

إن الدراسات التي تناولت التعليم المختلط وغير المختلط قد نظرت إليه من زوايا متعددة، غير أن جل تلك الدراسات تتفق في كونها مهتمة بمقارنة النتائج المحصل عليها في التعليم المختلط ومقارنتها بتلك المحصل عليها في التعليم غير المختلط.[١٠٩] سنحاول هنا عرض بعض الدراسات الأكاديمية الهامة التي تتسم بالنزاهة والموضوعية والرصانة العلمية.

الدراسة الرابعة

نستعرض هنا إحدى الدراسات الهامة التي قام بها مجموعة من الباحثين الأمريكيين على المدارس المختلطة وغير المختلطة في كوريا الجنوبية.[١١٠] وقد أجرى البحث مقارنة بين هذين النوعين من المدارس فيما يخص بعض المواد وكذا النجاح في امتحانات الدخول للجامعة.

بطاقة تعريفية بالدراسة ٤	
عنوان الدراسة	**«Causal Effects of Single-Sex Schools on College Entrance Exams and College Attendance: Random Assignment in Seoul High Schools»** تأثير المدارس غير المختلطة على امتحانات الدخول للجامعة: التوزيع العشوائي للطلبة في المدارس الثانوية بسيول (كوريا الجنوبية)
الجهة الراعية	جامعة بنسلفانيا الأمريكية
مجال البحث	سيكوسسيولوجيا التربية، ديداكتيك

[١٠٩] هذه الحقيقة، تؤكدها إحدى الدراسات التي أجريت لصالح وزارة التربية الأمريكية في سنة ٢٠٠٥ تناولت مراجعة واستقراء حوالي ٢٢٢١ دراسة حول التعليم المختلط وغير المختلط، حيث تبين أن معظم تلك الدراسات ركزت على موضوع النتائج الأكاديمية Academic Achievement لمعرفة ما إذا كان للتعليم غير المختلط تأثير ملحوظ في تلك النتائج. تعد هذه الدراسة إحدى أهم الدراسات التي أنجزت حول موضوع التعليم أحادي الجنس، وسنعرف بها لاحقا.

«Single-Sex versus Coeducational Schooling: A Systematic Review».

American Institutes for Research. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, ٢٠٠٥. Washington, D.C.: U.S

[١١٠] هذه الدراسة تم إنجازها سنة ٢٠١٢ من قبل ثلة من الباحثين بجامعة بنسلفانيا الأمريكية، وهي بعنوان: Causal Effects of Single-SexSchools on College Entrance Exams and College Attendance: Random Assignment in Seoul High Schools. تم نشر هذه الدراسة في مجلة Demography، المجلد ٥٠، العدد ٢، أبريل ٢٠١٢، ص٤٤٧-٤٦٩. يمكن الاطلاع على هذه الراسة الهامة على الرابط الالكتروني التالي:

http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=١٠١٥&context=psc_working_papers

الباحثون	Jere R. Behrman, Jaesung Choi.
نطاق الدراسة	مدارس عمومية وخاصة في مدينة سيؤول الكورية
منهج البحث	تحليل قاعدة البيانات + بحوث استطلاعية طولية
أدوات الدراسة	الإحصاء
أهداف الدراسة	تقويم مدى تأثير التعليم غير المختلط على نتائج امتحانات الدخول للجامعة في كوريا الجنوبية
خلاصة النتائج	
• نسبة عدد المتخرجين من المدارس الثانوية غير المختلطة والملتحقين بالجامعة أعلى مقارنة بأولئك المتخرجين من المدارس المختلطة. • نسبة المتخرجين من التعليم غير المختلط والذين تابعوا سنتين فقط من التعليم الجامعي هي أقل مقارنة بنظرائهم الذين تخرجوا من المدارس التي تتبنى التعليم المختلط. أي أن نسبة عالية من المتخرجين من المدارس التي تتبنى التعليم غير المختلط أنهوا تعليمهم الجامعي الذي يتوزع على أربع سنوات كاملة.	

إن اختيار مدارس كوريا الجنوبية لم يكن محض صدفة بل لأن الالتحاق بالمدارس المختلطة في المرحلة الثانوية يتم بشكل عشوائي random assignment[١١١]. وهذا من شأنه أن يعطي مصداقية أكثر للدراسة ما دام أن الطلبة الذين شملهم البحث ينتمون لفئات اجتماعية مختلفة، مما يسهم في دحض الرأي الذي غالبا ما يعزو النجاح الذي تحققه المدارس غير المختلطة إلى كونها تنتمي للقطاع الخاص، أو أن التلاميذ الملتحقين بها يخضعون للانتقاء، الأمر الذي يمكّنها من اختيار أجود العناصر.

من بين النتائج الهامة التي توصلت إليها هذه الدراسة، أن الطالبات والطلبة الذين يدرسون في المدارس غير المختلطة يحققون نتائج أفضل من نظرائهم الذين يدرسون في المدارس المختلطة. كما أن نسبة الطلبة خريجي المدارس غير المختلطة الذين يلتحقون بالجامعة ويتمون بها دراساتهم الجامعية -التي تدوم أربع سنوات كاملة-، هو أعلى من نسبة خريجي المدارس المختلطة الذين يغادر عدد كبير

[١١١] الإلتحاق العشوائي للطلبة بالثانويات تم تأسيسه بواسطة قانون صادر سنة ١٩٧٤، وكان الهدف منه هو منع تجمع طلبة ينتمون لخلفيات اجتماعية معينة في مدارس بعينها. لكن، في السنوات الأخيرة تم السماح للآباء باختيار المدارس التي يدرس فيها أولادهم.

منهم الجامعة بعد قضاء عامين فقط. على العكس من ذلك، فإن نسبة خريجي المدارس غير المختلطة الذين يلتحقون بالجامعة ويغادرونها خلال عامين فقط، هي أقل من تلك التي يسجلها خريجو المدارس المختلطة.

الدراسة الخامسة

سنتطرق في إطار التجربة الأمريكية إلى دراسة أخرى ربما هي الدراسة الأكثر أهمية على الإطلاق. ويتعلق الأمر هنا بدراسة قام بها مجموعة من الباحثين بطلب من وزارة التربية الأمريكية حول التعليم غير المختلط.[١١٢]

بطاقة تعريفية بالدراسة ٥	
عنوان الدراسة	«**Single-Sex Versus Coeducational Schooling: A Systematic Review**» التعليم غير المختلط مقارنة بالتعليم المختلط: مراجعة منهجية
الجهة الراعية	وزارة التربية بالولايات المتحدة الأمريكية
مجال البحث	سيكوسسيولوجيا التربية، ديداكتيك التخصصات
الباحثون	Fred Mael, Alex Alonso, Doug Gibson, Kelly Rogers, Mark Smith
نطاق الدراسة	مراجعة مجمل الدراسات التي عالجت مسألة التعليم المختلط وغير المختلط
منهج البحث	تحليل نظري، وصفي، ومقارن
أدوات الدراسة	الاستبيان، المقابلة، الإحصاء
أهداف الدراسة	تقويم مدى فعالية التعليم غير المختلط في مقابل التعليم المختلط، وذلك من خلال مراجعة عدد كبير من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع سواء في الولايات المتحدة الأمريكية أو في باقي الدول الأخرى

[١١٢] «Single-Sex versus Coeducational Schooling: A Systematic Review». American Institutes for Research. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, ٢٠٠٥. Washington, D.C.: U.S

خلاصة النتائج
• أنظر نتائج الدراسة حسب المتغيرات variables التي تناولتها كل دراسة من الدراسات التي خضعت للمراجعة، الجدول أسفله.

نظرا للاهتمام الذي أصبحت تكتسيه مسألة التعليم غير المختلط في أمريكا، وبخاصة منذ تعديل قانون ١٩٧٢ الذي كان يمنع التمييز في المدارس الحكومية على أساس الجنس، طلبت وزارة التربية والتعليم في أمريكا من مصلحة التخطيط والتقويم وسياسة التنمية التابعة لها، إعداد تقرير حول موضوع التعليم غير المختلط. لقد اتخذ هذا التقرير شكل مراجعة واستقراء لكافة البحوث والدراسات التي أنجزت حول هذا الموضوع لمعرفة أو تقويم مدى أهمية التعليم غير المختلط وتأثيره في التحصيل الدراسي في النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية.

هذه المراجعة همت عددا كبيرا من الدراسات التي أنجزت حول موضوع التعليم غير المختلط سواء كانت دراسات ذات منهج نوعي qualitative أو ذات منهج كمي quantitative. لن نركز هنا على الدراسات من النوع الأول، لأنها لا تستعمل منهجية ذات مصداقية عندما تحاول أن تحدد العلاقة السببية causal relationships بين عوامل متعددة عند تفسيرها لظاهرة ما، كما جاء في التقرير نفسه. فهذا النوع من الدراسات قد يسهم في البناء النظري ويعطينا فكرة حول الوجهة التي يجب أن تسلكها عملية اختبار الفرضيات، لكن المنهج المعتمد في هذا النوع من الدراسات يجعلها لا تتصف بالقوة نفسها والمصداقية المتوفرة في الدراسات الكمية. لذلك، فالدراسات النوعية التي تمت مراجعتها في هذا التقرير تعد قليلة بالمقارنة مع الدراسات الكمية.

الدراسات الكمية خضعت للمراجعة وفق معايير معينة من قبيل: ضرورة استعمالها لأدوات القياس الملائمة، وكذا استعمالها للمبادئ الإحصائية statistical principles لأنه من بين الانتقادات الموجهة للعديد من الدراسات التي تناولت موضوع التعليم غير المختلط هو أنها في قياسها لتأثير هذا النوع من التعليم ومدى فعاليته، كانت تخلط بينه وبين تأثير عوامل أخرى من قبيل تأثير القيم الدينية، وتأثير الامتيازات المادية للتلاميذ، وتأثير الانتقاء في قبول التلاميذ في المدارس غير المختلطة، أو تأثير عوامل أخرى.

