المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
إدارة برامج التربية

المؤتمر الأول
لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب
طرابلس 5 ـ 6 ديسمبر 1998

رؤيــة مستقبليــة
للتعليم في الوطن العربي

الوثيقة الرئيسية

« قل هل يستوي الذين يعلمون و الذين لا يعلمون »

سورة الزمر- آية 9

« ولتفشوا العلم، ولتجلسوا حتى يعلم من لا يعلم »

حديث شريف

المؤتمر الأوّل لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب (1998 طرابلس)
رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي الوثيقة الرّئيسية / المؤتمر الأوّل لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب ـ تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة برامج التربية، 2000 ـ 75 ص.

ت/ 2000 / 9 / 006

جميع حقوق النشر والطبع محفوظة للمنظمة

ISBN - 9973 - 15 - 089

المحتويات

تصدير	5
تمهيد	9
أولاً المحتوى الإنسانى للتربية	17
ثانياً : السياق العالمي والإقليمي للتربية	24
ثالثاً أهم دروس التجربة العالمية فى تطوير التعليم	33
رابعاً التوجهات الاستراتيجية	36
خامساً · سياسات نشر التعليم وتجويده	45
سادساً مجالات نشر التعليم وتجويده	50
تقانات التعليم الحديثة	50
تعليم الكبار	53
التعليم قبل المدرسي	55
ذوو الاحتياجات الخاصة (بالتركيز على المتفوقين)	57
التعليم الفنّي والمهني	60
تكوين المعلمين	63
المدرسة والمجتمع	66
التعليم العالى	69
سابعاً : فى الحاجة وإمكان الإنفاذ	74

تصدير

تضم هذه الوثيقة "رؤية مستقبلية" للتعليم فى الوطن العربى تبلورت عبر مراحل عدة، وأنضجت من خلال نقاش مستفيض وعميق.

فى البداية، كلفت المنظمة د. نادر فرجانى بإعداد ورقة "نحو رؤية مستقبلية للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى". ونوقشت هذه الورقة فى اجتماع خبراء عقد فى تونس (يوليو/تموز 1997) ثم نقحت بناء على مناقشات الاجتماع.

وفى اجتماع الخبراء نفسه، رؤي أن يرتكز إعداد رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى، معرفياً، بالإضافة إلى الورقة الأساسية، على محورين:

- استطلاع آراء وزارات التعليم والتربية والمعارف العربية فى واقع التعليم وبدائل مستقبله، بالتركيز على المشكلات التى تعترض نشر التعليم راقى النوعية، وسبل مواجهتها.

- مجموعة من أوراق العمل الخلفية فى مجالات مختلفة من منظومة التعليم وعلاقاتها بالسياق الاجتماعى والاقتصادى، من قبل خبراء بارزين من بلدان عربية مختلفة، ومن مناظير معرفية متنوعة، على أن تتضمن الأوراق رؤى ثاقبة تركّز على واقع الأقطار العربية، وتقدم دليلاً للعمل المستقبلي.

وسمحت الإمكانات المتاحة بتكليف خبراء لإنجاز غالبية أوراق العمل التى كانت مقترحة. وقد أتيحت ورقة "نحو رؤية مستقبلية للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى" لمعدّي أوراق العمل الخلفية، حتى يمكن توافر إطار مرجعي عام لأوراق العمل المعدة، وضمان حد أدنى من الاتساق بين محتواها. كما طلب من واضعي الأوراق الاستفادة من جهود المنظمة، وغيرها، فى الموضوعات المطلوبة. وقام بمهمة تنسيق المشروع كل من الدكتور جبرائيل بشارة، الخبير لدى إدارة برامج التربية والأستاذة حياة الوادي، منسقة برامج تربوية لدى الإدارة.

وقد أنجزت، نهاية، أوراق العمل الخلفية التالية:

- "المحتوى الإنسانى والحضاري والاجتماعى للتعليم"، د. محمد جواد رضا، العراق:

- "رؤية للعالم فى القرن الحادى والعشرين ودور العرب فيه"، د. محمد محمود الإمام، مصر:
- "السياسات المستقبلية للتعليم فى ضوء الخبرات العربية والدولية"، د. عبد الله عبد الدايم، سوريا :
- "تربية المعلمين: مدخل للإصلاح"، د. محيى الدين توق، الأردن:
- "الاستخدام الناجع لتقانات التعليم الحديثة"، د. معين جملان، البحرين :
- "التعليم قبل المدرسى"، د. عائشة بلعربى، المغرب:
- "خصوصية ذوي الاحتياجات الخاصة"، د. بدر عمر العمر، الكويت :
- "تحسين التعليم المهني والفني"، د. محمد بن شحات الخطيب، السعودية :
- "نمط المدرسة العربية المتوافق مع ترقية رأس المال البشرى"، د. وهيبة غالب فارع، اليمن :
- "التغييرات المطلوبة فى النسق الاقتصادى والاجتماعى-السياسى"، د. الواثق كمير، السودان.

كذلك أعد مركز "المشكاة" للبحث، القاهرة، ثلاثة تقارير إحصائية تحليلية مقارنة. ينصب الأول على مؤشرات الالتحاق بالتعليم والإنفاق عليه فى البلدان العربية مجتمعة بالمقارنة بتجمعات دول أخرى فى العالم، ويتناول الآخران التفاوت بين البلدان العربية فى الالتحاق بالتعليم، وفى الإنفاق على التعليم.

ووصلت للمنظمة تقارير قطرية من سوريا وتونس وقطر وعمان وفلسطين (ومن الكويت نسخة من وثيقة "مدخل إلى استراتيجية مستقبلية أولية لتطوير التربية فى دولة الكويت حتى عام 2025 م").

كما تمّت الاستفادة مما توافر لدى المنظمة من تقارير ودراسات حديثة× في مجال التربية والتعليم، يأتي في مقدّمتها الدراسة الموسومة " اتجاهات التربية العربية في القرن الواحد والعشرين " التي كان قد أعدّها الأستاذ محمد الميلي المدير العام للمنظمة.

وبالإضافة إلى تعميق البعد المعرفى للرؤية المستقبلية، فإن الورقة الأساسية، ومجموعة أوراق العمل الخلفية، والتقارير الإحصائية، والتقارير القطرية، تشكل منتجاً مهماً فى حد ذاتها باعتبارها مراجعة واسعة لأوضاع التعليم فى البلدان العربية لم تتوافر منذ قامت المنظمة بجهد مماثل، فى التسعينيات الأولى.

وقام على تركيب حصيلة الأوراق والتقارير فى صياغة أولى فريق عمل يضم: د. حامد عمار، د. نبيل نوفل، ود. نادر فرجانى (منسق الفريق).

ثم طرحت صياغة أولى للمناقشة فى اجتماع شارك فيه حشد من الخبراء العرب رفيعي المستوى وذوي اختصاصات متنوعة في مسقط (مايو/أيار 1998). تمّ تنقيح الصياغة الأولى بناء على حصيلة مناقشات اجتماع الخبراء وعرضت الوثيقة على المؤتمر الأول لوزراء التربية الذي عقد بطرابلس يوم 5 ديسمبر 1998، الذي أوصى بأن تقوم المنظمة بإحالة الوثيقة مجدّدا على الدول العربية لاستيفاء الملاحظات عليها وصولا إلى نص متكامل يأخذ بالاعتبار كل الأراء والتوجهات.

وتنفيذا لذلك أحيلت الوثيقة إلى الدول العربية لإبداء الملاحظات والمقترحات لاغنائها.

قامت لجنة مؤلفة من د. يونس ناصر، مدير إدارة برامج التربية، ود. حسن حطاب، الخبير لدى الإدارة والأستاذة حياة الوادي، بدراسة ردود الدول العربية، وتنقيح الوثيقة في ضوء ما تضمنته تلك الردود من آراء ومقترحات. وبذلك تمّ التوصل إلى الوثيقة بصيغتها النهائية المتكاملة، آخذة بنظر الاعتبار كل الآراء والتوجهات التي أبديت بشأنها.

- يعدّ من أهمّ التقارير (تقرير مراجعة استراتيجية التربية العربية، 1995، وتقرير استراتيجية التربية قبل المدرسية 1996، والدراسات التي قدّمت الى الحلقة الدراسية لقادة الفكر التربوي العربي المتخصصين بالدراسات المستقبلية التي عقدتها المنظمة في بيروت 1996)

تمهيـد

لقد حققت البلدان العربية إنجازات كبيرة فى ميدان التعليم، خاصة منذ أواسط هذا القرن، إلا أن الإنجاز التعليمى فى عموم الوطن العربى، حتى بالمعايير التقليدية، مازال متخلفاً بالمقارنة بباقى العالم، وفى بعض الأحوال حتى بالنسبة للبلدان النامية

بداية، انتشر التعليم بين النشء، على حين صمدت الأمية أمام محاولات القضاء عليها، فظل مستوى التحصيل التعليمى الإجمالى منخفضاً بوجه عام بين السكان البالغين فى البلدان العربية ولا ريب فى أن البلدان العربية قد حققت تقدماً واضحاً فى مكافحة الأمية، إذ يقدر أن انخفضت نسبة الأميين بين البالغين من قرابة 60/ فى عام 1980 إلى حوالى 43/ فى منتصف التسعينيات[1] لكن يرد على هذا الإنجاز تحفظان مهمان الأول، أن معدلات الأمية فى الوطن العربى مازالت أعلى من متوسط العالم، وحتى من متوسط البلدان النامية والثانى، أن عدد الأميين ما فتئ يتزايد، حتى أن البلدان العربية تدخل القرن الحادي والعشرين مثقلة بحوالى سبعين مليون أمياً، غالبيتهم من النساء

وحيث يطرد تأكيد البحوث العلمية حديثاً على الأهمية القصوى لسنوات الطفولة المبكرة فى تشكيل العقل البشرى وتحديد مدى إمكاناته المستقبلية، استقرت ضرورة التركيز على التعليم قبل المستوى الأول ولكن هذا ميدان آخر تتخلف فيه البلدان العربية عن متوسط البلدان النامية

فبينما تضاعف عدد الأطفال الملتحقين بالتعليم قبل المستوى الأول فى البلدان العربية بين عامى 1980 و1995، لم يَتعَدّ العدد مليونين ونصف المليون فى السنة الأخيرة، بما يوازى نسبة استيعاب أقل من متوسط البلدان النامية غير أن الأسوأ من هذا القصور هو انخفاض نصيب البلدان العربية من جملة أطفال البلدان النامية الملتحقين بالتعليم قبل المستوى الأول عبر الفترة المعتبرة (من 4 8/ فى عام 1980 إلى 4 0/ فى عام 1995) كذلك ما برحت نسبة البنات فى هذه المرحلة التعليمية، رغم تزايدها باطراد، تقل عن نظيرتها فى البلدان النامية (42/ مقابل 47/ فى عام 1995)

---

1) الإحصاءات المقدمة مستمدة من الكتاب الإحصائي السنوي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (1998)، والتي لا بد تستند إلى تقديرات، نظرا لقصور إحصاءات التعليم في البلدان العربية

وتحكي بيانات الالتحاق بمستويات التعليم الثلاثة[2] فى البلدان العربية قصة تطور كمّي مطرد فقد زاد عدد الملتحقين بمراحل التعليم الثلاث من 31 مليوناً فى عام 1980 إلى ما يقارب 56 مليوناً فى عام 1995 إلا أن المشاهدة الأهم هى تباطؤ التحسن فى نسب الاستيعاب فى التسعينيات، فى مستويات التعليم الثلاثة، عن معدل إنجاز الثمانينيات، خاصة فيما يتصل بالمستويين الثانى والثالث كذلك يعيب التطور الكمى الكبير فى الالتحاق بالتعليم عامة فى البلدان العربية نقص نصيب البنات من الملتحقين، خاصة فى المستوى الثالث (العالى)، على الرغم من تزايده

وهكذا تدل البيانات المتاحة، حكماً بنسب الالتحاق، على أن المستوى الأول من التعليم النظامي فى البلدان العربية قد قصر حتى الآن عن استيعاب الأفواج الجديدة من المواطنين العرب، سواء قارنا بالبلدان النامية أو العالم ككل

ورغم تفوق نسب الاستيعاب الإجمالية فى المستويين الثاني والثالث فى البلدان العربية (54/، 13/) عن البلدان النامية (49٪، 9/) فى منتصف التسعينيات، إلا أنها تقصر بشدة عن المستوى السائد فى البلدان المصنعة (106/، 60/)، ويزداد القصور، مقارنة بالبلدان المصنعة، فى حالة البنات ويتأكد هذا الاستخلاص من انخفاض نصيب المستويين الثانى والثالث من الملتحقين بالتعليم فى البلدان العربية بالمقارنة بالبلدان المصنعة، وبشكل واضح فى المرحلة الثالثة (6٪ فى البلدان العربية مقارنة بحوالى 20/ فى البلدان المصنعة)

ويتعين أن تكون المقارنة بالبلدان المصنعة أساس المعيار الواجب تبنيه للأهداف المستقبلية للتعليم فى البلدان العربية. ويعني ذلك أن يستمر سعي البلدان العربية لتوسيع نطاق الالتحاق بمراحل التعليم كافة، مع التركيز على التعليم قبل المستوى الأول والمستويات الأعلى- عماد المهارات المتقدمة ولهذا التصور تبعات مهمة بالنسبة لتمويل التعليم لا يجب التنصل منها، كما تدعو بعض المنظمات الدولية، بتعلة الحاجة لإعادة توزيع الموارد المخصصة للتعليم لمصلحة التعليم الأساسي، على حساب المستويات الأعلى، تحقيقاً للعدالة الاجتماعية فالمطلوب توفير موارد أكبر للتوسع فى جميع مستويات التعليم فى البلدان العربية، خاصة الأعلى منها.

---

2) يتكون كل "مستوى" في العرف الدولي من ستة صفوف تعليمية

والواقع أن هناك مؤشرات مزعجة على تدنى القيمة الحقيقية لمخصصات الإنفاق على التعليم فى البلدان العربية. لقد ارتفع الإنفاق على التعليم فى البلدان العربية، بالأسعار الجارية، من 18 بليون دولار فى 1980 إلى 28 بليوناً فى 1995 ولكن معدل الزيادة منذ عام 1985 كان أقل بكثير من الفترة (1980-1985) أما إذا أخذنا فى الاعتبار معدلات التضخم، وقد كانت شديدة الارتفاع فى كثير من البلدان العربية، لتبيّن أن القيمة الحقيقية للإنفاق على التعليم فى البلدان العربية كان فى انخفاض منذ بداية الفترة المدروسة.

صحيح أنه حسب المؤشر، المنقوص، الذى يستخدم عادة فى المقارنات الدولية، أى نسبة الإنفاق على التعليم إلى الناتج الإجمالى، يظهر أن البلدان العربية تتفوق على مجموعتي البلدان النامية والمصنعة على حد سواء ولكن حتى على هذا المؤشر يتبين أن نصيب الإنفاق على التعليم من الناتج فى البلدان العربية ارتفع بدرجة ملحوظة بين عامى 1980 و 1985، على حين كان أدنى فى عام 1995 منه فى عام 1985، على عكس الحال فى كلا البلدان النامية والبلدان المصنعة

والأفضل من هذا المؤشر المعيب هو تتبع التغير فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم بالأسعار الجارية، نجد تحسناً بين عامي 1980 و 1985، ثم تدهور فقد انخفض نصيب الفرد فى البلدان العربية، بالأسعار الجارية، في النصف الثاني من الثمانينيات، مقابل تحسن واضح فى المجموعتين الأخريين، خاصة البلدان المصنعة، وهى لم تكن مقلة فى الإنفاق على التعليم أصلاً. ورغم تفوق البلدان العربية على البلدان النامية على هذا المعيار، فإن هذه الميزة النسبية تدهورت منذ منتصف الثمانينيات. أما بالمقارنة بالبلدان المصنعة، فقد تردى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم فى البلدان العربية من حوالى الخُمس فى عام 1980 إلى العُشر فى منتصف التسعينيات

أما إذا أدخلنا فى الاعتبار معدلات التضخم، لتبين لنا التدهور البالغ فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم فى البلدان العربية عبر الفترة المدروسة كلها، خاصة فى النصف الثانى من الثمانينيات (إذا كان معدل التضخم يساوي 10/ سنوياً، وهذا تقدير مقلل فى حالة البلدان العربية، لاقتضت المحافظة على نصيب الفرد، باستبعاد تأثير التضخم، أن يزداد بحوالي 60/ كل خمس سنوات)

والأهم من ذلك أن الفئات الاجتماعية الأضعف، مثل النساء والفقراء، تعاني معدلات أمية أعلى نسبياً، خاصة في المناطق الريفية. وتعاني البنات والمناطق الفقيرة، خاصة فى الريف، حرماناً أشد من التعليم، يتصاعد في المراحل التعليمية الأعلى وبعبارة أخرى، تتبع التفاوتات في الالتحاق بالتعليم الأساسي، حسب النوع والمستوى الاجتماعي ومناطق البلاد، نمط التفاوتات فى الأمية نفسه وهكذا تؤدي التفاوتات في الالتحاق بالتعليم الأساسي إلى تفاقم التفاوت في رصيد التحصيل التعليمي حسب النوع والمستوى الاجتماعي

ويتعين الانتباه إلى أن التغيرات في البيئة الاقتصادية الكلية فى سياق إعادة الهيكلة الرأسمالية التى بدأت فى البلدان العربية، بدرجات وأشكال متباينة، منذ منتصف السبعينيات (ضغط الإنفاق الحكومي، والتضخم، وانتشار الفقر، والعودة إلى فرض الرسوم في التعليم تحت عباءة "استعادة التكلفة"، ..) قد اقترنت بآثار سالبة على تراكم رأس المال البشري من خلال الالتحاق بالتعليم. وقد دفع الفقراء، والنساء والبنات، ثمناً أبهظ من المتوسط لهذه التغيرات

وتتكاثر الشواهد على تدهور الكفاءة الداخلية للتعليم في البلدان العربية، كما تتبدى في ارتفاع نسب الرسوب والإعادة، الأمر الذي يؤدي إلى طول بقاء الطلبة في المراحل الدراسية

إلا أن نوعية التعليم هي المشكلة الأخطر. ورغم قلة الدراسات المضبوطة، تعم الشكوى من تردّي نوعية التعليم فى البلدان العربية، وتؤكد الدراسات القليلة المتاحة غلبة سمات ثلاث أساسية على ناتج التعليم فى البلدان العربية: تدنّي التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية، واطراد التدهور فيها.

ويقوم كذلك خلل جوهري بين سوق العمل ومستوى التنمية، من ناحية، وبين ناتج التعليم من ناحية أخرى، ينعكس على ضعف إنتاجية العمالة، ووهن العائد الاقتصادى والاجتماعى على التعليم فى البلدان العربية. وليس أدل على ذلك من تغشّي البطالة بين المتعلمين، وتدهور الأجور الحقيقية للغالبية العظمى منهم.

ويترتب علىَ هذه السمات قيام مشكل مزدوج على المستويين الفردى والجماعى: فالتعليم، بشكله الحالى فى البلدان العربية، لم يعد مدخل الفقراء للصعود الاجتماعى، أو حتى للوفاء بالحاجات الأساسية، على حين يبقى تعليماً أرقى هو السبيل الوحيد لنهضة البلاد.

ويؤدي النظر فيما ينطوي عليه استمرار الاتجاهات الحالية فى المعالم الرئيسية للتعليم التى تطرقنا لها أعلاه، على صورة امتداد خطيّ، إلى نتائج-كوارث يجب أن تحمل العرب على التحرك الجاد دون إبطاء أطول

• فلا يُتوقع أن يمكن القضاء على الأمية، الهجائية فحسب، بين الرجال فى البلدان العربية قبل انقضاء ربع القرن القادم وبالنسبة للنساء فسيكون علينا الانتظار حتى ما بعد عام 2040

• ويُتوقع أن تتمكن البلدان العربية من نوال مستوى الالتحاق بالمستويات الثلاثة للتعليم الذى ساد فى البلدان المتقدمة فى منتصف التسعينيات، ولكن ليس قبل حلول عام 2030

• وإذا اقتصرنا على المستوى الثالث من التعليم، فعلى البلدان العربية أن تنتظر حتى مرور مائة وخمسين عاماً من القرن الثانى (نعم، الثانى!) والعشرين لتنال مستوى الالتحاق الذى ساد فى البلدان المتقدمة فى منتصف التسعينيات)

• أما إذا ابتغينا النظر فى مغزى اطراد تردّي نوعية التعليم فى البلدان العربية، أو سوء خدمة التعليم لأغراض التنمية بوجه عام، لتعدى الأمر منظور التعليم، والتنمية، إلى صعيد البقاء، الكريم، فى هذا العالم

وهكذا يظهر أن بلدان الوطن العربى، رغم إنجازاتها الواضحة، مازالت عاجزة عن تقديم الحد الكافى من التعليم لأجيالها القادمة ويتردى الإنفاق على التعليم فيها لدرجة تنذر بالخطر. وليس من قبيل المبالغة القول بأن النوعية المتدنية قد أمست أخطر مساوئ التعليم فى الوطن العربى، الأمر الذى يلقي ظلالاً قاتمة على الإنجاز الكمّي للتعليم إن كل ذلك يكاد ينبئ بكارثة مستقبلية فى القرن الحادي والعشرين، قرن تسارع المعارف والقدرات البشرية المتطورة، إن استمرت الأوضاع الراهنة فى مضمار التعليم فى البلدان العربية

وعليه يمكن القول بأن أبرز سمات أزمة التعليم فى البلدان العربية عجزه عن الوفاء بمقتضيات تطوير المجتمعات العربية، خاصة فى العصر الذى نعيش قرب مطلع القرن الحادي والعشرين الأمر الذى يكاد يكرس قطيعة عن مجرى التحول الهائل الذى يمر به العالم، وصولاً لعالم المعرفة والمعلومات والتقانة الواحد، الذى هو فى الوقت نفسه عاصف بمقدرات البلدان العربية

لقد استقر أن صلب هذا العالم الآتى هو محور التعليم-التعلم المستمر، ودائب الترقي،

على مستوى الأفراد، وربما أهم، على صعيد المجتمعات التى سيمكن لها أن تشارك فى العالم الجديد من موقع الاقتدار، والتى أضحت توسم "مجتمعات التعلم" ومن هنا ينبع الاهتمام الفائق بالتربية عامة، وبالتعليم خاصة، من حيث هما عماد تمكين البشر من الإمساك بناصية التعلم مدى الحياة فهل من سبيل لنقلة جسور فى التعليم فى البلدان العربية؟

تضم هذه الوثيقة "رؤية مستقبلية" للتعليم فى الوطن العربى تستهدف تمكين الوطن العربى من بناء "مجتمعات التعلم" فى أمصاره من خلال إعادة نظر جذرية فى نسق التعليم فى البلدان العربية

والافتراض الجوهرى للرؤية المقدمة أن التربية يمكن أن تكون قاطرة للتقدم هى كذلك بالفعل فى المجتمعات المتقدمة وأضحت كذلك فى جميع البلدان التى نهضت فى العالم المعاصر وتزداد أهميتها فى العالم الجديد الذى يتشكل الآن والسبب بسيط فالفعل يبدأ فى العقل، والتربية المؤدية لنهضة حق تُرسي دعائم النقد والإبداع، وهذان هما أساس التغيير والتطوير ولهذا يقوم تصاعدٌ خير بين التربية والتّقدم: التربية الجيدة تؤسس اطراد التقدم عبر النقد المستمر للواقع وتغييره، والمجتمعات الناهضة لا تألوا جهداً فى دعم التربية وصولاً لمعارج أرقى من التعليم-التعلم.

وفى هذا المنظور وجب على العرب دوماً، كشأن الأمم الحية جميعاً، تسليط النظر الفاحص على أوضاع التربية والتعليم ومساهمتهما فى تقدم المجتمعات العربية، وصوغ التصورات المستقبلية لتجويدها وتعظيم مساهمتها فى رقي الأمة

وخليق برؤية مستقبلية تتوخى نهضة الأمة أن يكون تناول الموضوع فيها "معيارياً"، بمعنى تناول ما يجب أن يكون خدمة للغاية النهائية المرتجاة.

وتتوفر "الرؤية" على تحديد، الوجهة العامة المرغوبة للتعليم فى البلدان العربية، فتركز على الخطوط العريضة دون الدخول فى تفاصيل الأهداف، أو المسارات، أو الآليات، أو الآفاق الزمنية، أو الإمكانات اللازمة هذه أمور يأتي دورها فى أعمال ذات طابع تخطيطي تلي، منطقياً، تبنّي رؤية مستقبلية

وحيث ينطوي تلمس رؤية مستقبلية، ضرورة، على انتقاء للعناصر التى تعتبر جوهرية فى بنية الموضوع المثار، أو ينتظر أن تلعب دوراً حاسماً فى صوغ تطوراته المستقبلية، فإن التناول في الوثيقة أيضاً انتقائي.

ولاشك فى أن البلدان العربية تتفاوت في الحجـم وفي البنية الاجتماعيـة والاقتصاديـة، بما ينعكس على أوضاع التعليم فيها وتقوم كذلك تفاوتات مهمة داخل البلدان العربية غير أن التركيز يقع هنا على القسمات العامة والغالبة في البلدان العربية مع التحفظ، مسبقاً، بقيام التنوع وعلى كل بلد عربي أن يجد موقعه الملائم في "الرؤية" المقدمة بما يتناسب مع أوضاعه وإمكاناته

غير أن الرؤية المقدمة تنطلق من منظور قومي حاكم، فى النظر فى الواقع الراهن، وبوجه خاص، فى اقتراح العمل المستقبلي وتنطوي "الرؤية"، كما سيظهر، على عدم كفاية الحلول القطرية الخالصة للنهوض بالتعليم فى مجمل البلدان العربية

إن أية "رؤية مستقبلية" تنطلق من سبر الواقع فى مقطع زمني معين، ومن تصور للمستقبل فى هذا الزمن ومن ثم فإن متابعة التبصر بالمستقبل، والتدبر له، يقتضيان أن تراجع الرؤية دورياً، وكلما استجد ما يدعو إلى ذلك من أحداث جسام.

ولعل نضج رؤية مستقبلية رصينة يشحذ العزم على صوغ "استراتيجية"[3] تكفل تحقق هذه الرؤية

وإذا عُقدت النوايا، وعُبئت الإمكانات اللازمة، يصير ممكناً وضع "خطة" عربية كفيلة بإنفاذ هذه الاستراتيجية

إن تطوير "رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى" يمثل استجابة واجبة لتطورات اقتصادية واجتماعية وثقافية هائلة، وبالغة التسارع، على صعيد العالم والمنطقة وتستدعي مسايرة هذه التطورات نقلة جوهرية فى نسق التعليم تقوم على التوسع والتجديد والتجويد باستمرار، حتى أصبح تطوير التعليم مجالاً للتنافس الدولي الحاد، باعتباره أحد أهم مكونات القدرة التنافسية الكلية لأي مجتمع فى عصر المعرفة والعولمة

وتفرض هذه التطورات على العرب تحدياً ضخماً وجب أن ينهضوا لمجابهته بما هم أهل له. وعلى قدر هذه المجابهة سيتعين حظ العرب فى العزة والمناعة في الزمان الآتي

---

3) جدير بالذكر أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم قد أصدرت، منذ قرابة عشرين عاما، "استراتيجية تطوير التربية العربية" - التي استغرق إعدادها زهاء سبع سنوات كما صدرت عن المنظمة، في عام 1995، مراجعة لهذه الاستراتيجية، قام بها الدكتور عبد الله عبد الدايم، بالاستعانة بعدد من الأبحاث أعدت لهذا الغرض في التسعينيات الأولى

ولابد من إشارة إلى أن هناك رؤية سائدة للتعليم فى البلدان العربية، فى سياق منظور للتطور الاجتماعي والاقتصادي يدور فى فلك النسق الرأسمالي الطليق الذى تتحول إليه البلدان العربية، فى خضم تحولات عالمية عاتية. والخشية أن هذه الرؤية السائدة تنطوى على مخاطر على التعليم، وعلى دوره الاجتماعى، وعلى وظيفته النهضوية، ومن ثم على مستقبل الأمة.

ولقد أزف الوقت لتخليق رؤية بديلة.

فالرسالة الأساسية التى تنجلى عنها نظرة مدققة لأوضاع رأس المال البشرى عامة، والتعليم خاصة، ومساهمتهما فى تطوير المجتمعات العربية قرب نهاية القرن العشرين، هى شعور بالخطر شديد يستوجب الانتباه اليقظ، والفعل المبادر والحاسم

وقد يبدو هذا الاستخلاص مدعاة للدهشة حيث يسود انطباع بالرضى عن أحوال التعليم فى البلدان العربية ويعود الرضى، الخادع، إلى التركيز على التعليم بين الصغار، حيث وقع تقدم كمى كبير فى العقود الثلاثة الأخيرة غير أنه قد اتضح أعلاه استمرار عبء للأمية ثقيل من ناحية، وتدنى الالتحاق بمراحل التعليم الأعلى من ناحية ثانية، وإهمال مسألة النوعية، فى ناتج التعليم، التى تتعاظم الدلائل، غير المباشرة، على تدنيها، من ناحية ثالثة وفى هذه النقائص الثلاث، خاصة الأخيرة، ما نعتبره مقتل التعليم، ودوره النهضوى، فى البلدان العربية فى المرحلة الراهنة من تطورها.

ومن ثم، يمثل نشر التعليم، خاصة فى مراحله الأعلى، ورفع نوعية التعليم فى الوطن العربى التحدى الأكبر لتكوين رأس المال البشرى الواسع وراقى النوعية، وهو بوابة العبور إلى التقدم فى القرن الحادي والعشرين.

وكى يقدّر لرؤية مستقبلية فرصة معقولة للتوصل إلى غاياتها، يجب أن تحقق توازناً دقيقاً بين واقعية المنطلق وتجاوز الراهن. إذ تتوقف فاعلية الإنجاز المحتمل، بين عوامل أخرى، على مدى التجاسر على تجاوز سمات الوضع الراهن التى أنتجت الواقع الذى تسعى الرؤية لتغييره فالواقعية، وإن كانت أمراً محموداً فى تحديد نقطة الانطلاق، وشرطاً لازماً فى تصور الوسائل، قد تكون مجرد غطاء لتكريس الواقع القائم إن اقتصرت الوسائل على ممكنات الوضع الابتدائى.

إن الجسارة منطلق التجاوز، والتربية العربية أمست تشكو الحاجة لنقلة جسور

أولاً : المحتوى الإنسانى للتربية

ليس بخاف على أحد أن التربية العربية لم تستطع أن تواكب روح حضارة العصر، باعتبارها جاءت امتدادا للتربية التي سادت قرونا طويلة، كانت فيها الأمّة العربية تعيش عصر الانحطاط ولم تستفد كما ينبغي من موروث التربية العربية في عصر ازدهار الحضارة العربية الاسلامية.

وعلى الرغم من المحاولات الكثيرة التي قامت بها الأقطار العربية في مجال تطوير التربية فإنها لم تخضع لتقويم جذري حتى غدت الممارسة التربوية نفسها نوعا من الروتين واستمرّت التربية بصفة عامة حتى بعد منتصف القرن الحالي. خاضعة إلى بعض النظريات الماضوية ذات الطابع القهري، والتي نجمت من تعرضها إلى غزو المغول والتتار فضلا عن الغزو الصليبي والاستعمار الغربي الحديث، على الرغم من انتشار الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى التربية من أجل الديمقراطية والتربية للتقدّم والتربية الانسانية التي تراعي قدرات المتعلّم وطاقاته وحريته وفرديته وحقوقه الانسانية.

لقد كان القرن العشرون عصر العلم أو عصر التحليل، وسيكون القرن الحادى والعشرون عصر الإنسان، عصر ما بعد الثورة الصناعية

ولن يمكن الإفلات من "ماضوية التربية" إلا بالتحول إلى نمط ثقافى يكون "محوره" الإنسان، ومنه- كقيمة عليا- يشتق رؤاه وتطبيقاته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية

منطلقات معيارية

تتلاحم ست مقولات معيارية تكوّن- مجتمعةً- أساساً لبنيوية تربوية جديدة فى الوطن العربى تلحق الأمة العربية بالقرن الحادى والعشرين

- مركزية الفرد فى العملية التربوية. غير أن هذا لا يعنى قلة الاهتمام بالجماعة أو غياب السلوك التعاونى فالحرية هى الأساس فى السلوك التعاونى، وهذا هو جوهر الديمقراطية فى العصر الحديث إن "الفردية" المقصودة ليست فردية الاستحواذ والتكاثر إنها فلسفة أخلاقية يرتضي بموجبها الفرد التضحية من أجل الآخرين فى قضية أو موقف ذي مضمون

أخلاقى. ولكى يكون الفرد قادراً على هذا، لابد من أن يُعّد لذلك ويربى عليه

ويتفرع عن ذلك اعتماد فلسفة تربوية تقوم أساساً على احترام الكرامة الإنسانية للفرد على أن مفهوم الكرامة الإنسانية هو بالضرورة مفهوم دقيق جداً، ولابد من توافر جملة شروط أخلاقية واجتماعية لازمة لتحديد معناه تحديداً علمياً، تحديداً يجعل من الإنسان قيمة مركزية تُسخّر المؤسسات الاجتماعية المختلفة فى كل ما يؤدي إلى ضمان حقوقه فى الأمن والحرية والحماية من الحاجة والاستمتاع بكل جميل فى الحياة فاحترام الحقوق هو المقابل الموضوعى لاستدعاء الفرد للقيام بالواجبات، عن طيب خاطر، بما يحقق مصالح الجماعة

● دون المساس بالعقائد والقيم العليا، ليس هنالك ثوابت فى الواقع الاجتماعى للإنسان، كل شئ يتحرك، وهو يتحرك فى أنساق مركبة وتتوسع باطراد. الأمر الذى يوجب التقليل من الاعتقاد بعصمة المواريث الفكرية والاجتماعية من الخطأ أو القصور إذا ما أثبت التحليل العلمى ذلك ويعني ذلك نَظْم طرق التعليم والمناهج بصورة تؤدى إلى نشأة الأجيال الجديدة وهى مقتدرة على التفكير بحرية ضمير وبأكبر قدر من الحركية فى النظر إلى الذات، وإلى الأوضاع الإنسانية والاجتماعية، وإلى العالم المحيط بها. ويتفرع عن ذلك إعلاء قيمة الحوار، الذى يمكن أن ينتهى بالاختلاف الخلاق بدلاً من حتمية الاتفاق

● المعرفة الحديثة هى بذاتها قوة فالثقافة اللفظية، والثقافة التاريخية العاطفية، لم تعد تجدي كثيراً فى التنافس الذى يشهده العالم الحديث ويستدعي ذلك تربية الناشئة العربية على موقف عقلانى واضح من المشاكل الطبيعية والإنسانية، كما يجب تدريبها على المحاكمة العقلية والاعتراف بالحقائق المتوفرة، مادية كانت أم إنسانية، مداراً للتفكير في مشاكل الحياة ومنفذاً إلى التماس الحلول لها. ويرتبط بذلك تربية القوة الناقدة عند الناس لكي يستطيعوا فى ضوئها، وبواسطتها، أن يفكروا فى بنى اجتماعية أفضل من تلك التى يحيون في ظلها الآن

● إن التقدم الهائل الذى يتميز به العصر الحديث إنما جعله ممكناً جرأة الإنسان الخلاقة فى تحدّي القيود الطبيعية والأوضاع البشرية غير المواتية لتقدم الإنسان ولهذا لا بديل عن إثارة روح التحدّي فى الإنسان العربى، وبناء قدرته على صنع مصيره من خلال الاستجابة الخلاقة لمحيطه الطبيعى والبشرى.

● إن التقانة الحديثة جعلت من الفقر أمراً غير ضرورى. ولا ينجم الفقر في المجتمعات

العربية عن نقص فى الثروات، قدر ما ينتج عن ضعف استثمار هذه الثروات. وتجمع النظريات التربوية الاقتصادية المعاصرة على أن القيمة الحقيقية لأي شيء تكمن فى العمل الإنسانى المبدع. لذا يتعين أن نعيد النظر فى بناء التعليم فى الوطن العربى بشكل يؤكد كرامة العمل والإنتاج، ومعرفة قيمته الحقيقية، وترغيب الشباب فى العلوم التطبيقية والممارسة العملية.

● يتمثل النبل الحضارى فى كفاح الإنسان للارتفاع بنفسه إلى مستويات أفضل من المعرفة وينطوي هذا على أن المناهج والكتب وطرائق التعليم ومدى الإنجاز التعليمي في البلدان العربية يجب أن تظل عرضة للمحاكمة والمراجعة والمقارنة باستمرار مع الأمم الأخرى المتقدمة.

أخلاقيات تربوية جديدة

إن الصعود إلى هذا الأفق الأرحب، يتطلب من المؤسسة التربوية العربية الالتزام بأخلاقيات مهنية ومجتمعية جديدة تكون ضابطاً لعملها وناضحاً لها بمضمون تربوي جديد

المساواة التربوية

لقد قامت التربية العربية على التسليم بإمكانية تصنيف الأطفال إلى من هم "مؤهلون للتربية" ومن هم "مؤهلون للتدريب" على عمل من الأعمال أو حرفة من الحرف ولكنهم ليسوا أكفاء للتربية على واجبات المواطنة والاستمتاع بمعطيات العقل والروح، هذه المعطيات التى تمثل شروطاً للحياة الإنسانية الكاملة.

إن هذه المفاهيم يجب أن تختفى من الفكر والممارسة التربوية إذا ما أردنا صدقاً أن نضع حداً للعدوان على حق الأطفال فى نمو عقلي، ونمو اجتماعي متناظر، يؤهلهم لحياة سوية ومسؤولة إن جميع الأطفال يولدون مؤهلين لتربية كاملة وليس لمجرد التدريب على حرفة من الحرف

والمجتمع الفاضل يجب أن يوفر لكل أطفاله فرصاً تعليمية متكافئة، دون أن يعنى ذلك إعطائهم كلهم نفس الكمية من التعليم ولا نفس العدد من السنين المدرسية

وتستدعى النخبوية المتزايدة للتعليم، خاصة فى المراحل الأعلى، فى البلدان العربية، إيلاء عناية خاصة لتمكين أبناء الفئات الأضعف اجتماعياً، خاصة البنات، من الالتحاق بمراحل التعليم المختلفة بما يتناسب مع قدراتهم، وليس بما تحكم به إمكانات أهلهم، المالية

أو الاجتماعية. ويقتضي الأمر نوعاً من التمييز الإيجابى لهذه الفئات من أبناء العرب شاملاً منح الالتحاق، وتوفير التغذية السليمة- خاصة فى المراحل الأولى من التعليم- والرعاية الصحية

ويجب أن تبدأ ممارسة المساواة التربوية قبل مجيء الطفل إلى المدرسة الابتدائية، بمعنى أنه يجب النظر إلى التعليم قبل المدرسي- في رياض الأطفال على الأقل- على أنه جزء من نظام التعليم العام، وأنه يجب أن يقدم للطفل المحروم على النفقة العامة- حتى إذا استوفاه كان فى مستطاع المدرسة الابتدائية وما بعدها أن تزوده بتعليم متكافئ مع تعليم أقرانه الذين يأتون إليها من بيئات اجتماعية لا تعرف الحرمان من الخدمات التربوية المنظمة قبل المدرسة الابتدائية

تكامل المقاصد التربوية

لابد من تأسيس حق المتعلم فى أن يُفهم ككيان إنسانى واحد، تستهدف التربية نموه الجسدي والوجداني والاجتماعي والمعرفي، في تكامل وانسجام. إذ تتفاعل الديناميكيات العضوية والنفسية والاجتماعية والتربوية كلها لتعطي الفرد شخصيته المتميزة وتجعله ما سيكون فى نهاية المطاف.

لقد كان من مفسدات التربية العربية حتى الآن إغفال الجانب المادي من وجوده واحتياجات نمائه غير أن التأثيرات الاجتماعية تفعل فعلها في كائن عضوى فقط، ويؤدي الاختلاف في "البنية العضوية" بالضرورة إلى اختلاف في ردود الفعل للمؤثرات الاجتماعية ولذا فإننا لا نفهم استجابة الفرد للمؤثرات الاجتماعية إلا إذا فهمناه على مستوى بنيته العضوية

إن إغفال دور العامل العضوي طالما أدى إلى سوء فهم التعامل مع المتعلمين وظلمهم إذ جعل المعلمين والمعلمات يفسرون القصور التعليمي أو المسلكي عند الأطفال على أنه حال من التمرد أو عدم الانضباط يجب أن تقابل بالعقوبة بدل التفهم على حين أن الأطفال أبعد ما يكونون عن إرادة التمرد أو رفض الانضباط، بل هم فى كثير من الأحيان لا يعرفون معنى التمرد ولا رفض الانضباط، وهكذا يكون الجور عليهم مضاعفاً، الطبيعة تفسد نظام الأشياء فى وجودهم العضوي، والمدرسة تعاقبهم على فعل الطبيعة فيهم وفى كلتا الحالتين هم يحرمون من حقهم المشروع فى توقع المعونة على فهم أنفسهم والتخلص من معوقات

وجودهم السويّ ومن وعى هذا الوجود الحر الذى هو وسيلتهم الوحيدة إلى تكاملهم إيجابياً مع مجتمعهم والظفر بدور فعال لهم فى حياة هذا المجتمع تكسبهم ما هم مؤهلون له طبيعة وشرعاً من احترام الذات والثقة بالنفس والقدرة على الفعل.

مضمون حضاري لتربية عربية مستقبلية

إن التربية يجب أن تساعد الأطفال والراشدين على تفهم أفضل لثقافتهم الخاصة، الماضى منها والحاضر، ولكن فى نطاق مجتمع عالمى يعتبر فيه انفتاح الثقافات الخاصة على بعضها، وحوارها مع بعضها، وإيجابية تعاملها مع غيرها، هو الوسيلة الوحيدة لازدهار أي منها

فى عصر الإبداع الذى ستولد فيه الأجيال العربية الجديدة لا بدّ من العمل على تربية الأجيال تربية جديدة تمكنها من الابداع في كل شؤون الحياة

لقد آن الأوان للخروج بالتربية من "ماضويتها" إلى "مستقبلية" منعشة تعيد رسم علاقة العرب المحدثين بالتاريخ، والتاريخ العربى على وجه التحديد كما يجعل الماضي في خدمة الحاضر والمستقبل، يدخل في نسيجه من غير أن يطغى عليه

لقد بات لازماً القضاء على أحادية الرؤية فى تفسير الأحداث والدوافع الإنسانية الكامنة ورائها وفي كل الأحوال لا مكان لحسن النية وكرامة الاجتهاد عندما يكون التعامل مع الآخرين من موقف الاختلاف في الرأى والتباين في تقدير الظروف.

على وجه الخصوص، لقد بُني التعامل مع التاريخ- دراسة وتدريساً- على مبدئية "السبب الواحد" فى وقوع أحداث التاريخ ونظام سياقها وغالباً ما كان "السبب" فى ذلك "فرداً" إن خطر هذا النمط من تدريس التاريخ يتجاوز النمط فى ذاته إلى إفرازه فى عقول الناشئة إذ إنها ستتعلم أن تنحو النحو ذاته فى تفسير الأشياء وسلوك الآخرين وكيفية التعامل معهم، هذه الكيفية المنبثقة من مبدأ "البعد الواحد" والعجز عن رؤية الأبعاد الأخرى.

لذا تقوم حاجة لتطوير تدريس التاريخ بحيث يزوّد الناشئة بنظام جديد فى التفكير يستبعد وحدانية السبب فى وقوع الحدث التاريخى، ومن ثم ينسحب على السلوك العام للفرد أو الجماعة فيبتعد به عن "البعد الواحد" فى الرؤية الاجتماعية، وبهذا نقرّب هذه الناشئة من جوهر الطريقة العلمية، خاصة فى تنظيم العلاقات الاجتماعية

ومن جانب آخر، من أجل أن لا نكرر خطيئة الحياة على هامش التاريخ، لابد أن تشتق غايات العمل التربوي من الرؤى العربية لتربية القرن الحادى والعشرين. فيجب أن تصل التربية العرب بالعصر الذى سيعيشون فيه، وهو عصر محكوم بمبادئ علمية وقيم إنسانية تؤدي إلى أن يمتلك الإنسان زمام نفسه ويتعلم كيف "يتقدم"، لا نظرياً وحسب بل وأخلاقياً وعملياً أيضاً، فى شؤون الحياة كلها

وستكون مهمة التربية فى القرن القادم تهيئة الأفراد لتحقيق طاقاتهم الداخلية، والسعي من أجل دور نافع لهم فى المجتمع. إن التربية يجب أن تقود الناشئة إلى التطلع إلى مستقبل يكتنفه عدم التأكد، وتكون وظيفة التربية فى عملية التطلع هذه مساعدة الناشئة على اكتساب المرونة لمواجهة هذا المستقبل، وفى الوقت ذاته المساعدة فى عملية تشكيله.

على وجه التحديد، يتعين تجديد فهم ما يتوقع من التربية أن تنشئ الأفراد عليه من مفاهيم ونظم تفكير وخبرات ومهارات تمكنهم كذوات فردية، وكأعضاء فى كيانات اجتماعية، من منافسة الأمم الأخرى فى ميادين الاقتصاد والتحليل الرمزى اللذين هما نداء المعركة الحضارية فى القرن القادم. إن ما يحتاجه الفرد العربى للصمود والتفوق فى حومة "العولمة" هو القدرة على التفكير السليم وحل المشاكل والإبداع فى مواجهة ظروف الحياة الجديدة، وستكون عدّته إلى ذلك رصيد ضخم من المفردات اللغوية، المرمّزة وغير المرمّزة، وفهم عميق للوضع الإنسانى فى الكون المحيط.

بداية، لابد من توافر كفايات أساسية يجب أن يحققها التعليم فى الأطفال، هى كفايات الضرورة الوظيفية للعيش فى العالم المعقد الذى صاروا يولدون فيه الأمر الذى يوجب اكتساب الأطفال- كل الأطفال- للعُدد التربوية التالية. حيازة اللغة المنظمة، نمو القدرات العقلية، وتوسعة فهم الفرد للعالم المحيط به.

ويتطلب ذلك تطوير المهارات الآتية. الكفاية فى استعمال اللغة القومية ومهاراتها المتنوعة مثل القراءة والكتابة والكلام والإصغاء والملاحظة مع تأهيلهم لامتلاك لغة عالمية أخرى. والتمكن من العمليات العلمية الأساسية كالقياس والتخمين والتقدير والعمليات التفاضلية. والتمرين على استعمال المبتكرات الرمزية مثل الحاسب الآلى والأدوات العلمية الأساسية وهى أدوات التحليل الرمزي.