باستعمال المعايير المشار إليها أعلاه، تم الإبقاء على ما مجموعه ٤٠ دراسة كمية من بين ٨٨ دراسة التي تم إحصاؤها. لقد هدفت مراجعة تلك الدراسات إلى الإجابة على مجموعة من الأسئلة نوجزها كالآتي:

* هل التعليم غير المختلط أكثر أو أقل فاعلية من التعليم المختلط فيما يتعلق بالنتائج الأكاديمية للتلاميذ academic accomplishments سواء أثناء إنجاز الدراسة أو على المستوى الطويل؟

* هل التعليم غير المختلط أكثر أو أقل فاعلية من التعليم المختلط فيما يخص مؤشرات تأقلم التلاميذ أو الطلبة وتطورهم السوسيو- عاطفي socioemotional development ، سواء أثناء إنجاز الدراسة أو على المستوى الطويل؟

* هل التعليم غير المختلط أكثر أو أقل فاعلية من التعليم المختلط فيما يتعلق بالتعامل مع قضايا المساواة بين الجنسين؟

* هل التعليم غير المختلط أكثر أو أقل فاعلية من التعليم المختلط فيما يخص إدراك التدابير الخاصة بثقافة المدرسة والجو السائد فيها والتي يمكن أن تؤثر في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ؟

إن النتائج المتوصل إليها في الدراسات التي خضعت للمراجعة والمقدر عددها باثنتين وثلاثين نتيجة، تم تفريغها في جدول كما هو مبين أسفله، وتم تفييئها حسب كل سؤال من الأسئلة الواردة أعلاه. كما تم تصنيف الدراسات التي خضعت للبحث والمراجعة كما يلي:

إذا خلصت دراسة ما إلى أهمية التعليم غير المختلط (أحادي الجنس) بخصوص متغير ما variable، يشار إليها بـ pro SS . وإذا خلصت الدراسة إلى أن التعليم المختلط فعال فيما يخص متغير ما مقارنة بالتعليم غير المختلط يشار إليها بـ pro CE . ويشار إلى نتائج دراسة ما بـ null إذا خلصت إلى أنه لا يوجد فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص متغير ما. ويشار إليها بـ mixed إذا كانت نتائج الدراسة موضوع البحث تذهب في اتجاهين مختلفين، فإذا خلصت نتائج دراسة ما إلى فاعلية التعليم غير المختلط بشأن متغير ما بالنسبة للذكور، بينما خلصت بشأن نفس المتغير إلى فاعلية التعليم المختلط بالنسبة للإناث، فيشار إليها على أنها mixed أي مختلطة.

جدول تفريغ النتائج التي خلصت إليها الدراسة ٥

Outcome	Total Number of Studies	Pro-SS		Pro-CE		Null		Mixed	
		Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent
Concurrent Academic Accomplishment									
1) All-Subject Achievement Test Scores	9	6	67%	1	11%	2	22%	0	0%
2) Mathematics Achievement Test Scores	14	3	22%	0	0%	8	56%	3	22%
3) Science Achievement Test Scores	8	2	25%	0	0%	5	62%	1	13%
4) Verbal/English Achievement Test Scores	10	3	30%	0	0%	7	70%	0	0%
5) Grades	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
6) Social Studies Achievement Test Scores	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
Subtotal	**43**	**15**	**35%**	**1**	**2%**	**23**	**53%**	**4**	**10%**
Long-Term Academic Accomplishment									
7) Postsecondary Test Scores	2	1	50%	0	0%	1	50%	0	0%
8) College Graduation	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
9) Graduate School Attendance	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
Subtotal	**4**	**1**	**25%**	**0**	**0%**	**3**	**75%**	**0**	**0%**
Concurrent Adaptation and Socioemotional Development									
10) Self-concept	7	4	57%	0	0%	3	43%	0	0%
11) Self-esteem	6	1	17%	2	33%	3	50%	0	0%
12) Locus of Control	5	3	60%	0	0%	2	40%	0	0%
13) School Track/Subject Preference	14	5	36%	2	14%	6	43%	1	7%
14) Educational Aspirations	3	2	67%	0	0%	1	33%	0	0%
15) Career Aspirations	2	2	100%	0	0%	0	0%	0	0%
16) Delinquency	4	2	50%	0	0%	2	50%	0	0%
17) Attitudes Toward School	5	1	20%	1	20%	1	20%	2	40%
18) Time Spent per Week on Homework	2	1	50%	0	0%	1	50%	0	0%
19) Attitudes Toward Working Women	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
Subtotal	**49**	**22**	**45%**	**5**	**10%**	**19**	**39%**	**3**	**6%**

تابع للجدول

Outcome	Total Number of Studies	Pro-SS		Pro-CE		Null		Mixed	
		Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent	Number of Studies	Percent
Long-term Adaptation and Socioemotional Development									
20) School Completion	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
21) Postsecondary Success	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
22) Postsecondary Unemployment	2	1	50%	0	0%	1	50%	0	0%
23) Eating Disorders	1	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
24) Choice of College Major	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
25) Sex-Role Stereotyping	2	1	50%	1	50%	0	0%	0	0%
26) Political Involvement	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
27) Percent Married to First Spouse	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
Subtotal	10	5	50%	2	20%	3	30%	0	0%
Perceived School Culture									
28) Climate for Learning	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
29) Opportunities for Leadership Roles	2	1	50%	0	0%	1	50%	0	0%
30) School Environment	1	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
Subtotal	4	2	50%	0	0%	2	50%	0	0%
Subjective Satisfaction									
31) Satisfaction with School Environment	1	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
32) College Satisfaction	1	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
Subtotal	2	1	50%	1	50%	0	0%	0	0%
TOTALS	112	46		9		50		7	

المصدر: Single-Sex Versus Secondary Schooling: A Systematic Review, Washington, D.C., ٢٠٠٥.

فيما يخص **السؤال الأول** المتعلق بالتحصيل الأكاديمي academic achievement أثناء إنجاز الدراسة، وبخاصة المتغير المتعلق بعلامات اختبار التحصيل في كل المواد All-subject achievement test scores كما هو مثبت في الجدول، فإن عدد الدراسات التي خضعت للدراسة والبحث هو تسع دراسات: ست دراسات منها ذهبت نتائجها في اتجاه الاعتراف بفعالية المدارس غير المختلطة، ودراسة واحدة أشارت نتائجها إلى فعالية التعليم المختلط، ودراستان كانت نتائجهما محايدة null أي أنها لا ترى فرقا بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا الأمر.

إذا أردنا التعبير عن هذه النتائج بالنسب المائوية، يمكن القول أن ٦٧% من الدراسات أشارت إلى فعالية التعليم غير المختلط pro SS؛ بينما ١١% أكدت على فعالية التعليم المختلط pro CE ، و ٢٢%

من الدراسات أشارت نتائجها إلى عدم وجود فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص المتغير أعلاه null .

لكن تلك النسب تختلف اختلافا كبيرا إذا ما أخذنا نتائج تلك الدراسات بخصوص بعض المواد بعينها كما هو الحال بالنسبة للرياضيات. فالدراسات التي تناولت النتائج المحصل عليها في مادة الرياضيات في كل من المدارس المختلطة وغير المختلطة وعددها ١٤ دراسة كما هو مبين في الجدول، ثلاثة فقط من تلك الدراسات، أي ما نسبته ٢٢% أقرت بفعالية المدارس غير المختلطة، بينما ثماني دراسات، أي ما نسبته ٥٦% لم تجد فرقا بين المدارس المختلطة وغير المختلطة فيما يخص متغير مادة الرياضيات، وثلاث دراسات، أي ما نسبته ٢٢% كانت نتائجها مختلطة mixed.

فيما يخص **سؤال التحصيل الأكاديمي** على المدى الطويل، فإن نتائج الدراسات التي اشتغلت على نتائج مرحلة التعليم ما بعد الثانوي post secondary توزعت بنسب متساوية بين التعليم غير المختلط ٥٠% ، وتلك التي لا ترى فرقا بين التعليم المختلط وغير المختلط null ٥%.

بالنسبة لمتغير الخروج من الجامعة، دراسة واحدة تناولت هذا الموضوع وتوصلت إلى أنه لا فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا المتغير.

فيما يتعلق **بالسؤال المتعلق بالتأقلم** والتطور السوسيو- عاطفي أثناء إنجاز الدراسة، توجد تحت هذا العنوان عدة قضايا تناولتها الدراسات التي خضعت للبحث والمراجعة، مثل التصورات حول الذات self concept[١١٣]، وتقدير الذات self esteem[١١٤]، والقدرة على التحكم أو موقع مركز التحكم locus of control[١١٥]، إلخ.

---

[١١٣] المقصود بهذا المصطلح self concept، هو تلك الأفكار التي نكونها حول أنفسنا. فكلما كبرنا وصولا إلى مرحلة البلوغ كلما أصبحت الأفكار التي نكونها حول أنفسنا معقدة للغاية. فكما أننا نكون أفكارا حول الناس الآخرين حول كيفية تفكيرهم وتصرفاتهم وماذا يحبون وماذا يكرهون..كذلك نكون أفكارا حول أنفسنا نحن. هناك بعض الأشخاص يكونون أفكارا قوية حول أنفسهم، وهناك من الأشخاص من هم على العكس من ذلك.

[١١٤] بالنسبة لاحترام أو تقدير الذات self esteem، فهذا المصطلح يتعلق أكثر بالنظرة العامة التي نكونها حول أنفسنا. فهي ليست تلك الأشياء التي نعرفها حول أنفسنا كما هو الحال بالنسبة لمصطلح self concept، بل الأمر يتعلق بمدى تقديرنا لذواتنا ورضانا على أنفسنا. أي أن الأمر له علاقة أكثر بمسألة التقييم degree of evaluation بدلا من مجرد تكوين أفكار حول أنفسنا.

[١١٥] هذا المصطلح ينتمي إلى علم النفس وأول من قال به هو جوليان روتر عالم النفس الأمريكي سنة ١٩٥٤ Julian Rotter، ومفاده أن الأشخاص يختلفون في تقديراتهم ومعتقداتهم بشأن الأشياء التي تحدد نجاحهم في نشاط معين، أو التي تؤثر على مجرى حياتهم. فالأشخاص الذين يرون أن مصيرهم أو نجاحهم يتوقف بالأساس على أنفسهم هم، فهؤلاء لديهم مكان تحكم داخلي internal locus of control. أما الأشخاص الذين يرون عكس ذلك، أي أن نجاحهم ومصيرهم يتوقف على عوامل خارجة عن إرادتهم وتأثيرهم، فهؤلاء يقال عنهم أن لديهم مكان تحكم خارجي external locus of control.

بالنسبة للمتغير الأول الذي يتعلق بالتصورات حول الذات، فالدراسات التي تناولت هذا الموضوع عددها سبع دراسات. أربعة منها كانت نتائجها في صالح التعليم غير المختلط، أي ما نسبته ٥٧%، بينما ثلاث دراسات أشارت نتائجها إلى أنه لا فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا المتغير.

بالنسبة للمتغير الثاني المتعلق بتقدير الذات، فعدد الدراسات التي تناولت هذا المتغير ست دراسات جاءت نتائجها كالآتي: دراسة واحدة أكدت نتائجها فعالية التعليم غير المختلط فيما يخص هذا المتغير، أي ما نسبته ١٧%، بينما دراستان أكدت نتائجهما على فعالية التعليم المختلط، أي ما نسبته ٣٣%، وثلاث دراسات، أي ما نسبته ٥٠% أكدت نتائجها أن لا فرق يذكر بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا المتغير.

فيما يتعلق بموقع مركز التحكم، فعدد الدراسات التي تناولت هذا الموضوع هي خمس دراسات جاءت نتائجها كالتالي: ثلاث دراسات أكدت على فعالية التعليم غير المختلط بخصوص هذا المتغير، أي ما نسبته ٦٠%؛ بينما دراستان أكدت نتائجهما عدم وجود فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا المتغير، أي ما نسبته ٤٠%.

فيما يتعلق **بالسؤال المتعلق بالتأقلم** والتطور السوسيو-عاطفي على المدى الطويل، فقد اندرجت تحت هذا السؤال العديد من المتغيرات، لعل أبرزها المتغير المتعلق بإتمام التمدرس school completion، ومتغير النجاح ما بعد الثانوي post secondary success، ومتغير الأفكار المسبقة حول الأدوار المتعلقة بالنوع sex-role stereotypes، بالإضافة إلى متغير الانخراط في الحياة السياسية political involvement.

بالنسبة للمتغير الأول، دراسة واحدة هي التي تناولت هذا المتغير وأكدت نتائجها فعالية التعليم غير المختلط بنسبة ١٠٠%. أما بالنسبة للمتغير الثاني المتعلق بالنجاح في مرحلة ما بعد الثانوي، كذلك دراسة واحدة هي التي تناولت هذا المتغير وأكدت نتائجها بأن لا فرق بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا الأمر.

بخصوص المتغير الخاص بالأفكار المسبقة حول الأدوار المتعلقة بالنوع، فالدراسات التي تناولت هذه المسألة اثنتان، نتائج إحداها أكدت فعالية التعليم غير المختلط بنسبة ٥٠%؛ أما الدراسة الثانية فجاءت نتائجها لتؤكد فعالية المدارس المختلطة بنفس النسبة.

بالنسبة للمتغير الأخير المتعلق بالانخراط في الحياة السياسية، فدراسة واحدة هي التي تناولت هذا الموضوع، وجاءت نتائجها تؤكد فعالية المدارس المختلطة في جعل تلامذتها وطلبتها ينخرطون في الحياة السياسية لمجتمعاتهم.

على العموم، إذا نظرنا إلى السؤال المتعلق بالتأقلم والتطور السوسيو- عاطفي نجد أن مجمل الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تؤكد على فاعلية التعليم غير المختلط بنسبة ٥٠%؛ بينما تتوزع نسبة ٥٠% الباقية بين التعليم المختلط بنسبة ٢٠%، والدراسات التي لا ترى فرقا بين هذين النوعين من المدارس بنسبة ٣٠%.

فيما يتعلق **بسؤال ثقافة المدرسة** perceived school culture، هناك ثلاث متغيرات هامة: بالنسبة للمتغير الأول الذي يهم جو التعليم السائد، نلاحظ أن هناك دراسة واحدة هي التي تناولت هذا المتغير وأكدت نتائجها على فاعلية المدارس غير المختلطة بخصوص هذا الشأن بنسبة ١٠٠%. أما بالنسبة للمتغير الثاني الخاص بالإمكانات المتاحة للعب الأدوار القيادية opportunities for leadership roles، دراستان عالجتا هذا المتغير، جاءت نتائجهما بالتساوي بين أهمية التعليم غير المختلط بخصوص هذا المتغير ٥٠%، وأن لا فرق بين هذين النوعين من التعليمين null، ٥٠%. بالنسبة للمتغير الثالث والأخير الذي يتعلق بالمحيط التعليمي school environment، دراسة واحدة هي التي تناولت هذا المتغير وجاءت نتائجها تؤكد عدم وجود فرق بين المدارس المختلطة وغير المختلطة بخصوص هذا المتغير.

من خلال نظرة عامة على النتائج التي تمخضت عنها الدراسات المفحوصة، يمكن تقسيم تلك النتائج إلى: "نتائج إيجابية لصالح التعليم غير المختلط SS schooling"، ونتائج أخرى لا تشير إلى وجود فرق بين نوعي التعليم المختلط وغير المختلط CE schooling . وعدد قليل من الدراسات فقط هي التي جاءت نتائجها تدعم التعليم المختلط.[١١٦]

ويضيف التقرير في مكان آخر أن "الكثير من الدراسات حول المواضيع المتعلقة بالتحصيل الأكاديمي (سواء أثناء إنجاز تلك الدراسات أو على المدى الطويل)، والتأقلم والتطور السوسيو- عاطفي (سواء أثناء إنجاز تلك الدراسات أو على المدى الطويل)، كل تلك الدراسات تدعم التعليم غير المختلط. من الوارد جدا أن نقف على دراسات تقول بعدم وجود فرق بين التعليم غير المختلط والتعليم المختلط بخصوص بعض القضايا، ونجد دراسات تقول بتفوق التعليم المختلط وتدعمه. فيما يخص النتائج

[١١٦] أنظر الصفحة ١٧ من التقرير Single-Sex Versus Secondary Schooling: A Systematic Review

التي لها أهمية بالنسبة لأصحاب المصلحة الأساسيين (الطلاب وأولياء أمورهم)، المتعلقة بالدرجات المحصل عليها في الاختبارات وكذا المؤشرات على المدى الطويل المتعلقة بتحقيق النجاح، فإن هناك قدرا من الدعم لصالح المدارس أو المؤسسات غير المختلطة".[١١٧]

بقي أن نشير في النهاية أن الدراسات التي خضعت للبحث والمراجعة أغفلت، كما يشير إلى ذلك التقرير نفسه، بعض القضايا الهامة التي يمكن أن تجعل النتائج تصب في اتجاه المدارس المختلطة أو غير المختلطة مثل: حمل التلميذات المراهقات teenage pregnancy، النتائج المحصل عليها في المستوى الجامعي college performance، تعامل الأساتذة مع كل من الإناث والذكور، رضا الآباء parental statisfaction، رضا الأساتذة teacher satisfaction، التطور الأخلاقي moral development، إلخ. هذه القضايا كلها إن درست بالإضافة إلى القضايا الأخرى التي تمت دراستها، يمكن أن تعطينا فكرة واضحة أكثر حول مكانة التعليم غير المختلط، وكيف أن هذا النوع من التعليم قد يشكل الحل الملائم وبخاصة خلال فترات المراهقة التي تكون حرجة في حياة كل من الإناث والذكور، والتي يمكن أن تؤثر إلى حد بعيد على المستقبل الدراسي والمهني لكلا الجنسين.

تطور التعليم غير المختلط في أمريكا

نتيجة للأهمية التي أصبحت تحظى بها مسألة التعليم غير المختلط وأثره على التحصيل الدراسي، ونتيجة كذلك للدراسات العديدة التي تناولت هذا الموضوع بالبحث والتحليل ارتفعت نسبة هذه المدارس في الولايات المتحدة بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة؛ فبحسب الجمعية الوطنية للتعليم العمومي غير المختلط (NASSPE)، كانت المؤسات التي توفر فصولا غير مختلطة لا تتجاوز إثني عشرة سنة ٢٠٠٢، وخلال الموسم الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ أصبح عدد المؤسسات أحادية الجنس يتجاوز ٥٠٦، علما أن التشريعات التربوية تختلف من ولاية إلى أخرى. كما ارتفع عدد المدارس غير المختلطة إلى ١١٢.[١١٨]

إذا أخذنا نسبة ارتفاع المدارس غير المختلطة أو المدارس المختلطة التي تقدم فصولا دراسية غير مختلطة لسنة واحدة فقط، مثلا خلال السنة الدراسية ٢٠٠٤-٢٠٠٥، سنلاحظ هنالك ارتفاعا لهذا

---

[١١٧] أنظر التقرير السابق نفسه، ص. ١٩.

[١١٨] الجدير بالملاحظة هنا أن هنالك العديد من المصطلحات التي يتم استخدامها للتعبير عن هذا النوع أو ذاك من التعليم سواء المختلط أو غير المختلط. أحد هذه المصطلحات هو التعليم غير المختلط single-sex instruction، ويقصد به المدارس العمومية التي تخصص فصولا دراسية لأحد الجنسين رغم أنها تعتبر في الأصل مدارس عمومية مختلطة. في مقابل ذلك، هناك المدارس العمومية غير المختلطة، ويقصد بها تلك المدارس العمومية التي يدرس بها حصريا أحد الجنسين، إما الذكور أو الإناث وتسمى single-sex schools.

النوع من المدارس والفصول الدراسية. فبحسب الجمعية أعلاه، تم إنشاء ٣٤ مدرسة غير مختلطة وقدمت ١١٣ مدرسة عمومية فصولا دراسية غير مختلطة لطلابها.

على مستوى الولايات، تعد ولاية كارولاينا الجنوبية رائدة في التعليم غير المختلط، فالإحصائيات الخاصة بسنة ٢٠٠٨ تشير إلى أنه كانت هناك ٩٧ مدرسة تقدم نوعا من التعليم غير المختلط لتلاميذ من مستويات عمرية مختلفة. كما كان هناك أيضا مدارس في طريقها لتبني خيار المدارس غير المختلطة قدر عددها بـ ٢١٤ مدرسة. على العموم، كان هنالك حوالي ٣٠% من المدارس التي انخرطت في البرامج الخاصة بالتعليم غير المختلط. أما أعلى نسبة والتي قدرت بـ ٥٩% فقد همت المدارس المسماة middle schools التي تخص الفئة العمرية من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم مابين ١١ و ١٤ سنة.[١١٩]

هذا الارتفاع تم تسجيله في الولايات المتحدة الأمريكية خاصة بعد أن طلب مكتب الحقوق المدنية في وزارة التربية الوطنية الأمريكية تعديل القوانين الخاصة بالمادة ٩ من قانون ١٩٧٢، Title IX of the Education Amendments of ١٩٧٢، الذي كان يمنع التمييز على أساس الجنس في المدارس التي تتلقى تمويلا من الحكومة الفديرالية.[١٢٠]

تم إنشاء ما سمي "المدارس ذات الجنس الواحد same sex schools" في الولايات المتحدة، وقد رأت هذه المدارس النور بتشجيع من الحركة النسوية التي تنتمي إلى المحافظين. وقد شجعت إدارة الرئيس بوش الإبن هذا التوجه وسمحت للمقاطعات بفتح مدارس غير مختلطة وللمؤسسات العمومية بإعطاء دروس بشكل منفصل لكل من الإناث والذكور.