إن النموذج المعياري للتربية فى العصر الجديد هو "التحليل الرمزي" وستقاس قوة الأمم

العلمية فى القرن القادم بعدد "المحللين الرمزيين" الذين تعدّهم وتفتح لهم هامشاً واسعاً من الحرية للإبداع والابتكار. إن الأمم التى ستمتلك أكبر عدد من هؤلاء المحللين الرمزيين هى الأمم التى ستكون أكثر فعلاً فى الوضع الاقتصادى العالمى الجديد وهى ستكون الأقدر على تحليل وتشخيص وحل ليس مشاكل الاقتصاد والإنتاج فقط، ولكن ستكون لها المعرفة والمعلومات اللازمة لتحليل المشاكل الاجتماعية والأوضاع العسكرية المحتملة أو المفاجئة، كما سيكون فى مقدورها بيع واستثمار خبرات وكفايات محلليها الرمزيين فى السوق الدولية لأغراض متنوعة. وتقوم تربية "المحلل الرمزي" على أربعة عناصر يتوجب على التربية استيعابها: التجريد، التفكير وفق منطق النسق، التجريب، والعمل المشترك

ثانياً : السياق العالمي والإقليمي للتربية

إن تيارات جارفة فى العالم تضع العرب أمام تغيرات بعيدة المدى، تعيد تشكيل الحياة الإنسانية بمختلف أبعادها وتضم الجوانب الجوهرية فى البيئة العالمية أولاً، الثورة التقانية والمعرفية، التى تغير جوهرياً من معالم البنيان الاقتصادى وفنونه الإنتاجية وبنية الإنتاج- حيث تخلّي القطاعات التقليدية السبيل أمام المعلوماتية والاتصالات والخدمات، وثانياً، عولمة العملية الإنتاجية. وتنطوي هذه التغيرات على تبعات اجتماعية وثقافية- وربما سياسية- واسعة وعميقة، من ناحية. وهى تحمل بوجه عام مخاطر محتملة على الوطن العربى يتعين التحسب لها، من ناحية أخرى غير أن الاهتمام ينصب هنا على الانعكاسات المتوقعة على التربية فى البلدان العربية.

الثورة التقانية والمعرفية

يتسارع فى الدول المتقدمة ظهور فنون إنتاجية كثيفة المعرفة. وتدفع الثورة التقانية، بأبعادها المادية والاجتماعية، الدول النامية إلى إحداث تغيرات جذرية ليس فقط فى هياكلها الاقتصادية والاجتماعية الداخلية، بل أيضاً فى هياكل علاقاتها الدولية، ابتداء من مواقع شديدة الضعف تجاه القوى الخارجية. خاصة وقد عمدت الدول المتقدمة، فى قيادتها للتطوير التقانى، إلى توجيهه بما يتفق بدرجة أكبر مع تركيبة الموارد لديها.

وبذلك يتأكد دور المعرفة كعنصر إنتاجى حاكم إن حقبة صعود المعرفة تمكن من يعلم من أن يتجاهل- بل ويستبعد- من لا يعلم وبالتالى تصبح المناطق التى تعيش عالة على ما يحدث من تقدم تكنولوجى فى باقى العالم، كما هو الحال فى المنطقة العربية، معرضة للتهميش المستمر الذى يفقدها أهميتها الاقتصادية ولن يكون هناك عطاء فى مجال المعرفة إلا من خلال النهوض بالتعليم. ولا يقتصر عائد النهوض بالتعليم على الفرد، بل هو يساهم فى الواقع وبالدرجة الأولى فى رفع قدرات المجتمع على النمو، إذا أحسن توجيهه.

إن التقدم أصبح يقوم على، وفى الوقت نفسه يؤدى إلى، امتزاج للمعارف العلمية، وإسقاط الحدود التقليدية بين فروع المعرفة، وإنشاء فروع جديدة، وفتح آفاق رحبة أمام الكثير من العلوم الأساسية والتطبيقية. وتحقق الشبكة المكونة من منظومتى البحث والتعليم مزايا علمية متصاعدة، من خلال تزويد المجالات العلمية المتجددة بخلفية ترفع من كفاءة كل منها.

وتتأكد باستمرار ظاهرة المضاعف التقانى، بمعنى ما يستتبعه التقدم التكنولوجى من مزيد من التقدم ويرتبط بها أن الدخول فى مجالات تقانية جديدة لا يمكن أن يتم من خلال آليات السوق التلقائية فالولايات المتحدة مثلاً استغلت برامج التسليح وغزو الفضاء فى توليد طلب- لم يكن ليأتى من قوى السوق العادية- على أنشطة بحثية فى مجالات جديدة، فاتضحت، بالتبعية، ضرورة النهوض بمنظومتها التعليمية

ومن جانب آخر، فإن الدول النامية (ومن بينها العربية) عندما تستورد سلعاً متطورة تكنولوجياً من دول متقدمة، فإن جانباً مما تدفعه ثمناً لها يذهب إلى تمويل العمليات البحثية فى هذه الأخيرة، محدثاً أثراً مضاعفاً

وفى المنظور العربى، يعني كل ذلك ضرورة استكمال الحلقة الداخلية التى تربط الطلب الاقتصادي بالبحث العلمي والتطوير وبالمنظومة التعليمية، بشكل يتعدى آليات السوق التلقائية، وهو ما يحتاج- فى الحقيقة- إلى تكامل عربي، إذ أن القدرات العلمية لكل دولة منفردة تظل محدودة، لاسيما فى مراحل النمو المبكرة

ويؤدي التقدم العلمي والتقاني إلى تراجع المهارات التقليدية أمام المعرفة والقدرة التقنية، وهو ما يترتب عليه إحداث تحولات رئيسية فى هيكل العمالة ويمكن القول إننا بصدد نوع جديد وراقْ من الحرفية، تتوقف فيه وضعية العامل ليس فقط على تحصيله المعرفة التراكمية التى تمكنه من إجادة تطبيق أنماط متعارف عليها للعمل، بل على قدرته على الإبداع إن هذه التطورات تضيف أبعاداً كثيرة إلى الإعداد التعليمى للفرد، تشمل بالإضافة إلى التكوين المهنى، القدرة على مواصلة التعلم، والإلمام بالجوانب القانونية والأوضاع الاجتماعية، بل وإدارة استخدام الوقت

ويتسم التطور التقاني والمعرفي، بالإضافة لما سبق، بسمات جوهرية، لها تبعات مباشرة على التعليم، يمكن إيجازها في النقاط الآتية

- سرعة الإيقاع وضخامة الإنجاز، حيث يقدر أن المعرفة العلمية باتت تتضاعف فى أقل من عقد من الزمان، بينما يتضاعف الإنتاج العلمي في أقل من عامين
- يترتب على ذلك الإيقاع السريع حاجة الفرد إلى استيعاب كمّ كبير ومتجدد من المعرفة على مدى سنوات العمر، وهو ما يطيل فترة التعلم ويوزعها على مراحل متعاقبة وبالتالى قصور أية محاولة لتزويد الفرد فى مستهل حياته بمخزون من المعرفة المتراكمة عن تمكينه

من ملاحقة المعارف التى تستجد، ليس فقط فى الجوانب التطبيقية، بل وأيضاً فى العلوم الأساسية

- تؤدي سرعة التغير، وتفاوت قدرات الاستيعاب مع تقدم العمر، إلى تغير العلاقات الأسرية والعلاقات بين الأجيال المتتالية، بما فى ذلك أجيال المعلمين، وبينهم وبين الطلاب

- تزايد عدم التأكد تجاه المستقبل، وهو ما ينشئ حاجة إلى تعميق القدرات على التنبؤ وإعادة التنبؤ، وإلى مداومة اتخاذ قرارات ذات أهمية مصيرية إلى جانب القرارات الوظيفية المعتادة

وعلى جانب آخر، يتيح التقدم التقانى إمكانيات ضخمة لتطوير أساليب التعليم، وإتاحة وسائل التعلم، والوصول بالتعليم إلى مختلف الأماكن أيا كان بعدها عن مراكز التجمع العمراني، أو مدى انحصارها فى الإطار الأسري- كما هو الحال بالنسبة للإناث فى بعض المجتمعات العربية، وإلى مختلف الأعمار.

عولمة العملية الإنتاجية

لقد مكنت العولمة، التي تعني حدوث تغيرات موضوعية فى قوى الإنتاج وعلاقات الإنتاج نتيجة الثورة التقانية والمعرفية بأبعادها سالفة الذكر، من الحديث عن القرية العالمية، نتيجة كثافة تبادل المعلومات بين الأمم، بما فى ذلك القيم والمعتقدات. فقد جعلت الثورة التقانية والإنتاجية التقارب الجغرافى غير ذي شأن، لأن قطع المسافات لا يستغرق زمناً يذكر، سواء من أجل الانتقال الفعلي أو انتقال الأفكار التى تصل الإنسان بالآخرين

وعلى الرغم من أننا مازلنا بصدد ظاهرة فى طور التشكّل، فقد بتنا إزاء نظام عالمي لا دولي، ترسم خطوطه قوى عدة، منها مجموعة الدول الكبرى (السبع) والشركات عابرة القوميات، وحركة رؤوس الأموال فى العالم، والمؤسسات العالمية التى توجه حركة العلاقات، وتغير طبيعة الأسواق إلى ما بات يعرف بالأسواق العالمية، باختصار هناك تحركات مجتمعية تعيد ترتيب أمور العالم مستندة إلى الإمكانيات التى أطلقتها الثورة التقانية.

ويطرد تزايد الترابط أو الاعتماد المتبادل بين الدول، وفى الوقت نفسه تغيرت أدوات هذا الترابط، إذ لم تعد مركزة على التبادل التجاري، بل بدأت عمليات انتقال المعلومات والخدمات تحتل موقعاً متقدماً وإذا كان هذا الترابط يساعد على تقريب أدوات المعرفة من الراغبين فى التعلم، إلا أنه يترك الحركة خارجة عن السيطرة اللازمة للاطمئنان إلى سلامة المحتوى

العلمي وتلاؤمه مع الأصول التربوية بعبارة أخرى، يزيد هذا الاعتماد المتبادل من وقع ما يسمى "الغزو الثقافى".

وينطوي التغير فى الهياكل الاقتصادية على تقدم موقع الخدمات، ليس فقط على القطاعات الأخرى بل وأيضاً فى ضبط إيقاع النشاط الاقتصادى على الصعيدين القطري والعالمي. لذلك تقدمت التجارة فى الخدمات، ومنها الخدمات التعليمية- خاصة فى المراحل الأعلى، لتشغل حيزاً هاماً من التبادل الدولي، مما جعل الدول المتقدمة تدفع المجتمع الدولي إلى تنظيم التعامل فيها على نحو يحافظ على قدراتها الاحتكارية بدعوى حماية "الملكية الذهنية"، التى باتت تحتل موقعاً متقدماً على ملكية الثروات الطبيعية والمادية التى تغلب على تركيبة الثروات العربية (إن وجدت).

وينشئ تبادل الخدمات صلة مباشرة بين منتج الخدمة ومستهلكها، لها عواقبها الثقافية والاجتماعية، ومن ثم السياسية وساعدت ثورة الاتصالات على تغيير معالم الكثير من الخدمات، من أنشطة ذات طبيعة محلية غالبة، إلى أنشطة تتصف بالعالمية، وهو ما غير من مغزى الأسواق المحلية، كما فرض تقارباً فى فنون الإنتاج ونوعية المنتجات لمسايرة التطور الذى تقوده الدول المتقدمة

كذلك أصبحت حرية انتقال رأس المال من الأمور التى تعيد تشكيل اقتصادات الدول المختلفة، فضلاً عن تنامي تيار فكري بات يسيطر على الدول النامية بضرورة القيام بجذب الاستثمارات الأجنبية، ويدفع للاستجابة إلى مطالب أصحاب رأس المال باتخاذ كل ما يلزم لتيسير ما يسمى "النفاذ إلى الأسواق"، بمعنى تهيئة المناخ الاستثماري الذى يوفر حرية دخول رأس المال وخروجه وفق ما تمليه عليه مصلحته.

ولكن حتى فى منظور جذب رأس المال، فإن القضية الأساسية هي العمل على خلق مزايا قوامها البشر. فرأس المال، وطنياً كان أم أجنبياً، يبحث فى عصر التقدم التقانى، عما يرفع إنتاجيته ويعينه على حسن تطبيق التقانة وعلى تطويرها. وقد أدركت الدول المسماة بالنمور فى جنوب شرق آسيا هذه الحقيقة، فعملت على النهوض بالعنصر البشرى لا ليكون عملاً رخيصاً (فقط) بل ليكون مرتفع الإنتاجية، وبالتالى قادراً على تعظيم ربحية رأس المال، وعلى اجتذابه

وتعني العولمة تحول شركات كبيرة إلى شركات دولية النشاط، ثم اتخاذها شكل عابرات للقوميات، تستفيد من ترابط الأسواق المالية العالمية، بل تعمل على السيطرة عليها. أى أن

تطور هذه الشركات يرتبط بتوسع حركة رأس المال على النطاق العالمى، وهو ما يعطي قضية النفاذ إلى الأسواق دفعة قوية بمساندة هذه الشركات، وتأثيرها على مراكز اتخاذ القرارات فى الدول المتقدمة.

ويُحدث تغلغل عابرات القوميات نوعاً من "هجرة" الأفراد، حتى داخل مواطنهم، حيث يرتبط ولاؤهم بالمؤسسة الكبرى وينتهي بعضهم، خاصة الكفاءات، منتمياً إلى "الشركة" أكثر، سواء بقي في الموطن الأصلي أو تركه معها. الأمر الذى يعني أن ظاهرة هجرة الكفاءات التي تعاني منها الدول العربية سوف تقوى، وبصيغ مختلفة.

ولهذه التغيرات انعكاسات على قواعد السلوك وأنماط التعليم فى الدول النامية، إذ تؤدي إلى تغيير مواصفات القوى العاملة فيها، وهو تغيير مستمر بسبب التطورات المتلاحقة فى أساليب الأداء، الأمر الذى يتطلب إعادة التدريب بالإضافة إلى التغيير المستمر فى مناهج وطرق التعليم التخصّصي. ويمتد الأمر إلى أساليب السلوك اليومي. إذ لهذه التطورات متطلباتها غير المباشرة، منها الإلمام بلغات أجنبية وإنشاء شبكات اتصال أفراد ومؤسسات ينتمون إلى دول متقدمة.

كما أن دخول الدول النامية حلبة المنافسة فى التصنيع، انطلاقاً من قاعدة تقانية محدودة (إن وجدت أصلاً) يلزمها بالانصياع لمواصفات للمنتجات تحددها الدول الصناعية فى إطار الالتفاف الذى تقوم به على حرية التجارة التى تطالب بها. بل هى تفرض شروطاً للإنتاج تتيح لها التدخل فى العملية الإنتاجية بدعوى الاطمئنان إلى سلامتها. إن ما يدعى النفاذ إلى الأسواق، هو فى النهاية "نفاذ إلى المجتمعات" بأدوات جديدة.

وزيادة على ذلك أنشأ ارتفاع الدخل الريعى غير المواجه بإنتاج فعلي محلي في البلدان العربية، نزعات مرتفعة للاستيراد، نشرت أنماط استهلاك بذخية أضرت بالقيم الذاتية. وعززت هذه الأنماط المشوهة قوة تأثير أدوات الاتصال.

وتنطوي "الهجرة العكسية" على تمكين أفراد اكتسبوا صفة رجال الأعمال فى الخارج من تشكيل الطليعة التى يدفع بها رأس المال العالمى، لتفتح أمامه أبواب الاقتصاد الوطنى، حاملين معهم الثقافة الأجنبية التى اكتسبوها- بما فيها اللغة- سواء فى جانب المعرفة المهنية أو القيم والعادات.

ونتيجة لكل ذلك، يتحدد جانب هام من سلوكيات الأفراد، المهنية والثقافية، فى سياق

العولمة، خارج المنظومتين التعليمية والتربوية، مما يفرض عليهما واجباً إضافياً، لمواجهة ما يمكن تسميته ظاهرة المسخ الثقافى حيث تقدم حزمة ذات أبعاد ثقافية ومعرفية ومادية على أنها حضارة متكاملة إما أن تؤخذ كلها فيكون التقدم، أو تترك كلها فيكون التخلف.

الواضح أن الأمر يتطلب توجيه التعليم العربى إلى حماية المنظومة الثقافية الذاتية وتوظيفها لخدمة التقدم العربى، إلى جانب عنايته بتطوير الجانب المهني الذي يعالج مباشرة الجوانب المادية.

وتُدخل العولمة تغييرات جوهرية على النظم الاقتصادية لجميع الدول، بغض النظر عن اختياراتها الذاتية ومستويات نموها حتى تتوافر للمستثمرين ولمراكز اتخاذ القرار في عابرات القوميات القدرة على إجراء مقارنات وفق أسس معيارية، وتنفيذ هذه القرارات بأقل قدر من القيود التي يترتب عليها تكلفة إضافية أو تعذر الحركة فى الوقت المناسب وبينما تضع الدولة قيوداً على الحياة الاقتصادية ترى أنها ضرورية لتحقيق صالح المجتمع، فقد تعيّن أن يتراجع دورها هذا، وأن يسلم أمر التسيير إلى قوى السوق، بدعوى أنها تعمل بموضوعية وحيادية، تعكس تقابل مصالح جميع الأطراف.

فيجري العمل على إزالة العوائق أمام العلاقات بين الاقتصادات بما يجعلها أقرب إلى العمل كما لو كانت اقتصاداً عالمياً واحداً، فى بعض الجوانب على الأقل (ليس من بينها حركة البشر بوجه خاص)

ويترتب على ذلك تقلص الإيرادات العامة نتيجة التخلى عن فوائض القطاع العام إلى الأفراد الذين يستولون على المنشآت العامة من خلال عمليات الخصخصة، والإعفاءات الضريبية التى يتمتع بها المستثمرون الذين يطالبون فى الوقت نفسه بتحسين البنية الأساسية بما يساعد على دفع النشاط الاقتصادي وربط الاقتصاد الوطني بالعالم الخارجي، ويستتبع هذا تقليصاً أكبر في الإنفاق العام.

وعلى عكس ما يقال من أن الدولة يجب أن تتخلى عن النشاطات الاقتصادية التى تنتج للسوق إلى القطاع الخاص، حتى يتسنى لها أن تركز على المنتجات ذات النفع العام، كالمرافق والخدمات الأساسية، فإننا نجدها تتخلى عن الاستثمار فى الثانية أسرع، الأمر الذى يقلل من الإنفاق على التعليم بما يفضي إلى تزايد حرمان الفئات الاجتماعية الضعيفة من فرص التعليم- حتى الأساسي. ويروج فى سياق هذا المنهج أن التعليم، فيما يتجاوز

التعليم الأساسي، هو خدمة تفيد الفرد عليه أن يتحمل تكلفتها، مما يضع فرصة الالتحاق بالتعليم فى المراحل بعد الأساسية فى مواجهة خطر أكبر

الأبعاد الإقليمية

يشهد العالم تغيراً فى ظاهرة الإقليمية عامة، وفى موقعها بين الوطنية والعالمية، وهو الموقع الذى أدى إلى الاهتمام بعمليات التكامل الإقليمى، واتخاذها كوسيلة لتأمين المجتمعات الوطنية من الضغوط العالمية. غير أن التحديات التي تواجه الوطن العربى في الإقليم الذى يقع فيه، والذي تُدفع فيه عناصر غريبة عنه، لها خصوصية مهمة

وهناك ثلاثة مشروعات تفت في عضد المنظور القومى العربى، ليست بالضرورة متنافية- وإن تنافست أحياناً الأول، هو سعي البلدان العربية منفردة إلى الاندماج في العولمة، من موقع ضعيف، والذى تتبين بعض خصائصه، ومضاره، أعلاه. والثانى، هو إقامة بعض الدول العربية، منفردة أيضاً، علاقات "شراكة" مع الاتحاد الأوربي والثالث، بالطبع، هو "الشرق أوسطية"

ومن حيث المبدأ، يتعين أن يقوم التعايش الصحى مع أية كيانات غير عربية، على التفهم الصحيح للأسس والغايات التى تحدد مناهجها ومواقفها إزاء الوطن العربى وأقطاره. وعلى التعليم العربى أن يؤدى هذه الوظيفة، بما في ذلك تصوير القوى المهيمنة على العالم، وعلى المنطقة، على حقيقتها

يقوم نهج "الشراكة" (المطروح بشكل قوى من الاتحاد الأوربى) مثلاً على أنه لا مانع من أن تتلقى الدول النامية عوناً، ليس في شكل معونات بدون مقابل تعوض محدودية قدراتها الادخارية، بل استثمارات رأسمالية، يصحبها بطبيعة الحال فرض التقانات السائدة لدى الدول المانحة، على أن تستبقي الدول النامية عمالها، باستثناء الكفاءات العالية منهم، حتى تتوقف الهجرة التي باتت تقض مضاجع أهل الشمال.

ولما كانت الدول النامية غير متمرسة فى تلك التقانات، فإن الحلقة تستكمل بأن تهيئ لها الدول المانحة برامج تؤهل بها صناعاتها من ناحية، وتعيد تدريب الأفراد فيها على أساليب الإنتاج التي يراد تطبيقها، بغض النظر عن مدى صلاحية هذه الأساليب لظروف الدول النامية، وعما قد يعنيه ذلك من ابتعادها عن متطلبات التعاون والتكامل مع دول مماثلة لها في مرحلة النمو. الأمر الذي يجعل العلاقات بين طرفى الشراكة، كما هو الحال في انتقال

الأموال، تمر عبر الطرف الأكثر تقدماً وتتضمن نوعاً من فرض الوصاية على الدول الأقل تقدماً

كذا تتضمن الاتفاقيات المطروحة جوانب سياسية واجتماعية وثقافية على جانب كبير من الخطورة. فعلى عكس ما تهدف إليه الدول الساعية إلى الاتحاد وفق الإقليمية التقليدية، فإن هذه الإقليمية الجديدة، بانطلاقها من تفاوت القوى الاقتصادية، تعطي الشركاء الأغنى حقوقاً فى فرض رؤيتهم بشأن مدى الالتزام بحقوق الإنسان- فى المنظور الغربى، والالتزام بنظام السوق، وتوفير متطلبات استقرار رؤوس الأموال وأصحابها، دون أن يكون هناك ما يؤكد أن هذه الأثمان الباهظة سياسياً واجتماعياً وثقافياً سوف تقابلها منافع اقتصادية ذات شأن هذه صورة خاصة، "أوربية" الطابع، من ظاهرة العولمة التى وصفنا أعلاه.

ويطرح فى سياق الإقليمية الجديدة مفهوم "الشرق الأوسط" الذى يحقق أخيراً حلم إسرائيل فى اختراق الأمة العربية، على خلفية من إهدار الحقوق العربية، والهيمنة الإسرائيلية فى المنطقة. إن مرور خمسين عاماً على النكبة، وحصيلة نصف قرن من انتهاك الحق العربى، وتزايد الصلف الإسرائيلى مؤخراً، يفرض أن تقوم التربية العربية بدور محوري في تعبئة قوى الأمة العربية لمجابهة التحدي الصهيوني بفعالية

إذ علاوة على إيضاح الأبعاد الحقيقية للصراع العربى الصهيونى، بأبعاده الإقليمية والدولية، فى سياق بناء الشخصية العربية المقتدرة التى وصفنا فى القسم السابق، تمثل مساهمة التربية فى بناء القدرات البشرية والتقانية العربية ركناً أساسياً فى المجابهة الفعالة للتحدي الصهيونى. فلا مراء فى أن تأخر العرب فى مواجهة إسرائيل، فى مضمار القدرات البشرية والتقانية، وما يترتب عليهما من سمات مجتمعية، ومن إمكانات حسم مجريات الأحداث فى المنطقة، قد أمسى صارخاً، ويتسارع.

إن كثرة العرب، مقابل قلة عدد البشر فى إسرائيل، تنقلب قلة فى منظور النوعية وتهبط كفة العرب أبعد بسبب البنية المؤسسية لتوظيف القدرات البشرية وتوليد التقانة. ولا عجب، والحال كذلك، أن يتمايز الإنجاز التقانى والإنتاجى لإسرائيل على العرب بشدة ومن ثم يصبح التفوق العسكري، والسياسي، النسبي لإسرائيل في المنطقة مجرد تحصيل حاصل. هذه هي الحدود الخارجية لمعادلة القدرات البشرية والتقانية بين العرب وإسرائيل كما تبلورت في القرن العشرين، وتتجسد الآن في وهن مفرط للقضية العربية، بوجه عام، وفي مواجهة إسرائيل بوجه خاص

في منظور المواجهة الفعالة للمشروع الصهيوني، لم يعد هناك مناص من أن يتوفر العرب على تحد تاريخي لبناء رأس المال البشرى راقى النوعية وإقامة قدرة ذاتية فى التقانة- وهذان مجالان مؤهلان بامتياز لتعاون عربى فعال- يؤسسان لنهضة تنموية، تغير من ميزان القوى في المنطقة. فالمؤكد أن البديل الموضوعي الوحيد، للعرب آزاء الدعم الخارجي لإسرائيل، هو ترقية التعاون العربى، وصولاً لأشكال أرقى من التوحد، تزيد من قوتهم فى المعترك الدولي عامة، وفى مواجهة إسرائيل خاصة. بقي أن يختار العرب هذا السبيل ويقطعوا أشواطا بعيدة في تنفيذه، وأن يترجم لفعل حاسم فى مضمار التربية

ثالثاً : أهم دروس التجربة العالمية فى تطوير التعليم

يمكن أن نخلص من مراجعة مسيرة التعليم، فى العالم بوجه عام، وفى البلدان النامية بوجه خاص، إلى أمور أربعة أساسية:

أولها، أن أزمة التعليم أزمة عالمية، وإن اتخذت فى العالم المتقدم أبعاداً تختلف عن أبعادها فى العالم النامي

وثانيها، أن النظام العالمي الحالي- الذي قوامه العولمة، وحرية السوق الاقتصادية (ولاسيما المالية)، وإهمال الهويات الثقافية وما تشتمل عليه من قيم ومواقف لابد من التعامل معها لاستخراج فضائلها ولتطويرها وتجديدها- نظام يملي على نظم التعليم في العالم كله مطالب جديدة، ويفرض عليها أن تلجأ إلى جدائد مبتكرة، ما تزال بذورها فى طور التكوين

وثالثها، حقيقة بديهية، كثيراً ما تنسى، وهى أن النسق التعليمى جزء من نسق اقتصادي واجتماعي وثقافي شامل، وأن التصدى لمشكلاته بالتالي لا تكون إلا من خلال شبكة تعليمية واسعة متفاعلة مع ذلك النظام الشامل وهذه الحقيقة البديهية تعني الكثير في هذا العصر فائق السرعة فى تطوره وفى تجدد ملامحه وسماته، وفى تشابك مشكلاته الاقتصادية والمالية والإعلامية والسياسية والاجتماعية والثقافية والعلمية والتقانية

ورابعها، ولعله أهمها، هو أن النظم التعليمية، فى مثل هذا العالم دائب التغير، ينبغى أن تتّصف أولاً وقبل كل شئ بالمرونة فالمرونة فى بنية النظام التعليمى، وفى مساراته والانتقال بين فروعه، وفى مناهجه وتخصصاته، وفى طلابه وأعمار المنتسبين إليه، وفى سنوات الدراسة فيه، وفى وسائل تقويمه، وغيرها، مطلب ضرورى لمواجهة الحاجات المتجددة لسوق العمل ولمشكلات الاقتصاد ومطالب الحياة الاجتماعية والثقافية والنظام التعليمى الثابت الجامد نظام لابد أن يأخذ طريقه إلى الزوال، إن لم يمت فعلاً فى كثير من بلدان العالم.

أهم منطلقات التجربة العالمية فى تجديد التعليم

يمكن أن نوجز أهم منطلقات التجربة التعليمية العالمية فى مجال التجديد التعليمى فى أربعة أمور أساسية

أ) التعليم المستمر طوال الحياة إن التعليم أيام ازدهار الحضارة العربية الإسلامية كان

يستهدف تربية مستمرة، من المهد إلى اللحد، فضلاً عن أنه كان تعليماً يتم في أي مكان. وقد سئل أحد علماء السلف ما حدُّ العلم؟ فأجاب "الحياة".

ويتفرع عن منطلق التعليم المستمر أمران:

● المزاوجة بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى بأشكاله المختلفة عن طريق مراكز التدريب، والتعليم العارض الذى يتم عن طريق مؤسسات الثقافة والإعلام، وفى الأسرة ودور العبادة والجمعيات والروابط وغيرها

● ضرورة التدريب وتجديد التدريب بل وإعادة التدريب، تلبية لحاجات المجتمع المتغيرة ولحاجات مواقع العمل (الاقتصادية والاجتماعية) بوجه خاص

ومادام التدريب وتجديده واستبداله وإكماله أموراً ممكنة، ومادامت المعارف والمهارات التى يحصل عليها الذين يرتادون المدارس النظامية بداية للتكوين والإعداد وليست نهاية لهما، فينبغى أن تتغير بنية المدرسة النظامية ومناهجها، بحيث تركز المدرسة، ولاسيما فى مرحلة التعليم الأساسى، على امتلاك المعلومات والقدرات الأساسية

ب) التعلم الذاتي ويعني ذلك أمرين

● التركيز على المتعلم، والاهتمام بدوره الفعّال وبمشاركته المباشرة فى التعليم، وتغير دوره من مستمع سلبي إلى مشارك وباحث وناقد ومصدر أساسي من مصادر المعرفة، بل حتى إلى مقوّم أساسي لنتاج جهده

● ذيوع استعمال التقانات التعليمية الحديثة، بأشكالها العديدة والمتطورة، الأمر الذى يسّر، بل أملى، أن يعلّم الطالب نفسه بنفسه، خاصة عن طريق الحاسوب والتقانات الحديثة تيسّر التعلم، وتمكن من التغلب على معيقات انتشار التعليم، وتولّد لدى الطلاب بواعث إيجابية ورغبة ذاتية فى التعلم. إلا أنه يتعين أن ندرك هذه التقنيات ونستوعبها، وأن نقف منها- خاصة فيما يتصل بمضامينها- موقفاً انتقائياً واعياً

وفي وسع القدرة على التعلّم الذاتى أن تخفف الأعباء عن المدرسة النظامية، وأن تجعل الاستمرار في الدراسة والتعلّم ممكناً حتى حين يغادر الشخص المدرسة (قبل أو بعد الانتهاء من مرحلة دراسية معينة).

ج) مرونة النظام التعليمي شرط لابد منه لمواجهة التغيرات العالمية الضخمة، وبعضها

مفاجئ، فالمستقبل صعب التحديد ولكن بوجه عام، لم يعد التعلم يقتصر على سنوات معينة فى بدايات العمر، ولم يعد محصوراً داخل جدران مدرسة أو جامعة، ولم يعد مقترناً بكمّ من المعلومات والمهارات يتقنها الفرد فى برامج تعليمية مقننة ويستخدمها بقية حياته.

وتمتد المرونة لتشمل كامل بنية نسق التعليم: عدد سنوات الدراسة، ومحتواها، وانفتاح المدرسة دوماً على عالم العمل وحاجاته، وتنويع التعليم وتشعيبه، وتيسير الانتقال بين المراحل والأنواع التعليمية، والقضاء على الحواجز بين التعليم النظامى وغير النظامى، والتكامل والتناوب بين الدراسة والعمل.

د) المجتمع المتعلم-المعلّم: بمعنى أن يكون كل فرد فى المجتمع متعلماً وساعياً إلى فضل من المعرفة، وأن يكون فى الوقت نفسه مُعلماً لسواه وهذا يعنى فيما يعنى أن تكون مؤسسات المجتمع كلها، ولاسيما مؤسسات العمل والإنتاج، مؤسسات تدريبية وتعليمية فى الوقت نفسه. كما يعنى أيضاً وبوجه خاص المشاركة الفاعلة من المجتمع كله فى عملية التعليم إنه يعني جعل التعليم-التعلّم شأناً مجتمعياً شاملاً

رابعاً : التوجهات الاستراتيجية

والتوجهات الاستراتيجية هى مجموعة من المبادئ الحاكمة لعملية إنفاذ مشروع معين، تعد- مجتمعة- لازمة لتحقيق غاياته ويقدم هذا القسم حزمة أساسية من التوجهات الاستراتيجية لتطوير التعليم كأساس لبناء رأس مال بشرى متنام، وراقى النوعية، فى البلدان العربية

والمهم فى بناء الرؤى المستقبلية هو نظم مجمل عناصرها فى شمول واتساق وتماسك ويعني ذلك أن تقوم درجة حرجة من التكامل بين عناصر "الرؤية" تنفى إمكانية تقسيم التصور داخلياً إلى أجزاء منبتة الصلة ببعضها لذلك ينبغى أن تؤخذ محاور التصور المطروح، كحزمة كلية عبر تقسيمات الموضوع وعلى وجه الخصوص، لا يتصور إسقاط عناصر جوهرية فى هذه الحزمة دون تقليل، أو إهدار، إمكانية بلوغ الغايات المبتغاة.

التوجه الأول. بناء رأس المال البشرى راقى النوعية

ليس من قبيل المغالاة القول بأنه، فى منظور مستقبل التقدم فى البلدان العربية، لا توجد غاية تعدل تطوير نسق التعليم بحيث يؤدي إلى إكساب-اكتساب البشر للمعارف والقدرات والتوجهات التى تتناسب ومقتضيات القرن الواحد والعشرين، والذى يؤذن بقسمة جديدة بين البشر على هذا الكوكب حسب مدى تملكهم لناصية المعرفة والتقانة الأحدث من ناحية أخرى

ويتبلور الطموح للنهضة فى الوطن العربى، فى مجال بناء رأس المال البشرى راقي النوعية، فى غايات ثلاث:

- النشر الكامل للتعليم الأساسى، مع إطالة مدته الإلزامية إلى عشر سنوات على الأقل، وتوسعة نطاق التعليم بعد الأساسي باطراد.

- استحداث نسق مؤسّسي لتعليم الكبار، مستمر مدى الحياة، فائق المرونة ودائب التطور، من أجل مكافحة فعالة للأمية- بصنوفها- من ناحية، وإعمالاً لمبدأ التعلم المستمر مدى الحياة لخريجي النظام التعليمي من ناحية أخرى

- إيجاد وسائل داخل جميع مراحل التعليم تكفل ترقية نوعية التعليم، بما يؤدي إلى تبلور مسار للحداثة والتميز والإبداع كمدخل للإمساك بناصية المعرفة والتقانة الأحدث فى المجتمعات العربية

وتتضمن الوسائل الفعالة لتعميم التعليم الأساسى أن يكون شاملاً بحق، ومجاناً بالكامل. بل تحتم الآثار السلبية لانتشار الفقر فى البلدان العربية العمل على توفير الدعم المالي لتعليم الأطفال فى الأسر الفقيرة، خاصةً البنات، على أن يشمل ذلك التكلفة المباشرة بالإضافة إلى تكلفة الفرصة البديلة للتعليم عند الحاجة (ما يوازي عائد عمل الأطفال فى الأسر المحتاجة)، ولتوفير التغذية المجانية والرعاية الصحية فى مدارس التعليم الأساسى

ولكن يبقى تحدي ترقية النوعية أعصى ونتصور أن هناك سمات أربع جوهرية لنوعية التعليم المؤسس للتقدم

- تأسيس العقلية النقدية.
- تكوين الملكات الابتكارية
- بناء التوجهات الاجتماعية المواتية، مثل الاجتهاد، والكفاءة، والدقة، والانضباط، والمبادأة، والعمل الجماعي، وخدمة الجماعة، والعدالة، والديمقراطية.
- تأمين التعلم الذاتى، والمستمر، كسبيل لتملك معرفة واسعة، وقدرات وتوجهات بناءة، ومتنامية.

ولا مناص، فى ضوء المقترحات السابقة، من أن توفر البلدان العربية موارد أضخم للتعليم وزيادة كفاءة استغلالها فى البلدان العربية. ويوجد مجال واسع لرفع كفاءة الموارد المخصصة للتعليم حالياً، ولزيادة الموارد المالية المخصصة للتعليم، وحتى لإعادة تخصيص الموارد الكلية المتاحة، لإعطاء تكوين رأس المال البشري الراقي الأولوية الحاسمة التى يستحق فى تخليق مستقبل زاهر للأمة العربية، على أوجه إنفاق أخرى

وفيما يتصل بزيادة الموارد المالية للتعليم، تبنى الأردن تجربة مفيدة فى مضمار توفير الموارد المالية للتعليم العالى، تشمل اقتطاع نذر يسير من الرسوم الجمركية، وفرض رسوم ضئيلة على أرباح الشركات، ومعاملات الهاتف، ورخص الأبنية، ورخص المهن، وعقود الإيجار، والمعاملات القانونية، وإيرادات الغرف التجارية والنقابات، ومعاملات الأراضى، والعطاءات الرسمية.

والواقع أنه بسبب ترافق انتشار الفقر بين العامة واستشراء الثراء بين قلة فى البلدان العربية، ربما أصبح من الضروري استهداف القادرين لزيادة مساهمتهم فى تمويل التعليم، خاصة العالي سواء من خلال اقتضاء رسوم تعليم عالية من أبناء القادرين (وليس مجرد

إعفاء المتفوقين من غير القادرين) أو تشجيع الأفراد الموسرين، ومشروعات الأعمال، على منح الهبات والوقفيات لمؤسسات التعليم (من خلال إعفاءات ضريبية مغرية). والواقع أن لقطاع الأعمال، بوجه خاص، مصلحة ذاتية فى دعم التعليم لضمان توافر المهارات والكفاءات البشرية اللازمة لتحسين إنتاجيته، وفى النهاية، لتعظيم أرباحه (يعى قطاع الأعمال هذه الحقيقة فى المجتمعات الرأسمالية الناضجة ويترجمها فى صورة دعم ضخم لكل أنواع التعليم والبحث، خاصة فى مؤسسات التعليم العالى الأعلى تكلفة)

ويثار أحياناً أن البلدان العربية، خاصة الأفقر منها، لا تطيق تكلفة النمط التعليمى السائد فى البلدان المصنعة والقائم على الإنفاق الكبير وهذا صحيح، وليس محبذاً على الإطلاق مجرد تقليد النمط الغربى للتعليم.

ولا جدال فى أن مجرد إغراق أزمة التعليم فى البلدان العربية بالموارد المالية لن يكفى لحلها. فالسياسات المناسبة، والسياق العام المواتي، لا يقلا أهمية عن حجم التمويل والحق أن زيادة التمويل، فى غياب السياسات المناسبة والسياق العام المؤازر، لا تضمن تكوين رأس المال البشرى راق النوعية، كما تشهد خبرة بعض البلدان العربية الأغنى ويمكن القول بأن التحدي المستقبلي الضخم الذى تواجهه البلدان العربية هو التوصل لحلول ابتكارية عربية تؤدي إلى تطوير نظام تعليمى بديل يمكن أن ينتج تعليماً أكثر كفاءة، وأرقى نوعية، وبتكلفة مادية ملائمة وهذا مجال رحب لاجتهاد المجتهدين.

على سبيل المثال، يَعِد أسلوب "مدارس المجتمع" فى مصر بحلول فعالة لمشاكل الالتحاق والنوعية. ومدارس المجتمع مشروع تجريبى بين وزارة التعليم واليونيسف فى مصر، ويتم تنفيذه من خلال مشاركة المنظمات غير الحكومية المحلية والمجتمعات المعنية. ويستهدف المشروع توفير تعليم أساسى، راقى النوعية، ومناصر للفتيات، وحساس لمطالب المجتمع، فى أكثر المناطق حرماناً فى ريف مصر ويقوم المشروع على مشاركة فعالة من المجتمع، فيقدم المجتمع المحلّي مكاناً للمدرسة، وينشئ لجنة تساهم فى إدارة المدرسة. ولا تشترط المدرسة زياً ولا يدفع التلاميذ رسوماً وتعطى البنات أولوية فى الالتحاق بدون استبعاد الصبية. و"ميسّرات" التعلم الذاتى، بدلاً من المدرسين، هن خريجات من المستوى المتوسط من التعليم على الأقل، من أهالي المجتمع الذي تقوم به المدرسة، أو آخر قريب. وتعطى الميسرات تدريباً مكثفاً، قبل بدء العمل وطوال الخدمة وتستخدم مناهج وزارة التعليم، ولكن تطبق أساليب التعليم المتركز حول التلاميذ بشكل صارم من خلال ترتيب

الفصول، وأساليب التعليم، ومشاركة التلاميذ فى التخطيط لنشاطات المدرسة وتقييمها وتعد نتائج المشروع إيجابية للغاية سواء بدلالة التحسن فى الالتحاق، أو التحصيل المعرفى، أو تطور شخصيات التلاميذ.

لكن يتعين التنبه إلى أن التعليم الجيد، خاصة فى المراحل الأعلى، هو تعليم مكلف. ولا ريب فى أن رفع تحدي تطوير التعليم فى البلدان العربية إلى المستوى القومي، الذى سيناقش فيما يلي، يخفف كثيراً من قيد الموارد، وهو أكثر إحكاماً على المستوى القطري.

التوجه الثانى: صياغة علاقة تضافر قوية بين التعليم والمنظومة الاجتماعية والاقتصادية

تكررت الإشارة فيما سبق إلى التشابك الوثيق بين حال التعليم وبين السياق الاجتماعى الاقتصادى العام فى البلدان العربية، ومغزى هذا التشابك بالنسبة للتخطيط لتطوير رأس المال البشري. وليس من أمل يرجى من استمرار النظرة القطاعية التى تضيّق من مجال الاهتمام بالتعليم وجهود تطويره فالتعليم، فى نهاية المطاف، هو جهد مجتمعّي يقوم على تفاعل مختلف القوى النشطة فى المجتمع، ولا يقتصر على عمل وزارة أو أكثر.

بعبارة أخرى، يتعين أن يصبح التعليم همّاً للمجتمع كله. لمؤسسات الحكومة وأجهزة الدولة كافة، وقطاع الأعمال والمجتمع المدنى- خاصة على مستوى المجتمعات المحلية- متضافرين.

إن التضافر المجتمعى الموصوف يضمن تواؤم نسق التعليم، مدخلات وبنية ومخرجات، مع حاجات تنمية الإنتاج وتقدم المجتمع

فبالإضافة إلى إيجاد حلول كفء لمشكلات تمويل التعليم مثلاً، يمكن الاعتماد على هذه الشراكة المجتمعية، خاصة إذا قادتها الدولة بفعالية، فى مواجهة التأزم الهيكلى للعلاقة بين نسق التعليم وحاجات عالم العمل والإنتاج، فى البلدان العربية فالأسواق، وبوجه خاص أسواق العمل، لم تتطور بعد إلى أسواق تنافسية كفء فى البلدان العربية. بل مازالت تشكو الكثير من التشوه وعليه لا يمكن الاعتماد على الأسواق فى إحداث التواؤم بين نسقي التعليم والعمل بكفاءة وبتكلفة إجمالية مقبولة. والواقع أنه حتى فى الاقتصادات الرأسمالية الناضجة ينطوي الاعتماد لإحداث هذا التواؤم على تكلفة اجتماعية كبيرة لا تطيقها البلدان النامية، الأمر الذى يستلزم زيادة كفاءة التخطيط والجهود التعاونية بين قطاعات المجتمع للمواءمة بين نسقيْ التعليم والعمل فى البلدان العربية

ويثار، فى سياق سياسات وبرامج "التكيف الهيكلى"، فى البلدان العربية مسألة تشجيع القطاع الخاص على الدخول فى ميدان التعليم.

ولا ريب فى أن تحسين تراكم رأس المال البشري يمكن أن يستفيد من وجود نظام تعليمي وطني وقوي، غير حكومي، ولكن لا يستهدف الربح، كمنافس للتعليم الحكومي، مع وجود ضمانات قوية للنوعية من خلال نسق محكم لضبط الجودة وإذا أمكن نفخ الروح فى العمل الأهلي الطوعي من خلال المنظمات غير الحكومية، فقد تنفسح فرصة طيبة في هذا الميدان

ولكن، فى ظل السياق المؤسسي الحالي، يستحيل أن يوفر حافز الربح أساساً للوفاء بحاجات الفئات الاجتماعية الضعيفة من التعليم، وتضم غالبية العرب، والتى يتوقع أن يزداد حرمانها منه فى سياق التعليم الخاص فلا يحمل تعليم أبناء الفقراء هامش ربح يغري على الاستثمار الخاص. والأقرب، وفي الخبرة الفعلية حتى الآن دليل قوي، أن يتوفر رأس المال الخاص على تقديم تعليم مدلل لأبناء الأغنياء ولن يقوم حلاً لحرمان جموع أبناء الفقراء أن "يُسمح" لنسبة قليلة منهم بالالتحاق بمدارس الأثرياء يعانون فيها عزلة اجتماعية وتعليمية قاسية تحت هذه الظروف يصبح التعليم وسيلة لتكريس الفوارق الاجتماعية، بدلاً من دوره التنموي المنشود في مساعدة الفقراء على التغلب على ضعفهم وتمتين اللحمة الوطنية، في بلدان تعاني من استشراء داء التفرقة وإذا أقام مستثمرون ذوو سطوة قطاعاً خاصاً، يستهدف الربح، في ميدان التعليم، فقد يستحيل أيضاً أن تمارس إدارة حكومية غير كفء وحريصة على اجتذاب الاستثمار الخاص، ضبطاً محكماً لمستوى جودة التعليم.

التوجه الثالث: إقامة برنامج لتطوير التعليم على الصعيد العربى

هناك حاجة ماسة لقيام برنامج عمل قصدي لتطوير التعليم في البلدان العربية، يقوم على أساس برامج قطرية ولكن في إطار تعاون عربي فعال.

إن بناء رأس المال البشري راقي النوعية هو تحدي المستقبل في البلدان العربية مجتمعة. ولم يعد التطور في السياق القطري المنفرد، في هذا الميدان في عموم الوطن العربى كافياً. لقد حقق التطور القطري ما يمكن تحقيقه من توسع كبير في الانتشار الكمي للتعليم الأساسي، خاصة في البلدان العربية الأغنى، محدودة السكان بينما يبقى تحدي الكم كبيراً في البلدان العربية الفقيرة، خاصة في المراحل الأعلى ويلاحظ أن القضاء على الجيوب

الأخيرة للاستبعاد من التعليم أصعب من الإنجازات الأولى فى نشر التعليم وتشكل البيئات الرعوية والصحراوية تحدياً خاصاً فى هذا الميدان. كذلك أتى التطور السابق بمشكلات تدني النوعية التي تعاني منها البلدان العربية الغنية والفقيرة على حد سواء. وتمثل ترقية النوعية تحدياً أكبر من نشر التعليم، ولكنه تحد من نوع مختلف.