لقد حاولت إدارة بوش تشجيع التعليم غير المختلط من خلال القانون المسمى "No child left behind Act" كما أشرنا إلى ذلك سابقا، الذي احتوت إحدى بنوده على إمكانية إقامة بعض المدارس أو الأقسام غير المختلطة من طرف وكالات التربية المحليةLocal education agencies التي تستفيد من التمويل الفديرالي.

---

[١١٩] بشأن هذه الإحصائيات أنظر:. M., Stevens, K., & Becker, P. D. , «Successful single-sex classrooms: A practical guide to teaching boys and girls separately» (٢٠٠٩), San Francisco, CA: Jossey-Bass.

للإشارة فإن ميكائيل غوريان Gurian (أحد مؤلفي الكتاب المذكور) له مقالات ومؤلفات عديدة حول التعليم غير المختلط، وهو مؤسس معهد Gurian Instutute المتخصص في تدريب المدرسين الراغبين في العمل بالمدارس غير المختلطة أو تلك المختلطة التي تقدم فصولا دراسية غير مختلطة. لقد وصل عدد المدرسين الذين تم تدريبهم إلى ٦٠٠٠٠ مدرس حسبما هو مثبت في موقع المعهد الموجود على الرابط التالي: http://gurianinstitute.com. تمت زيارة الموقع بتاريخ: ٢٠١٥/١١/١٧

[١٢٠] قبل هذا التعديل كانت الفصول الدراسية غير المختلطة تنحصر في حصص التربية البدنية وحصص التربية الجنسية.

لابد من الإشارة هنا إلى أن قانون سنة ١٩٧٢، وخاصة المادة ٩ منه كانت تمنع التمييز في المدارس على أساس الجنس، وعليه كانت تمنع المدارس غير المختلطة في التعليم العمومي الذي كان يستفيد من التمويل الفديرالي.

في السابق كانت هناك القليل من المدارس غير المختلطة، وكان وراءها في الغالب مبادرات فردية، لكن في سنة ٢٠٠٢، أعلنت وزارة التربية الوطنية في إدارة بوش عن نيتها أن يستفيد كل من التعليم المختلط وغير المختلط من التمويل الذي تمنحه الحكومة الفيدرالية للمؤسسات التعليمية العمومية.

لقد أجاز تعديل هاتشيسون في يونيو ٢٠٠١ "Hutchison Amendment" المدارس غير المختلطة أو المدارس والفصول ذات الجنس الواحد same gender schools and classrooms. وذلك بشرط توفير فرص تعليمية مماثلة لكلا الجنسين.

لقد هدف هذا التعديل كما أشارت إلى ذلك هاتشسون نفسها إلى تجاوز العوائق أمام المدارس العمومية القادرة على توفير هذا النوع من التعليم. وأعلنت أن الهدف يكمن أيضا في وضع المزيد من الخيارات أمام المدارس العمومية على غرار ما هو موجود في المدارس الخاصة، وهذا من شأنه أن يمكن تلك المدارس من تكييف برامجها مع احتياجات تلاميذتها وكذا خصوصيات المناطق التي توجد بها.[١٢١]

[١٢١] للمزيد من الاطلاع على آراء هاتشسون حول هذا الموضوع، أنظر محضر مجلس الشيوخ الأمريكي ليوم ٧ يونيو ٢٠٠١ على الرابط التالي: http://www.٤schoolchoice.org/S٥٩٤٣.pdf اطلع عليه بتاريخ: ٢٠١٥/١٠/١١

عرض لإحدى الدراسات الكندية

الدراسة السادسة

نظرا للاهتمام الذي أصبح يعنى به التعليم غير المختلط في كندا، قام باحثان من جامعة كولومبيا البريطانية (بكندا) بمشاركة المعهد الكندي لتعبئة الموارد المعرفية Canadian Centre for Knowledge Mobilisation بإنجاز دراسة على شكل تقرير حول التعليم غير المختلط.[١٢٢]

بطاقة تعريفية بالدراسة ٦	
عنوان الدراسة	**«L'éducation non mixte, Rapport Final»** **"التقرير النهائي حول التعليم غير المختلط"**
الجهة الراعية	جامعة كولومبيا البريطانية والمعهد الكندي لتعبئة الموارد المعرفية
مجال البحث	تقويم الأداء، سيكوسسيولوجيا، مناهج المواد الدراسية
الباحثون	Terri Thompson et Charles Ungerleider
نطاق الدراسة	الاشتغال على مختلف الدراسات المرتبطة بالموضوع
منهج البحث	تحليل الدراسات انطلاقا من مجموعة قواعد بيانات
أدوات الدراسة	تحليل البيانات والنتائج الواردة في الدراسات
أهداف الدراسة	* تحليل المقالات الصحافية في تعريفها وتغطيتها للتعليم غير المختلط * قراءة إجمالية لمختلف الأعمال البحثية عالميا حول التعليم غير المختلط، للكشف عما إذا كان له تأثير على الأداء الدراسي
خلاصة النتائج	

[١٢٢] أنظر Terri Thompson et Charles ، «L'éducation non mixte, Rapport final» Ungerleider, Université de la Colombie–Britannique et Canadian Centre for Knowledge Mobilisation, ٣٠ novembre ٢٠٠٤.

حاولت الدراسة الإجابة عن سؤال مركزي هام يتعلق بتأثير التعليم غير المختلط على التحصيل الدراسي للمتعلمين – إن وجد التأثير–.

★ فيما يخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فهذه الأخيرة لم تتمكن من الجزم بصورة حاسمة فيما إذا كان للتعليم غير المختلط تأثير على التحصيل الدراسي، إلا أنها سجلت أن الدراسات المفحوصة تشترك في بعض النقاط كالآتي:

- التعليم غير المختلط له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي بالنسبة لبعض التلاميذ؛
- يوفر التعليم غير المختلط مزايا سيكولوجية واجتماعية خاصة بالنسبة للإناث؛
- تساعد المدارس والفصول غير المختلطة على تحييد الأفكار المسبقة المتعلقة بالجنس وتلك المتعلقة ببعض المواد الدراسية باعتبارها منسوبة للإناث أو الذكور.

لقد هدفت الدراسة إلى الإجابة على السؤال المتعلق بالطريقة التي عرفت بها وسائل الإعلام مسألة التعليم غير المختلط، وذلك من خلال استقراء وتحليل مجموعة من المقالات التي تناولت هذا الموضوع. كما هدفت الدراسة أيضا إلى تحليل مختلف الدراسات والبحوث التي تناولت قضية التعليم غير المختلط ليس في كندا فحسب ولكن في العالم ككل.

لقد سطرت هذه الدراسة هدفا أساسيا هو الإجابة عن سؤال مركزي هام: ما آثار التعليم غير المختلط على التحصيل الدراسي للطلبة –إن وجد هذا التأثير–؟

لن نتعرض هنا للشق الأول من الدراسة المتعلق بطريقة تناول وسائل الإعلام للتعليم المختلط، لكن سنركز على الدراسات التي تناولته والنتائج المتوصل إليها. ركز الباحثان جهودهما على الدراسات التي تناولت التعليم غير المختلط في المدارس الابتدائية والثانوية العمومية، وتلك الخاصة أو المستقلة حيث التعليم في تلك المدارس يتم في فصول غير مختلطة إما بالنسبة لكل الطلبة أو لجزء منهم.

لقد اقتصر الباحثان على البحوث المنجزة في الفترة ما بين يناير ١٩٩٠ ويونيو ٢٠٠٤، واستفادا في ذلك من سبع قواعد بيانات هي:

* Academic Search Premier
* ERIC
* PsycINFO
* PsycArticles

* Canadian New Stand — CBCA Education and CBCA Reference
* CSA — Sociological Abstracts.

ضمت قواعد البيانات هذه حوالي ٨٧٠٠ مجلة. إن اختيار دراسة من الدراسات الواردة في قواعد البيانات تلك رهين بمدى معالجة تلك الدراسات للسؤال المحوري للدراسة المتمثل في الكشف عن تأثير التعليم غير المختلط في التحصيل الدراسي للتلاميذ.

في حصلة النهائية، تم الإبقاء على ٤٨ من الدراسات التي اتسمت بسلامة المنهج المتبع في الدراسة، وإفادتها الم للمطلوب، وكذا استعمالها للإحصائيات كطريقة في التحليل analyse statistique

، بالإضافة إلى اختيار الدراسات التي تم نشرها في المجلات المحكمة.

لقد توصل الباحثان انطلاقا من الدراسات العلمية التي تناولت التعليم غير المختلط، إلى أن عددا كبيرا من تلك الدراسات عالجت قضية المزايا المحتملة للفصول أو المدارس غير المختلطة بالنسبة لطلبة تلك المدارس. فيما يخص المواضيع المشتركة التي تناولتها تلك الدراسات فقد توزعت على أربعة محاور أساسية تمثلت في الآتي:

١. التحصيل الدراسي
٢. المواد المدرسية، وبخاصة الرياضيات والعلوم بما في ذلك الفيزياء والبيولوجيا
٣. الآراء والمواقف الخاصة بالطلبة فيما يخص ذواتهم وكذا المدرسة والفصول الدراسية، أو المواد المدرسة
٤. قضية الجنس والآراء المسبقة المتعلقة بها في الفصول الدراسية

علما أن بعض الأعمال الدراسية قد تناولت تلك المحاور مجتمعة.

- فيما يخص **المحور الأول** المتعلق بمسألة التحصيل الدراسي، خلص الباحثان إلى أن مجمل الدراسات التي تم تحليلها لا تجد فروقا جوهرية بين التعليم المختلط وغير المختلط بخصوص هذا المتغير. في هذا الإطار، نجد أن الدراسات تأخذ متغيرات أخرى بعين الاعتبار كتلك المتعلقة بما هو سوسيو- اقتصادي أو المتغير المتعلق بالإنجازات السابقة للتلاميذ.

المشكلة التي اعترضت الباحثين كما تشير إلى ذلك الدراسة، كانت تتمثل في الإحاطة بكل المتغيرات التي يمكن أن يكون لها دور في مسألة التحصيل الدراسي، ومن ثم تحديد تلك التي لها علاقة مباشرة بهذه المسألة.