ومن المتفق عليه أن التعاون العربى الفعال شرط جوهرى للتنمية الجادة فى الوطن العربى ويصح هذا بشكل واضح فى مجال تنمية رأس المال البشري عامة، وفي حقل التعليم خاصة، نتيجة لتفاوت الإمكانات البشرية بين الأقطار العربية بشدة، بحيث يصعب على أي قطر عربى، منفرداً، تحقيق إنجاز ملموس فى نشر التعليم وترقية نوعيته وقد ترتب على هذه الحقيقة قيام تعاون عربى كبير فى مجال التعليم لعدة عقود- وإن لم يستهدف بالضرورة خدمة أهداف الأمة مجتمعة كما أن نتيجة هذا التعاون، حتى الآن، أقل بكثير من المرغوب. وكما اتضح عند مناقشة السياق الإقليمى للتربية، تفرض المواجهة الفاعلة لإسرائيل، والقوى الداعمة لها، تضافراً وثيقاً في الجهود العربية لبناء القدرات البشرية والتقانية. وتجدر الإشارة، نهاية، إلى أن التعاون العربى في مجال التعليم يمكن أن يكون عامل صهر اجتماعي يساعد على قيام أشكال أكثر رقياً من التعاون العربي في المستقبل

لقد بات تطوير التعليم في مجمل البلدان العربية، بما يسهم في تفادي كارثة الانعزال عن المشاركة الفاعلة في عالم القرن الواحد والعشرين، يتطلب قيام سلطة تعليمية فوق-قطرية وفعالة على الصعيد العربي وبقدر ما تقترب الدول العربية من بناء هذه السلطة بقدر ما سيكتب لها أن تقيل مجتمعاتها من أزمتها التنموية الحالية، وأن تشارك، من موضع قدرة، في صنع العالم الجديد

وليس بكثير، على سبيل المثال، أن يصبح تطوير التعليم في الوطن العربي بنداً جوهرياً، ودائماً، على جدول أعمال مؤتمرات القمة العربية. ومازال المجال بعد فسيحاً لإنشاء مؤسسات قومية، حكومية وأهلية، ولتدعيم المؤسسات القائمة، في ميدان التعليم ولتوجيه مؤسسات تنموية أخرى قائمة لأن تهتم- جدياً- بتطوير التعليم. فالميدان رحب، والتحدي هائل، والجهد المبذول حتى الآن أقل من جهد المقل.

وتتمثل الغاية من برنامج عربي لتطوير التعليم فى تضييق الفجوة في المعارف والقدرات والتوجهات بين البلدان العربية وتلك المتقدمة، إلى الحد الذى يمكّن العرب، ابتداء، من المتابعة النشطة، واسعة النطاق والنقدية، لتطور المعرفة والتقانة فى العالم، واستخدامها

بكفاءة. ثم من المشاركة الفاعلة في تطور المعرفة والتقانة في منظور خصوصية المسار التنموي العربي

وتُنال هذه الغاية من خلال هدفين. العمل على نشر التعليم الأساسي بالكامل بين أطفال العرب جميعاً، في أفق زمني محدد وقصير، والتوسع المطرد في نطاق مراحل التعليم بعد الأساسي، أولاً: وعلى تحقيق حد أدنى مقبول لنوعية التعليم، ثم ترقيتها باطراد، في جميع المراحل وفي عموم الوطن العربي، ثانياً.

ويُقترح أن يتكون البرنامج ذاته من مجموعة من الوسائل الكفيلة بتحقيق الأهداف المبتغاة في آفاق زمنية معينة. وأن تنتظم الوسائل حول محاور ثلاثة، واحد بحثي وتقويمي، والثاني تخطيطي، والثالث ترويجي وتمويلي، تتضافر لضمان تحقق الغاية من البرنامج، من خلال تعظيم التعاون العربي والاستفادة من إمكانات التعاون الدولي

ويُعنى المحور البحثي والتقويمي بدراسة تطور وواقع التعليم في البلدان العربية، وعلى وجه الخصوص تقييم الناتج الحقيقي للتعليم من حيث التوجهات والمعارف والقدرات التي يحصل عليها الخريجون ونرى أن هذا التقييم يجب أن يحتل أولوية متقدمة في أنشطة البرنامج، خاصة في مراحله الأولى فمن ناحية نعتقد أن نتائج مثل هذا التقييم ستعطي دفعة كبيرة لجهود تطوير التعليم في الوطن العربي عامة. ومن ناحية أخرى، فإن النتائج المتوقعة من التقييم يمكن أن تشكل أساساً متيناً لعقد العزم على أن يلعب البرنامج المقترح دوراً جوهرياً فى مجال تطوير التعليم.

وإضافة إلى ما سبق، يتسع المحور البحثي لتحليل العوامل المؤثرة في الناتج التعليمي في المجتمعات العربية، ولدراسة محاولات تطوير التعليم في الوطن العربي والتجارب الناجحة في هذا المضمار خارج البلدان العربية، لاستخلاص الدروس المستفادة منها كذلك يدخل في نطاق البحث طبيعة الناتج التعليمى في البلدان المصنعة حالياً، وفي المستقبل ومن الطبيعى أن ينجم عن العمل على البرنامج مسائل تكون بحاجة إلى بحث معمق ترفد المحور البحثي بمهام غير تلك المذكورة.

ويعمل المحور التخطيطي في اتجاهين . الأول داخلي، يسعى لتعيين غايات البرنامج والوسائل الكفيلة بالوصول إليها في الآفاق الزمنية المعتمدة، ومتابعة التقدم تجاهها، بما يعنيه ذلك من تصحيح المسار عند الحاجة. ويراعى هنا أن مبدأى "التمرحل" و "التدرج"

يسمحان بأن تكون خطة البرنامج أو في تفصيلاً فى مراحله الأولى على حين تبقى المراحل التالية في حدود التصورات العامة الكفيلة بالتضافر لتحقيق الغاية من البرنامج أما الاتجاه الثاني للمحور التخطيطي فخارجي، ويُعنى بالمساهمة في التخطيط لقيام برامج ومشروعات تهم دولة عربية أو أكثر في مجال تطوير التعليم.

ويتبع محور الترويج والتمويل ناتج المحور التخطيطي ويسعى إلى حث الأقطار العربية، والمؤسسات والمنظمات التجمعية والقومية، على تبني المخططات الناتجة عن البرنامج ويتضمن الجانب الترويجي أيضاً نشر نتائج المحورين البحثي والتخطيطي بأشكال مختلفة مما يساعد على تكوين رأى عام مُوَاتٍ لتبني جوهر مخططات البرنامج.

وبديهي أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مرشحة للقيام بدور قيـــادي في البنيـــة المؤسسية لبرنامج عربي لتطوير التعليم في الوطن العربي عامة. غير أنه من الضروري تعبئة طاقات مؤسسات عربية أخرى في هذا المضمار، مثل الصندوق العربي للإنماء والصناديق العربية الأخرى، وإن كانت بحاجة لبناء إمكاناتها في هذه الحقول فيما يتصل بموضوع التعليم. والأمل أن يكون للصناديق العربية دور مهم في تمويل بعض المشروعات والبرامج التي تصمم لتحقيق الغاية من البرنامج، خاصة في حالة البلدان العربيـة الأفقر. ويتوقع أن يكون لمساهمة هذه الصناديق في تمويل المشروعات أثر إيجابي على تبنيها.

ومازال ميدان الدعم المؤسسى لتطوير التعليم في البلدان العربية يتسع لصنوف متباينة من المنظمات، الحكومية والأهلية، خلاف تلك القائمة، شريطة ألا تنشأ كيانات عاجزة لا توفر أكثر من وظائف مغرية للمحظوظين- دون كفاية.

وفي النهاية، فإن هناك منظمات دولية عديدة تعمل في مجال التعليم ويمكن أن تتوافر لديها أفكار ودروس وخبرات مهمة يستفاد منها، من منطلق نقدي، في بلورة تصور متكامل عن إصلاح التعليم في الوطن العربي، بالإضافة إلى إمكانات العون التمويلي وهنا، على وجه الخصوص، مشروعاً كبيراً يتبناه المكتب العربي لبرنامج الأمم المتحدة للإنماء ويستهدف تهيئة القوى البشرية في البلدان العربية لاقتصاد المعلوماتية.

ولعل التعليم العالي من أهم مجالات التعاون العربي في ميدان التعليم، مما يوجب إيلاءه عناية خاصة. فالحاجة إلى تعاون عربي فعال في التعليم العالي، والعائد المتوقع عليه، أعلى

ما يكن والمجالات المرشحة بجدارة كأولويات للتعاون العربي في التعليم العالي هى الدراسات العليا، والبحث، والنشر

ويقتضى تفعيل التعاون العربي تغليب البعد القومي على الاتجاه التنافسي-القطري في التعليم العالي العربي ومن المحبذ، نظراً لارتفاع تكلفة البنية الأساسية لمؤسسات التعليم العالي، تعظيم الاستفادة من البنى المؤسسية القائمة في الأقطار العربية، وبعض منها غير مستغل بالدرجة الكافية، بعد دعمه وتطويره، في العمل العربي المشترك في ميدان التعليم العالي. ولاشك في أن التطور الهائل في تقانات الاتصال يمكن أن يساهم في تمتين ذلك التعاون على غرار البرامج القائمة بين البلدان الأوربية مثلاً [4]

ومشروع "جامعة العرب للدراسات العليا"- الذى اقتُرح، أول مرة، منذ خمسة عشر عاماً- يجب أن يعتبر المحك الأول لقدرة العرب على التعاون في ميدان التعليم العالي بما يحقق تحركاً جاداً في هذا المضمار

وربما يتناسب "معهد عربي للتقانة" يقوم على مستوى راق مع روح العصر، يركز على التقانات الأحدث، خاصة تلك المناسبة لإمكانات المنطقة واحتياجاتها، بما يعوض تخلف العرب في هذا الميدان.

وقد تفتح "جامعة العرب المفتوحة"، إن قامت بكفاءة لا يشوبها حافز الربح، أفقاً رحباً في مضمار توفير التعليم العالي لمن لم تواتهم فرصة الانتظام في مؤسساته، وتيسير فرص التعليم المستمر مدى الحياة للجميع

---

4) يسمح برنامج "إيراسموس" ERASMUS بتنقل الطلبة بين جامعات الدول الأعضاء والاعتراف المتبادل بإنجازاتهم الأكاديمية ويقوم برنامجا "كوميت" COMETT و "باس" PACE بتطوير برامج التعاون بين الجامعات والصناعة عبر الدول الأعضاء واستخدامها في التعليم والتدريب خاصة باستحدام التقانات الحديثة

خامساً : سياسات نشر التعليم وتجويده

لا يجدي في بناء التعليم العربي المرجو إصلاح هنا وإصلاح هناك- في بنية تعليمية تظل في جملتها معوقة ولا يفلح معه تجويد بعض مقومات النظام التعليمي ولا يشفي غليله حتى الإنفاق المالي الكبير حيث يتوافر بل لابد فيه من تجديد كامل متكامل لبنية التعليم ومحتواه وأدواته، يحمل فى ثنايا بنيته بذور تجدده دوماً، بما يفجّر لدى أبنائه الطاقات المبدعة القادرة على إنتاج مجتمع جديد حيوى ومقتدر ومنطلق هذا التجديد الكامل، توفير صلة عضوية متلاحمة بين التعليم وبين البنى الاجتماعية والمهنية والتقانية والثقافية الجديدة التى يستلزمها بناء مجتمع عربى يحاول أن يتشكل فى سياق عالمى وإقليمى مضطرب وسريع التغير

يتضمن هذا القسم جملة من السياسات، تنضوي تحت التوجهات الاستراتيجية الواردة فى القسم السابق، وبوجه خاص الأول منها، وتحدد المبادئ العامة لسبل التصرف التي يمكن أن تؤدي إلى تجويد التعليم جملة، والتعليم الأساسي خاصة

ويتعين، بداية، توضيح أن هدف التعليم الأساسي- كما يتم التأكيد عليه هذه الأيام- هو تلبية حاجات التعلم الأساسية لكل فرد (طفلاً كان أو يافعاً أو راشداً) وتشمل هذه الحاجات، كما جاء في "الإعلان العالمى حول التربية للجميع" الذي أطلقه مؤتمر "جومتيين"، كلاً من أدوات التعلم الأساسية (كالقراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التي يحتاج إليها البشر من أجل البقاء ومن أجل تنمية كافة قدراتهم، ومن أجل العيش والعمل بكرامة، والمساهمة مساهمة فعالة في عملية التنمية، ومن أجل تحسين نوعية حياتهم، ومن أجل امتلاكهم القدرة على اتخاذ قرارات مستنيرة ومواصلة التعلّم ومن ثم، فإن التعليم الأساسي لا يكتسب كامل معناه ومداه وتأثيره إلا إذا تكاملت عناصره هذه كلها (شاملة العناية بالطفولة، والتعليم الابتدائي والمتوسط، وتعليم وتدريب اليافعين والكبار)

غير أن السياسات المقدمة لا تقتصر على التعليم الأساسي فمنظومة التعليم كُل يتعين أن تتناغم حلقاته ونجمل هذه السياسات في السبع الآتية .

أ) التعلم الذاتي أو تعلم التعلم ويأتي في رأس قائمة السياسات لأنه مفتاحها جميعاً

ويعني التعلم الذاتي أشياء كثيرة، على رأسها التركيز على أدوات التعلم

وتتضمن هذه الأدوات في حالة التعليم الأساسي. تعلم القراءة والكتابة والتعبير الشفهي والحساب وحل المشكلات، والمعارف العلمية والاجتماعية الضرورية، وتكوين الدوافع والمضامين الأساسية للتعلم كالمهارات اليدوية والتقنية، والقيم والاتجاهات الملائمة للعمل والإنتاج، والقدرة على البحث الذاتي عن المعرفة

ولاشك أن تحديد المعارف الأساسية، ووضع تفصيلات مناهجها، أمر يمكن أن يختلف من بلد إلى بلد. وتتطلب هذه المهمة جهوداً كبيرة ودراسات اجتماعية واسعة ودراية خاصة بأصول وضع المناهج التربوية وتطويرها، وبوجه خاص تحديداً إجرائياً عملياً لهذه المعارف في البلدان العربية كما تتطلب مراقبة مستمرة وتقويماً مستمراً للمناهج أثناء تطبيقها وبعد تطبيقها

ومع ذلك يمكن، على نحو تقريبي، إجمال هذه المعارف والأدوات الأساسية في زمر سبع، جرياً على ما تأخذ به بعض الدراسات الحديثة في البلدان المتقدمة

- تربية الجسد والإحساس والعاطفة
- اكتساب المعايير والقيم الدينية السمحة- التي دعت إليها الديانات السماوية السمحاء وخاتمتها الدين الإسلامي الحنيف مع احترام عقائد الآخرين، وتلك التي تمليها المواطنة، والاهتمام بتكوين المواقف والاتجاهات الملائمة للعمل في المجتمع، والتي يستلزمها بشكل خاص عصر العلم والتقانة .
- تعلم القراءة والكتابة والحديث بلغة عربية سليمة .
- معرفة الحساب وامتلاك معلومات أولية عن الأشكال والحجوم
- إدراك المكان والزمان وفهمهما، عن طريق التاريخ والجغرافيا وعلوم الطبيعة وعلوم الحياة
- التمرس العقلاني والمنظم بملاحظة الأشياء ومشاهدتها وبالأعمال اليدوية التي تتصل بها .
- تعلم لغة أجنبية

هكذا يهدف التعلم الذاتي في خاتمة المطاف إلى تزويد المتعلم بالمعارف والقدرات

والمواقف والاتجاهات التي تمكنه من أن يعلم نفسه طوال الحياة، ومن أن يجدّد تكوينه دوماً وأبداً.

ب) تنويع التعليم وتجديد إطاره ويعنى ذلك أموراً كثيرة منها توفير فرص التعليم لجميع فئات العمر، وفتح باب التعليم النظامي لمختلف الأعمار على صور وأشكال مختلفة، وإفساح المجال لتعليم العاملين في مواقع الإنتاج عن طريق الدراسة بعض الوقت، وعن طريق مراكز تعليم وتدريب داخل مواقع الإنتاج نفسها، وتعليم بعض الوقت للأطفال العاملين

ويمكن البدء في تنويع التعليم منذ المرحلة المتوسطة، تمهيداً لتفريعه وتشعيبه في المرحلة الثانوية – مع الإبقاء على أساسيات مشتركة فالمرحلة المتوسطة (وهى جزء من التعليم الأساسي) ينبغى أن تكون مرحلة تعليم ومرحلة كشف عن القابليات وتوجيهها في الوقت نفسه ولكي يتحقق ذلك لابد من اعتماد التوجيه، أو الإرشاد، التعليمي بجدية وكفاءة، فالنظام المدرسي في معظم البلدان حالياً يصطفى ولا يوجه.

ولا يأخذ تنويع التعليم كامل معناه إلا إذا امتد ليشمل التعليم الثانوي والتعليم العالي وسائر أنماط التعليم النظامي وغير النظامي ولا يقتصر الأمر على تفريع التعليم وتشعيبه، بل يشمل التنويع (الذي يرتد إلى مرونة النظام التعليمي في خاتمة المطاف) تيسير الانتقال بين فروع التعليم، وربط التعليم المهني والتقني الممارسة العملية عبر نظام "التلمذة المهنية"، وسائر ضروب التنويع التي تنطلق من مستلزمات إعداد الطالب للحياة العملية ويعني التنويع بهذا المعنى فيما يعني، إيلاء الاهتمام لكل ما يؤدي إلى الربط بين التعليم وسوق العمل (كالتعليم المتناوب بين المدرسة ومؤسسات العمل)، ولتقوية ضروب التعليم غير النظامي بوجه خاص، بأشكال وصور مختلفة

ج) استغلال التقانات التربوية الحديثة ووسائل الاتصال والإعلام المتطورة فلهذه التقنيات دورها الهام في التعليم النظامي، كما أن لها دوراً واسعاً في التعليم غير النظامي والتعليم العفوي

ومن شأن استغلال تقانات التعليم الحديثة أن يقود إلى تزويد المتعلم بأدوات قوية قادرة تساعده على أن يكون معلّم نفسه. ويساعد على إقبال الطلاب على التعلم ومحبتهم له وتفتيح طاقاتهم ومواهبهم من خلال ذلك وللتقنيات التربوية دور مهم في التعليم غير النظامي وتشمل النماذج المطبقة فعلاً في أنحاء مختلفة من العالم البرامج التعليمية الخاصة بالتعليم

الابتدائي العام، بالإضافة إلى التدريب على المهارات المتصلة بالمهنة والعمل، والتعليم الثانوى مجاناً للبافعين غير القادرين، والنماذج المرنة للتعليم الذاتى ويمكن كذلك رفع مستوى كفاءة المعلمين عن طريق التعليم من بُعد

وتفتح القنوات الفضائية العربية المتعددة المتاحة حالياً، إن أُحسن استغلالها، الباب واسعاً للمساهمة فى نشر التعلم من بُعد

د) التقويم المستمر للتعليم إن تجديد التربية تجديداً يستجيب لحاجات نمو المتعلم والمجتمع ومستلزمات التنمية الشاملة يستلزم تقويم حصيلة التجديد فلابد من قياس مدى نجاح العمل التربويّ لمعرفة مقدار ما اكتسب المتعلم والنظر في الطريقة التي يمكن بها تحقيق التعلم على أكمل وجه، ومعرفة مدى استجابة التعلم لاحتياجات الفرد والمجتمع على السواء ومثل هذا التقويم هو بدوره منطلق لتجويد جديد أو لتجديد محدث، فالتجديد يستلزم التقويم، والتقويم بدوره منطلق للتجديد وللتجويد

ويعنينا بوجه خاص تقويم ما اكتسبه الطلاب من حياتهم التعليمية (ولاسيما في مرحلة التعليم الأساسي) وتقويم مدى تحقيق التعليم للأهداف المرسومة، خاصة من خلال دراسات تتبعية، من أجل معرفة مدى ملاءمة ما اكتسبه الطلاب لحاجات تنمية الفرد والمجتمع ويجب العناية بوجه خاص بالمفاهيم والأساليب الأحدث لتقويم التحصيل التعليمي مثل التقويم متعدد الأبعاد، والتقويم الذاتي وغيرها

هـ) المعلم هو محور العمل التجديدي تُضفي السياسات السابق طرحها على دور المعلم أهمية متزايدة وشأناً أكبر فهي تنطوي على تغيير جوهري في أدوار المعلم الوظيفية، يتحول معها إلى مرشد إلى مصادر المعرفة والتعلم، ومنسق لعمليات التعلم، ومصحح لأخطاء التعلم، ومقوّم لنتائج التعلم، وموجه إلى ما يناسب قدرات كل متعلم وميوله وهي تستلزم معلماً من طراز جديد، وإعداداً للمعلم ملائماً للأهداف المحدثة، وتدريباً مستمراً له على الجدائد التربوية المتطورة

وتستلزم التقانات التربوية الحديثة بوجه خاص تغييراً جذرياً في أساليب إعداد المعلم وتدريبه ومن الضروري أن يتم استخدام هذه التقانات في إطار تكوين المعلمين

بوجه خاص، ينبغي إعداد المعلم وتدريبه في إطار التغير الجذري الذي يجب أن يتم في بنية التعليم ومناهجه وطرائقه، وفي أهدافه الأساسية، ولاسيما فيما يتصل بتمرس المعلم

بأساليب التعلم الذاتر، وبالتعليم عن طريق فريق من المعلمين، وبأساليب التعاون مع الآباء ومع المجتمع المحليّ، وتدريبه على الوسائل الجديدة فى تقويم الطلاب، وعلى "التوجيه التربوى"، وبربط التعليم الأساسى بحاجات المجتمع وبمواقع العمل

ومن الضروري أن يتم إعداد معلم التربية الأساسية في البلاد العربية من قبل مؤسسات التعليم العالي المتخصصة. ويمكن إعداد المعلم إعداداً جيداً، وتجديد تدريبه أثناء الخدمة بعد ذلك- بفضل التقانات الحديثة- بتكاليف منخفضة.

و) إدارة "تطوير" لا إدارة "تسيير": لا غنى عن إدارة تربوية مجدّدة، وقادرة على قيادة عملية التجديد. ويتطلب ذلك اعتماد اللامركزية في الإدارة بتوسيع سلطات الإدارة في المناطق إلى حد كبير، وإفساح قدر واسع من الحرية التربوية للإدارة، وإطلاعها دوماً على جدائد التربية، والعناية بوجه خاص بتدريبها على الوسائل التي ينبغي أن تلجأ إليها المدرسة من أجل تنمية روح التضامن والعمل المشترك والعمل في فريق، ومن أجل تعميق مفاهيم الديمقراطية والمواطنة، وربط التعليم بالعمل ومواقع العمل، والتربية الدائمة المستمرة، ومن أجل خدمة المجتمع المحلي ويتضمن تطوير الإدارة التعليمية أيضاً إدخال نظم جديدة في إدارة المعلومات والبيانات تستند إلى الحاسوب، واستخدامها في التعرف على المشكلات واتخاذ القرارات، وتطوير أساليب إعداد الميزانية، والأخذ بأساليب جديدة في توزيع النفقات توزيعاً يعكس الأولويات الجديدة في التعليم كل ذلك فى سياق من المتابعة الدقيقة من قبل الإدارة المركزية للتعليم للإدارات فى المناطق من ناحية، وتفاعل حيوي في الاتجاهين من ناحية أخرى

ز) المشاركة الفاعلة لمختلف الفئات الاجتماعية في التعليم، خاصة الأساسي، بحيث تمتد مشاركة الأسر والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص والمجتمعات المحلية إلى صنع السياسات والتمويل والإشراف. وتضمن هذه السياسة، على وجه الخصوص إفساح مجال أوسع للتعليم الأهلي (غير الحكومي وغير الهادف للربح) مع مراقبته لضمان النوعية.

ويترجم القسم التالي السياسات المقدمة أعلاه، في سياق التوجهات الاستراتيجية، بقدر من التفصيل، في مجالات منتقاة ذات أهمية خاصة لنشر التعليم وتجويده في البلدان العربية ويتقاطع اثنان من هذه المجالات مع سياسات مقدمة مما يقوّي من أولويتهما.

سادساً : مجالات نشر التعليم وتجويده

تقانات التعليم الحديثة

تكررت الإشارة إلى ضرورة استغلال تقانات التعليم الحديثة، خاصة تلك القائمة على المعلوماتية ووسائل الاتصال الحديثة، في نشر التعليم وتجويده في البلدان العربية. ويقتضي ذلك وضع استراتيجيات واضحة للاستفادة من التقانة الحديثة في التعليم، ودمجها فى العملية التعليمية، وتقديم كل الدعم لتوفير التقانة في المؤسسات التعليمية، وتشجيع المؤسسات التعليمية على التوظيف الفعال والنشط للتقانة.

لقد أثبتت التقانات الحديثة المتجسدة في شبكات الحاسوب، والبث التلفزيوني الفضائي، والفيديو التفاعلي، والوسائط المتعددة، والأقراص المضغوطة المقروءة، قدرتها كوسيط فعال في التعلم بأوسع معنى. فشبكات الحاسوب مثلاً مستخدمة حالياً على نطاق أوسع في التعليم الجامعي، غير أن التعلم عبر شبكات الحاسوب يمكن أن يطبق على جميع مراحل التعليم وأنواعه، من التعليم المدرسي إلى التعليم الجامعي إلى برامج التدريب في أماكن العمل، أو خارجها، إلى التعلم العرضي في المنازل. وبوجه خاص تتأتي فرصة التعليم عبر شبكات الحاسوب بعد انتهاء العاملين من أعمالهم، حيث تسمح لهم هذه التقانة بتطوير المهنة أو الاستزادة من المعلومات والثقافة العامة دون الحاجة للانقطاع عن العمل كذلك يمكن استخدام شبكات الحاسوب في تدريب المعلمين وتطويرهم مهنياً وتتمتع الوسائط المتعددة بقدرة عالية على توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات وتحتوي الأقراص المضغوطة على الصوت والصورة المتحركة أو الثابتة، وتحمل الموسوعات والقواميس وغيرها من مصادر المعلومات، مما يجعل قيمتها التربوية مرتفعة جداً

وبوجه عام يساعد استخدام هذه التقانات الحديثة على زيادة حب التعلم، ونشر استخدام التقانة المتقدمة في المجتمع، مما يمهد لتحسن رأس المال البشري وقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقاني

وتعود مبررات استخدام تقانات التعليم الحديثة إلى مشكلات حالية، وتوجهات مستقبلية، للتعليم تشمل:

- وجود أعداد غفيرة راغبة في التعليم في مراحله الأساسية، وفئات أخرى راغبة في مواصلة التعليم من أجل تطوير المهنة والتدريب، بينما تبقى الأنظمة التعليمية الحالية عاجزة عن تقديم خدمة التعليم لهذه الأعداد الضخمة

- عدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة للتركيز على المناطق المكتظة بالسكان والمناطق الحضرية على حين يتعذر الحصول على الخدمات التعليمية في المناطق النائية، الريفية والصحراوية

- انخفاض مستوى التعليم، وعدم قدرة المؤسسات التعليمية على الإيفاء باحتياجات المجتمع في التنمية

- تدفق المعلومات بصورة غزيرة وتعدد مصادرها وصعوبة متابعتها من قبل المعلمين والمتعلمين

- اعتماد أسلوب التعلم الذاتي في التعلم المستمر وحق المتعلم في تعليم نفسه بنفسه واختيار نوع التعليم والأساليب والوقت والمكان الذي يريده للتعلم

- تغير دور المعلم من المنفذ إلى المخطط، ومن المسيطر إلى الموجه والمرشد، ومن الملقن إلى المناقش والمحاور - فلم يعد المعلم المصدر الوحيد للتعلم والمعلومات، فظهور مصادر التعلم والمعلومات الحديثة، مثل الشبكات العالمية للمعلومات وشبكات الحاسوب المحلية وقواعد المعلومات وبنوكها، أثّر بشكل كبير على دور المعلم في العملية التعليمية فأصبح المعلم موجهاً ومرشداً للمتعلمين للاستفادة من مصادر المعلومات وكيفية توظيفها في التعلم

ويجب ملاحظة أن استغلال التقانات الحديثة في التعليم يواجه صعوبات كثيرة من أهمها:

- تقف عقبات مالية في وجه توفير هذه التقانات الحديثة، وصيانتها. الأمر الذي يمكن أن يزيد من اتساع الفجوة المعرفية بين الأفراد، والفئات الاجتماعية، والمناطق

- عدم قدرة المعلم أو عدم رغبته في استخدام التقانات الحديثة وتكمن المشكلة أساساً في مرحلة إعداد المعلمين حيث يتم التركيز في مرحلة الإعداد على استخدام وسائل تعليمية تقليدية، وعندما يُعين المعلمون في المدارس يقومون بتقليد معلميهم الذين

دربوهم بتوظيف نفس الوسائل التقليدية التي كانوا يستخدمونها ولاستخدام التقانات الحديثة في التعليم لابد من التأكيد على أهميتها في تكوين المعلمين، قبل وأثناء الخدمة، وتوضيح دورها في العملية التعليمية.

- صعوبة الحصول على البرامج التعليمية عبر تقانات التعليم الحديثة باللغة العربية.

ولكي يتحقق الاستغلال الناجع للتقانات الحديثة في التعليم لابد من وضع استراتيجية واضحة لتوظيفها، تقوم على

- التخطيط والإعداد المسبق. بحيث يتم اختيار التقانات المناسبة بناء على أسس واضحة تنبثق من الجوانب المتعددة للعملية التعليمية–التعلمية: الأهداف التعليمية، والمحتوى الدراسي، وخصائص المتعلمين، وتجربة المعلم وقدرته على التعامل مع تقانات التعليم الحديثة، وتفاعل هذه التقانات مع غيرها من مكونات الاستراتيجية التعليمية، وسهولة توافرها بأسعار معقولة، وسهولة صيانتها وتوافر قطع الغيار للأجهزة
- الاستخدام الفعال والناجح، الذي يتوقف على قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع هذه التقانات وسهولة استخدامها.
- المتابعة والتقويم، اللذان تزداد أهميتهما نتيجة لحداثة استخدام هذه التقانات، وارتفاع تكلفتها، مما يوجب التأكد من حسن توظيفها.

وتتضمن السياسات التفصيلية المؤدية لنجاح استخدام تقانات التعليم الحديثة:

- اعتماد تقانات التعليم الحديثة كأساس في التعليم وليس كوسيط.
- تشجيع المعلمين والمتعلمين على استخدام تقانات التعليم الحديثة وعدم التخوف من استخدامها، وإعداد وتدريب وإعادة تأهيل المعلمين في مختلف المراحل الدراسية بشكل يؤهلهم للتعامل مع تقانات التعليم والمعلومات ووسائلها وبرامجها للاستفادة منها لأقصى درجة ممكنة في التعليم
- توفير تقانات التعليم والمعلومات بأشكالها المختلفة للمؤسسات التعليمية، وتقديم كل التسهيلات اللازمة لهذه المؤسسات وأفرادها للوصول إلى المعلومات بأسهل الطرق وأقلها تكلفة، وربط هذه المؤسسات بمراكز وشبكات المعلومات بالداخل والخارج،

بشكل متكافئ لجميع المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية

- تدريس تقانات التعليم والمعلومات كمقررات أساسية، وخاصة ثقافة الحاسوب واستخدام أصناف التقانة الأخرى، في مختلف مراحل التعليم
- تشجيع المؤسسات والأفراد على إنتاج وتوفير المواد والبرامج التعليمية عبر التقانات الحديثة
- دعم التعاون بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الإعلامية والتجارية التي ترعى تقانات التعليم والمعلومات وتسوّق منتجاتها
- الاستفادة من تقانات الاتصال الحديثة المتوافرة حالياً في الدول العربية وبالذات القمر الصناعي العربي الذي مازال استخدامه تربوياً وتعليمياً محدوداً

تعليم الكبار

إن التعلم، كوظيفة جوهرية للمجتمعات الحية، يتعين أن يكون طائراً جناحاه تعليم الصغار وتعليم الكبار. وبقدر كفاءة الجناحين، وتناسقهما، يتحدد ما إذا كان التعلم يستطيع أن يطير، وإلى أي مدى يمكن أن يحلق، ويرفع المجتمع معه

ومن أسف أن تعليم الكبار لم يلق العناية الواجبة في البلدان العربية، وخاصة بالمقارنة بتعليم الصغار، سواء في تخصيص الموارد، أو إعداد الكوادر التعليمية المؤهلة، أو إنشاء القنوات المؤسسية المناسبة، أو حتى البحث والتقييم

في الحد الأدنى، يتعين أن تعرّف الأمية على المستوى المستهدف، وليس الفعلي، لمستوى التحصيل التعليمي المخطط تحقيقه عند إتمام الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (المرحلة الابتدائية)

غير أنه يمكن إعمال نفس المنطق الذي استخدم لتوسيع نطاق التعليم الإلزامي ليشمل التعليم الأساسي، من أجل تعريف مستوى وسيط من محو الأمية أي مستوى التحصيل التعليمي المخطط تحقيقه عند إتمام التعليم الأساسي (مرحلة التعليم الإعدادي).

ويثور التساؤل عما إذا كان مستوى حتى أعلى من إتمام التعليم الإعدادي يمثل اختياراً أنجع للقرن الواحد والعشرين والحق أن الإجابة ينبغي أن تكون بالإيجاب

وعلى هذا الأساس، يوصي بتعريف ثلاث مراحل متتالية لتعليم الكبار أساسي، ومتوسط، ومتقدم، بما يضع البلدان العربية في مواجهة جادة لعملية للتعليم المستمر، الذي يؤمل أن يقوم، بشكل متزايد، على مبدأ التعلم الذاتي. ويمثل هذا التصور صياغة تتسق مع مقتضيات العصر لمفهوم تعليم الكبار وتنطوي ضرورة مسايرة العصر على حتمية أن يتطور محتوى كل من هذه المراحل الثلاث مع تسارع الانفجار المعرفي الذي يعد أهم سمات القرن القادم.

ويعني هذا التصور أن تعليم الكبار سيبقى ما بَقِيَ التسارع المعرفي، أي ما بقي البشر خلفاء في الأرض وأحد الوظائف المهمة لتعليم الكبار، في ضوء التصور المطروح، هي التطوير المستمر لقدرات ومهارات خريجي برامج محو الأمية، بل والمراحل التعليمية المختلفة.

وكما اتضح في "التمهيد"، فإن وتيرة الإنجاز السابق في تعليم الكبار لا تكفي على الإطلاق لتحقيق هدف القضاء على الأمية، في أي مدى زمني مقبول، ناهيك عن الأهداف الأكثر طموحاً لتعليم الكبار

ولذلك يتعين تخصيص موارد مجتمعية أكبر، لا تقتصر على المال، للقضاء على الأمية وتعليم الكبار ومن قبيل ذلك توفير حوافز إيجابية مغرية للأفراد للتحرر من الأمية، وتقنين حوافز إيجابية وسلبية للجهات الحكومية ومنشآت قطاع الأعمال ومنظمات المجتمع المدني على قدر نشاطها في محو أمية العاملين بها. وتشجيع العمل الأهلي على القيام بدور نشط في تعليم الشرائح الأصعب من الأميين المتناثرين في تجمعات صغيرة في طول البلاد وعرضها والشبكة الأخرى التي توفر إمكاناً هائلاً للمساهمة في محو الأمية هي دور العبادة، ومازالت إمكاناتها في هذا الصدد غير مستغلة. وفي النهاية، لابد من اعتماد التعبئة المجتمعية التي تؤدّي إلى بناء توافق عام حول الأهمية الحرجة لمحو الأمية وتعليم الكبار ومتابعة تطور جهود القضاء على الأمية، بما في ذلك التقييم الجاد للإنجاز.

ومن الأهمية بمكان توفير مقومات عدم الارتداد إلى الأمية فالارتداد إلى الأمية سهل دون دعم متواصل، بل وتطوير مستمر، للمهارات المكتسبة بالتحرر من الأمية كذلك يمثل الارتداد إلى الأمية إضاعة للفائدة المتوقعة في مجال ترقية العنصر البشري، وإهداراً لموارد المجتمع التي بذلت في مكافحة الأمية. وأنجع وسائل منع الارتداد للأمية هو فتح باب التعلم المستمر على مصراعيه، سواء بتسهيل الالتحاق بمراحل التعليم النظامي المختلفة أو من خلال برامج راقية لتعليم الكبار

ويلاحظ أنه ستبقى الحاجة لأعداد كبيرة من المعلمين وكوادر الإشراف والتوجيه المؤهلين في مجال تعليم الكبار، بل ستزداد فى المستقبل إذا ما أخذنا تحدّي تعليم الكبار بالجدية الواجبة. ومن المعلوم أن لتعليم الكبار مقتضيات معرفية ومهارية تختلف عن تعليم الصغار في الأجل القصير، لابد من إنشاء برنامج كبير لإعداد معلمي الكبار، يقوم على توفير المرونة لتبني الأساليب التعليمية الأنجع ومن الضروري في هذا الصدد تعبئة الطاقة الهائلة للجامعات، هياكل مؤسسية وأساتذة وطلاباً، بشرط التدريب الجاد والاستفادة كذلك من قدرات وخبرات المحالين على المعاش، خاصة من المعلمين

ولكن التطوير الحق للبنية المهنية لتعليم الكبار، كجناح أساسي للتعلم في المجتمع، يتطلب تخليق مكون لتعليم الكبار يتكامل عضوياً في المنظومة العربية لإعداد المعلمين وفي الهيكل المهني للمعلمين ويقتضي ذلك العمل المنسّق على عدة محاور. إدخال مواد عن تعليم الكبار في برامج كليات التربية، إنشاء أو تقوية فروع في كليات التربية متخصصة في تعليم الكبار، وإقامة معاهد أو مراكز للبحث والدراسات العليا في تعليم الكبار

التعليم قبل المدرسي

يتطلب تحدي مجتمع المعلوماتية العالمي إعداد الأطفال مبكراً لكسب مهارات تجعلهم قادرين على الدخول في مجتمع التنافس، ومؤهلين لمواجهة التحديات التنموية والحضارية، وعاملين على التوفيق بين الحفاظ على الهوية واحترام الاختلاف.

ويرتبط التعليم قبل المدرسي ارتباطاً وطيداً بالتربية الشاملة للطفولة المبكرة، كما أنه يشكل جزءاً لا يتجزأ من التعليم الأساسي، ويمثل أول خطوة للتوصل إلى التعليم للجميع فتنمية وتطور الطفل عملية متعددة الأبعاد، شاملة ومستمرة، تتم عبر التواصل والتفاعل مع ظواهر الطبيعة والمجتمع/

وتتوقف قدرة الطفل على التعلم لدرجة كبيرة على سن التحاقه بالتعليم قبل المدرسي، وعدد السنوات التي قضاها به، ونوعية خبرة التعلم فيه لذلك أصبحت كل البرامج الهادفة إلى ضمان التعليم للجميع تتوجه أولاً إلى الطفولة المبكرة معترفة بأن نمو الطفل وتطوره مرتبط بنوعية التجارب التي مر بها في صغره وبأهمية التعليم في هذه المرحلة كركيزة للتعليم الأساسي. لذلك تلعب رياض الأطفال دوراً جوهرياً، خاصة بالنسبة للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال المحرومين من رعاية أسرية كافية

مع ذلك لم يحظ التعليم قبل المدرسي حديثاً باهتمام الحكومات العربية حيث ينحصر مفهوم التعليم في مراحله الثلاث : الابتدائي، الثانوي والعالي، وقلما يأخذ التعليم قبل المدرسي مكانته داخل السلم التعليمي.

فالبلدان العربية لا تضمن التعليم قبل المدرسي إلا لنسبة طفيفة من الأطفال. وهو في غالب الأحيان ليس إلزامياً، ولا يبرمج ضمن النسق التعليمي العام، ولا يعد الالتحاق به شرطاً للالتحاق بالتعليم الأساسي، وتبقى كلفته بالنسبة للأسر، وخاصة الفقيرة، باهظة ويقوم على تسيير قطاع التعليم قبل المدرسي في غالب الأحيان القطاع غير الحكومي كما تتسم رياض الأطفال في البلدان العربية بطابع حضري واضح.

ولكي تقوم بدورها على أكمل وجه، يتعين ألا تكون روضة الأطفال مدرسة ابتدائية مصغرة، ذات صفوف ومقررات، وإنما يجب أن تكون بيئة متكاملة ومؤسسة انتقالية توفر للطفل مجالاً للعب والتعلم والنماء الجسدي وتنمية الحواس والتكيف مع الجماعة، وتبرز قدراته الفكرية والعاطفية والاجتماعية.

وحيث تتم التنشئة بداية داخل الأسرة عبر المساهمة التلقائية والمساهمة الموجهة، فقد أكدت التجارب العالمية والقطرية على أن توعية الآباء وإدماجهم في تحديد البرامج التعليمية، يساهم في تشجيعهم على تحسين التواصل مع الأطفال، وتقوية وعيهم بالاحتياجات المتعددة للطفل، ويزودهم بمهارات جديدة ونماذج تربوية أخرى، الأمر الذي يؤدّي إلى تفاعل أنجع بين الأسرة ورياض الأطفال والمدرسة فيما بعد.

غير أن مساهمة الأسرة تبقى رهينة وضعها الاقتصادي والاجتماعي ويشكل تردي الظروف الاقتصادية والاجتماعية، الذي تعاني منه فئات عريضة من المجتمع العربي، أحد العوامل الأساسية التي تحرم الأطفال من التعليم قبل المدرسي، وتساعد على فشل برامج التعليم المبكر، وتؤثر سلبياً على تنمية الطفل العقلية والانفعالية والاجتماعية

وتجدر الإشارة إلى الدور الحاسم الذي تقوم به وسائل الإعلام الحديثة، واسعة الانتشار، خاصة التلفاز، في تشكيل عقول الأطفال ووجدانهم، الأمر الذي يكتسي خطورة واضحة مع تهافت المادة المذاعة في أحيان كثيرة، وفي سياق قلة انتشار التعليم قبل المدرسي

وليس من قبيل المبالغة القول بأن من أهم مقومات تجديد التعليم العربي أن تعنى السلطات التعليمية في الوطن العربي، قطرياً وقومياً، بنشر التعليم قبل المدرسي وتوفير

مقومات التربية الراقية فيه، وإقامة صلات وثيقة في هذا المجال مع جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى المؤثرة على الأطفال، خاصة الأسر ووسائل الاتصال الجماهيري

وتؤكد "الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية (مرحلة رياض الأطفال)" على أن مرحلة الطفولة تعد مرحلة حاسمة في تكوين الإنسان. ومن هذا المنطلق فإن مرحلة التربية السابقة على المدرسة الابتدائية تكوّن الحجر الأساس في تعليم الفرد وفي البنية التعليمية ككل. ولذلك فمن الجوهري أن تتضافر المؤسسات الاجتماعية كافة في إرساء حجر الأساس هذا، كبيراً ومتيناً.

وتدعو الاستراتيجية إلى التركيز على اللعب والقصة والحوار والاستكشاف والمناقشة في الأنشطة والطرائق التعليمية في التعليم قبل المدرسي. وإلى الاهتمام بوجه خاص بالتعلم الذاتي وبكل الوسائل التي تؤدي إلى تكوين الاتجاهات والمواقف والقيم الثقافية الحية والمبدعة، ولاسيما ما يتصل بمحبة العمل والنشاطات الحرفية، وبث روح التخطيط والتنظيم والتعاون والتضامن والعمل الجماعي المشترك وإيجابيات الثقافة العربية، في نفوس الأطفال

ذوو الاحتياجات الخاصة (بالتركيز على المتفوقين)

تختلف الحاجات الإنسانية من فرد لآخر. وتتباين القدرة على التعلم بين فرد وآخر ولذا لابد أن تلتفت المجتمعات العربية إلى أفرادها جميعاً، وتوفر لهم فرص النمو والمشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية، كل وفق قدراته وإمكاناته إن هذا لحق إنساني أساس.

ويعتمد نجاح برامج رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، بداية، على مدى القبول الاجتماعي لها ولا تواجه برامج المعوقين عادة مقاومة، إذ يسود الاعتقاد في المجتمع بأن هذه الفئة محرومة، ومن الواجب دينياً واجتماعياً أن تتم رعايتها أما بالنسبة لرعاية المتفوقين فالأمر مختلف. فلم تلق فئة المتفوقين الرعاية الواجبة، خاصة في منظور مساهمتها في تقدم الأوطان. بل هناك من يعارض وجودها أصلاً من حيث إنها "تربية نخبة"

ولذلك، وعلى حين تقوم الحاجة لتحسين جوهري في تعليم ذوي الحاجات الخاصة في البلدان العربية بوجه عام، يقع التركيز هنا على تعليم المتفوقين، حيث يلعبون دوراً مهماً في مجال الإبداع الضروري للتقدم في عصر المعرفة والتقانة إلا أنه يتعين التأكيد على أن المقصود ليس التركيز على تعليم نخبة المتفوقين مع عدم الاهتمام بكل من عداهم. فالإبداع

سمة مجتمعية. وغاية التعليم المنشود في الوطن العربي هي تفجير أقصى الطاقة الإبداعية الممكنة في الأفراد جميعاً ولكن ستبقى دائماً فئة المتفوقين، طاقة هائلة محتملة، يتعين على نسق التعليم أن يساهم بقسط جوهري في إطلاقها وتوجيهها خدمة لنهضة الأمة

ومن الضروري التعرف على خصائص المتفوقين حتى تتبين السمات اللازمة في برامج رعايتهم

أولاً، يتسم التفوق بتعدد الأوجه وعادة ما يختلف أداء المتفوق فيما يتصل بالنضج المبكر، والقدرة على التعلم الذاتي، وعلى توليد الأفكار الجديدة من المجال الذي يتعامل معه. فقدرة المتفوق على إدراك عناصر المجال عالية مما يعطيه الفرصة لإدراك العلاقة بين عناصره ومن ثم إعادة تشكيل المجال كذلك تزداد حرارة دافعية المتفوق للعمل كلما ازداد انغماسه في العمل وارتفع مستوى أدائه. فحين يبدأ المتفوق في العمل ويسيطر على بعض مفردات المجال تبرق شرارة الدافعية وإذا سيطر على المجال فإن شرارة الدافعية هذه تزداد سخونة. وتستعر الدافعية إذا بدأ المتفوق في اكتشاف العلاقات وتمكن من الانتقال إلى مستويات أعلى لدرجة أنه يفقد الإحساس بالوقت وكذلك المحيطين به، ومن هنا ينشأ العلماء وقد يتركز التفوق في مجالات معينة دون غيرها. ولا يستغرب أن يظهر المتفوق عجزاً في بعض المجالات. كما لا يحتاج بعض أصناف التفوق إلى ذكاء عال جداً، وخصوصاً عندما نتحدث عن الموهبة

والتفوق هو محصلة لتفاعل الوراثة والبيئة معاً الوراثة تزود الفرد بمدي من الاستعدادات ثم تأتي البيئة لتضع الفرد على أحد نقاط الاستعداد. ويكون المتفوقون أكثر قدرة من غيرهم على التوافق النفسي، وأقل عرضة للإحباط والقلق، فقط إذا عاشوا في بيئة تتفهم قدراتهم واختلافهم عن الآخرين ولا تدفعهم لأن يكونوا على غير ما هم عليه

وفي النهاية، فإن هناك فروقاً فردية بين المتفوقين إذ يختلف المتفوقون فيما بينهم في درجة التفوق ونوعيته، ومن حيث مجالات التفوق ولذلك يجب أن تضع رعاية المتفوقين في الاعتبار ضرورة مراعاة الفروق الفردية بينهم.