الدراسات التي تناولت هذا المحور، كما يشير إلى ذلك الباحثان هي[١٢٣]:

- Young and Fraser (١٩٩٠)
- Baker et Jacobs (١٩٩٩)
- Marsh et Rowe (١٩٩٦)
- Carpenter et Hayden (١٩٨٧)

بالإضافة إلى الدراسات أعلاه، يشير الباحثان إلى تقرير المكتب المختص بمعايير التربية في بريطانيا [١٢٤](Office for Standards in Education, OfSTED) الذي جاء فيه أن "إحداث أو إيجاد نوع من الجو المختلف climat distinct خاص بطلبة ينتمون لنفس الجنس من شأنه أن تكون له آثار إيجابية على مسألة التحصيل الدراسي".[١٢٥]

في هذا الباب بالذات، يشير التقرير أيضا إلى "التشابه خاصة فيما يتعلق بالمستوى السوسيو-اقتصادي بين الطلبة، وكذا الإنجازات السابقة التي تم تحقيقها بالإضافة إلى دعم الآباء وجنس الطلبة، كل ذلك من شأنه أن يسهم في خلق وسط مميز وكذا تعزيز الانتساب للمدرسة والارتباط بها".[١٢٦]

- فيما يتعلق **بالمحور الثاني** الخاص بالمواد المدرسة، من النتائج التي تمخضت عن تحليل الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، أن الرياضيات والعلوم هي التي حضيت بحصة الأسد من الاهتمام، بالإضافة إلى المواد التي لها علاقة باللسانيات (اللغات والآداب)؛ بينما مواد أخري من قبيل الإعلاميات والتربية البدنية لم تحض إلا بالقليل من الاهتمام مقارنة بالمواد التي سبقتها.

---

[١٢٣] للإشارة، فإن هذه الدراسات التي يحيل عليها الباحثان، قد قاما بتلخيص نتائجها في تقريرهما.

[١٢٤] تتلخص مهمة هذا المكتب في وضع المعايير التربوية بهدف ضمان جودة التعليم في بريطانيا. وتشمل مهماته أيضا اختيار طاقم التفتيش وتأهيله وتدريبه وكذا تقويمه. كما أنه يضع البرامج الخاصة بتفتيش مختلف المدارس في بريطانيا وإعطاء النصح والتوجيه الذي يضمن نجاح سير عملية التفتيش. يتمتع المكتب بقدر كبير من الاستقلالية في وضع التقارير التي يتم نشرها عبر الإنترنيت، كما يضعون تقاريرهم الخاصة بتطوير التعليم والتدريب بشكل عام في بريطانيا في متناول السياسيين القائمين على ملف التعليم ليهتدوا بها عند الحاجة.

[١٢٥] أنظر التقرير السابق، ص ١٣.

[١٢٦] نفسه، ص ١٣.

إن الدراسات التي تناولت الفصول الدراسية غير المختلطة لمادة الرياضيات تناولت تأثيرها على الفتيات فقط دون الذكور. بالنسبة للنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات كانت متباينة، فالبعض منها أشار إلى ارتفاع التحصيل الدراسي في المواد الخاصة بالعلوم والرياضيات، في حين أشارت أخرى إلى أنه لا يوجد هناك فرق كبير بخصوص تلك المواد.

هذا الاختلاف في النتائج يعزوه الباحثان إلى استعمال تلك الدراسات لمنهجيات بحث وأدوات قياس مختلفة، فمثلا بينما ارتكزت بعض تلك الدراسات على نقاط التلاميذ في تقويم التطور الحاصل لدى أولئك التلاميذ، ارتكزت أخرى على روائز خاصة tests normalisés كما أن البعض الآخر من الدراسات استعمل الأسلوبين معا.

بعض الدراسات التي تناولت مسألة المواد المدرسة نظرت إليها من زاوية أخرى تتعلق بتأثير المدارس غير المختلطة على اختيار الطالبات الإناث أو الطلبة الذكور لبعض الدروس غير التقليدية، أي الدروس الخاصة بالعلوم والرياضيات بالنسبة للإناث والدروس الخاصة باللغات والآداب للذكور.

لقد خلصت الدراسات التي تم تحليلها إلى أن الفصول الدراسية غير المختلطة ساعدت الطلبة على تكوين نظرة إيجابية تجاه تلك المواد التي كانت تتحكم فيها الآراء المسبقة لكلا الجنسين معا، بحيث أنه كانت هناك آراء مسبقة تجعل من العلوم والرياضيات مجالا خاصا بالذكور؛ بينما اللغات والآداب مجالا خاصا بالإناث.

من بين الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وتم تحليلها من قبل الباحثين، نذكر:

- Baker (٢٠٠٢)
- Derry et Philips (٢٠٠٤)
- Dunlap (٢٠٠٢)
- Richards (٢٠٠٣)

- بالنسبة **للمحور الثالث** الخاص بالآراء والمواقف الخاصة بالمتعلمين، خلصت الدراسات إلى أن التعليم غير المختلط مفيد على المستوى السيكولوجي والاجتماعي خاصة بالنسبة للإناث. فالفتيات اللائي تم استجوابهن في تلك الدراسات أشرن إلى أنهن يحسسن بالأمان والثقة في النفس في الفصول أو المدارس غير المختلطة، وهذه النظرة الإيجابية تنعكس بدورها على موقفهن من بعض المواد التي كانت تعتبر في السابق مجالا خاصا بالذكور.

تُشير الدراسات أيضاً إلى أن الأمر يختلف بالنسبة للذكور، فبينما أشار البعض منهم إلى انعدام الفرق لديه بين الفصول والمدارس المختلطة وغير المختلطة، قال البعض الآخر أنهم لا يفضلون الفصول غير المختلطة، وذلك بسبب العنف والمشاكل التي تسود في الغالب ذلك النوع من التعليم.

من جهة أخرى، إذا كانت الفصول أو المدارس غير المختلطة من شأنها أن تقلل من مستوى التهديد بالنسبة للإناث، فإن هذا النوع من الفصول أو المدارس من شأنه على العكس من ذلك أن يخلق تأثيرا مغايرا بالنسبة لبعض الذكور، حيث يتعرضون لما تتعرض له الفتيات في الفصول والمدارس المختلطة، بحيث يكونون موضع تهديد مستمر من قبل زملائهم.[١٢٧]

- بالنسبة **للمحور الرابع** المتعلق بالجنس والآراء المسبقة المتعلقة به، فالدراسات التي تناولت هذا الموضوع تناولته من زاوية مزايا التعليم غير المختلط وعلاقته بالجنس والآراء المسبقة المتعلقة به. نتائج الدراسات التي تم تحليلها هي تقريبا النتائج نفسها التي توصل إليها Lee et autres (١٩٩٤) مفادها أن الطلبة الذكور يتلقون الكثير من الاهتمام مقارنة بالإناث، بالإضافة إلى ذلك، هناك نوع من الأفكار المسبقة حول بعض المواد، كما أشرنا إلى ذلك سابقا، المحسوبة على الذكور مثل الرياضيات والعلوم، بينما هناك في المقابل بعض المواد المحسوبة على الإناث من قبيل اللغة والآداب. تشير الدراسات أيضا إلى أن الأساتذة والأستاذات يشاركن في بعض الأحيان من حيث لا يدرون في ترسيخ ذلك النوع من الأفكار المسبقة.

من المهم أن نشير هنا أن الباحثين أشارا إلى أن الدراسات التي تم تحليلها قد أغفلت بعض المتغيرات الهامة الخاصة بالعلاقة بين الأستاذ والطالب، وكذا الاستراتيجيات البيداغوجية المستعملة، ودورها في التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

في الختام، يقرر الباحثان أنه بسبب بعض النواقص المنهجية التي اعترت العديد من الدراسات التي تم تحليلها، وبالنظر إلى العدد القليل من الدراسات نسبيا التي استجابت للمعايير التي وضعوها، فإنه لا يمكن الجزم بشكل حاسم ما إذا كان للمدارس والفصول غير المختلطة من تأثير في التحصيل الدراسي للطلبة.

إلا أنه مع ذلك، يمكن استخراج بعض النقاط التي تشترك فيها جل تلك الدراسات التي خضعت للبحث والتحليل وهي أن:

- التعليم غير المختلط له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي بالنسبة لبعض الطلبة؛

[١٢٧] نفسه، ص ١٤.

- يوفر التعليم غير المختلط مزايا سيكولوجية واجتماعية خاصة بالنسبة للإناث؛
- تساعد المدارس والفصول غير المختلطة على تحييد الأفكار المسبقة المتعلقة بالجنس، وتلك المتعلقة ببعض المواد الدراسية المحسوبة على الإناث أو الذكور.

بعض أهم الدراسات التي تناولت هذا المحور والمحور الذي سبقه والتي تم تحليلها من قبل الباحثين هي:

- Bornholt (٢٠٠١)
- Crombie et autres (٢٠٠٢)
- Jackson et Smith (٢٠٠٠)
- Lee et autres (١٩٩٤)
- Madigan (٢٠٠٢)
- Martino et Meyenn (٢٠٠٢)
- Parker et Rennie (٢٠٠٢)

عرض لإحدى الدراسات النيوزيلندية

الدراسة السابعة

نستعرض فيما يلي إحدى الدراسات المهمة من نيوزيلاندا، اعتمد الاشتغال منهج تحليل طولي، بقصد الكشف عن مدى تأثير التعليم المنفصل/المختلط على التحصيل الأكاديمي للطلبة في مستوى التعليم الثانوي.[١٢٨]

بطاقة تعريفية بالدراسة ٧	
عنوان الدراسة	**«The effects of single-sex and coeducational secondary schooling on children's academic achievement »** **"تأثير التعليم المنفصل/المختلط على الأداء الدراسي للتلاميذ في التعليم الثانوي"**
الجهة الراعية	Christchurch Health and Development Study
مجال البحث	علم الاجتماع، سيكوسسيولوجيا التربية، ديداكتيك المواد
الباحثون	Woodward LJ, Fergusson DM, Horwood LJ.
نطاق الدراسة	مدارس مختلطة وغير مختلطة
منهج البحث	دراسة طولية ارتكزت على تحليل المعطيات الخاصة بأفراد العينة على مدى ١٨ عاما.
أدوات الدراسة	تحليل البيانات باستعمال النماذج الإحصائية + المقابلة مع الأساتذة والطلبة والآباء
خلاصة النتائج	
• فيما يخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فلقد جاءت لتؤكد تفوق طلبة المدارس غير المختلطة مقارنة بطلبة المدارس المختلطة. • لقد همت المقارنة مجموعة من المتغيرات المتعلقة مثلا بالنتائج المحصل عليها في نتائج امتحان الثانوية العامة، وبعض القياسات المتعلقة بالذكاء والقراءة والفهم والرياضيات...	

[١٢٨] أنظر، Woodward LJ, Fergusson DM, Horwood LJ. The effects of single-sex and coeducational secondary schooling on children's academic achievement. Australian *Journal of Education*, ١٩٩٩.

- حتى بعد تحليل البيانات والمعطيات على أساس عناصر الانتقاء control for selection processes، حافظ طلبة المدارس غير المختلطة على تفوقفهم وإن لم يكن بنفس القدر.
- ليس هناك ما يؤشر بالضرورة على وجود علاقة بين نوع المدرسة والنتائج الأكاديمية للطلبة، إلا أن الباحثين يقولون بأن النجاح الذي يحققه طلبة المدارس غير المختلطة قد يرجع في جانب منه إلى اختلاف المحيط التعليمي الموجود في كل من المدارس المختلطة وغير المختلطة، كما يقول بذلك كل من (١٩٨٦) Lee and Bryk. فهذه الأخيرة توفر القليل من الفرص لما أسماه التفاعل بين الجنسين cross-gender interaction أثناء الحصص الدراسية الذي قد يؤثر على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

امتدت هذه الدراسة النيوزيلاندية على مدى ١٨ سنة، متتبعة أداء أفراد العينة الذين بلغ عددهم ٦٦٨ فردا، ومهتمة بتحليل مساراتهم .

تأتي هذه الدراسة كما الدراسات التي سبقت في ظل النقاش الدائر بين مؤيدي التعليم المختلط وغير المختلط وعدم إجابة تلك الدراسات بشكل حاسم ونهائي حول مدى تأثير هذين النوعين من التعليم على نتائج الطلاب. فعلى الرغم من أن العديد من الدراسات تشير إلى تفوق طلبة المدارس غير المختلطة على نظرائهم في المدارس المختلطة، إلا أن هناك من يرجع ذلك إلى عمليات الانتقاء التي يخضع لها طلبة المدارس غير المختلطة. بهذا الخصوص، يرى أصحاب الدراسة التي بين أيدينا أن الدراسة الطولية التي امتدت على مدى ١٨ عاما من شأنها أن تقلل من شأن عوامل الانتقاء في تفسير ظاهرة تفوق المدارس غير المختلطة.

مع ذلك، حرص الباحثون على أن تكون:

- العينة موضوع الدراسة ممثلة للفئة التي ينتمون إليها؛

-وأن يتم تقويم مجموعة من العوامل السابقة الخاصة بأفراد العينة من قبيل العناصر المعرفية والسلوكية والسيوسيو-عائلية التي من الممكن أن تؤثر على نوع المدرسة المختارة ومن ثم على التحصيل الأكاديمي للطلبة؛

-وأن يتم تقويم التحصيل الأكاديمي للطلبة عبر سنوات التعليم الثانوي.

لقد هدفت الدراسة من بين ما هدفت إليه :

-معرفة تأثير نوع المدرسة (مختلط/منفصل) على مجموعة من النتائج الأكاديمية الخاصة بطلبة كل نوع من تلك المدارس، بما في ذلك الحصول على الشواهد العلمية، والقدرة على القراءة performance reading، إنهاء المستوى السادس للتعليم الثانوي sixth form completion، الانقطاع المبكر عن المدرسة early school leaving، الانقطاع عن المدرسة من دون الحصول على شهادة علمية. هذا بالإضافة إلى ما يتعلق بنسب البطالة بين خريجي نوعي التعليم المختلط وغير المختلط؛

-محاولة معرفة إلى أي مدى يمكن لمسألة النوع أن تغير العلاقة التي تربط بين نوع المدرسة والتحصيل الأكاديمي؛

-استعمال النماذج الإحصائية statistical models لمعرفة المدى الذي تبقى فيه العلاقة بين نوع المدرسة والتحصيل الأكاديمي صحيحة، عندما ندخل على تلك العلاقة مجموعة من عناصر الانتقاء selection factors التي تم الربط بينها وبين اختيار المدرسة والتحصيل الأكاديمي. لقد شملت عناصر الانتقاء تلك مجموعة من القياسات التي تهم مستوى الذكاء، والقدرة الدراسية ، والمشاكل المتعلقة بالسلوك في المرحلة ما قبل الثانوية، وكذا قياسات أخرى تتعلق بالخلفية الاجتماعية لأفراد العينة، وبالأبوة والأمومة وسير الحياة الأسرية parenting and family functioning، آلخ.

للإجابة على أسئلة الدراسة أعلاه، استثمر الباحثون المعطيات التي تتوفر عليها الدراسة الطولية المسماة: The Christchurch Health and Development Study (CHDS). العينة التي تتوفر عليها هذه الدراسة تهم ١٢٦٥ فردا (٦٣٥ ذكرا و٦٣٠ إنثى)، بما في ذلك العينة موضوع الدراسة التي نحن بصددها. وهذه العينة تشمل الأطفال الذين ولدوا ضمن المنطقة الحضرية التابعة لما يسمى The Christchurch Urban region، منذ سنة ١٩٧٧.

لقد تمت دراسة أفراد العينة خلال كل الأعوام ١٦ الأولى من حياتهم، وكذلك عند سن ١٨ عاما. بالإضافة إلى المعلومات التي احتوتها الدراسة، تمت الاستعانة أيضا بالمقابلات التي أجريت مع الطلبة وأولياء أمورهم وكذا التقويمات الخاصة بالأساتذة والاختبارات الرسمية التي كان على الطلبة أن يجتازوها.

بالنسبة للطرق التي تم بها قياس المتغيرات التي شملتها الدراسة، فقد كانت متنوعه حسب ما تفرضه طبيعة كل متغير.

ولا بأس هُنا من إلقاء نظرة وجيزة علي الطرق المستعملة في قياس المتغيرات التي جاءت في الدراسة، لأن أهمية الدراسة تنبع في نهاية المطاف من جدوى وصوابية تلك الطرق.

-بالنسبة للمتغير الأول المتعلق بنوع المدرسة school type، تم التركيز هنا على المستوى الثانوي الذي يتكون من خمس مستويات (من المستوى الثالث إلى المستوى السابع). بالنسبة للطلبة الذين درسوا في منطقة Canterbury، وعددهم ٦٥٧ فالمدرسة أو المدارس التي كانوا يرتادونها إما سجلت على أنها مختلطة coeducational، أو غير مختلطةsingle-sex . بالنسبة للطلبة الذين درسوا في المدارس غير المختلطة بالنسبة للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الثانوي (من المستوى الثالث إلى المستوى الخامس) قدرت نسبتهم بـ ٣٧,٦ في المائة. .

-بالنسبة للمتغير المرتبط الثاني المتعلق بقياس التحصيل الأكاديمي Educational Achievement، فلقد تم التركيز على عدد من القياسات التي همت إنجازات أفراد العينة ما بين سن ١٥ و١٨ سنة في عدد من الأمور كالآتي:

★ النجاح في شهادة التعليم الثانوي عند سن ١٨ سنة، حيث تم إجراء مقابلة مع أعضاء أقراد العينة حول المواد التي نجحوا فيها بعلامة A أو B، أو C.

★ بالنسبة لموضوع القدرة على القراءة reading ability، فلقد تم تقويم هذا الموضوع عند سن ١٨ عاما وتمت الاستعانة في ذلك بما يسمى: The revised version of the Burt Word Reading Test.

★ إنهاء المستوى السادس Completion of the sixth form، فيما يخص هذا الموضوع تم استجواب أفراد العنة عند سن ١٨ عاما حول أعلى مستوى تم الوصول إليه في المرحلة الثانوية. تبين في مرحلة أولى أن نسبة ٣٩,٦ لم يواصلوا تعليمهم ليصلوا إلى المستوى السادس.

★ ترك المدرسة قبل بلوغ سن ١٧ عاما، تم بخصوص هذا الموضوع إحصاء أفراد العينة الذين غادروا المدرسة قبل سن ١٧ عاما والذين تمثلت نسبتهم في ٢٤،٢ في المائة.

★ ترك المدرسة دون الحصول على شهادة تعليمية: باستعمال المعلومات المحصل عليها عند سن ١٦ و١٨ عاما، تبين أن ١٩،٢ في المائة أفراد العينة الذين تركوا المدرسة دون الحصول على شهادة مدرسية.

★الوجود في وضعية بطالة لمدة تفوق ثلاث أشهر أو ما يزيد: بخصوص هذه المسألة تم الاعتماد على الاستجوابات التي تم القيام بها مع أفراد العينة عند سن ١٦ عاما حول عدد المرات التي كانوا فيها في وضعية بطالة وطول مدة تلك المرات خلال السنتين المواليتين. تبين من خلال المعطيات المتحصل عليها أن نسبة ١٢،٥ في المائة من أفراد العينة وجدوا أنفسهم في وضعية بطالة لمدة ثلاث أشهر أو يزيد منذ تركهم المدرسة.

-بالنسبة للمتغير بعوامل الانتقاء Selection Factors، تحت هذا العنوان تم قياس مجموعة من العوامل التي همت أربعة مواضيع أو قضايا أساسية تمثلت في الآتي:

١- العوامل الفردية الخاصة بكل فرد من أفراد العينة؛

٢- الخلفية الاجتماعية لأفراد العينة؛

٣- الأمومة والأبوة وسير الحياة الأسرية؛

٤- العوامل ذات العلاقة بالمدرسة نفسها.

١-بخصوص هذا الموضوع، تم إجراء مجموعة من القياسات التي همت:

★ القدرة الدراسية scholastic ability، حيث تم إخضاع أفراد العينة عند سن ١٣ عاما لاجتياز ما يسمى: The Test of Scholastic Abilities (TOSCA). يهدف هذا الاختبار، كما جاء في الدراسة، إلى قياس بعض القدرات الخاصة بالاستدلال اللفظي والعددي verbal and numerical reasoning التي تعتبر أساسية في تحقيق النجاح الأكاديمي.

★ القراءة والفهم Reading comprehension، لقياس هذه المسألة، خضع أفراد العينة عند سن ١٠ و١٢ عاما لاجتياز ما يسمى: The Progressive Achievement test (PAT) of reading comprehension. هذا الاختبار خاص بتلاميذة نيوزيلاندا وهو يعطينا فكرة حول قدرات القراءة والفهم لدى أولئك التلاميذ.

★التفكير الرياضي Mathematical Reasoning، عند سن ١١ عاما خضع أفراد العينة لنفس الاختبار السابق (PAT)، لكن هذه المرة في جانب التفكير الرياضي.

★الذكاء: لقياس مستوى الذكاء، خضع أفراد العينة عند سن ٨ سنوات للاختبار الخاص بقياس الذكاء المسمى:

.The revised Wechsler Intelligence Scale for Children(WISC-R, Wechsler, ١٩٧٤)

★المشاكل المتعلقة بالسلوك Behaviour Problems: استخدم هنا الباحثون ما يسمى: The Rutter A (Rutter; Tizard and Whitmore, ١٩٧٠) and the Conners(١٩٦٩) Teaching Rating Scales. تحت هذا البند، تم مناقشة أمرين اثنين هما: المشاكل المتعلقة بالسلوك والمشاكل ذات الصلة بالانتباه.

٢- فيما يخص موضوع الخلفية الاجتماعية، تم تحليل بعض المعطيات المتعلقة بسن الأم ومستواها الثقافي لكل فرد من أفراد العينة، وكذا المستوى السوسيو-اقتصادي للعائلات.

٣-فيما يتعلق بالأبوة والأمومة وسير الحياة الأسرية، تم تحليل المعطيات المتعلقة بمجموعة من القضايا من قبيل عدد المرات التي تعرض فيها أفراد العينة للعقاب عند سن ٣ أعوام من قبل أولياء أمورهم. هذا بالإضافة إلى قضايا أخرى تتعلق بتغير الآباء changes of parents والصراع بين الآباء parental conflict.

٤-فيما يخص العوامل المتعلقة بالمدرسة، تم تحليل وقياس مجموعة من القضايا من قبيل عدد المدارس التي درس فيها أفراد العينة بين ٥ و١٠ سنوات، مصدر تمويل المدرسة (تمويل من الدولة أم من مصدر خاص)، إلخ.

***

خاتمة

في المُحصلة، لا يسعنا إلا أن نؤكد - كما سبقنا إلى ذلك الكثير من الباحثين الغربيين- أن موضوع الاختلاط المدرسي، برغم تعدد الدراسات المنجزة حوله، يأبى التقادم ويتمنع عن ادعاءات القول الفصل، التي قد يصدرها من لم يخبر الطبيعة الإشكالية للقضية.

إن راهنية الموضوع وجدارته بأن يُخص بمزيد بحث وتأمل، لا تنبع فقط من الحاجة الآنية للنظر في نوع التطبيق التربوي الأمثل لجودة التعلم، بل تكمن فضلا عن ذلك في الإشكالات التربوية المتكاثرة التي ينفتح عليها.

لقد رأينا كيف أن موضوع الاختلاط المدرسي، يسري في تفاصيل العملية التربوية، سواء البيئة التعليمية أو التحصيل الدراسي، أو مسألة القيم، أو المناهج التربوية الخاصة بالمواد الدراسية... ومن ثم فإن المقاربة بالنوع ليست عملية حسابية تستهدف إحصاء المتمدرسين من الذكور والإناث، وإنما هي توجه نحو تحقيق مساواة حقيقية بين الجنسين، بما يكفل تألقهما واستثمار طاقاتهما في الإنتاج والإبداع، ومشاركتهما في تدبير الشأن العام؛ ولا يتأتى ذلك إلا بتوفير المناخ التربوي الأنسب.

إذا كانت التربية لدى الأمم الغربية، رغم مؤشرات الجودة التي تحصلها، لا تعرف منطق القناعة والاكتفاء، ولا يفتأ الباحثون والمسؤولون عنها يسائلونها يوما بعد يوم؛ متحلين بالروح العلمية النقدية، والشجاعة الأدبية في تعديل التطبيقات ومراجعتها، فإن التربية العربية أحوج ما تكون إلى تلك الروح وتلك الشجاعة، وهي على ما هي عليه من تأخر في المراتب، وعجز عن حل المشاكل التعليمية والاجتماعية الراهنة.

وكما سبق أن أوضحنا، إن محاولتنا هاته ليس في حقيقتها إلا بداية العمل ومشروعا لبحث كبير، ينبغي أن تتوجه إليه عناية الباحثين والجهات الوصية على التربية والتعليم. لقد عملنا على تجميع أجزاء الصورة، ليتمكن القراء والمهتمون من الإطلاع على مجمل المطارحات النظرية والتطبيقات العملية فيما يرتبط بالاختلاط المدرسي، ليكون ذلك حافزا على طرق هذا المجال المهمل في التربية العربية، ثم ليكون منطلقا نستحضر مآلاته، ونبني على ما نختار من نتائجه.

من جهة أخرى، لا يفوتنا أن نشير إلى أن استلهام التجربة الغربية في هذا الشأن، لا ينبغي أن يحجب عنا معطيات الواقع التربوي الخاص بنا؛ لذلك فإننا نؤكد على ضرورة التعجيل بمساءلة المدرسة العربية الحالية، والمبادرة بإنجاز تشخيص دقيق متعلق بمسألة الاختلاط المدرسي ومتعلقاتها المختلفة.

وهكذا فإن الآفاق البحثية المتصورة لإتمام هذا الاشتغال، لا يمكن أن تكون إلا بحوثا ميدانية متخصصة، تتسلح بمناهج قويمة، وتتوسل بأدوات تمكن من استنطاق الواقع وتحليل معطياته. صحيح أن المهمة شاقة نظرا لقلة الموارد الإحصائية، وندرة قواعد بيانات مفصلة، ولكن لا بد للبحث التربوي عندنا أن يخوض غمار التجربة الخاصة.

إن الإصلاح التربوي لا يتأتى بغير استراتيجية واضحة، وهاته لا تتصور بغير بحث علمي رصين يسدد وجهتها ويحدد أولوياتها. كما أن البحث لا يستوي على سوقه ولا يكتمل بنيانه، إذا ساده منطق الانتقاء -الاشتغال على قضايا محددة وإغفال أخرى دون مسوغ علمي-، أو منطق التحكم الخارجي/السياسي الذي يرسم خط سيره سلفا، أو منطق التبعية غير الواعية. عسى أن يتحرر البحث التربوي من كافة القيود التي تحد من فاعليته، وعسى أن تشق التربية طريقا قويما نحو متابعة البناء والإصلاح، وعسى أن تتكاثف جهود المخلصين، «وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون»، والحمد لله رب العالمين.

❊❊❊

لائحة المصطلحات والمفاهيم

ر.ت	الاصطلاح	المقابل الإنجليزي	المقابل الفرنسي	الصفحة
١	التعليم المختلط	Co-éducation	La Mixité	٢٦، ٢٨، ٣٣
٢	التمييز على أساس الجنس	Sexism	Sexisme	٩، ٢٠، ٣٢
٣	الصور النمطية	Stereotype	Stéréotype	٥،٢٠،٣٢،٣٣،٧٠،٧١،٧٣،٨٣،٩٤
٤	التحليل البعدي/الجمعي	Meta-analysis	Méta-analyse	٦١
٥	النوع	Gender	Genre	٩،٥٥،٧٩،٨٧،٤،١١٢
٦	التعليم المختلط	Co-éducation	Coenseignement	٢٦
٧	التعليم المختلط	Co-éducation	Coinstruction	٢٦،٢٧
٨	الهوية الجنسية	Sexual identity	Identité sexuelle	٦،٢٩،٣٢،٣٣،١
٩	نظام متأثر بالنوع	Gendered order	ordre sexué	٣٢
١٠	التمييز	Discrimination	Discrimination	٧٤،٩،٢٠،٣٢،١٠٣،١١١،
١١	المواقف	Attitudes	Les Attitudes	٦،٥٥،٥٩،٦٠،٤،٧٣،١١٥،١١٨
١٢	النزعة الذكورية	Masculinism	Le masculinisme	٧،٢٠،٢٩،٦١،٣،٨٣
١٣	الفجوة بين الجنسين	Gender gap	Le décalage des genres	٢٢،٧٨
١٤	الأداء، الكفاءة	Performance	La Performance	٥٩،٧٣،٧٦،٨٢،١١٠،١٢٢

١٥	التسوية (مساواة واهمة)	Egalitarianism	Egalitarisme	٣١
١٦	تأثير غوليم	Golem effect	Effet Golem	٦٣
١٧	تأثير بيجماليون	Pygmalion effect	Effet Pygmalion	٦٣
١٨	القيم	Values	Valeurs	٧،٩،٢١،٢٢، ٣٧،٤١،٥٦،٥ ٧
١٩	متعددة التخصصات	multidisciplinary	Pluridisciplinaire	٥٤
٢٠	السيكوسوسيولوجيا	psychosociology	Psychosociologie	٣٢،٥٦
٢١	سلوك رجولي	Manly behaviour	Comportement viril	٧١،٧٣
٢٢	دراسة طولية	Longitudinal study	Etude longitudinale	٧٧،٧٨،١٢٠
٢٣	الفصول الدراسية ذات الجنس الواحد	Single-sex classes	Classe à sexe unique	٨٢
٢٤	المنهج الكمي	Quantitative methods	Méthode quantitative	٨٠،١٠٣،١٠ ٤
٢٥	المنهج النوعي	Qualitative methods	Méthode qualitative	٨٠،١٠٣،١٠ ٤
٢٦	أساليب التعليم	Learning styles	Styles d’apprentissage	٨٧
٢٧	المحيط التعليمي	Learning environment	Environnement d’apprentissage	٨٨،١٠٩،١٢ ١
٢٨	التطور السوسيو-عاطفي	Socio-emotional development	Développement socio- émotionnel	١٠٨
٢٩	متغير	Variable	Variable	٢٣،٤٧،٥٩،٦

				١،٧٥،١٠٣،١ ١٦
٣٠	النجاح المدرسي/ الأكاديمي	Academic achievement	Réussite scolaire	١٠٦،١٢٠
٣١	تقدير الذات	Self esteem	Estime de soi	١٠٧
٣٢	التصورات حول الذات	Self concept	Conception de soi	١٠٧
٣٣	موقع مركز التحكم	Internal locus of control	Locus de contrôle interne	١٠٧،١٠٨
٣٤	موقع التحكم الخارجي	External locus of control	Locus de contrôle externe	١٠٨
٣٥	مدارس لنفس الجنس	Same sex schools	Ecoles de même sexe	١١١
٣٦	فصول لنفس الجنس	Same- gender classes	Classes de même sexe	١١١
٣٧	مدارس لنفس الجنس	Same- gender schools	Ecoles de même sexe	١١١
٣٨	لا متماثل	asymmetric	asymetrique	٧١
٣٩	دينامية علائقية	relational dynamics	dynamique relationnelle	٧١
٤٠	سياق مختلط	mixed context	context mixte	٧٣
٤١	إكراهات الذكورة	virility constraint	contrainte de virilité	٧١
٤٢	إكراهات الأنوثة	femininity constraint	contrainte de féminité	٧١

بيبليوغرافيا

- ابن خلدون، عبد الرحمن، "المقدمة"، الفصل الثالث و العشرون، طبعة دار الشعب.
- ابن سحنون، محمد، "رسالة آداب المعلمين" مضمنة في كتاب: التربية في الإسلام، أحمد الأهواني، دار المعارف، القاهرة مصر، بدون ط.
- ابن فارِس، أبو الحسين أحمد بن زكَرِيّا. "مقاييس اللغة"، تح. عبد السَّلام محمد هَارُون، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط ١٤٢٣ هـ/ ٢٠٠٢م.
- القابسي، أبو الحسن علي، "الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين"، دراسة وتحقيق أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، ط١/١٩٨٦.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، "لسان العرب"، دار صادر، سنة النشر: ٢٠٠٣م، ج٥.
- المذكرة رقم ٨٨ الصادرة عن وزارة التربية الوطنية المغربية، بتاريخ: ٥ يونيو ٢٠٠٦ في موضوع إرساء هياكل مرصد القيم.

- «Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis ١٩٣٠» Nouvelle Librairie de France ١٩٨١, Edition Perrin ٢٠٠٤
- Danielle Pinsonneault, Rosette Côté, « Contexte international et national en matière d'égalité entre les sexses et approche théorique genre», ٢٠٠٨.
- دليل للتكوين العام لفائدة ممثلي الوظيفة العمومية بالمغرب، تحت إشراف وزارة الوظيفة العمومية وتحديث الإدارة
- http://www.mmsp.gov.ma/uploads/fckFiles/file/Doc١_Module_IES_approche_theorique_genre.pdf
- Annick Raymond, « La coéducation dans l'Éducation nouvelle », Clio. Histoire, femmes et sociétés [En ligne], ١٨ | ٢٠٠٣, mis en ligne le ٠٤ décembre ٢٠٠٦, consulté le ٢٦ décembre ٢٠١٥. URL : http://clio.revues.org/٦١١ ; DOI : ١٠.٤٠٠٠/clio.٦١١

- Frédéric Mole, « ١٩٠٥ : la « coéducation des sexes » en débats », Clio. Histoire, femmes et sociétés [En ligne], ١٨ | ٢٠٠٣, mis en ligne le ٠٤ décembre ٢٠٠٦, consulté le ٢٧ décembre ٢٠١٥. URL : http://clio.revues.org/٦١٠ ; DOI : ١٠.٤٠٠٠/clio.٦١٠
- Nicole Mosconi, « Pourquoi la mixité fait–elle question? ». http://lelien.eeudf.org/public/Nezsletter/Cadre_et_resp_fevrier_٢٠١٣/Intervention_nicole_mosconi.pdf
- Terri Thompson et Charles Ungerleider, ٢٠٠٤, «L'éducation non mixte, Rapport final» http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/٦١/singlegender.fr.pdf
- Geneviève Guilpain, ٢٠١٠, « De la mixité à l'égalité La problématique du genre à l'école ». http://www.egalite–filles–garcons.ac–creteil.fr/IMG/pdf/Ecole–et–mixite.pdf
- Catherine Marry, ٢٠٠٣, « Les paradoxes de la mixité filles–garçons a l'école. Perspectives internationales », Rapport pour le PIREF et Conférence du ١٦ octobre ٢٠٠٣ au Ministère de l'Education Nationale, Paris. http://back.ac–rennes.fr/orient/egalchanc/rapmixite٢٢١٠٣.pdf
- Laurent Gutierrez, «La ligue internationale pour l'éducation nouvelle, Contribution à l'histoire d'un mouvement international de réforme de l'enseignement (١٩٢١–١٩٣٩)». http://spirale–edu–revue.fr/IMG/pdf/٣_gutierrez_spirale_٤٥.pdf
- Janet Shibley Hyde and Carlie M. Allison, ٢٠١٤, « The Effects of Single–Sex Compared With Coeducational Schooling on Students' Performance and Attitudes: A Meta–Analysis ». https://www.apa.org/pubs/journals/releases/bul–a٠٠٣٥٧٤٠.pdf

- Franck Martin, Raphaël Calmeau et Ysabelle Chazal, ٢٠٠٥, « Mixité à l'école, apports des recherches en éducation et pratiques pédagogiques ». https://www.erudit.org/revue/rse/٢٠٠٥/v٣١/n٣/٠١٣٩١٦ar.pdf
- Martine Fournier, « Faut–il mettre fin à la mixité scolaire? ». http://www.scienceshumaines.com/faut–il–mettre–fin–a–la–mixite–scolaire_fr_٣٦٢٦.html
- Mosconi Nicole, « Effets et limites de la mixité scolaire. », Travail, genre et sociétés ١/٢٠٠٤ (N° ١١) , p. ١٦٥–١٧٤
  URL : www.cairn.info/revue–travail–genre–et–societes–٢٠٠٤–١–page–١٦٥.htm.
  DOI : ١٠.٣٩١٧/tgs.٠١١.٠١٦٥.
- Emer Smyth, «Single–sex Education: What Does Research Tell Us?», Revue française de pédagogie N ١٧١, ٢٠١٠.
  http://www.ncgs.org/Pdfs/Resources/RF١٧١–٥.pdf
- François Dubet, « L'école « embarrassée » par la mixité », Revue française de pédagogie [En ligne], ١٧١ | avril–juin ٢٠١٠, mis en ligne le ٠١ juin ٢٠١٤, consulté le ٢٦ décembre ٢٠١٥. URL : http://rfp.revues.org/١٩٠٧.
- Réseau Eurydice ٢٠١٠, «Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe», Bruxelles.
- Cacouault–Bitaud Marlaine, Downs Laura Lee, « La mixité en question. », Travail, genre et sociétés ١/٢٠٠٤ (N° ١١) , p. ١٦٣–١٦٤.
  URL : www.cairn.info/revue–travail–genre–et–societes–٢٠٠٤–١–page–١٦٣.htm. DOI : ١٠.٣٩١٧/tgs.٠١١.٠١٦٣.
- Bulletin Officiel du ministère de l'Education Nationale et du ministère de la Recherche HS, N°١٠ du ٢ novembre ٢٠٠٠, « A l'école, au college et au lycée: de la mixité à l'égalité ».
  http://www.education.gouv.fr/bo/٢٠٠٠/hs١٠/som.htm

- Stevanovic Biljana, Mosconi Nicole. « L'École Polytechnique Féminine : une mixité paradoxale ». In: Revue française de pédagogie, volume ١٥٠, ٢٠٠٥. pp. ١٩-٢٩. DOI : ١٠.٣٤٠٦/rfp.٢٠٠٥.٣٢٢٣ www.persee.fr/doc/rfp_٠٥٥٦-٧٨٠٧_٢٠٠٥_num_١٥٠_١_٣٢٢٣
- Hurtig Marie-Claude, « Attitudes des enfants d'école maternelle envers leur propre sexe et le sexe opposé en fonction de la perspective de la mixité à l'école primaire ». In: Enfance, tome ٢٩, n°١-٢, ١٩٧٦. pp. ١٥٥-١٧٠. DOI : ١٠.٣٤٠٦/enfan.١٩٧٦.٢٦١١.www.persee.fr/doc/enfan_٠٠١٣-٧٥٤٥_١٩٧٦_num_٢٩_١_٢٦١١
- Pour l'Ere Nouvelle, ١٩٢٢, ١٩٤٧. http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/sites/all/modules/ereNouvelle/pdf/١٩٢٢-٠٢.pdf
- L'Action Féministe, N ٣٥, ١٩١٤. http://gallica.bnf.fr/ark:/١٢١٤٨/bpt٦k٥٧١٠٦٨٤q.r=
- PISA « Program for International Student Assessment » http://www.oecd.org/pisa/
- Sukhnandan, L., Lee, B. and Kelleher, S. (٢٠٠٠). « An investigation into gender differences in achievement. Phase ٢: school and classroom strategies ». Slough: NFER. http://www.nfer.ac.uk/publications/٩١٠٥٩/٩١٠٥٩.pdf
- Alice Sullivan, Heather Joshi, and Diana Leonard, « Single-sex Schooling and Academic Attainment at School and through the Lifecourse », American Educational Research Journal, Vol. ٤٧, No. ١ (March ٢٠١٠), pp. ٦-٣٦
- Fred Mael, Alex Alonso, Doug Gibson, Kelly Rogers, Mark Smith, «Single-Sex versus Coeducational Schooling: A Systematic Review». American Institutes for Research. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, ٢٠٠٥. Washington, D.C.: U.S.

- Jere R. Behrman, Jaesung Choi, « Causal Effects of Single–SexSchools on College Entrance Exams and College Attendance »: Random Assignment in Seoul High Schools Demography, ٢٠١٢, vol ٥٠, n° ٢, p.p ٤٤٧– ٤٦٩. http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=١٠١٥&context=psc_working_papers
- Younger, M. and Warrington, M, «Single–sex teaching in a co–educational comprehensive school in England: an evaluation based upon students' performance and classroom interactions», University of Cambridge, Faculty of Education, British Educational Research Journal, Vol. ٢٨, No.٣, ٢٠٠٢, pp.٣٥٣–٣٧٣.
- Marie Duru–Bellat, «Ecole de garcons et école de filles», Ville École Intégration Enjeux, n°١٣٨, ٢٠٠٤.
- Ferdinand Buisson, « Nouveau dictionnaire de pédagogie », ١٩١١. http://www.inrp.fr/edition–electronique/lodel/dictionnaire–ferdinand–buisson/document.php?id=٢٣٥٨
- coeducation. (٢٠١٥). In Encyclopædia Britannica. Retrieved from http://www.britannica.com/topic/coeducation
- http://www.cahiers–pedagogiques.com/Sauvons–les–garcons
- Geneviève Pezeu, «Du coenseignement à la mixité des sexes dans l'enseignement secondaire, de l'entre–deux–guerres à la fin des années ١٩٥٠», Université de la Sorbonne, Paris٥, ٢٠١٣.
- Christiane Blondin, Dominique Lafontaine , Liège ٢٠٠٥, «Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales». http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII_١_٠٣٧.pdf
- Sigolène Couchot–Schiex, Lyon ٢٠٠٥, «Contribution aux effets du genre de l'enseignant en EPS».

- http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT٠٠٠٠١٨٨٧٧٧٨٣
- http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT٠٠٠٠٠٠٣٤١٧٤
- http://www.٤schoolchoice.org/S٥٩٤٣.pdf
- http://gurianinstitute.com
- http://www.leonardsax.com
- ww.singlesexschools.org/schools-schools.htm (NASSPE)
- www.en.wikipedia.org/wiki/Single-sex_education

❊❊❊