متطلبات رعاية المتفوقين

- يجب أن يكون لرعاية المتفوقين حضور واضح ضمن السياسات والبنية التعليمية. وإذا تحقق ذلك يسهل عندئذ ترجمة رعاية المتفوقين إلى خطط وبرامج ومشاريع

- انتقاء أسلوب الرعاية المناسب. في حالة أسلوب الفصل الكامل للمتفوقين في "مدرسة خاصة" تواجهنا مشكلة التكلفة المادية والكثافة البشرية اللازمة، والتضحية التي ندفعها نتيجة عزل المتفوقين اجتماعياً عن الطلاب العاديين. أما إذا اخترنا "الفصول الخاصة" في مدارس عادية، فهي أقل تكلفة وتحقق قدراً معقولاً من التفاعل الاجتماعي، لكنها في الوقت نفسه تضحى بتوافر الظروف المتكاملة لرعاية المتفوقين مثل التجهيزات الخاصة والمدرسين المعدين للتعامل مع المتفوقين وإذا اخترنا الأسلوب "الإثرائي" فإنه يتيح للمتفوقين التفاعل التام مع غيرهم من الطلبة العاديين، إضافة إلى خفض التكلفة المادية، لكن يفقد المتفوقون عندئذ فرصة التحدّي مع بعضهم البعض، ولا ينجح هذا الأسلوب إلا بنسق مركب من الرعاية الخاصة للمتفوقين بين الطلبة العاديين.

- توفير الدعم المادي والبشري. برامج المتفوقين غير عادية فهي تحتاج إلى تكلفة مادية مرتفعة نسبياً وتسهيلات خاصة وعلى سبيل المثال، تقتضي هذه البرامج تكلفة مرتفعة في توفير تقانات التعليم الحديثة ومستلزماتها وتظهر الحاجة لأدوات البحث وممكناته أكثر من برامج التعليم العادية ولكن إذا أردنا أن نعرف التكلفة الحقيقية لرعاية المتفوقين فيجب أن نحسب التكلفة والمصروفات في ضوء العائد المستقبلي، أي ما يمكن أن يحققه المتفوقون للمجتمع

وفوق هذا تحتاج برامج المتفوقين إلى كادر بشري يتناسب في قدراته مع قدرات المتفوقين على وجه الخصوص، لمعلم المتفوق دور محوري في رعاية المتفوقين فلا يفهم المتفوق بشكل جيد إلا متفوق مثله. ويجب الاعتماد على مدرسين يتمتعون بدافعية عالية أعدوا خصيصاً للتعامل مع المتفوقين. ولذلك فمن الضروري إعداد هذه الفئة الخاصة من المعلمين على مستوى عال، الأمر الذي يستلزم زيادة جرعة التعلم في الخارج

- استمرار الرعاية بعد التعليم العام. إن رعاية المتفوقين في مرحلة التعليم العام ما هي إلا نقطة البداية فقط فرعاية المتفوقين يجب أن تأخذ شكل حزمة من السياسات تبدأ بالتعليم العام، وتستمر إلى مرحلة التعليم العالي بل يجب ألا تقف الرعاية عند الإعداد بل تتعداها إلى خلق مجالات عمل ملائمة لتوظيف قدرات المتفوقين فلا يوجد سبب يؤدي إلى إحباط المتفوقين أكثر من عدم توفر فرص العمل التي تتناسب مع

قدراتهم. إن المتفوقين بطبيعتهم لا يستطيعون أن يعملوا في أوساط روتينية ونمطية ومقيدة، تفتقر إلى مقومات الإبداع، وهذه الصفات من الأسباب الرئيسة لسوء توافق المتفوق النفسي مع عمله. ويؤدي غياب هذه المتطلبات إلى فقدان المجتمع لعائد قدرات الموهوبين، وإن بقوا داخله. وإضافة إلى الفقد في الداخل، يتسارع خطر فقد المتفوقين إلى مراكز النظام الاقتصادي العالمي لدرجة خطرة مع العولمة، كما أشير في القسم الثاني

- ضرورة قيام عمل مجتمعي لمناصرة برامج رعاية المتفوقين في شكل رابطة أو جمعية لرعاية المتفوقين تضم في عضويتها أولياء الأمور والمختصين في مجال رعاية المتفوقين.

التعليم الفني والمهني

التعليم الفني والمهني هو أكثر أنماط التعليم التصاقاً بمواطن الإنتاج وحجبها عنه، أو عزله عنه، ينطوي على ضرر بالغ ومشكلة التعليم الفني والمهني الجوهرية في المنطقة العربية أنه ظل فترة طويلة بعيداً عن مواطن الإنتاج ونتيجة لذلك يعيش التعليم الفني والمهني، وينتهي، غريباً عن الإنتاج وفنونه.

وبينما قد يمتلك كثرة من خريجي مؤسسات التعليم الفنية والمهنية معلومات طيبة عن موضوع التخصص، فهم لا يمتلكون الخبرة المهنية والتقنية حتى أولئك الذين يقضون وقتاً طويلاً في العمل لا يقدرون بالضرورة على امتلاك الخبرة لذلك كان لزاماً أن تتضمن برامج الإصلاح التعليمي، وبرامج إصلاح سوق العمل، ما يكفل لطلاب التعليم الفني والمهني أن يحصلوا على الخبرة الحقيقية.

وقد أصبح التأهيل لمعظم المهن يتطلب مستوى تعليمياً مرتفعاً بالمقارنة مع الماضي، ويستلزم وقتاً أطول من التعليم العام قبل التخصص المهني وعلى حين تناقصت الحاجة إلى المهارات اليدوية التقليدية بشدة في معظم المهن، يزداد الطلب بسرعة على المهارات الاجتماعية والاتصالية والعقلية. ولذلك يكون التعليم الفني والمهني مجدياً إذا كان مفتوح القنوات، متصل الحلقات، مستمراً، لا يتوقف مداه عند حد معين.

كذلك صار مطلوباً أن تتوافر السمات الآتية في خريجي التعليم الفني والمهني امتلاك المهارات الخاصة بمهنة معينة أو مجموعة من المجالات المهنية: وامتلاك مهارات أساسية

عديدة قابلة للتحول إلى حقول مهنية متعددة والقدرة على استغلال المهارات في مجالات جديدة: والفاعلية الذاتية، بمعنى القدرة على المبادأة والتصرف في مواقف غير معتادة

ويجب أن تعتمد معايير التعليم الفني والتدريب المهني، بالدرجة الأولى، على رؤى مؤسسات الإنتاج. فهناك حاجة دائمة إلى ربط التعليم الفني والمهني بسوق العمل الأمر الذي يستلزم على الدوام مراجعة مدى جودة التعلم الذي يتم داخل مؤسسات التعليم الفني والمهني كما أن هناك ضرورة مستمرة لاختبار المعايير المتبعة في تحديد المهارات والمعارف المطلوبة في ضوء الواقع، بحيث يشارك في هذا الاختبار المؤسسات الإنتاجية وأجهزة الاعتماد التعليمي والمهني المتخصصة والجمعيات المهنية.

سبل تحسين التعليم الفني والمهني

- إدخال مقدمات للتعليم الفني والمهني مبكراً في التعليم الأساسي، ونشر الثقافة المهنية والتقنية من خلال وسائل الإعلام والتعليم من بُعد بالتعاون مع مؤسسات الإنتاج
- تغيير معايير توجيه الطلاب إلى التعليم الفني والمهني بحيث لا يبقى هذا المسار "عقاباً" لمن لا ترقى درجاته للاستمرار في التعليم العام.
- تحسين برامج خدمات التوجيه والإرشاد المهني في التعليم العام للطلبة من الجنسين، خاصة على نطاق التعليم الثانوي
- زيادة الاهتمام بالتعليم الفني والمهني الذي يقوم على درجة كافية من الفهم العام للعلوم التطبيقية والرياضيات في الإطار التقني والإنتاجي، بدلاً من الاقتصار على تعليم المهارات المحددة التي تتطلبها حرف معينة.
- إيجاد صلة وثيقة بين مؤسسات التعليم الفني والمهني ومؤسسات العمل والإنتاج وتستوجب هذه الصلة مشاركة مؤسسات العمل مشاركة مؤثرة في تحديد أهداف التعليم الفني والمهني، وبرامجه وإدارته، ومتابعته وتقويمه، وفي توظيف خريجيه عند انتهائهم من البرامج الدراسية بنجاح ويتطلب ذلك توفير قنوات اتصال فعالة بين معاهد التعليم الفني والمهني ومؤسسات الأعمال، خاصة فيما يتصل بتطوير المناهج الدراسية، وتحسين مؤهلات هيئة التدريب، والتخطيط لقبول الطلاب، والتوجيه المهني لهم، وتوظيفهم

- تصميم مناهج التعليم الفني والمهني لتناسب احتياجات العمل، ولإكساب الطلبة المهارات اللازمة لمزاولة المهن في الواقع مباشرة من خلال الارتباط بعالم العمل الحقيقي ويشمل ذلك إتاحة فرص حقيقية للطلبة للعمل المنتج ضمن المنهاج الدراسي المعتاد من خلال تأمين فرص اتصال الطلبة بمواقع الإنتاج بما يؤدي إلى دمج الخبرة الدراسية المدرسية بالخبرة التطبيقية في أماكن العمل

- توسيع قاعدة التعليم الأهلي الفني والمهني، فالتعليم الأهلي يمكن أن يكون أكثر قدرة على ربط التعليم بسوق العمل واحتياجاته، وأكثر فاعلية في الاستجابة لاحتياجات قضاء الطلبة- ضمن برنامجهم الدراسي- لفترة تدريب ميداني في مؤسسات الأعمال، يتوفرون خلاله على الممارسة الفعلية للمهنة لتثبيت المهارات والخبرات التي حصلوا عليها ولترسيخ مفاهيم أخرى جديدة واكتساب مهارات عملية ضرورية.

- تنويع برامج التعليم الفني والمهني بحيث لا يكون الهدف منها فقط منح درجات علمية، وإنما تعطي الفرصة لمن يحتاج للحصول على قسط من التدريب المهني يساعده في تطوير عمله وتوفير فرص التدريب الفني والمهني المستمر، خاصة بالتركيز على التعليم والتدريب في المجالات الحديثة (المعلوماتية، الأتمتة، . الخ).

- توفير المعدات اللازمة للمدارس والمعاهد الفنية والمهنية (بما في ذلك توفير التكلفة الجارية للمواد التدريبية والصيانة)

- العناية بتوفير برامج التعليم الفني والمهني للنساء، وتوفير برامج وخدمات من شأنها أن تساعد على التأهيل المهني لذوى الاحتياجات الخاصة.

- مد مستوى الإعداد الفني والمهني إلى مستوى الكليات المتوسطة، وفتح مراحل الهيكل التعليمي لخريجي التعليم الفني والمهني.

- تطوير برامج إعداد معلمي ومعلمات التعليم الفني والمهني وبمشاركة مؤسسات الإنتاج

- شمول التعليم الثانوي لبرامج جديدة ذات طابع مهني وذلك لإعداد كوادر فنية يمكنها دعم احتياجات القطاعات المهنية من الأفراد المؤهلين، ودراسة التخلي عن نمط المدارس الثانوية التقليدية واستبداله بالمدرسة الثانوية الشاملة

- مراجعة التصنيفات المهنية القائمة حتى تعكس المهن المتاحة في سوق العمل ومهن المستقبل ومجالات التعليم الفني والمهني المستحدثة. فسوق العمل تتميز بالتغير السريع والتطور المتلاحق، الأمر الذي قد يتطلب إيجاد آلية جديدة لتحديد المهن، وأدوار المهنة ومواصفاتها وأساليب تأديتها، وانعكاس ذلك على مضمون البرامج التعليمية.
- العناية بالبحث العلمي في مجال التعليم الفني والمهني.

تكوين المعلمين

تتعدد العوامل التي تؤدي إلى تقدم التعليم وتتشابك غير أن إصلاح تكوين المعلمين هو أحد أهم العوامل، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، في تحقيق التقدم التعليمى فالإصلاح التعليمى لا يعطى النتائج المرجوة بدون مشاركة فعالة من المعلمين، تعنى أن يصبح المعلم مهنياً محترفاً وفناناً في القيام بعمله لتحقيق أقصى نماء ممكن لجميع المتعلمين، آخذاً في الاعتبار قدراتهم ومستوياتهم العقلية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفكرية، من ناحية، وبحيث يُحسن المعلم ذاته من خبراته ومهاراته واتجاهاته أثناء هذه العملية التفاعلية مع المتعلمين، من ناحية ثانية ويتطلب تطوير تكوين المعلمين في البلدان العربية اتباع عدد من السياسات المتضافرة، تتلخص فيما يلي

في سياق تراكم المعرفة السريع، لا يمكن تحصيل المعلومات واكتساب المهارات التي يحتاجها المعلم في فترة تعلّم قصيرة إن أربع سنوات من التعليم العالي هو الحد الأدنى من الوقت اللازم للإعداد الأول للمعلمين، بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعدون للتدريس فيها وكلما زادت سنوات الإعداد عن ذلك كان ذلك أفضل من أجل الارتقاء "بالمهنة" واستعادة "مكانة" مرموقة للمعلم

وفي هذا المنظور يجب أن تلغى معاهد إعداد المعلمين المتوسطة في أقرب فرصة ممكنة، كما يجب أن تتبنى الدول العربية استراتيجيات غير تقليدية لرفع مستوى غير الجامعيين من العاملين في الجهاز التدريسي وحسب خطة زمنية واضحة

ويفضل قصر تكوين المعلمين على الجامعات ذات السمعة العلمية الرصينة في البحث والتطوير، ويجب أن تنظر هذه الجامعات إلى برامج تكوين المعلمين كجزء من مسؤولياتها تجاه المجتمع.

ويتعين الاهتمام، بوجه خاص، بالتطوير المستمر لقدرات معلّمي المعلمين- هيئات التدريس بكليات التربية- الذين يلعبون دوراً محورياً على قمة العملية التعليمية، من خلال فرص البحث وتدارس التطورات الحديثة، والتجارب المهمة، في التعليم، في الداخل وفي الخارج.

تطوير قاعدة معرفية ملائمة لبرامج تكوين المعلمين تتناول الثقافة العامة والمواد التخصصية والثقافة التربوية وطرق التدريس والتربية العملية، وتستمد جزئياً من الأدبيات العالمية، ومن نتائج البحوث والدراسات الأصيلة، ومن تراث الأمة على أن تشمل القاعدة المعرفية طبيعة العلم وطرق البحث فيه وكيفية الوصول إلى المعرفة ويجب التأكيد على أن تشمل مواد الثقافة العامة عناصر مشتركة بين كافة الأقطار العربية تجسد وحدة التراث والهدف والمصير، وكذلك إسهام العرب والمسلمين فى العلوم والحضارة الإنسانية، منهجاً وفكراً وأسلوباً. كما يجب تحويل هذه القاعدة المعرفية إلى بنى معرفية تربوية، وإلى طرائق في التعليم، تتلاءم مع الكيفية التي يتم فيها تعلّم هذه المعرفة.

وضع سياسات جديدة لقبول الطلبة في كليات التربية بهدف استقطاب أصحاب القدرة والموهبة، والمحافظة عليهم في "المهنة" أطول فترة ممكنة ويشمل ذلك تحديد أسس اختيار الطلبة والتى لابد من أن تأخذ بعين الاعتبار امتلاك المرشح القدرات اللغوية والاتصالية والتفكيرية النقدية، والحس بالمسؤوليات والواجبات الأخلاقية والمهنية، والإيمان بالدور التثقيفي الواسع للمعلمين كوكلاء للمجتمع في نقل تراثه وحفظه ونقده وتنميته.

لابد لكل كلية تربية من إنشاء واحدة على الأقل من مدارس التطوير المهني، ليس باعتبارها مختبراً للكلية فحسب، بل مجالاً للبحث والتطوير حول التدريس، تجرب فيه الأفكار الجديدة، ويتعاون القائمون عليها مع أعضاء هيئة التدريس في الكلية فى وضع المشروعات التطويرية، والبحثية وعلى هذا تصبح المدرسة موقعاً للتدريب العملى على التدريس من ناحية، ووسيلة لابتداع مضامين وأساليب جديدة للتعليم من ناحية أخرى.

على كليات التربية أن تقيم الجسور بينها وبين المدارس من جهة، وبينها وبين الخريجين من جهة ثانية، بحيث تحقق الربط الوظيفي بين هذه الأطراف، ليس فقط من أجل مساعدة المدارس، بل أيضاً من أجل تقويم قدرات ومهارات خريجي الكلية ومدى إسهامهم في تطوير المهنة، ولكي يعمل الخريجون القدامى على تسهيل عمل المعلمين الجدد ومساعدتهم أثناء فترة العبور من التعلم إلى التدريس

اعتماد البحث والتطوير كمسؤولية أساسية لكليات التربية وكعنصر رئيس في برامج تكوين المعلمين- يستهدف بناء القاعدة المعرفية لتكوين المعلمين، وتطويرها باستمرار من خلال بحوث أعضاء هيئة التدريس والممارسين التربويين الخبراء من جهة، وتزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لإتقان البحث العلمي، منهجاً وطرقاً وأساليب وأدوات، بحيث يمكنهم تبني المقاربات العلمية النظامية للمشكلات والتفكير فيها موضوعياً من جهة أخرى وعندما يقوم المعلمون- بدورهم- بتدريب طلبتهم على هذه المقاربات العلمية يتكون تأثير تراكميّ يساعد على بناء القاعدة المعرفية والعلمية للمجتمع كله على المدى البعيد.

إزالة الحواجز الوهمية بين مستويات تكوين المعلمين الثلاثة، ما قبل الخدمة، سنة العبور، وأثناء الخدمة، والنظر إلى تكوين المعلمين على أنه عملية مستمرة تبدأ ولا تنتهي كذلك يجب تحقيق درجة عالية من التكامل بين هذه المستويات بحيث تُبنى برامج تكوين المعلمين اللاحقة على التدريب الأوّلى لهم مما يؤدى إلى تراكم المعرفة بشكل طبيعي وتلقائي سواء تعلق ذلك بالمعارف أو المهارات أو الاتجاهات ومن هذا المنطلق يجب أن تبادر المؤسسة التربوية، والمدرسة بشكل خاص، من تلقاء نفسها بتصميم وتنفيذ برامج التدريب من أجل حل مشكلات قائمة والتحسين والتطوير. كذلك يجب إنشاء شبكة تعاونية واسعة بين مؤسسات التدريب- قبل الخدمة وأثنائها- والمدارس من أجل تدريب المعلمين

تحسين البنية المهنية للتعليم من خلال إنشاء وتدعيم الروابط والجمعيات المهنية التي تؤسس أخلاقيات المهنة، وتقوم على تطوير المعلمين مهنياً، وحماية مصالحهم خاصة في ميداني الكسب اللائق والتقدير المعنوي، وتساهم بصورة فعالة في تطوير التعليم عامة، وتكوين المعلمين خاصة.

إدخال نظام رتب المعلمين على أن تناظر كل رتبة مستوى واضحاً من المسؤولية والاستقلالية والمكافأة- المادية والمعنوية ويمكن التفكير مبدئياً بثلاث رتب للمعلمين. "المعلم العام"،

و "المعلم الخبير" و "المعلم الاستشارى"، على أن يترجم ذلك التراتب إلى وصف وظيفي لكل رتبة سواء فيما يتعلق بالواجبات التدريسية أو الإشرافية أو الإدارية، وأن ينعكس ذلك في برامج التدريب أثناء الخدمة بحيث لا يرقى المعلم من رتبة إلى الأعلى إلا بعد اجتياز برامج تدريبية معينة والنجاح في الاختبارات العلمية والعملية اللازمة، وأن ترتبط الترقية إلى رتبة أعلى بإظهار القدرة على التطوير والإبداع

إقامة نظم لاعتماد برامج تكوين المعلمين والترخيص بمزاولة المهنة كما هو الحال في المهن الراقية، على أن يبنى الاعتماد على مجموعة من المعايير التي توجد لها محكات واضحة للتحقق، وأن يتم الاتفاق على هذه المعايير والمحكات بين أطراف العملية: الحكومات، والجامعات أو كليات التربية، ومنظمات المعلمين ويفضل أن يوكل أمر الاعتماد لجهة مستقلة عن التأثير المباشر للحكومة. أما الترخيص فيجب أن تتولاه مؤسسة حكومية تربوية غير تلك التي تقوم بالاعتماد. ويجب أن يكون الترخيص في البداية أولياً على أن لا يُثبّت فى الخدمة إلا أولئك الذين يظهرون القدرة والموهبة والكفاية والالتزام والحس المهني المتطور والرغبة في تطوير المهنة ويمكن أيضاً إدخال نظام التجديد الدوري للترخيص، بعد اجتياز برامج تدريب إذا اقتضى الأمر

ولعل هذا هو الموقع الملائم لإثارة مشكلة "الدروس الخصوصية" التي تتفشى في بعض البلدان العربية. وليس التدريس "الخصوصي"- خارج المدرسة- إلا تعبيراً عن أزمة نسق التعليم- المتفاقمة- بأبعادها المتعددة، وتعبيراً بوجه خاص عن تفاعل عدد من العوامل المتداخلة منها التركيز الزائد على درجات الامتحانات، وضعف العملية التعليمية داخل المدارس، وتدني دخول المعلمين، وافتقاد الانضباط في الخدمة الحكومية- وفي المدارس خاصة، وتدهور أخلاقيات مهنة التدريس مع صعود قيمة الكسب المادي- بصرف النظر عن مصدره- في المجتمعات العربية.

ويتضح من هذه القائمة المختصرة من "الأسباب" أن المشكلة معقدة، وبعض أسبابها يتعدى نسق التعليم في حد ذاته إلى السياق المجتمعي الأكبر، ومن ثم لا تقبل هذه المشكلة حلولاً سهلة بل ينتظر، إذا استمرت أزمة التعليم على حالها، أن تستشري "الدروس الخصوصية" بحيث تصبح نسق تعليم موازٍ، خارج نطاق التنظيم والمراقبة.

ومن جانب آخر، فإن تبني الرؤية المقدمة هنا ينبغي أن يؤدي لتحسين في التعليم يتمخض عن تضييق الخناق على بعض روافد مشكلة الدروس الخصوصية إلا أنه يتعين أن يكون واضحاً أن القضاء على المشكلة رهن بتحقيق أعلى مستوى من تجديد التعليم في البلدان العربية- الأمر الذي يتطلب تبني مجمل عناصر الرؤية وسياقاً مجتمعياً مواتياً

المدرسة والمجتمع

تدل دراسات نوعية التحصيل التعليمي على أن تخصيص الموارد الأعلى للتعليم، وتوفير

مدخلات أفضل للعملية التعليمية (على صورة إمكانات وتجهيزات للمدارس وعبء تدريسي أقل للمدرسين مثلاً)، وارتفاع التحصيل التعليمي التراكمي في المجتمع، عوامل كلية ترتبط بتحسن نوعية التعليم. وتزداد أهميتها مجتمعة ولكنها لا تكفي لتفسير كامل لاختلاف مستوى نوعية التعليم من بلد لآخر والسؤال المهم هو: ماذا إذاً يهم؟

الاتفاق السائد الآن أن توليفة العوامل ذات الأهمية الحرجة في تحديد نوعية التعليم تتصل بعملية التعليم-التعلّم بالمعنى الواسع: ما يدور داخل الفصل، في المدرسة ككل، والعلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي، بالإضافة إلى العوامل الكلية المواتية التي تعد لازمة، ولكن غير كافية

يتعين النظر إلى المدرسة كمستقبل للتوجيهات، وللمدخلات، من الإدارة التعليمية ومن المجتمع المحلي. ومن أهم مدخلات المجتمع المحلي للمدرسة، بالطبع، التلاميذ وخصائصهم. ويتعين أن تتدعم ديمقراطية التعليم ولا مركزيته بحيث يظهر الاتجاه العكسي في العلاقة بين المدرسة والإدارة التعليمية- التي تتسم حالياً بمركزية مفرطة في البلدان العربية- بحيث تتحول المدارس إلى محدد لهوية النسق التعليمي- ومشارك فاعل في التطوير التعليمي- من ناحية، ويتنامى دور المجتمع المحلي في تكوين المدرسة وتسييرها، من ناحية أخرى. ويتطلب ذلك أن تتعدد قنوات تفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي بحيث لا تقتصر على الآباء

وتقع عملية التعليم-التعلم، أو تفاعل التلاميذ والمدرسين، أساساً داخل الفصل، في قلب منظومة المدرسة وتفعل فيها توليفة متشابكة من المكونات: التوجيهات والمدخلات من الإدارة التعليمية ومن المجتمع المحلي، العلاقات داخل المدرسة، نوعية هيئات التعليم، الإمكانات المادية للتعليم، ومحتوى المواد، وطرق التعليم، وتنوع النشاطات التعليمية. ومن تفاعل كل هذه العوامل في بوتقة المدرسة تتحدد نوعية المخرجات التعليمية

وتشدد الدراسات الحديثة على أن التنوع في المدارس من الضخامة بما يكاد ينفي فكرة "المدرسة النمطية"، وأن أداء المدرسة لا يفهم بحق إلا في سياقه المحلي. ولذلك لا يوجد أمل كبير فى تطوير التعليم إلا من خلال إقامة علاقة تضافر قوية بين المدرسة والمجتمع المحلي. وعلى المخططين، والإدارة التعليمية، أخذ ذلك التنوع، وأهمية السياق، جدياً في الاعتبار، بمعنى الإقرار به، ودراسته، والعمل على تعظيم الاستفادة من الخصوصيات المحلية في إطار من المرونة واللامركزية، إذا أريد تحقيق أعلى مستويات الكفاءة والجودة.

كذلك هناك ضرورة لفهم جانب "الطلب" على التعليم، من قبل الأسر والمشروعات، خاصة في سياق تعاظم دور آليات السوق، والإقرار بأن الخطط والإصلاحات التي تتجاهله كثيراً ما تبوء بالفشل، دون أن يعني ذلك التخلي عن دور التعليم كقاطرة لتأسيس التقدم في المجتمع.

وقد سبقت الإشارة إلى أهمية التركيز على العنصر البشري: هيئات التعليم، في عملية التعليم-التعلم. ويعني ذلك الاهتمام بإعداد هيئات التعليم، قبل وأثناء الخدمة، وضمان توفرهم على العملية التعليمية في المدارس، وتهيئة ظروف عمل مؤاتية ومعيشة كريمة لهم، وتفعيل الإشراف والتوجيه عليهم، مع تشجيع مشاركتهم الفعالة في التخطيط للتعليم وإدارته. وجماع هذا العنصر البشري هو المدرسة كمؤسسة اجتماعية، يفلح بها التعليم أو يخيب.

ولكن كل ذلك لا يعني أن تغدو المدرسة غاية في ذاتها، وعلى الطالب أن يتكيف- شاء أم أبى- مع ما تفرضه من مناهج وطرائق، وإلا كان جزاؤه الرسوب فالتسرب. فالاتجاهات الحديثة كلها تؤكد أن على المدرسة أن تتكيف أيضاً مع الطالب وقابلياته وقدراته. وبتعبير آخر، علينا أن نوازن الأمور، فبدلاً من أن نقتصر على الحديث عن "نجاح الطالب في المدرسة"، علينا أن نتحدث أيضاً عن "نجاح المدرسة" في تعاملها مع الطالب.

ولابد أن يحل محل أسلوب الاصطفاء الذي تقوم به المدرسة، حين ترفع وتخفض، وتكافئ وتعاقب، أسلوب "التوجيه التربوي" الذي يؤدي إلى تقديم تعليم يصمم حسب قابليات الطلاب وحاجاتهم بحيث ينمي قدراتهم، وإلى تزويد المجتمع بالتالي بتشكيلة متنوعة من أنماط الخريجين الذين يلبون حاجات المجتمع وحاجات العمل المتعددة والمتجددة، ويلبون في الوقت نفسه حاجات نموهم النفسي والاجتماعي وانطلاقهم المبدع. ويتكامل التوجيه "في المدرسة" مع "التوجيه المهني" خارجها، في مؤسسات العمل والإنتاج، وهي علاقة حين تتوافر تؤدي إلى ربط عضوي وثيق بين مخرجات التربية وبين النمو الاقتصادي

ويعني تنويع التعليم، بين ما يَعْنِي، إعادة النظر في إيقاع الحياة المدرسية، أي في عدد أيام الدراسة وفي مواعيدها خلال السنة، بحيث تتلاءم مع واقع الحياة في مختلف المناطق، من حضرية إلى ريفية، ومن زراعية إلى صناعية، وبحيث تفسح المجال "للتعليم بعض الوقت" أو للتناوب بين المدرسة والمشاركة في النشاط الاقتصادي والاجتماعي وفق ظروف المجتمعات المحلية

ولابد من اللجوء إلى أنواع غير تقليدية من المدارس في منظور تنويع التعليم، خاصة الأساسي، حتى يتحقق تعميمه.

فنجد "المدرسة ذات المعلم الوحيد" في كثير من البلدان العربية ولاشك أن انتشارها يستجيب لحاجات نشر التعليم في المناطق النائية، وستزداد الحاجة لها مع تركز الجيوب الباقية من الحرمان من التعليم الأساسي في تجمعات سكانية قليلة العدد، مستقرة أو رحل وفي الحالة الأخيرة تظهر الحاجة إلى مدارس الفصل الواحد المتنقلة، حيث ينتقل العلم مع البدو وتنعقد المدرسة في خيمة أو سيارة. ويمكن لمدرسة الفصل الواحد أيضاً أن تقدم خدمة التعليم في المناطق الجبلية الوعرة والشاهقة الارتفاع

وتمثل هذه المدارس ضرباً من ضروب التجديد في النظام التربوي، ولكن شريطة أن تتوافر مستلزمات هذا التجديد، من إعداد جيد للمعلم ومن وسائل تعليمية ملائمة الخ.

ومن الضروري العمل على تخفيض كلفة الأبنية المدرسية باستخدام الخامات المحلية، والتصميمات الملائمة للبيئة، مع التركيز على "الأبنية المدرسية الوظيفية" التي تشتمل في بنائها على الأهداف والوظائف التي سوف تضطلع بها، والاهتمام بالقاعات ذات الحواجز المتحركة التي تساعد المدرسة على تنويع أساليبها ومرونة مهماتها، وبالإضافة إلى "الأركان" المتنوعة التي تشتمل عليها حجرة الصف

التعليم العالي

لا مراء في الدور الحاسم الذي يلعبه نشر التعليم العالي، وترقية نوعيته، في نهضة المجتمعات خاصة في سياق عصر المعلوماتية والعولمة. فلا صلاح لأمة دون تعليم عال، فعال وحيوى ودائب التطور.

ومع ذلك فإن التعليم العالي في البلدان العربية يتسم بالقصور وبالتقصير عن متطلبات نهضة حق، في مدى انتشاره، وبالأخص من حيث نوعيته والمساهمة في رقيّ المعرفة وتوظيفها خدمة للتنمية. بل الأخطر أن استمرار الاتجاهات الراهنة في ميدان التعليم العالي تنذر بازدياد نخبويته وتكريس تردي نوعيته

ومن ثم فقد صار ملحاً أن يتوفر العرب على إصلاح جذري للتعليم العالي في سياق نهضة تعليمية عامة أمست ضرورية لمستقبل أفضل في الوطن العربي.

إن إصلاحاً حقاً للتعليم العالي في البلدان العربية أصبح بحاجة إلى هزة كبرى فلم تعد التدرجية مفيدة. ولابد، في النهاية، من دفع التكلفة الاجتماعية التي ينطوي عليها أي إصلاح جذري وهناك أربع سياسات أساسية صار ملحاً أن تتضافر في عملية جادة لإصلاح جذري للتعليم العالي في البلدان العربية، يتعين أن تبدأ دون إبطاء.

أ) استمرار مسؤولية الدولة مع تحرير التعليم العالي من سيطرة الحكومة ومن حافز الربح

إن الدولة مسؤولة عن بناء رأس المال الإنساني بكافة أشكاله. ويزداد حرج مسؤولية الدولة في حالة التعليم العالي نظراً لضخامة مؤسساته وعظم احتياجاتها

غير أن مسؤولية الدولة عن التعليم العالي لا تعني أن تكون مؤسسات التعليم العالي حكومية. بل ربما الأصلح ألا تكون كذلك، خاصة في سياق سياسات "التكيف الهيكلي" التي تنطوي على تضييق دور الحكومة في المجتمع.

والنموذج المطروح هو أن تقوم على مؤسسات التعليم العالي مجالس إدارة مستقلة رباعية التمثيل (الدولة، وقطاع الأعمال، والمجتمع المدني، والأكاديميون- بما في ذلك الطلبة)، الأمر الذي يمهد الطريق لإطلاق طاقات مؤسسات التعليم العالي، في تعاون وثيق مع أجهزة الدولة ومشروعات قطاع الأعمال ومنظمات المجتمع المدني، لتحقيق أقصى مساهمة في التنمية من خلال التدريس والبحث وخدمة المجتمع.

ويتكامل مع المطلب السابق استبعاد حافز الربح من ميدان التعليم العالي وتشجيع قيام مؤسسات التعليم العالي الأهلية غير الهادفة للربح.

ولكن مسؤولية الدولة عن التعليم العالي تعني القيام، بكفاءة، بوظائف ثلاث:

1. زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم العالي

فمازال هناك مجال لزيادة مخصصات التعليم العالي من الموازنة الحكومية، ولو على حساب أوجه إنفاق أخرى لا تداني التعليم العالي أهمية. كذلك يمكن للحكومات أن تفرض رسوماً متنوعة على القادرين تستخدم لتمويل التعليم العالي، وللأردن تجربة في هذا الصدد، سبقت الإشارة إليها.

ومن المفيد أن يتم تخصيص هذين الموردين لمؤسسات التعليم العالي، من خلال مجلس رباعي للتعليم العالي، على أساس شفاف تلعب فيه اعتبارات الجودة والخدمة المجتمعية،

شاملة توفير احتياجات سوق العمل، والقدرة على تبني برامج البحث الأساسي والتطوير التقاني، وتعزيزها، دوراً مهماً.

2. العمل على رفع كفاءة استغلال موارد مؤسسات التعليم العالي، وتعظيم العائد المعرفي والمجتمعي عليها، من خلال تقنين المحاسبة الجادة لمؤسسات التعليم العالي، خاصة فيما يتصل بالمال العام.

3. إقامة نظم اعتماد جدية لبرامج التعليم العالي، وتطبيقها بصرامة، لضمان النوعية في جميع مؤسسات التعليم العالي

ب) نشر التعليم العالي

مازال البون شاسعاً بين البلدان العربية والبلدان المتقدمة في انتشار التعليم العالي كما اتضح في "التمهيد" الأمر الذي يبين فساد القول بتقليل الإنفاق على التعليم العالي لمصلحة التعليم الأساسي من ناحية، ويؤكد حاجة النهضة في الوطن العربى لنشر مؤسسات التعليم العالي في ربوعه، من ناحية أخرى

إلا أنه من الضروري مراعاة اعتبارين مهمين في نشر التعليم العالي. الأول، تلافي أخطاء التوسع غير المحسوب، خاصة في مؤسسات قائمة، والذي ارتبط في الماضي بتدن ضخم في النوعية والثاني، التصميم على تميز مؤسسات التعليم العالي، خاصة المستحدثة منها، بالنوعية الراقية والتنوع والمرونة، والتركيز على المجالات المعرفية والأشكال التنظيمية المطلوبة للتقدم العلمي والتقاني

ج) هزة شديدة لمؤسسات التعليم العالي القائمة بهدف تحسين النوعية مع عدم السماح بمؤسسات جديدة إلا بضمان مستوى نوعية أرقى جوهرياً من السائد

قد تكون مجموعة المقترحات المتضمنة في هذا التوجه الاستراتيجى أقلها قبولاً، وأغلاها تكلفة، اجتماعياً وسياسياً ولكننا لا نرى إصلاحاً جاداً للتعليم العالي في البلدان العربية بدونها والمعروف أن تفادي دفع تكلفة الإصلاح في الأجل القصير يزيد من صعوبته في الأجل الطويل

بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي الحالية تقوم ضرورة ملحة للقيام بالمهام التالية في سياق خطة متكاملة الأبعاد:

1. تحسين الإمكانات وتجهيزات التدريس والبحث، بالمقارنة بعدد الطلاب، وبوجه خاص في فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية. ويساعد على ذلك تقليل القبول في مسارات التعليم العالي التي تزداد البطالة بين خريجيها، مما يقلل أيضاً من الاختلال بين حاجات المجتمع وسوق العمل وبين ناتج التعليم العالي.

2. وضع برامج فعالة لترقية قدرات هيئات التدريس. تنتشر مشكلة ضعف قدرات أعضاء هيئات التدريس، خاصة البحثية، مع طول الخدمة- وبوجه خاص بانتهاء مراحل الترقّي المعتادة، الأمر الذي ينعكس لا محالة على جودة التدريس. وعادة ما يعتبر البحث نشاطاً غير مجز إلا من أجل الترقية في السلك الأكاديمي ويعود بعض من فتور الهمة هذا إلى تخلف الإمكانات المساعدة على البحث، الأمر الذي يحتاج لعلاج جذري. ولكن الأمر يتطلب أيضاً اعتماد برامج للتدريب والبحث والتدارس، في الداخل والخارج، وأن يتأسس مبدأ التنافس كعنصر جوهري، ومستمر، في شغل مناصب هيئات التدريس، وقصر التعيين الدائم على الأساتذة المتميزين، وإنشاء مراتب أرقى من "الأستاذية".

3 إعادة النظر في هياكل وبرامج مؤسسات التعليم العالي القائمة بما يؤدي لتفادي التكرار النمطي في نسق التعليم العالي ككل، والتحول نحو نمط التعليم العالي المرن، المواكب لاحتياجات التنمية المشار إليه فيما بعد، بالتعاون مع مؤسسات الدولة وقطاع الأعمال والمجتمع المدني.

أما فيما يتصل بإنشاء مؤسسات جديدة فمن الضروري، كمكون أساسي لنظم الاعتماد التي أشرنا إليها أعلاه، وضع مستوى نوعية مستهدف لمؤسسات التعليم العالي الجديدة وتطبيقه بدقة، بحيث لا تضاف مؤسسات جديدة إلا وتساعد على تحسين جوهري في المستوى العام للنوعية، خاصة من خلال تنافس مؤسسات التعليم العالي الجديدة والقديمة وبهذه الصورة يمكن، على وجه الخصوص، تفادي مشكلة أن تقام، في سياق "تشجيع" القطاع الخاص في البلدان العربية حالياً، كيانات تعليم عالي عليلة، تزيد من أزمة التعليم العالي في المنطقة بدلاً من أن تساعد على حلها

د) إقامة نسق للتعليم العالى المتنوع، والمرن، والمواكب لاحتياجات التنمية

لكى يحقق نسق التعليم العالي الدور المبتغي منه في تطوير المجتمعات العربية يتعين أن يستهدف إعداد أفراد قابلين للتعلم الذاتي والمستمر، وقادرين عليه، عوضاً عن مجرد

متعلمين، وأن يساهم عضوياً في نهضة المجتمع. ولهذا يتعين أن يكتسب التعليم العالي مقومين أساسيين التنوع والمرونة، خاصة في الاستجابة لمقتضيات التغيرات السريعة محلياً وعالمياً. والأمل أن تساعد التغيرات الهيكلية الموصوفة أعلاه في تحويل مؤسسات التعليم العالي هاتين الوجهتين.

ويستهدف التنوع تفادي أن تكون البرامج الأساسية لمؤسسات التعليم العالي القائمة نسخاً متكررة من وثائق قديمة لا تتجدد والاهتمام بمؤسسات التعليم العالي دون الجامعية، والإعلاء من قيمتها المجتمعية

ولكن التنوع يَعنِي أيضاً إنشاء، وتعضيد، مؤسسات للتعليم العالي للأفراد مدى الحياة مثل الجامعة المفتوحة التي تتيح المجال للاستزادة من المعرفة، بدءاً من المقرر الواحد إلى الدرجات العلمية، دون الالتزام بالنمط الجامعي الجامد القائم حالياً

ويعني التنوع كذلك زيادة أهمية التعليم المتكرر بالتعاون مع الدولة وقطاع الأعمال والمجتمع المدني التى يفرضها التقادم السريع للمهارات التقنية في العصر الحالي وتتسم هذه البرامج بخدمة احتياجات التطور المؤسسي في قطاعات النشاط المجتمعى الثلاثة، وبتمتين الاستفادة المزدوجة بين مؤسسات التعليم العالي وباقي المجتمع. كما يمكن أن تكون هذه البرامج مصدر تمويل جيد لمؤسسات التعليم العالي

ويدخل في نطاق التنوع تعميق الوظيفة الإنتاجية لمؤسسات التعليم العالي، سواء كمصدر تمويل أو كمجال لتعميق الوظائف البحثية والتعليمية

وفي النهاية، يتطلب التنوع المؤسسي إنشاء مراكز البحث والتطوير ذات الاستقلال الذاتي، والقائمة على تداخل التخصصات، وبالمشاركة الفاعلة مع قطاعات المجتمع الثلاثة

وتعني المرونة، على مستوى الأفراد، حرية الخروج ثم العودة إلى مؤسسات التعليم العالي بأنواعها وفي مراحلها المختلفة فالمعروف الآن أن الجمع بين خبرة العمل والدراسة الأكاديمية يحقق أفضل النتائج المعرفية للفرد وللمجتمع، وأن تنوع المناظير والخبرات داخل مؤسسات التعليم العالي يثري المؤسسة، والدارسين بها، معرفياً

أما على الصعيد المؤسسي، فتعني المرونة أن يخضع هيكل المؤسسات، والبرامج التي تقدمها، ومحتويات البرامج، للمراجعة المستمرة من قبل مجالس إدارتها بما يضمن سرعة استجابتها للتطورات العالمية والمحلية. وهذه إحدى ميزات التمثيل الرباعى في إدارة مؤسسات التعليم العالي

سابعاً : فى الحاجة وإمكان الإنفاذ

إن الوطن العربي، في مجمله، ثري أساساً بالبشر، خاصة بمنطق اقتصاد المعرفة والمعلوماتية الآتي ويدل تحليل منظومة التعليم، وعلاقاتها بالنسق الاجتماعي الاقتصادي، في البلدان العربية على أن هذا الإمكان يُهدَرُ، إلى حد بعيد إذ يشكل قصور القدرة الإنسانية عائقاً ضخماً للمنطقة العربية على درب مواجهة تحديات العولمة، ولا يضفي على المنطقة ميزة نسبية تذكر في مجال استعدادها لدخول القرن الواحد والعشرين

لذلك لا نغالي إذا قلنا أنه في منظور العطاء البشري، وبالتبعية التنمية ككل، لا توجد غاية تعدل تطوير منظومة التربية والتعليم في البلدان العربية، بحيث يؤدى إلى إكساب البشر في الوطن العربي المعارف والقدرات والتوجهات التي تتناسب ومقتضيات القرن الواحد والعشرين

غير أنه يتعين مراعاة أن منظومة التربية والتعليم هي أيضاً انعكاس، في مجال معين، لمجمل النظام الاجتماعي والاقتصادي وعليه، فإن تغييراً عميقاً فى أداء، وناتج، منظومة التربية والتعليم يتطلب تفاعلاً مع تغيير واسع المدى في السياق الاجتماعي والاقتصادي، وفي السياسات والمؤسسات المجتمعية، يغذى فاعلية التعليم، ويتغذى منه. ولا ريب في أن أي تغيير بالعمق ينطوي على تكاليف، اجتماعية وسياسية، لابد من تحملها

كذلك تحمل الرؤية المقدمة تكاليف مالية كبيرة، بينما الاقتصادات العربية راكدة، وعلى حين تتجه الحكومات، فى إطار إعادة هيكلة الاقتصادات العربية على النسق الرأسمالي الطليق، إلى تقليل إنفاقها على الخدمات العامة، ومن بينها التعليم، وتتعالى أصوات مطالبة بتقليل الإنفاق على المراحل الأعلى من التعليم، على وجه الخصوص وليست البلدان العربية، بالطبع، على حد سواء في هذا التحدي، فالأفقر منها يواجه مشكلة أعوص

والتعاون العربي، الذى تعوّل على فعاليته "الرؤية" كثيراً، ليس على أحسن ما يُشْتَهى، ويقصر شديداً عن متطلباتها

والرد، الموجز، على التحفظات المثارة أعلاه هو أن العرب عامة، ومتّخذي القرار لهم خاصة، لا يطيقون التهاون فى توفير متطلبات الرؤية المقدمة هنا، إلا إذا كانوا غير عابئين باحتمال تدهور العرب في مصاف الأمم حتى أبعد مما حملت الحوادث مؤخراً.

إن بناء رأس المال ألبشري راقي النوعية هو المهمة التاريخية المطروحة على المنطقة العربية في هذه المرحلة من تاريخها، ومن ثم فلا مناص عن تحمل التكاليف المطلوبة

ويمكن، بالقطع تحويل موارد مالية تهدر الآن في أوجه إنفاق، بعضها سفيه والبعض الآخر بذخي، لا تداني بناء رأس المال البشري أهمية، ولو من بعيد.

ولكن، حتى إن اقتضى الأمر التضييق على ما يعد الآن "أساسيات"، فخيار الاستثمار في البشر هو الأهم. إذ هو سبيل الفلاح في المستقبل، ودونه البوار وعلى الدول العربية، مجتمعة، تبنّي مسئولية تدبير التمويل اللازم، وإقامة السياق المجتمعي المواتي، باعتبار هذا المنحى أولوية قومية ملحة تقارب مواجهة الكوارث الحالة

إلا أن المورد الأهم لضمان إنفاذ الرؤية التي حملتها الصفحات السابقة هو إطلاق الطاقات الخلاقة لكل العرب، في إطار عقد اجتماعى ممكّن من ذلك، وبطرق تتجاوز الحسابات الاقتصادية التقليدية، وتسمح بتحقيق إنجازات أبعد بتكلفة مالية حتى أقل

ففي مجال التعليم الأساسي، على سبيل المثال، لا يمثل تكرار النظام التعليمي السائد في الغرب، بتكلفته الاقتصادية المرتفعة، أفضل الحلول لتعميم التعليم الأساسي راقي النوعية. فيتعين استكشاف بدائل لبناء مدارس ضخمة، عالية التكلفة، من خلال استخدام المواد المحلية، والتأكيد على نظم التعليم الأكثر كفاءة

إن قلب الحسابات الاقتصادية الضيقة للتكلفة والمنافع يقع من إنفاذ الرؤية المقترحة في القلب

في النهاية، يبقى التفكير الجسور مفتاح النجاح في إنفاذ الرؤى المستقبلية، كما فيتصورها كذلك تطلب الأهداف الكبرى أعمالاً من حجمها وبالمقابل، فإن الركون إلى تتالي الحلول السهلة، سلوك قصير النظر، لا يمكن أن يؤدي إلى إنجازات ملموسة في الأجل الطويل وقد يجر كوارث غير محسوبة

وليس الإهمال أسوأ مصير يمكن أن يصيب الرؤية المقدمة

فمغبة التشدق بما جاء فيها دون تكريس الطاقات والإمكانات اللازمة لتحققها بعد أسوأ

مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم