الفصل الثاني

المدرسة المعاصرة ومدرسة المستقبل

- مدخل : أهمية الدراسات المستقبلية والتخطيط التربوي.
- المبحث الأول : المدرسة المعاصرة والنظام التعليمي.
- المبحث الثاني : مدرسة المستقبل.

مدخل

أهمية الدراسات المستقبلية والتخطيط التربوي

إن الاهتمام بالمستقبل والتخطيط لمواجهته أمر قديم قدم الإنسان. ولم يكن الإنسان في يوم من أيام وجوده منعزلا عن التفكير العميق في المستقبل، بل إنه يقضي شطرا من حياته في عالم المستقبل والتخطيط لحياة أفضل.

وقد وجهت الشرائع السماوية كلها الإنسان للتفكير بما هو أبعد من مستقبله في حياته الدنيا، فحثته على التخطيط والعمل للحياة الأبدية الآخرة. كما كان للفلاسفة والعلماء دور كبير في الماضي في إعلاء شأن التفكير المستقبلي بصورة مباشرة أو غير مباشرة، "غير أن الاهتمام العملي بدراسة المستقبل كظاهرة ومجال اهتمام أكاديمي يقوم على مناهج لدراسته ونظريات لتفسيره وإستراتيجيات أو خطط للتعامل معه يرجع إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين"[(١)].

ومع بواكير السبعينات اكتملت ملامح الدراسات المستقبلية، وأخذت مكانها في التأثير في رسم السياسات والإستراتيجيات المحلية والإقليمية والعالمية، وانتشرت المؤسسات والمنظمات والمعاهد والهيئات التي تعنى بدراسة المستقبل وصناعته في مختلف بلدان العالم، حتى بلغ عددها عام ٢٠٠٢م أكثر من ٩٠٠ مؤسسة[(٢)].

ولقد أدت الدراسات والأبحاث المتزايدة في هذا المجال إلى إحداث نقلة في

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل (الوثيقة الرئيسة)، المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم العرب، دمشق، ٢٧- ٢٨ ربيع الثاني ١٤٢١هـ الموافق ٢٩- ٣٠ تموز ٢٠٠٠م، ص١٣.

(٢) زاهر، ضياء الدين، مقدمة في الدراسات المستقبلية، (مفاهيم - أساليب - تطبيقات)، مركز الكتاب للنشر، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٤م، ص٤٣.

الاهتمام العام والبحثي بدراسات المستقبل، مما أدى إلى مزيد من الإنضاج لها، ولم تعد دراسات المستقبل تقوم على أساس أن المستقبل هو مجرد امتداد تلقائي أو منطقي للحاضر، يمكن التعرف عليه بأساليب الإسقاط، أو أن هناك حتمية تاريخية تحدد المستقبل، بل هو حالة نوعية مختلفة قابلة للتخطيط. كما لم يعد مقبولا الحديث عن تنبؤ أو شكل واحد للمستقبل، بل تنامى الاتجاه لدراسة الصور والأشكال المختلفة التي يمكن أن يكون عليها المستقبل، وظهرت عبارات جديدة مثل: "المستقبلات والمشاهد البديلة" و"استشراف المستقبل" و"صناعة المستقبل". وهذا ما يؤكد أن الدراسات المستقبلية ليست نوعاً من التنجيم ولا رجماً بالغيب.

ولذلك عرفت هذه الدراسات بعدَّة تعريفات تدور حول كونها محاولة للتوقع بما ستكون عليه حالة المجتمع الإنساني عن طريق دراسة الماضي ونتاج الحاضر، ووضع البدائل الممكنة ونتائجها المحتملة، واختيار البديل المرغوب منها، ثم التخطيط والعمل على تحقيقه. وهي باختصار: "مجموعة من الدراسات والبحوث التي تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث، وتحليل مختلف المتغيِّرات التي يمكن أن تؤثِّر في إيجاد هذه الاتجاهات، أو حركة مسارها"[١].

ويمكن التوسع في تحديد مفهوم الدراسات المستقبلية على أساس طبيعتها من خلال أربعة عناصر رئيسة هي[٢]:

- إنها الدراسات التي تركز على استخدام الطرق العلمية في دراسة الظواهر الخفية.
- إنها أوسع من حدود العلم، فهي تتضمن الجهود الفلسفية والفنية جنباً إلى جنب مع الجهود العلمية
- إنها تتعامل مع نطاق بدائل النمو الممكنة، وليس مع إسقاط مفردة محددة لمستقبل.

---

(١) البهواشي، السيد عبد العزيز، والربيعي، سعيد بن حمد، الدراسات المستقبلية عنوان حضاري، مفهومه مبادئه وتجارب عالمية، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة، ط١، ٢٠٠٥م، ص٣٨.

(٢) زاهر، ضياء الدين، مقدمة في الدراسات المستقبلية، (مرجع سابق)، ص٥٢.

- إنها تلك الدراسات التي تتناول المستقبل في آماد زمنية تتراوح بين خمس سنوات وخمسين عاماً.

ونخلص من ذلك إلى "أن الدراسات المستقبلية أو ما يرادفها يمكن أن تندرج ضمن ما يسمى ببحوث الفعل، أي أنها دراسات موجهة في اتجاه عمل معين، يختص بالتفكير فيما نريد أن نكون عليه في المستقبل وفقا للمعايير التي نرتضيها، ومن خلال بعد زمني طويل"[١]. وغالبا ما تتخذ هذه الدراسات أحد سبيلين شهيرين[٢]:

الأول: هو الاستشراف الاستكشافي (الاستقرائي) الذي يبدأ بالوضع الحاضر آخذاً في الحسبان المعطيات التاريخية، ويسعى إلى صياغة البدائل المستقبلية المحتملة.

الثاني: الاستشراف المعياري (الاستهدافي) الذي يستقرئ الآثار المستقبلية للتغيرات المرغوبة التي يمكن إحداثها في مختلف مراحل النماذج المختلفة للواقع الذي يدرس.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من الدراسات يعتمد على النظر في الظواهر والأحداث بشكل كلي، فلا ينبغي النظر إلى كل حادثة أو ظاهرة بمعزل عن السياقات الكلية للنظم التي تستوعبها، وخصوصا أننا نعيش عصرا تسارعت فيه خطى التغيير، بل بالغت في تسارعها. الأمر الذي "قد قاد التربويين في مختلف بلدان العالم إلى مراجعة نظمهم التعليمية ونقدها، ووضع برامج ومشاريع إصلاحية مستقبلية لها، مؤسسة على دراسة المستقبلات البديلة للعالم ولمجتمعاتهم، فظهرت تقارير كتقرير أمة في خطر (nation at risk) عام ١٩٨٣م، وهو التقرير الذي انتقد نظام التعليم الأمريكي ودعا إلى التحول إلى سياسات وإستراتيجيات مستقبلية جديدة لمحاولة اللحاق بباقي دول العالم التي تتفوق على الولايات المتحدة تعليميا، وتلت هذا التقرير تقارير أخرى في اليابان وفرنسا وإنجلترا وألمانيا الغربية. كما صدرت عن المؤسسات العالمية عدة تقارير عن التعليم أهمها تقرير نادي روما بعنوان:

---

(١) المرجع نفسه، ص٥٢.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١٣.

(لا حدود للتعليم - عبور الفجوة الإنسانية)، هذا إلى جانب التقارير الإقليمية المتنوعة"[١].

ولم يكن عالمنا العربي في معزل عن مثل تلك الدراسات، فقد أسست العديد من المنظمات الحكومية والمؤسسات الأهلية التي تعنى بهذا الجانب، وقدمت الكثير من الدراسات في مختلف المجالات وفي مقدمتها التربية والتعليم، ولعل نقطة الانطلاق كانت في مطلع الستينيات إثر انعقاد مؤتمر وزراء ومديري التربية العرب الذي دعت إليه منظمة اليونسكو في فبراير عام ١٩٦٠م بمدينة بيروت. و"من المؤتمرات المؤثرة في ميدان التخطيط التربوي كان مؤتمر القاهرة في سنة ١٩٦٧م الذي مهد لأن يصدر وزراء التربية العرب في صنعاء سنة ١٩٧٢م قرارا بأن تتولى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تشكيل لجنة عربية لوضع إستراتيجية عربية بعيدة المدى لتطوير التعليم تقوم على مبادئ تربوية تنبع من واقع وطبيعة الدول العربية. وبعد ست سنوات من العمل في الإستراتيجية قدمت اللجنة المكلفة من الخبراء العرب تقريرها الختامي في مؤتمر الخرطوم سنة ١٩٧٨م، حيث تم إقراره لتصبح بعد ذلك نقطة تحول في مسيرة الخطط التربوية في البلاد العربية"[٢].

ويعد إقرار الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم من قبل وزراء التربية العرب دليلا على شعورهم بأهمية التخطيط التربوي من أجل صياغة إستراتيجيات تربوية عربية تأخذ في الاعتبار قضايا المستقبل، وتضعها أمام أعين المخططين دائما.

ولكن العديد من تلك الإستراتيجيات لم تكن قادرة على تحقيق أهدافها المرجوة أو تحقيق نتائج إيجابية. ويرجع ذلك إلى عوامل كثيرة منها: "ضعف التخطيط التربوي، وعدم الاهتمام الكافي به، وانعدام وضوح المسار، واتساع الفجوة بين النظرية والتطبيق، وعدم صلة برامج التربية بخطط التنمية. فضلاً عن عدم استقرار أوضاع التعليم، واتخاذ قرارات متعجلة قد لا تستند إلا على اجتهادات

---

(١) زاهر، ضياء الدين، مقدمة في الدراسات المستقبلية، (مرجع سابق)، ص٤٤.

(٢) الشراح، يعقوب أحمد، التربية وأزمة التنمية البشرية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، د.ط، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م، ص٢٩- ٣٠.

ذاتية للمسؤولين تسيرها توجهات سياسية بعيدة عن المشورة والاتفاق العام أو الدراسات البحثية الجادة"[١].

وبالرغم من الجهود الحثيثة في مجال الدراسات المستقبلية والتخطيط التربوي، فإن تلك الدراسات ما زالت تعاني من ثغرات عدة لعل أهمها[٢]:

- أنها تعاني من قصور، وهذا سببه طبيعة دراسة المستقبل المعقدة، الأمر الذي أدى إلى عدم القدرة على دراسته بشكل موضوعي أو علمي صرف، فحتى النماذج الرياضية فشلت في الإحاطة بكل جوانبه، وفي أن تكون دقيقة بالشكل المطلوب في تناوله، على الرغم من المحاولات التي جرت ولا تزال من أجل تحسين مناهج وأساليب الدراسات المستقبلية. وبالتالي ينبغي عدم الركون إلى إعطاء مصداقية كاملة لكل نموذج أو بديل مستقبلي.

- أن هناك بعض القصور في الافتراضات التي تقوم عليها دراسات المستقبل، نظرا لغلبة وجهة النظر الغربية على المستوى العلمي والأكاديمي وتأثيرها وقوتها في كافة المجالات، فقد أصبحت تمثل المرجعية لكل الفرضيات، وأصبح كثير من الدراسات المستقبلية حتى تلك التي يقوم بها أشخاص من مجتمع أو دولة غير غربية ينطلقون ويبنون دراستهم للمستقبل وفي تكوين صوره وبدائله على النمط الغربي وبالرؤية الغربية. ومن جانب آخر فإن كثيرا من الافتراضات لا تبنى أو توضع على أساس علمي بل على أساس إستراتيجي أو عقدي أو سياسي.

- إن قصور المعلومات والبيانات وعدم مصداقيتها أو نقصها سيمثل عائقاً كبيراً أمام الدراسات المستقبلية في كافة المجالات. فهناك كثير من المعلومات والحقائق التي لا تتوافر أو يصعب الحصول عليها خاصة في بعض المجالات الإستراتيجية، الأمر الذي يجعل من الصعب قيام دراسات مستقبلية على أساس معلومات غير كاملة وصادقة. فلكي تثمر الدراسات المستقبلية لا بد لها من قاعدة معلوماتية متينة.

---

(١) المرجع السابق نفسه، ص١٤.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق) ص١٣- ١٤.

- الدراسات المستقبلية لا تتطلب توفر المعلومات أو تطوير في مناهجها وافتراضاتها فحسب، بل تتطلب استخدامها لفِرَق بحثية متعددة تضم خبراء ومختصين وأصحاب خبرة ورؤية، كما أنها تحتاج إلى وقت طويل للإعداد والبحث. وفيما عدا قلة من الجهود فإننا نجد وبخاصة في الوطن العربي أن هذا يكاد يكون منعدما، فمعظم ما تم القيام به من دراسات مستقبلية في الوطن العربي استند إلى جهود فردية، ولم تجد الوقت أو الدعم الكافي.

ومع كل تلك الثغرات التي تتصل بالدراسات المستقبلية، فقد كان لها من الإيجابيات الشيء الكثير، ولعل أهمها أنها نبهت إلى إمكانية الفعل والتخطيط، وإلى أهمية رصد المتغيرات والتحولات التي تؤثر في تشكيل المستقبل أو حتى بعض معالمه، إن لم تستطع أن تحدد بصورة قاطعة معظم معالمه.

وعلى الرغم من "اتباع منهجيات مختلفة في التخطيط التربوي مثل التخطيط الجزئي، أو التخطيط من أجل التخطيط، أو تخطيط التعليم.. فإن هذه المنهجيات أو النماذج أو الأنماط التخطيطية بطبيعة الحال تختلف باختلاف الواقع الموضوعي الذي تجري فيه عمليات التخطيط. فبعض هذه الأنماط تندثر وتتلاشى بمرور الزمن، وأنماط أخرى تحل محلها، لأنها أدعى إلى تحقيق الأهداف والتطلعات"[1].

ومن المعروف أن التخطيط التربوي يختلف عن التخطيط لأي مجال تنموي آخر في عدة جوانب أبرزها أن التربية ما دامت صلتها مباشرة بالإنسان فإن ذلك يعني أن التخطيط موجه دائما نحو المستقبل البعيد. فالهدف هنا هو تكوين وتشكيل المواطن المتوافق مع المطالب الاجتماعية والاقتصادية والأيديولوجية وغيرها للمجتمع الذي ينتمي إليه. فبقدر ما يوجه التخطيط مسار التعليم ويتحكم فيه بقدر ما يجب عليه أن يتقيد أيضاً بطبيعة وخصائص التربية ذاتها والمجتمع الذي يوجد فيه. وعندما يصبح التخطيط ظاهرة حتمية متداولة وشائعة في غالبية المجتمعات لا ينظر إليه على أساس نمط عام واحد وشامل يفيد المجتمعات كلها، بل على العكس فأنماط التخطيط متباينة ومتعددة، وما يصلح لمجتمع قد لا يصلح لمجتمع آخر.

---

(١) الشراح، يعقوب أحمد، التربية وأزمة التنمية البشرية، (مرجع سابق)، ص٣١- ٣٢.

ولا شك أن التخطيط التربوي كظاهرة علمية وفنية له أهمية خاصة باعتبار أن التربية تعنى بالإنسان إعدادا وتنمية، والتربية في جوهرها عملية مستقبلية، وهي ميدان مؤثر في الميادين كلها وبالقطاعات المجتمعية الأخرى، والتخطيط له قضية لها أهميتها البالغة، ليس فقط لقطاع التعليم نفسه، وإنما لما يعكسه من ازدهار في شتى القطاعات الأخرى، لأن "التعليم جزء لا يتجزأ من المجتمع الذي يوجد فيه، وهو يشتق الصفات والخصائص من المجتمع الذي ينتمي إليه. لذلك فليس هناك قيمة للتعليم إذا لم يخدم بيئته بالفعل، وهي قيم ثقافية واقتصادية وسياسية وفكرية"(١).

ولذلك يعد التعليم قوة مؤثرة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتدعيم الوحدة الوطنية وغيرها. بل إن النظام التعليمي برمته وما يقدمه من ثقافة عامة وعلم متخصص وبناء الشخصية الإنسانية المتكاملة يلعب دوراً متميزاً في تطوير التنمية بصفة عامة. وتطوير التنمية لا يتحقق إلا بالتشديد على نوعية التعليم، وليس أي تعليم. إن تجويد التعليم قضية محورية في المجتمعات التي تنادي بمحاسبة جهاز التربية في حال التقصير أو الإخلال بتلبية حاجات الناس لتعليم متطور مواكب للعصر. والتجويد في التعليم لا يعني بالضرورة رفع الكلفة وتزايد النفقات، أو استيراد مشاريع تربوية أجنبية، وإنما لابد أن يكون التوجيه نحو الابتكار والتجديد متناسقاً مع البيئة المحلية من خلال البرامج الهادفة التي تحسن المخرجات التعليمية.

وقد جرى العرف "أن يستخدم مصطلح تخطيط التعليم وليس التربية، وهو الذي جعل العمل التخطيطي أكثر تحديداً وتضييقاً، حيث يتم التركيز على المعرفة والتحصيل عند الطالب دون اعتبارات الشمولية التربوية التي تهدف إلى تنمية الإنسان من كافة الوجوه. أما تخطيط التربية فإنه الأكثر شمولية واتساعا، وصلته كاملة بكل عناصر التعليم وأيضا بالتنمية العامة"(٢).

---

(١) المرجع نفسه، ص٣٢.

(٢) المرجع السابق نفسه، ص٣٢.

لذلك فإن الرؤية التخطيطية التربوية في كل أهدافها وعملياتها وأساليبها وآلياتها هي العمل على تحقيق غاية التنمية البشرية التي تمثل الشريان الرئيس للتنمية الشاملة. وإن أي خلل في هذه الرؤية يعني التراجع في مقياس التنمية البشرية، التي بدورها لها تأثيراتها السلبية على الأهداف الإنمائية للدولة.

***

المبحث الأول

المدرسة المعاصرة والنظام التعليمي

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: واقع النظام التعليمي.

المطلب الثاني: دور المدرسة المعاصرة في المجتمع.

المطلب الأول: واقع النظام التعليمي

إن المتأمل في واقع التعليم المعاصر في العالم العربي، يجد أن البلدان العربية قد حققت تقدماً واضحا في مكافحة الأمية، إذ "يقدر أن انخفضت نسبة الأميين بين البالغين من قرابة ٦٠٪ في عام ١٩٨٠م إلى حوالي ٤٣٪ في منتصف التسعينات.. ولكن هذه النظرة التفاؤلية سرعان ما تتلاشى إذا ما علمنا "أن معدلات الأمية في الوطن العربي ما زالت أعلى من متوسط بلدان العالم. وحتى من متوسط البلدان النامية. وأن عدد الأميين ما فتئ يتزايد، حتى إن البلدان العربية تدخل القرن الحادي والعشرين مثقلة بحوالي سبعين مليون أمي غالبيتهم من النساء"[1]. وتشير الأرقام التي أعلنتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (أليكسو) نقلاً عن دليل التنمية البشرية للعام ٢٠٠٨/٢٠٠٧م الذي أصدرته الأمم المتحدة أن نسبة ٢٩.٧٪ من سكان

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، (الوثيقة الرئيسة)، المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، طرابلس، الموافق ٥- ٦ ديسمبر ١٩٩٨م، ص٩.

الوطن العربي أميون، أي أن هناك ٩٩,٥ مليون أمي عربي أعمارهم من ١٥ عاماً فأكثر[١].

وهذه الأرقام لم تتجاوز إطار الأمية الهجائية، و"لكن حتى غير الأميين هجائياً يتسمون في أغلبهم بالأمية الثقافية، وأهم من ذلك الأمية التكنولوجية. والأمية الثقافية هي غياب المعرفة العامة بأحوال المجتمع وتاريخه ومشكلاته، والقدرة المنهجية على التحليل النقدي، والقدرة العملية على حل المشكلات المتجددة. والأمية التكنولوجية هي غياب المعارف والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة وفي مقدمتها الحاسوب"[٢]. وتشير الإحصائيات في أواخر القرن الماضي أن نسبة غير الأميين ثقافيا لا يتجاوزون أكثر من ٢٠٪ من مجمل السكان في الوطن العربي، وأن غير الأميين تكنولوجيا لا يتجاوزون ١٪ من العرب فوق سن الخامسة عشرة[٣].

والحقيقة أن هذه المؤشرات لا تبشر بالخير مطلقاً، "فكل الدراسات عن أوضاع التعليم في الوطن العربي تدل على أنه في حالة متردية، وأن عائده الحقيقي لا يمثل إلا نسبة هزيلة مما يستثمر فيه، بل إن العائد في بعض أقطارنا العربية يعد سالبا، أي أن التعليم ذاته عاجز عن أن يستوعب الطالبين له، ويفتقر إلى مستويات الأداء المرضية، وتنخفض نوعية مناهجه"[٤]. وتشير إحدى الدراسات التي أجريت عام (٢٠٠٠م) على اثني عشر بلدا عربيا أنها لا تستطيع الجزم بوجود نهضة تعليمية حقيقية في هذه البلدان، رغم أن البلدان التي تعرضت لها الدراسة تعد من أفضل البلدان العربية من ناحية مؤشراتها التعليمية[٥].

---

(١) السورطي، يزيد عيسى، السلطوية في التربية العربية، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ٣٦٢، أبريل، ٢٠٠٩م، ص٩٠.

(٢) إبراهيم، سعد الدين، تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، التقرير التلخيصي لمشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، منتدى الفكر العربي، عمان ط١، ١٩٩١م، ص٤٩.

(٣) المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

(٤) إبراهيم، سعد الدين، وآخرون، مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، منتدى الفكر العربي، د.ط، ١٩٨٩م، ص ٥١.

(٥) عبد الفتاح محمد سعيد الخواجا، مستقبل التعليم الحديث، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠١م، ص١٥١.

وإن واقع التطوير الشامل للتعليم في البلدان العربية يشير إلى مجموعة من المعوقات التي تؤثر في منظومة العمل التربوي المشترك. ومن أبرز تلك المعوقات[١]:

١. تدني ثقافة العمل التربوي المشترك، والحاجة إلى التوعية بأهميتها لتفعيل التنسيق والتكامل بين الأنظمة التعليمية في البلدان العربية.
٢. غياب الرؤية الإستراتيجية لدى الكثير من القيادات التعليمية، والنزعة إلى تغليب العمل الفردي القطري على حساب العمل التربوي المشترك.
٣. انحسار التخطيط الإستراتيجي المؤسسي، والاستغراق في الأعمال التنفيذية الروتينية بشكل يؤثر تأثيراً بالغاً في القدر المتاح للتركيز على الأبعاد المستقبلية والاتجاهات الاستشرافية للمنظمات التعليمية.
٤. ضعف الاستخدام الأمثل لتقنيات المعلومات والاتصالات في الأنظمة التعليمية بما يعيق تدفق المعلومات، وتبادل الخبرات والتجارب بشكل أكثر كفاءة وفعالية.
٥. عدم الالتزام المادي والمعنوي لمسيرة العمل التربوي المشترك نتيجة قصور النظرة في اعتبار التطوير المشترك استثمار له عوائد مستقبلية، ويعمل على توفير الوقت والجهد والمال على المدى الطويل.

وهذا يؤكد على أن قضية التعليم ما زالت – بكل أسف – لا تلقى الاهتمام الكافي والعناية المأمولة ليس من قبل الحكومات وحسب، بل وحتى من قبل الأهالي، وهو آخذ في التدهور، وتزايد عدد الأميين دليل على ذلك. ولذلك تعد الأمية بأشكالها المختلفة إحدى المعوقات الرئيسة لبرامج التنمية في الوطن العربي، و"لن يستطيع أي مجتمع أن يتقدم نسبيا إلا بمحو الأمية الهجائية تماما، وتخفيض نسبة الأمية الثقافية والتقنية إلى ما لا يزيد عن ٢٠٪ من سكانه البالغين"[٢].

---

(١) صائغ، عبد الرحمن بن أحمد محمد، تجربة دول مجلس التعاون العربية في تطوير التعليم "رؤية مستقبلية"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول حول "استشراف مستقبل التعليم"، برعاية المنظمة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، مصر بتاريخ: ١٧- ٢١ أبريل ٢٠٠٥م.

(٢) إبراهيم، سعد الدين، وآخرون، مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، (مرجع سابق)، ص٥٤.

وبالرغم من الخطاب الرسمي الذي يشيد بأهمية التعليم، ويرسم له أهدافا طموحة وسياسات مبهرة، فإن الممارسات الفعلية والحصاد النهائي يكشف عن أوجه قصور عديدة، تعكس كآبة الواقع ووحشة المستقبل. ولا يمكن معالجة تلك المشكلات أو التقليل منها ما لم يعتقد أصحاب القرار أن التعليم استثمار حقيقي، وليس خدمة تقدمها الدول لأبنائها، وما لم يعملوا أولا على التماسك والثبات في عصر كثرت فيه التحديات، فقد بلغت الأمة من سوء الحال ما لا يحلم به عدو، ولا يسر به حبيب، وهو ما لا يحتاج إلى بيان مما أدى بالتعليم إلى أن يسير على النهج نفسه في السقوط إلى الهاوية.

ولا عجب أن نجد "القطاع الخاص بدأ يتوحش في مجال التعليم، وتتراجع مساحة الفرص المتاحة لتعلم الفقراء.. ومفاهيم قوى البغي بدأت تكتسح عقول شبابنا، وهم يمضغون وجباتهم السريعة، بما عرف بثقافة الهمبرغر.. ومساحة التعليم القائم على العقيدة تنكمش شيئا فشيئا تحت دعوى محاربة الإرهاب والتطرف.. وجهود التآزر والتعاون والتكامل بين أقطار الوطن العربي تتقلص وتأخذ مسارات عكسية.. والتعليم منذ مرحلة ما قبل المدرسة في الحضانة ورياض الأطفال أخذ يرتمي في أحضان اللغات الأجنبية مديرا ظهره للغة العربية.. إلى غير هذا وذاك من مظاهر هي فيروسات أخذت تنهش في العقول والقلوب، حتى غدا من يخرجهم التعليم وكأنهم: ﴿لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ ءَاذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَآ ۚ أُوْلَٰٓئِكَ كَٱلْأَنْعَٰمِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْغَٰفِلُونَ﴾ [الأعراف: ١٧٩]"[(١)].

وما زالت جملة من المفاهيم البالية تعيق النظرة الفاحصة للمستقبل، ومنها[(٢)]:

- العيش على أمجاد الماضي، دون ارتياد النظرة للمستقبل فكراً وعملاً.
- قياس حلول المشكلات الآنية على أساس من الحلول للمشكلات القديمة.
- النظرة السلبية المعيقة لكل جديد، وإبراز الممانعة العميقة في كل شيء.

---

(١) علي، سعيد إسماعيل، عسكرة التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م، ص٣٣٣.

(٢) الخواجا، عبد الفتاح محمد سعيد، مستقبل التعليم الحديث، (مرجع سابق)، ص١٥٢.

- إن استخدامنا للتكنولوجيا دون امتلاك ناصية التصنيع يسبب لنا وهما بأننا فرسانها للحياة المستقبلية.

وبالجملة فإن معظم أنظمة التعليم العربية قد ودعت القرن العشرين، وما زالت تعاني من حيث توجهاتها وأهدافها، ومن حيث مناهجها وممارساتها، ومن حيث إعداد ونوعية العاملين فيها، ومن حيث الوفاء بمتطلبات الحاضر والعمل على الإعداد للمستقبل.

وسيحاول الباحث في هذا الفصل أن يعرض بعض العوامل التي أثرت سلبا في واقع التعليم في العالم العربي، وذلك من خلال النقاط الآتية:

أولاً: مكانة التربية في النظام التعليمي المعاصر

إن العلاقة بين التربية والتعليم علاقة جدلية ضرورية وحتمية متكاملة الأهداف والمرامي والغايات، ولا يمكن الفصل بينهما إلا لضرورة البحث. وهي علاقة تلازم، كتلازم الروح والجسد، ولا أدل على ذلك من قول الله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥﴾ [العلق: ١-٥]، أي تعلَّم مع التربية، إذ لم يكن النص: اقرأ باسم خالقك، أو رازقك، بل ربط التعليم بالتربية. والرب والتربية من اشتقاق لغوي واحد، —كما سنرى—.

ولذلك قبل الخوض في هذا الموضوع لا بد من معرفة موجزة لمفهوم التربية لغة واصطلاحا. فالتربية في اللغة من الفعل: ربَّى، يقال ربيته تربية أي غذوته، وقال الراغب[1] (ت:٥٠٢هـ/١١٠٨م): وقيل أصل رَبَيْتُ من المضاعف، فقلبت تخفيفاً[2]. أي أصلها ربَّ، فيقال: "ربَّه وربَّاه وربَّبه. والرَّبُّ في الأصل: التربية، وهو إنشاء الشيء

(١) يعني الراغب الأصفهاني، (٠٠٠ - ٥٠٢هـ= ٠٠٠ - ١١٠٨م)، وهو الحسين بن محمد بن المفضل، أبو القاسم الأصفهاني (أو الأصبهاني) المعروف بالراغب: أديب، من الحكماء العلماء. من أهل (أصبهان) سكن بغداد، واشتهر، حتى كان يقرن بالإمام الغزالي. له مؤلفات كثيرة منها: محاضرات الأدباء، والذريعة إلى مكارم الشريعة، وجامع التفاسير، والمفردات في غريب القرآن، وتحقيق البيان، وأفانين البلاغة. انظر: الزركلي، خير الدين، الأعلام، (مرجع سابق)، ج٢، ص٢٥٥.

(٢) الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، (مرجع سابق)، ج٣٨، ص١١٩.

حالاً فحالاً إلى حدّ التمام"[١]. ويقال: ربَّ الأمر: أصلحه ومتَّنه، وربَّ القوم: ساسهم.. ربَّ ولدَه يربُّه ربّاً: ربَّاه، أي أحسن القيام عليه ووليه حتى يدرك..."[٢].

والتربية في اصطلاح علماء التربية الحديثة هي باختصار: "تغيير في السلوك. وهذا تعريف فيه قدر كبير من الدقة والصوابية شريطة أن يفهم من السلوك حلقاته الثلاث: حلقة الإرادة، وحلقة الفكرة، وحلقة الممارسة"[٣]. والمراد بالتغيير عملية بناء الإنسان بناء شاملا، والوصول به إلى مرحلة النضج والكمال. وبهذا تعرف التربية بأنها: "هي عملية بناء الإنسان فكراً، وتصوراً إيمانياً، وعقلاً متدبراً، ونفسية خاشعة، وعاطفة صادقة، وإعداده للوفاء بأمانته وعهده في الحياة الدنيا"[٤].

وبذلك تشمل التربية في مجملها جميع جوانب شخصية الإنسان الجسمية، والعقلية، والعلمية، واللغوية، والوجدانية، والاجتماعية، والدينية، وتوجيهه نحو الصلاح، والوصول به إلى الكمال.

وإذا كانت التربية عملية بناء وإعداد، فإن التعليم أهم أجزائها، وأولى أدواتها ووسائلها. ويراد به "ذلك الجزء المنظم من التربية وفق أنساق معرفية محدودة.. ويتم في مكان خصص لهذه المهمة مثل المدرسة أو المعهد أو الجامعة، ويقوم به نفر من العاملين الذين تم إعدادهم ليتفرغوا ويتخصصوا للقيام بهذه المهمة ألا وهم المعلمون، وفضلا عن ذلك فهي موقوتة بفترة زمنية محددة، وتمر بمستويات ومراحل، ولا بد أن تنتهي باختبار للتأكد من أن المتعلمين قد استوعبوا ما تعلموه جيداً"[٥]. والتعليم بهذه الصورة يتجه نحو المعرفة والتفكير، ويهدف إلى تحصيل

---

(١) الأصفهاني، الراغب، مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان داوودي، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م، ص٣٢١.

(٢) الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، (مرجع سابق)، ج٢، ص٤٦٤.

(٣) الكيلاني، ماجد عرسان، مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها، دار القلم، دبي، ط١، ٢٠٠٥م، ص٧٧.

(٤) رضا، عدنان علي النحوي، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، دار النحوي للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م، ص١٢٧.

(٥) علي، سعيد إسماعيل، فقه التربية: مدخل إلى العلوم التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م، ص٣٢.

المعارف، أو حفظ معلومة، أو التدرب على مهارة، أو الاطلاع على قانون رياضي أو طبيعي وغير ذلك.

وإذا سرنا بهذا التحديد يكون قولنا باتساع التربية وشموليتها وضيق التعليم ومحدوديته صحيحا. ولكن الحقيقة التي ينبغي التنبه إليها هي "أن المنظور المعاصر للتعليم قد وسع من معناه إلى الدرجة التي تكاد تجعل منه مرادفا للتربية، أو بتعبير آخر إن المفهوم المعاصر للتعليم يتسع ليشمل كل ما كنا قد قصدناه من كل من التربية والتعليم، ولعل أبرز ما يشير إلى ذلك هذا الاهتمام العالمي منذ سنوات بما يسمى بالتعليم المستمر الذي يستهدف أن يكون التعليم تربية للإنسان في كل مراحل عمره.. ويربط العلم بالعمل، والكتاب بالحياة، والمدرسة بالمجتمع، ويجعل من كل خبرة حية موضوع دراسة وتعلم"[1].

وهكذا نجد أن هذه المطالب المعاصرة من التعليم قد ضيقت الفجوة بين المصطلحين: التربية والتعليم. ولكن التربية بمفهومها الشامل تركز بدرجة أساسية على البعد الخلقي في جميع جوانبها، والتعليم لم ينجح بعد في احتواء هذا البعد من التربية، على الرغم من التنبه له والمطالبة به. فكثيراً ما نسمع عن جرائم يرتكبها أناس حصلوا على قدر كبير من العلم، وعن أعمال لا أخلاقية صدرت عن معلمين ومتعلمين، ولذلك ليس كل معلم مربيا. ومن الأهمية بمكان التأكيد على ضرورة أسبقية التربية على التعليم.

ولو تأملنا في مخرجات التعليم في ظل الأنظمة التعليمية العربية لأدركنا مباشرة أن هذه الأنظمة لم تحقق الهدف التربوي الشامل في إعداد الإنسان وبنائه، ولم تحقق البُعد الأساسي للتربية وهو البُعد الخُلقي، ولم تواكب النهضة الحديثة، واقتصر دورها على نقل المعارف وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، متجاهلة ما يتطلبه المجتمع المعاصر، وما يحتاجه الإنسان في حياته الميدانية. ناهيك عن التدني في المستوى الخُلقي الذي يجب أن يكون جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية.

---

(١) المرجع نفسه، ص٣٤.

ولكن ما يمكن الإشارة إليه في هذا المقام هو "أنه ربما لا يكون الذنب راجعاً إلى معاهد التعليم وحدها، ذلك أن الحضارة المعاصرة، على الرغم مما نقره من إنجازات وصور تقدم مذهلة ما كنا نحلم بها، لكنها في مجملها حضارة تغذي النهم إلى الاستهلاك، وتجعل الإنسان في حياة يلهث فيها من أجل الحصول على المال الذي يحصل به على حاجاته الاستهلاكية التي تتعدد وتتنوع وتتغير من يوم لآخر، وبالتالي تسود الاتجاهات والقيم المادية، بل وتتكيف المعايير الأخلاقية مع هذا السعار المادي الاستهلاكي، لتصبح أخلاقنا نفعية بدرجة كبيرة تحكمها المصلحة الخاصة"(١).

ومن هنا كان لزاماً على قادة الفكر التربوي، ومهندسي السياسة التربوية، وأساتذة هذا العلم وخبرائه أن يتنبهوا إلى هذه الحقيقة المُرة، وأن يحذروا عملية التبعية والانصهار، وأن يعيدوا النظر فيما خططوا وأسسوا من سياسة وتخطيط وإعداد تربوي مقلّد للنظريات والفلسفات المادية.. منطلقين من حقيقة كبرى هي: أن لهذه الأمة - الأمة الإسلامية - رسالة، وحضارة، ومنهجاً تربوياً واضح الأهداف والمعالم يختلف اختلافاً جذرياً وأصيلاً عن المناهج والفلسفات التربوية الغربية.

ثانياً: التأثر الإيجابي والسلبي من الأنظمة الأخرى.

لم يكن لحضارة إنسانية أن تقوم بمعزل عن غيرها من الحضارات. فالتأثر والتأثير بين البشر أمر طبيعي بل وحتمي، والاستفادة من تجارب الآخرين مطلب منشود لدى الأمم المتقدمة. وأقرب مثال على ذلك ما حققته اليابان في القرن الماضي من تقدم وتطور، حيث استطاعت أن تنقل ما لدى الأمم الأخرى من علوم وخبرات ومهارات، وأن تبني عليها نهضتها وحضارتها. و"هذا شأن الأمم الحية التي تريد أن يكون لها مكان على خريطة الحضارة الإنسانية. وهذا ما يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على قدراتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين"(٢).

---

(١) المرجع السابق نفسه، ص٣٥.

(٢) الحر، عبد العزيز، أدوات مدرسة المستقبل - القيادة التربوية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ط١، ٢٠٠١م، ص٤.

ولا شك أن وتيرة التلاقح بين الأمم قد تسارعت في ظل النظام العالمي الجديد الذي فرضته العولمة وما نتج من تأثيرات في مختلف المجالات، مستفيدة من ثورة الاتصالات الكونية والانفتاح الإعلامي والانفجار المعرفي. ومن المتعارف عليه أن العولمة كظاهرة متحكمة في معظم دول العالم اليوم كانت في بدايتها ظاهرة اقتصادية من خلال التجارة الدولية والاستثمار الأجنبي، ولكن سرعان ما دعمت هذه الظاهرة من خلال الجوانب السياسية والثقافية والاجتماعية، وذلك للتأثير والسيطرة على مجتمعات الدول النامية والمتخلفة.

والظاهر "أن ظاهرة العولمة تتجه لصبغ المجتمعات بسمات تقوم على محاولة إلغاء الهوية والأصالة والثقافات المحلية من أجل ثقافة وأنماط استهلاكية تخدم ثقافة مسيطرة، وتحاول فرض السيطرة على غيرها"[١]. ولذلك يسعى المستفيدون من هذه الظاهرة إلى توجيه النظم التعليمية في إطار يخدم العولمة وذلك بالسيطرة الثقافية على المجتمعات. و"إذا كانت لكل ثقافة أبعاد زمانية ومكانية وحضارية، وإذا كانت ظاهرة العولمة قد اخترقت البعد الزماني بالأقمار الصناعية والانترنت، واخترقت المكان بوسائل المواصلات السريعة المتطورة، فإنها تجد مقاومة حتى الآن في إلغاء الخصوصية الحضارية للشعوب، وجعلها تذوب في بوتقة واحدة في اتجاه وخصائص العولمة"[٢].

وهو ما يتطلب من أنظمتنا التعليمية أن تبذل مزيداً من التوعية المستمرة المتكاملة للأجيال الجديدة، بناء على عقلية نافذة تحليلية متفتحة تستطيع التعامل مع كل هذه المعطيات أو مع الأجزاء التي نحتاجها منها، فلا يكفي أن يكون الإنسان غير أمي في عصر العولمة والتنافس، بل لا بد من مواصفات جديدة لإنسان القرن الحادي والعشرين الذي "يعتمد على المعرفة العلمية والاستخدام الأمثل للمعلومات المتدفقة، التي يقدر لها أن تتضاعف كل ثلاث سنوات وهو ما يحتاج إلى

---

(١) نبيه، محمد صالح أحمد، المستقبليات والتعليم، دار الكتاب المصري، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م، ص٣٢.

(٢) المرجع نفسه، ص٣٣.

تنظيم سريع للمعلومات"[١]. ولا شك أن "الإنسان الفاعل في هذا القرن سيكون الإنسان متعدد المهارات والقادر على التعلم الدائم، والذي يقبل إعادة التدريب والتأهيل عدة مرات طوال حياته العملية. والمجتمع الفاعل سيكون مجتمعا تستأثر فيه تكنولوجيا المعلومات بأكبر نصيب من القوة البشرية"[٢].

ولذلك لا بد من الاستفادة مما توصلت إليه الأمم المتقدمة في مجال التربية والتعليم من خلال منظومة نحدد معالمها، ونستطيع التحكم بها. وقد اتفق المشاركون في الحلقة التي عقدها المعهد الدولي للتخطيط التربوي[٣] على "الاعتراف بعدم ملاءمة وفشل نتائج تصدير النظم التعليمية الغربية إلى الأقطار الأقل نموا دون التمحيص للسياسة والأسس التربوية التعليمية للأقطار الغربية"[٤].

أما إذا سلمنا العنان لتطبيق النظام التعليمي الغربي بكل أشكاله في مجتمعاتنا الإسلامية، فإنه يحدث به قبل كل شيء صراعاً عقلياً، ثم يتدرج ذلك إلى تزعزع العقيدة، والردة الفكرية، وأخيراً إلى الردة الدينية، وذلك طبيعي لكل من يستهدف لذلك (إلا من عصم ربّك). لأن تلك النظم "تكون في الغالب مبنية على فلسفات ذات صفة ثنائية أو انشطارية، فهي فلسفات تفصل الدين عن الدولة، والروح عن الجسد، والفرد عن الجماعة.. وهذه الفلسفة تصبح لعنة في حياة الإنسان حين تفصل الدين عن الدولة، والروح عن الجسد، والفكر عن العمل، والعلم عن الدين إلخ..."[٥].

وما أحسن ما كتبه أحد علماء الغرب الناقدين حينما قال: "لقد بسطنا في الفصول الماضية بعض الأسباب المؤيدة للرأي القائل بأن الإسلام والمدنية الغربية - وهما يقومان على فكرتين في الحياة متناقضتين تماماً - لا يمكن أن يتفقا، فإذا

---

(١) المرجع السابق نفسه، ص٣١.

(٢) إبراهيم، سعد الدين، تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، (مرجع سابق)، ص١٢.

(٣) عقدت هذه الحلقة في باريس بين ٢٣ – ٢٦ أكتوبر عام ١٩٧٨م، ضمن مشروع اليونسكو حول "التوقعات الطويلة الأمد في تطوير التربية".

(٤) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مستقبل التربية وتربية المستقبل، تونس، ١٤٠٨هـ/١٩٨٧م، ص٦٤.

(٥) الجمالي، محمد فاضل، نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي، الدار التونسية، تونس، ط٢، ١٩٧٨م، ص٢٤٩.

كان ذلك كذلك، فكيف نستطيع أن نتوقع أن تظل تنشئة أحداث المسلمين على أسس غربية، تلك التنشئة القائمة في مجموعها على التجارب الثقافية الأوروبية وعلى مقتضياتها، خالصة من شوائب النفوذ المعادي للإسلام"[١].

فمثلاً تعليم الأدب الأوروبي على الشكل الذي يسود اليوم الكثير من المؤسسات الإسلامية يقود إلى جعل الإسلام غريباً في عيون الناشئة المسلمة، ومثل هذا يصدق على التعليم الغربي للتاريخ العام، إذ لا يزال الموقف القديم فيه: (رومانيون وبرابرة) يظهر بجلاء، ثم إن لمثل هذا العرض في التاريخ هدفاً خفياً، ذلك أنه يدلل على أن الشعوب الغربية ومدنيتها أرقى من كل شيء جاء أو يمكن أن يجيء إلى هذا العالم[٢].

والتأثير الوحيد الذي يمكن أن يتركه مثل هذا التثقيف التاريخي في عقول الأحداث المسلمة، فهو شعور هذه الناشئة بالنقص فيما يتعلق بثقافتهم الخاصة، وبماضيهم التاريخي الخاص، وهكذا يتربون تربية منظمة على احتقار ماضيهم ومستقبلهم.

إننا إذا أردنا أن نحفظ حقيقة الإسلام على أنها عنصر ثقافي، فيجب علينا أن نحترس من الجو الفكري للمدنية الغربية، ذلك الجو الذي أصبح على وشك أن يتغلب على مجتمعنا وعلى ميولنا، وبتقليد عادات الغرب وزيّه في الحياة يصبح المسلمون تدريجياً مضطرين إلى الأخذ بوجهة النظر الغربية. وتقليد المظاهر الخارجية يقود شيئاً فشيئاً إلى تقبل الميل العقلي المصاحب لذلك.

وقد عبر عن هذه الحقيقة التاريخية أحسن تعبير المفكر الإسلامي محمد إقبال[٣]، وهو أحد أولئك الرجال المعدودين الذين لم ينصهروا في بوتقة الغرب كما

---

(١) العريقي، سعد الدين، الأنظمة التعليمية أسسها ومنطلقاتها، دار المعروف، القاهرة، د.ط، ١٤١٨هـ، ص٢١٦.

(٢) المرجع نفسه، ص١٣٠.

(٣) محمد إقبال: مفكر وشاعر إسلامي، عاش في شبه القارة الهندية قبل تقسيمها، ولد عام ١٨٧٧م، حصل على الماجستير في كلية لاهور الحكومية، ثم سافر إلى بريطانيا وحصل على إجازة في الحقوق، ثم سافر إلى ألمانيا وحصل على الدكتوراه في الفلسفة. أتقن عدة لغات منها: اللغة العربية والفارسية والانكليزية إلى =

انصهر آلاف من معاصريه، وخاضوا بحر نظام التعليم الغربي، فلم يخرجوا من قعره سالمين فقط، بل جاءوا معهم بدرر كثيرة، وازدادوا إيماناً بخلود الإسلام، وازدادوا ثقة بأنفسهم، وهو القائل: (كسرت طلسم العصر الحاضر وأبطلت مكره، التقطت الحبّة، وأفلتُّ من شبكة الصيّاد، يشهد الله أني كنت في ذلك مقلداً لإبراهيم، فقد خضت في هذه النار واثقاً بنفسي، وخرجت منها سليماً محتفظاً بشخصيتي)[1]. وكان يرى أن نظام التعليم الغربي مؤامرة على الدين والخلق والمروءة، لأنه لا ينشئ إلا إنساناً مادياً نفعياً لا يؤمن بالله ولا باليوم الآخر، ولا يؤمن إلا بالحياة الدنيا فقط، ويتعلم كيف يستمتع بحياته إلى النهاية.

فالفلسفة المادية الغربية اليوم تقوم على أن الإنسان سيد نفسه، ومصدر قراره، ومنبع أخلاقه، والحكم على تصرفاته، وما ارتضاه الناس فهو الشرعة، وما رفضه الأغلبية فممنوع، ولا حد للتشريع ينتهي إليه، ولا غاية يقف عندها.

وهذه الفلسفة الغربية المادية هي التي على أساسها ينشأ الجيل، ويربي المربون، وتوضع المناهج لإخراج جيل يعرف الحياة، ويقهر الطبيعة - حسب تعبيرهم - ويستمتع بوجوده، ويعتقد ما يشاء، ويخضع لرأي الأغلبية فقط. وهذا الإنسان المادي تُصنَع بدايته في رياض الأطفال، وفي محضن الأسرة، ثم في جميع محاضن التربية بعد ذلك.

والحل الوحيد لهذه المشكلة – رغم المعوقات والعراقيل – هو أن يصاغ هذا النظام التعليمي صوغاً جديداً، يلائم عقيدة الأمة المسلمة ومقومات حياتها وأهدافها وحاجاتها، ويخرج من جميع مواده روح المادية والتمرد على الله، والثورة على القيم الخلقية والروحية، وعبادة الجسم والمادة، ويبث فيه روح التقوى والإنابة إلى الله، وتقدير الآخرة، والعطف على الإنسانية كلها.

=

جانب لغته الأم. اشتغل بالتدريس والمحاماة، وكانت له نشاطات سياسية واجتماعية وأدبية كثيرة، توفي عام ١٩٣٨م. انظر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، موسوعة أعلام العلماء والأدباء العرب والمسلمين، بإشراف د. المنجي بوسنينة، تونس، ط١، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ج٢، ص٢٣٨.

(١) شرف، أحمد محمد، التربية وتطوراتها، دار البشائر، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٥هـ/١٩٩٥م، ص١٦٥.

وحتى لا تعيش الأمة الإسلامية متطفلة على مائدة الأمم الأجنبية والنظم الغربية، تقتبس منها، وقد تطبقها بحذافيرها، لا بد لها أن تعمل على إخضاع جهاز التعليم لرسالتها السماوية وعقيدتها الثابتة، وعلومها المعصومة عن الخطأ والضلال، وإزالة جميع العقبات في سبيل هذا الوئام، والتعاون بين العلم والدين.

ولذلك فمن أولى الأولويات للأقليات الإسلامية في الغرب، أن يكون لأبناء المسلمين ذكوراً وإناثاً تعليمهم الخاص حفظاً لعقيدة النشء إلى ما بعد البلوغ. فهذه السن منذ الولادة إلى البلوغ هي السنوات الأساسية من العمر التي تغرس فيها الأخلاق، والمبادئ والعقائد، والتي تتشكل فيها نفس الإنسان وروحه ويوضع الإنسان فيها على بداية درب الحياة، فإما إلى الكفر وإما إلى الإسلام كما قال رسول الله ﷺ: (ما من مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه) [١].

ثالثاً: العلاقة بين الشهادة والوظيفة.

تعد ظاهرة توفير وظائف في الجهاز الحكومي للمتخرجين من حملة الشهادات الدراسية من أبرز المشكلات التي واجهت الوطن العربي خلال العقود الأخيرة. و"ربما كان التزام الحكومات بتعيين المتخرجين في بداية عهود الاستقلال وبناء مؤسسات الدولة الجديدة أمراً مبرراً، وقد عودت الدولة أبناءها أن تجد لهم مثل هذه الوظائف الحكومية، بل ومن الأنظمة العربية من جعل مثل هذا الأمر التزاماً رسمياً أو دستورياً أمام مواطنيها منذ الستينات"[٢].

وقد لوحظ في أواخر القرن الماضي "أن معظم الأجهزة الحكومية العربية قد تضخمت بالموظفين، ويقدر خبراء الإدارة أن بعض الأجهزة الحكومية العربية بها ضعف أو ثلاثة أمثال ما تحتاجه من موظفين لأداء المهام المنوطة بها، بل إن هذه التخمة من الموظفين – فضلاً عما يترتب عليها من أعباء مالية – تؤدي إلى تعقيد

(١) رواه البخاري ومسلم. انظر: ابن الأثير، المبارك بن محمد الجزري، جامع الأصول في أحاديث الرسول، (مرجع سابق)، ج١، ص٢٦٨، برقم ٥٦.

(٢) إبراهيم، سعد الدين، تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، (مرجع سابق)، ص٩٤.

وإبطاء سير العمل فيها"[١]. وقد أدى ذلك إلى ظهور نوع جديد من البطالة، وهي البطالة المقنعة.

ولذلك كان لزاماً على النظم التعليمية العربية "أن تتحول من الإطار الضيق الذي ارتبطت به واستقر في أذهان ووجدان الأفراد من طلاب ومسؤولين وأولياء أمور، والذي يربط ما بين التعليم والحصول على شهادة ومن ثم الحصول على "وظيفة حكومية"، إلى مفهوم جديد يقوم على أن التعليم يعد للعمل المنتج المجزي الذي يمكن أن يكون خارج الأجهزة الحكومية، وليس بالضرورة أن يكون لزاماً على الدولة إيجاده للمتخرج. وسيدفع تحقيق هذا المفهوم إلى أن يجعل الطلاب أكثر دأبا وحرصا على اختيار تخصصاتهم بعناية، والتهيؤ الدائم للعودة إلى مقاعد الدراسة لإعادة التأهيل على المهن والأعمال التي يحتاجها الاقتصاد الوطني بالفعل"[٢].

ولكن ذلك "لا يعني إخلاء مسؤولية الدولة عن توفير فرص العمل المنتجة لأبنائها. كل ما هنالك أن هذه المسؤولية ستترجم إجرائياً في سياسات وممارسات تضمن الأداء الجيد للاقتصاد الوطني، ومن ثم توفير فرص عمل كافية في الأنشطة الإنتاجية والخدمية في المجتمع ككل، وليس فقط في الأجهزة الحكومية"[٣].

وهذا الأمر يتطلب أيضا أن يحسن النظام التعليمي إعداد أبنائه لسوق العمل عن طريق حصولهم على المهارات والكفاءات اللازمة للعمل، وأن يطور من برامجه التعليمية باستمرار لتتناسب في جزء منها مع متطلبات سوق العمل.

وتجدر الإشارة أن لبعض المفكرين تحفُّظ على كلمة "سوق العمل" التي تسود مؤسساتنا التربوية، "إذ إنها تصور الإنسان وكأنه آلة يتم إعدادها لهذا السوق أو كأنه بضاعة تباع وتشترى، ولعل استخدام هذا المصطلح يعبر عن الرؤية للتعليم حيث أصبح سلعة تخضع لمواصفات السلع بصفة عامة. وحبذا استخدام مصطلح ميدان العمل بدلا

---

(١) المرجع نفسه، ص٩٥.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٣٧.

(٣) إبراهيم، سعد الدين، تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، (مرجع سابق)، ص٩٥.

من سوق العمل، لأن ميدان العمل هو الحياة. ومعنى ذلك أن التعليم يعد الإنسان للحياة، وليس للعمل وحده"[١]. أي أن يطبق الإنسان ما يتعلمه في الحياة العامة. ولكن كيف نوفق بين التعليم لميدان العمل وبين ما لا نستطيع التنبؤ بما سيكون عليه العمل في ظل التطور التكنولوجي المتلاحق؟ الإجابة هو إعداد الطالب لميدان العمل "إنما يعتمد على توفير الكفاءة بدلا من المهارة، لأن التقدم التقني يؤدي إلى أن تحل محل المهام المادية (اليدوية والجسمية) البحتة مهام إنتاج تتسم بالطابع الكفائي والعقلي، مثل توجيه الأوامر للآلات والتصميم لآلات أكثر ذكاء وتعقيداً"[٢].

ولذلك كثر الحديث في الآونة الأخيرة عن المواءمة بين ميدان العمل ونوع التعليم، وسيصبح هذا الموضوع أكثر إلحاحا وجدية. و"من هنا فإن النظام التعليمي سيكون مطالبا بأن يلبي حاجات السوق بكفاءة أعلى وبفاعلية تتجاوب مع حركة السوق المتحركة من مختلف البرامج والتخصصات لتلبية حاجات القطاعات التنموية والخدمية لتشكل في النهاية حلقات متواصلة من التعليم المستمر"[٣].

وهذا بدوره "يلقي على التعليم مسؤوليات جسام لتكوين قوة عمل أكثر تعليما وتدريبا وأوفر مهارة ودراية بأساليب العمل التكنولوجية وآلياتها في مختلف قطاعات الاقتصاد، بل وفي إنتاج معرفة وخبرات جديدة من خلال منظومة متشابكة بين التعليم العالي والبحث العلمي التقني"[٤].

رابعاً: توجيه التعليم.

لقد أدرك القادة وصناع القرار منذ عصور بعيدة أن التعليم يعد أداة على درجة عالية من الأهمية بالنسبة للدولة. فعن طريقه يمكن لهم أن يشكلوا العقول بالصورة التي تضمن لهم مواطنين يكوِّنون المجتمع المرغوب فيه. ولذلك يعد "التعليم في قيامه بخدمة أهداف الدولة سلاحا ذا حدين، فإما أن يكون أداة نهوض وعزة

(١) حارب، سعيد عبد الله، مستقبل التعليم وتعليم المستقبل، (مرجع سابق)، ص٨٣.

(٢) نبيه، محمد صالح أحمد، المستقبليات والتعليم، (مرجع سابق)، ص٨٩.

(٣) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الدوحة، د.ط، ٢٠٠١م، ص٢٧.

(٤) خضر، محسن، مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط١، ١٤٢٨هـ/٢٠٠٨م، ص١٠٦.

وقوة، أو أن يكون أداة تغييب وعي وقهر وتخلف"[١]. وكان من أوائل من أبرز الوعي بهذه الحقيقة أفلاطون (ت:٣٤٧ ق.م)[٢] في كتابه الشهير "الجمهورية". والتاريخ شاهد على ذلك، فكم اتخذ التعليم مطية للأنظمة السياسية والاقتصادية، أو المذاهب الدينية والفكرية. ولا شك أن توجيه التعليم لخدمة أهداف سامية ولتحقيق نهضة شاملة أمر عظيم، ولكن الخطورة تكمن في استغلال التعليم لتضليل المجتمع، أو خدمة أهداف خبيثة، أو تثبيت أنظمة مستبدة. ولذلك فإن "أكثر الدول نجاحاً هي الدول التي استطاعت أن تجعل من التعليم قضية وطنية يتم التعامل معها على أعلى مستوى من صناعة القرار السياسي بمشاركة جميع القطاعات والفئات الخاصة والحكومية. وهي الدول التي لديها رؤية واضحة وخطة شاملة تسير عليها ويؤدي التعليم فيها دوراً مهما، وهو تحمل عبء توفير الطاقات البشرية اللازمة لقيادة وتنفيذ خطط التنمية الشاملة وضمان عملها ونجاحها"[٣].

ومن الخطورة بمكان أن يترك أمر رسم أهداف التعليم إلى جهة معينة، أو الاعتماد على إستراتيجية مستوردة. و"هذا ما جعل بعض الباحثين ينبه إلى خطورة ما أسماه بالأهداف الضمنية للتعليم، ذلك أن التعليم إذا كانت له أهداف معلنة يهتدى بها، فهناك أهداف أخرى خفية توجه كثيرين، من بينهم آلاف المعلمين. وأهداف التعليم المسطورة في دستور، المطبوعة في تشريعات، حدودها واضحة، ومعالمها يسهل التعرف عليها، إلا أن مكامن الخطورة في أهداف ضمنية يصعب الاهتداء إليها في حين أنها تحرك لا شعوريا كثيرا من منظمات وأفراد"[٤].

---

(١) علي، سعيد إسماعيل، عسكرة التعليم، (مرجع سابق)، ص٢٥٠.

(٢) أفلاطون: أعظم فيلسوف في العصور القديمة، ولد في أثينا عام ٤٢٧ ق.م من أسرة أرستقراطية. أخذ مبادئ الفلسفة على يد أقراطيلس، ثم تتلمذ على يد سقراط. وفي عام ٣٨٧ ق.م أسس مدرسته التي عرفت باسم: الأكاديمية، وتعد أول معهد للتعليم العالي. ويعد أرسطو من أشهر من تخرج منها. له مؤلفات عديدة منها: الجمهورية والقوانين والسياسي. توفي عام ٣٤٧ق.م. انظر: طرابيشي، جورج، معجم الفلاسفة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط١، ١٩٨٧م، ص٦٤ وما بعدها.

(٣) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٢٠.

(٤) حسان، محمد حسان، في فلسفة المدرسة الابتدائية، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، د.ط، ١٩٨١م، ص٧.

وعلى سبيل المثال نجد أن بعض الأنظمة التعليمية التي تدعي ديمقراطية التعليم وتدعو إلى تكافؤ الفرص أمام جميع أفراد الشعب، نجدها تخفي وراء ذلك جملة من الأهداف الضمنية تتلخص في التركيز على أبناء فئة من الناس وتوفير بيئة تعليمية راقية لهم، ليضمنوا لهم مواقع القيادة في المستقبل، بينما يترك باقي أفراد المجتمع للنمط العام في التعليم، والأسوأ من ذلك أن يهمل أبناء المجتمعات الريفية والمناطق النائية.

"ومما يزيد الأمر تعقيداً أن عاملين في التعليم –إدارة وتدريساً– ينهجون وفقاً لهذه الأهداف الضمنية. صحيح أنهم يعلمون أبناء الكثرة إلا أنهم –لا شعورياً– يعملون لمصلحة القلة، فهم أكثر انحيازاً لهم في تدريسهم ومعاملاتهم داخل الفصل. والأخطر من ذلك أن بعض العاملين في حقل التعليم يشكون من قدرات أبناء الكادحين، فهؤلاء الأطفال أقرب للتأخر الدراسي نتيجة عوامل وراثية لا ظروف ثقافية –فيما يدعون– وأنه لهذا فمن غير المجدي أن نبذل جهداً إضافياً معهم"[١].

وتتضح الصورة بموقف وزارة التربية التي "تعد البيئات الريفية والنائية حقل اختبار للمعلم المبتدئ، وبعد سنوات من المران ينقل بنتائج خبراته إلى مدن كبرى وأحياء راقية، وفقا لطلبه، وأحيانا بناء على أوامر الوزارة خدمة لمدارس جيدة. وكلما كانت تقديرات المعلم أعلى، أسرعت الوزارة تنفيذا لطلباته، وفي الوقت نفسه انحيازاً –لا شعورياً– لفئات جعلتهم هدفاً، وضد فئات جعلتهم حقل تجاربها"[٢].

ولعل مصطلح "عسكرة التعليم" يمكن أن ينطبق تماماً على التعليم الموجه توجيها سلبياً والمفروض بالقوة والقهر. و"العسكرة أسلوب في الإدارة والحكم والتفكير يقوم على الفرض والإملاء وغياب المناقشة والتراتبية والمفاجأة وتحكم نهج الغاية تبرر الوسيلة، والسرية المطلقة والجنوح إلى استخدام القوة والعنف،

(١) المرجع السابق نفسه، ص٧.

(٢) المرجع نفسه، ص٨.

وشيوع ثقافة الاتجاه الواحد الذي يكون دائماً من أعلى إلى أسفل"[١]. وهذا ما تسعى إليه بعض الأنظمة كي تعيد إنتاجها وتضمن استمرارها وتطور طرق سيطرتها على الجماهير، فهي تلجأ إلى وسيلتين: القمع والإقناع. فتحقق بذلك الهيمنة السياسية والثقافية.

وعسكرة التربية أمر يختلف تماماً عن التربية العسكرية. فالتربية العسكرية هي ذلك النوع من التربية الذي عن طريقه نقوم بإعداد القوة البشرية اللازمة للقوات المسلحة، فضلا عن إمكان استخدام صورة مخففة منها في التعليم العام لتزويد الطلاب ببعض المهارات والأساليب التي تعينهم على أن يقوموا بالدفاع المدني، وخاصة وقت الحرب.

أما عسكرة التربية فهي تقوم على الهيمنة والاستبداد. والحقيقة أن"الاستبداد فعل معاكس تماماً لفعل التربية، فالتربية نسبة للفعل ربا يربو بمعنى النمو والزيادة، ولا يمكن أن يتم نمو إلا في مناخ يقوم على التفتح... وكذلك عملية التربية، فمهماً وفرناً من بنية أساسية من تجهيزات ومباني ومرتبات ومأكولات، ولكن أحطناها بأساليب القهر والاستبداد، فإنها سوف تكون تربية مضادة للهدف منها، ألا وهو بناء إنسان متكامل الشخصية، يعتز بذاته، ينظر نظراً نقدياً، يحسن الحوار، إيجابي الاتجاه"[٢].

المطلب الثاني: دور المدرسة المعاصرة في المجتمع

تحتل المدرسة مركزاً إستراتيجياً ممتازاً في المجتمع، كما ترتبط بحياة الناس ارتباطا وثيقا، فهي تقوم بدور واضح مبني على مجموعة من الأسس والمبادئ. ولهذا فالمدرسة منوط بها مجموعة كبيرة من المهمات، جعلتها تتحمل مسؤولية ما يجري في المجتمع وما يحدث للأفراد.

والحقيقة التي لا ريب فيها أن المدرسة والمجتمع في كل زمان ومكان تجمعهما علاقة وثيقة، وبينهما تفاعل شديد، فالمجتمع إذا انتظمت أموره، وتحسنت

(١) علي، سعيد إسماعيل، عسكرة التعليم، (مرجع سابق)، ص١٢٦.

(٢) المرجع نفسه، ص١٢٨.

اقتصادياته، وارتفع مستواه الثقافي، لا يلبث أن ينظم مدارسه، ويدخل عليها من الإصلاح ما يتلاءم مع ظروفه وأحواله. كذلك فإن المدرسة إذا استقام أمرها، وارتفع شأنها، لا تلبث أن ينعكس رقيها على المجتمع، فتساعده في بلوغ أهدافه وتحقيق أمانيه.

ونظراً لاختلاف حاجات الناس الاجتماعية نتيجة التعددية الطائفية والمذهبية والأيدلوجية وغيرها، فقد زادت الأعباء على المدرسة بحيث شكلت هذه الحاجات في الواقع جملة من التناقضات والصراع والضغوط التي لم تسلم المدرسة من آثارها المربكة والمعطلة أحياناً لحركتها وهدفها.

ولو نظرنا في أوجه التناقضات الاجتماعية والفكرية التي تتعامل معها المدرسة لوجدنا أن هناك من يتحمس لقصر دور المدرسة على التربية الأخلاقية دون سواها من المفاهيم، ويرى أن الاختلال في هذا الجانب يعني مواجهة المدرسة لسيل من النقد والتقصير. وقد ترى فئة أخرى أن دور المدرسة يجب أن ينصب على توصيل المعارف والعلوم ومتابعة كل جديد في عصر يتسم بتفجر المعرفة وسرعة الاتصال وتنوع التقنيات، وإنه لم يعد هنالك مجال للتركيز على تعلم القيم والمبادئ، فهذه تنمو تلقائيا في النفس عن طريق النمو والاحتكاك بالكبار والمجتمع. وبين هاتين الفئتين فئة ثالثة ترى أن مهمة المدرسة لا تتوقف على جانب واحد، وما دامت التربية تتعامل مع الإنسان، فإنه بالتالي يتحتم الاهتمام بالمجالات المعرفية والمهارية والسلوكية في كلٍ متكامل، حيث إن هذه المجالات تشكل حزمة واحدة متفاعلة ومؤثرة في بعضها، ولا يمكن إطلاقا الاستغناء عن مجال، وإلا تعثرت المجالات الأخرى، وقد تتعطل التنمية الإنسانية في صورتها المتكاملة[1].

وعلى وجه العموم، "فإن المدرسة الناجحة هي التي تضع في اعتبارها كافة المتناقضات الاجتماعية، وتحاول السير في الطريق الذي يجنبها الخلافات والصراعات على المطالب الاجتماعية من التعليم، والتي تتمثل أساسا فيما يجب أن تقدمه المدرسة من أهداف ومعارف ونشاطات للأبناء. ولذلك فإن دولاً كثيرة حسمت الأمر بتغيير

(١) الشراح، يعقوب أحمد، التربية وأزمة التنمية البشرية، (مرجع سابق)، ص٤٠٩.

أنظمة التعليم التي لديها من خلال لا مركزية التعليم، وتنوع الأهداف والبرامج، لتخدم الفئات الاجتماعية، فمصدر التنوع في التعليم أساسه تلبية حاجات الناس والطلاب المختلفة، والتجاوب قدر الإمكان مع رغباتهم وأهداف المجتمع"[١].

ولا شك أن الاتفاق الاجتماعي على الأهداف والبرامج ومهنة التعليم وغيرها يجنب المدرسة الوقوع في الكثير من المشكلات في علاقتها مع الأسرة والمجتمع. بل تعين المدرسة على أن تصرف جهودها في تحقيق الأهداف في إطار السياسات والتوجيهات المعلنة. ولا تحاسب المدرسة إلا في نطاق عملياتها وإجراءاتها لتنفيذ الأهداف بشكل كامل وصحيح.

ومن المؤكد أن نجاح المدرسة في مهمتها يتوقف على عدد كبير من العوامل، بعضها داخلي يتعلق بالمدرسة نفسها، وبعضها خارجي له علاقة بالنظام المركزي للتعليم أو المجتمع. فعلى المستوى الداخلي قد يتردى الأداء العام بسبب إسناد العملية التعليمية لمعلمين لا يمتلكون خصائص المعلم الناجح، أو تعيين معلمين ليسوا على مستوى عال من الكفاءة المطلوبة، مما يؤدي إلى سوء العلاقة بين المدرسة والآباء. وقد لا تتوافر الإمكانات المادية والبشرية التي تعين المعلم على حسن أدائه لعمله. فمن الصعوبة تحقيق النجاح في غياب الوسائل التعليمية الجيدة أو الكتب المدرسية المناسبة أو المبنى المدرسي الملائم أو الإدارة النشطة أو غير ذلك. وعلى المستوى الخارجي قد يقصر نظام التعليم المركزي في تلبية احتياجات المدرسة المختلفة، وقد ينعدم دور المؤسسات الاجتماعية والأسرة في التعاون مع المدرسة وتسهيل مهمتها من خلال إشراك المدرسة في الأنشطة الاجتماعية، وتمويل بعض المشروعات المدرسية، وإقامة الاحتفالات المناسبة، وتكريم المعلمين وتقديرهم.

أولاً: المدرسة بين التعليم والتثقيف.

إذا كانت المدرسة مسؤولة عن غرس بذور العلم والمعرفة في عقول الأجيال، فإن على المجتمع بكافة أطيافه ومؤسساته مسؤولية أكبر تتمثل في تكوين ثقافة هذه الأجيال. ولتفصيل هذه القضية لا بد من بيان الفرق بين مصطلحي "العلم" و"الثقافة".

---

(١) المرجع السابق نفسه، والصفحة نفسها.

أما العلم فهو نقيض الجهل، وهو المعرفة بأنواعها الحسية والعقلية والنفسية، يقال: عَلِمَ الشيءَ أي عرفه، وعَلِمِ الأمر وتعلَّمَهُ: أتقنه، وعَلِمَ الرجلَ: خَبَرَه، وعَلِمَ بالشيء: شعر به[١]. وقيل: العلم أوضح من أن يعرف. وقد لا نجد تعريفا محددا متفقا عليه لمصطلح العلم، وربما يرجع ذلك إلى تعدد الرؤى حول دلالته. وأشهر ما قيل: هو الإحاطة بالشيء على ما هو عليه من غير خطأ ولا زلل"[٢]. ويؤكد معظم الباحثين على أن العلم معرفة منظمة. ويعرّف بعضهم العلم البشري بأنه: "جهد إنساني عقلي منظم وفق منهج محدد في البحث يشتمل على خطوات وطرائق محددة، ويؤدي إلى معرفة عن الكون والنفس والمجتمع يمكن توظيفها في تطوير أنماط الحياة وحل مشكلاتها"[٣].

أما الثقافة فقد انتشرت هذه الكلمة في واقعنا اليوم انتشاراً واسعاً، حتى أصبحت تنافس مصطلح "الحضارة"، وتكاد تختلط بمصطلح "العلم" أحيانا.

ولو رجعنا إلى معاجم اللغة القديمة لما وجدنا لهذه الكلمة المعاني والظلال التي ترافقها اليوم، فقد كانت ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالحذق والفطنة وسرعة التعلم من ناحية، وبالتقويم والتأديب من ناحية أخرى. فالثَّقافة مصدر ثَقُفَ، يقال: ثَقُفَ ثَقافةً، وثَقِفَ ثَقَفاً: أي صار حاذقاً خفيفاً فطناً، فهو ثَقْفٌ وثَقِفٌ أي ذو فطنة وذكاء. ويقال: ثَقِفَ الشيء إشارة إلى سرعة التعلم[٤]. أما الثِّقافة مصدر ثَقَفَ فهي العمل بالسيف، والثِّقاف: ما تسوَّى به الرماح، ويقوَّم به الشيء المعوج[٥]. وثقَّفه تثقيفاً: سوَّاه وقوَّمه. ومن المجاز: التثقيف بمعنى التأديب والتهذيب[٦].

والظاهر أن هذه الكلمة حديثة الاصطلاح، وهي ترجمة لكلمة (culture) أو كلمة (education). ويؤكد ذلك ما أشارت إليه المعاجم الحديثة بأنها كلمة (مج)،

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، (مرجع سابق)، ج١٠/٢٦٤.

(٢) العامري، أبو الحسن محمد بن يوسف، كتاب الإعلام بمناقب الإسلام، (مرجع سابق)، ص٨٤. وانظر: الجرجاني، علي بن محمد، التعريفات، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م، ص١٩٩.

(٣) الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، العين، ط١، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م، ص٣١.

(٤) ابن منظور، لسان العرب، (مرجع سابق)، ج٣/٢٨.

(٥) المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

(٦) محمد مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، (مرجع سابق)، ج٢٣، ص٦٣ وما بعدها.

أي أقرتها مجامع اللغة العربية، وهي تعني "مجموعة العلوم والمعارف والفنون التي يطلب الحذق فيها"[١].

والثقافة عند علماء الاجتماع: "هي كل ما يتصل بمقومات الفرد والمجتمع الاعتقادية والسلوكية والفكرية والاجتماعية"[٢]. وقيل: هي "مجموعة الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته، وتصبح لا شعورياً العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي ولد فيه"[٣].

وقد عرفها بعض المفكرين بأنها: "هي مجموعة العلوم والفنون والمعارف النظرية التي تؤلف الفكر الشامل للإنسان، فتكسبه الوعي والمعرفة"[٤].

والثقافة كلمة تستعملها الأوساط العلمية وغير العلمية، ولها أبعادها ودلالتها المختلفة. وهي باختصار: السلوك اليومي للإنسان الذي يربط الأفراد مع بعضهم، ويميزهم عن غيرهم من أفراد المجتمعات الأخرى. ويعتمد على الثقافة في تحديدها باعتبارها عملا إنسانياً وإنتاجيا تراكميا يتضمن عمليات التدخل والتفاعل والتعديل. ولا شك أن الثقافة والمجتمع أمران متلازمان فلا مجتمع من دون ثقافة، ولا ثقافة من دون مجتمع، ولكل مجتمع طريقته في الحياة تميزه عن غيره من المجتمعات البشرية.

ويتوسع بعضهم في مفهوم الثقافة، ويرى أنها ترادف الحضارة. فكثيراً ما يقال: صراع الحضارات أو تنوع الثقافات.. ومع ذلك فلكل مصطلح دلالة خاصة، فقد تختص الثقافة بالتصورات الفكرية، كما تختص الحضارة بالتجليات المادية. ويرى آخرون أن الثقافة إذا استحكمت في نظمها، وارتقت بفعالياتها ومستوياتها تصبح بمنزلة الحضارة. ويرون أن الحضارة هي الثقافة في أحسن وضعياتها الفكرية والمادية والتنظيمية والعلائقية[٥].

---

(١) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، إستانبول، تركيا، ط٢، ١٣٩٢هـ/١٩٧٢م، ص٩٨.

(٢) الخواجا، عبد الفتاح محمد سعيد، مستقبل التعليم الحديث، (مرجع سابق)، ص٩٢.

(٣) ابن نبي، مالك، مشكلة الثقافة، دار الفكر، بيروت، ط٣، ١٩٩٥م، ص٢٨.

(٤) عبد العزيز، أمير، معالم الثقافة الإسلامية، المكتبة الجامعية، نابلس، د.ط، د.ت، ص٨.

(٥) انظر: قمبر، محمود، دراسات إسلامية في الثقافة والتربية، عالم الكتب الحديث، إربد، ط١، ٢٠٠٦م، ص٢٨٩.

وبذلك يتضح الفرق بين مدلول مصطلحي "العلم" و"الثقافة"[١]:

- فالثقافة أشمل من العلم.
- والثقافة خاصة بين الأمم، والعلم مشترك عام بين الأمم.
- والثقافة معارف ومواقف والعلم معارف وحقائق.
- والثقافة تصورات وعادات والعلم مسائل وخصائص.

وإذا كان العلم يمثل "مجموعة المعلومات التي ترتبط لتكوّن نظاماً أو منهجاً، والتي تسمح لحاملها أن يتخذ قراراً في ميدان الممارسة والتطبيق، قراراً يتحمل مسؤوليته"[٢]. فالثقافة تمثل "معلومات عامة توسع من أفق الإنسان ومن مداركه وميدان اطلاعه، ولكنها لا تأخذ شكل نظام منهجي يسمح باتخاذ قرار"[٣]. فقد يكون لدى أحد الناس ثقافة طبية ولكن ليس لديه علم طبي.. وقد تنمو الثقافة لدى إنسان بالمواظبة والجد والدراسة حتى تتحول إلى علم. ولذلك فإن ميدان الثقافة أوسع للناس، يستطيع الكثيرون أن يبلغوه. أما العلم فيحتاج إلى بذل منهجي منظم، وعمل جاد، ومواهب يبلغ بها الإنسان حدا من حدود العلم على قدر الموهبة والجهد والبذل.

وبذلك ندرك أن تحصيل العلوم لا بد أن يتم عن طريق المؤسسات التعليمية، وعلى رأسها المدرسة، بينما يشترك الجميع –أفراد ومؤسسات– في تكوين ثقافة المجتمع والمحافظة عليها.

ولعل ذلك يقودنا إلى مسألة أخرى وهي: ما طبيعة مسؤولية المدرسة عن تلك الثقافة؟ حيث يرى بعض المفكرين أن المدرسة إما أن تكون وظيفتها المحافظة على الثقافة السائدة في المجتمع، هذه الثقافة التي توصلت إليها الأجيال المختلفة بالجهد

---

(١) التميمي، محمود عبد الله، الثقافة الاجتماعية وتاريخها، دار المشرق للطباعة، جدة، ط٢، ١٩٨٨م، ص١٧.

(٢) رضا، عدنان علي النحوي، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، دار النحوي للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م، ص٣٣.

(٣) المرجع السابق نفسه، والصفحة نفسها.

الجهيد، وتبذل الجهود كلها لإبقائها. وإما أن تبشر بالتغير والتقدم الاجتماعي، وتدخل العناصر التي تسرع بالتطور. وهذا لا يعني أن الاتجاه المحافظ يصم أذنيه عن كل تقدم في المجتمع، ولا أن الاتجاه التقدمي يرمي بالتراث الثقافي عرض الحائط، ويسعى وراء كل جديد. ولذلك تتحتم وظيفة المدرسة باستدعاء شيئين هامين: "أولهما: أن ننتقي من هذا التراث الثقافي القيم الأساسية التي نرجو لها البقاء والاستمرار، فنهيئ لها وسائلها. ثانيهما: أن نربط هذه القيم الأساسية بما يدور في العصر الحاضر من تغيرات وتطورات، حتى تتأكد لهذه القيم عوامل استمرارها، وحتى لا يجرفها تيار التغيير القوي، إذا ما وقفت في سبيله، فيتركها لتقبع في زاوية النسيان، وبذلك نرى أن وظيفة المدرسة محافظة وتقدمية في الوقت نفسه"[١].

ثانياً: العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

تعد المدرسة جزءاً من المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به. وهي لا تعمل بمعزل عن المجتمع. ومع ذلك نجد أن المجتمع بكل أطيافه قد ألقى على المدرسة بثقل التربية والتعليم، بل وحملها كافة ذنوب التخلف. ولذلك ليس من الإنصاف أن تتحمل المدرسة كل مشكلات المجتمع، بينما يتفرج المجتمع عليها وهي تحمل الأوزان الثقيلة محاولة بقواها الذاتية الوصول إلى نهاية الطريق.

صحيح أن المدرسة تمثل المؤسسة الأولى المسؤولة عن التربية والتعليم، وقد "شاع بين الكثرة الغالبة من الناس مقولة تؤكد أن النهوض الحضاري لا قيام له إلا بالتعليم، وهي مقولة صحيحة إلى حد بعيد، لكنها لا تمثل الحقيقة كلها، فليست العلاقة بين التعليم والحضارة علاقة خطية في اتجاه واحد، يبدأ من التعليم ليصب في التطور الحضاري، وإنما هي علاقة دائرية، بحيث نجد أنه في الوقت الذي يدفع فيه التعليم بحركة النهوض الحضاري إلى الأمام، فإن هذا النهوض يعود بدوره ليدفع إلى تقدم التعليم وتطويره.. ثم يعود التعليم ليدفع العمل الحضاري دفعات أخرى إلى الأمام"[٢].

---

(١) النجيحي، محمد لبيب، مقدمة في فلسفة التربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط٣، ١٩٨١م، ص٦٦.

(٢) علي، سعيد إسماعيل، عسكرة التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م، ص٢٩١.

وقد أكد هذه الحقيقة كثير من مفكري التربية، وهم يرون "أن درجة التطور التي يكون عليها المجتمع يمكن أن تشكل رؤية التعليم وسياسته وأساليبه ومناهجه وطرقه، بحيث تعيد إنتاج البنية المجتمعية القائمة، وبما يخدم مصالح الشرائح الاجتماعية المسيطرة بفضل عوامل وظروف اقتصادية وسياسية وإدارية، ومن ثم فإن المجتمع المتخلف يؤسس لتعليم متخلف، ويعيد إنتاج التخلف، وكذلك المجتمع القائم على القهر والاستغلال يؤسس لتعليم يبذر بذور القهر والاستغلال، مما يعيد إنتاج هذه النوعية من المجتمعات"[١].

ثالثاً: مكانة المعلم في المجتمع المعاصر.

لقد حظي المعلم في كثير من المجتمعات المتقدمة بمكانة مرموقة، ولذلك نجد دولا متقدمة كاليابان والنروج وكندا تجعل مهنة التعليم من أرقى المهن. وما نراه من تقدم علمي وصناعي في اليابان إنما يعود في أساسه إلى منزلة التعليم العالية في نفوس اليابانيين، وخصوصاً مكانة المعلم الرفيعة في نظامهم التربوي. "فمن بين خمسة يابانيين يتقدمون لمهنة التدريس لدى الدولة يفوز واحد منهم بشرف المهنة"[٢]. ولتعزيز تلك المكانة "يحصل المعلم الياباني المخضرم الذي يعمل في الريف والجبال على مرتب يعادل مرتب رئيس الوزراء، وتقارب مرتبات المعلمين في ألمانيا الحد الأقصى لمرتبات موظفي الدولة، بالإضافة إلى تمتعهم بمزايا أخرى مثل شرائهم المنازل بأسعار أقل عن بقية المواطنين"[٣].

ولذلك نجد فجوة واسعة في النظرة لمكانة المعلم بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية. حيث تعد مهنة التعليم في كثير من المجتمعات النامية مهنة طاردة محفوفة بالقلق، ولا ترقى لمستوى المهن الأخرى من حيث المردود المادي والاجتماعي. وكثيرا ما عانى المعلمون من ضعف مشاركتهم في صنع القرار والمساهمة في التخطيط

---

(١) المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

(٢) الخطيب، أحمد، رؤية مستقبلية لتعزيز المكانة الاجتماعية للمعلم في الوطن العربي، دراسة مقدمة لمؤتمر جمعية المعلمين الكويتية التاسع عشر، الكويت، مارس ١٩٨٩م، ص١٦.

(٣) خضر، محسن، مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل، (مرجع سابق)، ص١٩٢.

للأهداف والسياسات التربوية، ومن النظرة الفوقية لأصحاب القرار في الجهاز المركزي، والمطالبة بتنفيذ الأوامر فحسب، والمحاسبة في حال تعثر تنفيذ القرارات. كما يشعر المعلمون بقسوة المجتمع عليهم، واتهامهم بأنهم سبب تدني حال التعليم، وتخلف المجتمع، وتفاقم البطالة، والانحراف بين الشباب.

ولعل الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الصعبة التي تواجهها معظم المجتمعات النامية ساهمت في تدني أداء المعلمين وتردي أحوالهم المعيشية، وحالت دون تحقيق الخطط التي تستهدف تحسين أوضاعهم ورفع قدراتهم وتحسين أدائهم. ناهيك عن توجه الجامعات لاستقطاب النخبة من الطلبة لكليات الطب والهندسة وغيرها.

ويؤكد ذلك إحدى الدراسات الميدانية التي أجريت حول ذلك الموضوع[١]، والتي حاولت معرفة المكانة الاجتماعية للمعلم المصري حالياً، حيث اختارت الدراسة عينة من المعلمين وعينة من غيرهم، وطلب منهم تصنيف مجموعة من المهن ومنها التعليم. "فاختارت عينة المعلمين تصنيف المعلم في المكانة الخامسة بين المهن بعد مهن الطبيب والمهندس والصحفي والصيدلي. بينما وضعت عينة غير المعلمين المعلم في الترتيب الثامن في تصنيف المهن بعد مهن الطبيب ورجل الأعمال والمهندس والصيدلي والمحاسب والمحامي والصحفي"[٢].

ولقد ساهمت وسائل الإعلام في تعزيز الصورة السلبية للمعلم من خلال بعض الأفلام والمسلسلات التي تظهر المعلم بصورة السذاجة والنفاق والتملق وإهمال المظهر واللامبالاة، بالإضافة السعي وراء الدروس الخصوصية. ومن ناحية أخرى نرى مظاهر التكريم والحفاوة الإعلامية للرياضيين والفنانين وغيرهم، بينما يتعمد تهميش المعلمين الفاعلين والتربويين المخلصين.

ومما زاد المشكلة سوءاً تعيين معلمين غير مؤهلين علمياً ولا تربوياً لسد النقص الشديد في أعداد المعلمين نتيجة الارتفاع المستمر في النمو السكاني، وهجرة

---

(١) وهي رسالة ماجستير للباحثة سامية أحمد فرغلي، بقسم أصول التربية بجامعة عين شمس، وتمت تحت إشراف الأستاذ الدكتور حامد عمار والدكتور محسن خضر عام ٢٠٠٥م.

(٢) المرجع نفسه، ص١٩١.

المعلمين المؤهلين من أجل تحسين أوضاعهم الاقتصادية. مما تسبب في شيوع ظاهرة "معلم الضرورة"، وتشير الإحصائيات الصادرة عن مكتب التربية العربي لدول الخليج أن ربع المعلمين في مراحل التعليم العام غير مؤهلين تربوياً، وأن المؤهلين تربوياً لا يزيدون كثيراً عن الثلث[١].

ولا شك "أن معلم الضرورة حالة شاذة لا تتفق مع أهداف التربية، لأنها ظاهرة برزت لسد النقص في حاجة التعليم من المعلمين بغض النظر عن آثارها السلبية على جودة التعليم.. مما أدى إلى عزوف العناصر الجيدة من مخرجات التعليم العام عن الالتحاق بكليات ومعاهد إعداد المعلمين، فضلاً عن ترك المعلمين أصحاب الخبرات الطويلة لمهنة التعليم والتسرب إلى مهن أخرى، أو طلب الإحالة إلى التقاعد هروباً من تردي أحوال مهنة التعليم"[٢].

ولذلك يشاع بين التربويين وعلماء الاجتماع أن المعلم لم يعد مربيا كما كان في الماضي، وإن الحياة المادية وظروف المعيشة في هذا العصر جعلته موظفاً أكثر من أن يكون مربياً له صلة وثيقة بمهنة التعليم. فالتعليم وفق هذا المنظور أصبح مجرد جهد مبذول مقاس بمردود مالي أو أجر مقسوم على ساعات العمل. ولا شك أن الاختلاف بين الوظيفة والمهنة اختلاف شاسع في الهدف والمفهوم. "فالمهنة تعني الإطار الواسع للسلوك والعمليات العقلية وفق منهجية تحكمها التنظيمات والأهداف، وتستدعي نشر المنفعة للبشر، ومواكبة الجديد المفيد، والإنجاز والإجادة في الأداء"[٣].

وبالرغم من الجهود المبذولة للارتقاء بدور المعلم فإن "المعلم التقليدي هو الصيغة الغالبة في الأنظمة العربية للتعليم، فهو غير مشارك في تخطيط المناهج الدراسية، غير مدرب على ممارسة النشاط المدرسي، ليست لديه أدوات حديثة للتقويم الشامل لقدرات ومهارات التعلم، هذا المعلم تحكمه أفكار تحتاج إلى تطوير، فهو محشور بين مثلث

---

(١) عبد الجواد، نور الدين محمد، وزميله، مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٣م، ص١٦٠.

(٢) الشراح، يعقوب أحمد، التربية وأزمة التنمية البشرية، (مرجع سابق)، ص٤١٧.

(٣) المرجع نفسه، ص٤١٨.

له ثلاثة أضلاع: أحدها: كثافة عالية داخل حجرات الدراسة، وثانيها: كمّ هائل من المواد التعليمية، وثالثها: وقت قصير وهو زمن الحصة الدراسية. وكذلك أصبح هذا المعلم الذي يقف على خط الإنتاج غير قادر على اتخاذ القرار التربوي السليم، فهو ملقن معني بإيصال المعلومات إلى المتعلمين، ونقلها من الكتب المدرسية إلى عقل المتعلم، بتبسيطها أو شرحها وتكرارها لتأكيدها واستظهارها"[1].

وأخيراً، صحيح أن الكثير من البحوث وجهت اللوم الشديد للمعلم بصفته أحد الأسباب الرئيسة للأزمة التربوية، التي تعاني منها معظم مجتمعات العالم، وأحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي لتلبية عصر المعلومات، ولكن النظرة المنصفة تؤكد أن المعلم يمكن أن يكون هو مصدر الحل، لا لب المشكلة، وأن ثورة التجديد التربوي لا يمكن أن تنجح دون أن يكون على رأسها المعلم. ومع أن كل عناصر مدخلات النظام التعليمي تؤثر في العملية التربوية إلا أن المعلم مفتاح عملية التنمية الإنسانية، وعامل حاسم في إنجاح أو فشل التربية في أي مجتمع. وما لم يعتن بالمعلم من كافة الوجوه فإن التنمية البشرية ستبقى بعيدة المنال.

***

(١) حسن، السيد محمد أبو هاشم، أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص١٠. متاح على الموقع الإلكتروني: http://www.ksu.edu.sa/seminars/future-school/papers

المبحث الثاني

مدرسة المستقبل: مفهومها وأهدافها وعناصرها

وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: مفهوم مدرسة المستقبل.

المطلب الثاني: أهداف التربية والتعليم في مدرسة المستقبل.

المطلب الثالث: العناصر الأساسية في مدرسة المستقبل.

يعرف عصرنا الحاضر بعصر الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي وعصر التلاحم العضوي بين الحواسيب والعقل البشري، فالحواسيب غزت مجالات النشاط الإنساني المعاصر كلها. وقد أنتج هذا العصر العديد من الآليات لتصنيع المعرفة والمزيد من الوسائل التكنولوجية الحديثة. كما لعبت تكنولوجيا الحواسيب ممثلة بالإنترنت دورا كبيرا في نقل الثورة المعلوماتية، فأصبحت مصادر التعلم وطرقه تتجاوز حدود المعلم والكتاب، وتخترق أسوار الصف والمدرسة، مما جعل الطلبة في مدارسنا لا يستمتعون بالموضوعات التي يدرسونها، ويرون أنها موضوعات مجردة وجافة لا ترتبط بواقعهم وخبراتهم وحاجاتهم المستقبلية، كما جعلهم يتمردون على الطرق التقليدية التي تهدف إلى خزن المعلومات في الذهن، ولا تتيح لهم فرص الحوار والنقد والتواصل وتطوير القدرات والمهارات المعرفية.

وبما أن السرعة في التطور والتغيير من أبرز سمات عصرنا، فيجب على أنظمة التعليم أن تواكب هذا التطور والتغيير نحو الأفضل، لأن الطلبة أنفسهم -شأنهم في

ذلك شأن ما في الكون- يتغيرون. فهم يأتون اليوم إلى المدرسة باختلافات ومشكلات أكثر تعقيداً. ولم تعد المدارس بأنظمتها التقليدية قادرة على تزويد التلاميذ بالقدر الكافي من المعرفة التي تؤهلهم لمسايرة متطلبات العصر، وعلى تدريبهم ليكونوا قادرين على التفكير والتخطيط والتكيف المعرفي والنفسي للتعامل مع المتغيرات وحل المشكلات التي تواجههم.

ومن هنا كانت الحاجة الملحة لتطوير أنظمة التعليم بما يتفق مع منهج أمتنا العربية والإسلامية، والاستخدام الأمثل للتكنولوجيا التعليمية، وذلك بإيجاد المدرسة المستقبلية التي تحقق المزيد من التطور والتقدم والازدهار في المجتمع، نظراً لما للمدرسة من دور رئيس في نهضة الأمم ورقيها. ولذلك كان البحث في مستقبل المدرسة أحد اهتمامات التربويين، فظهر على السطح التربوي ما يسمى: "مدرسة المستقبل".

ولأن أي محاولة للإصلاح والتغيير يجب أن تخضع للبحث والمناقشة، فإن هذا المبحث سيسلط الضوء على بعض الجوانب التي تساعد -ربما- في جلاء الرؤية ووضوحها حول مدرسة المستقبل، وتصب في المحاولات المختلفة التي تنظر إلى مدرسة المستقبل من نوافذ مختلفة لتشكيل رأي علمي يستند إلى رؤية صحيحة، ويقوم على أسس ومبادئ سليمة.

المطلب الأول: مفهوم مدرسة المستقبل

لقد رسم التربويون للمؤسسة المدرسية صوراً متعددة بناء على معطيات مختلفة، فمنهم من يستند إلى الماضي ويرى: "أن المؤسسة المدرسية المعاصرة، ومنذ ظهورها في شكلها الرسمي المؤسسي النظامي تعد -كما يدل تطورها في المجتمعات- مؤسسة محافظة بطيئة التغير والتبدل، كما أن ما يحدث فيها من تغير لا يطال إلا بعض جوانبها الشكلية ولا يمس عناصرها ومكوناتها وأدوارها وأنشطتها وجوانبها الأساسية والجوهرية التقليدية"[1]. ومنهم من يستقرئ الواقع ويستشرف

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١١.

المستقبل فيرى: "أن المؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين ستتغير تغيراً شكلياً وجوهرياً. فهي نتاج العصر الحديث الذي كانت بدايته الثورة العلمية والصناعية الأولى في القرن السابع عشر ونهايته مع نهاية الثورة الصناعية الثانية التي برزت خلال القرن العشرين، وانتهت في بداية الثمانينات منه. وقد أخذت المدرسة من هذا العصر الذي ولدت فيه ونشأت فيه فلسفتها وخصائصها وتنظيمها وعلاقاتها. أما القرن القادم فهو يمثل عصر ما بعد الحداثة، والذي بدأت معالمه تظهر في بداية التسعينات من القرن العشرين عندما بدأت الموجة الثالثة أو الثورة التقانية والصناعية الثالثة"[١].

وتبعاً لاختلاف وجهات النظر حول كيفية التفاعل مع هذه المستجدات والمتغيرات فقد نحى التربويون مناحي مختلفة في النظر إلى طبيعة المدرسة في المستقبل. ويمكن تلخيص ذلك حول ثلاثة رؤى[٢]:

١. **النظرة الجزئية:** حيث ينظر إلى مدرسة المستقبل من خلال عنصر واحد، بحيث يظن أن تطوير هذا العنصر كفيل بنقل المدرسة لتكون صالحة للمستقبل، وملبية لحاجات التعلم المتطورة.

٢. **النظرة التقنية:** وهي التي تركز على الجانب التقني المعلوماتي في التدريس، وتفترض - وغالباً لا تصرح بهذا! - أن تقانة المعلومات تمتلك عصا سحرية لنقل المدارس من مدارس بدائية تقليدية إلى مدارس المستقبل، مدارس الألفية الجديدة.

٣. **النظرة الشمولية:** وهي النظرة التي تفترض أن تطوير المدارس عملية معقدة، يشترك فيها عناصر عديدة وتتأثر بعوامل كثيرة. ويرى أصحاب

---

(١) المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

(٢) العبد الكريم، راشد، مدرسة المستقبل.. تحولات رئيسية، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص١- ٢. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

هذه النظرة أن تطوير المدرسة لصنع ما نسميه مدرسة المستقبل يحتاج إلى جهد متعدد الأبعاد، بحيث ينتظم التطوير جميع هذه العناصر ويأخذ بالاعتبار تلك العوامل.

وتراعي هذه النظرة أننا لا نتعامل مع مدرسة متخيلة نختلقها في أذهاننا، بل نتعامل مع مدرسة على أرض الواقع بكل عوائقه ونواقصه وبإمكاناته المتواضعة، مدرسة مرتبطة تطوراً وتأخراً بمنظومة مؤسسات المجتمع الأخرى. ولا يتصور أن ننجح بشكل كبير في إيجاد مدرسة المستقبل، دون أن نوجد أسرة المستقبل واتصالات المستقبل وإعلام المستقبل، وأندية المستقبل، .. أو باختصار: مجتمع المستقبل.

وتبعاً لاختلاف تلك الرؤى فقد تبلورت مدرسة المستقبل في ثلاثة نماذج[١]:

١. **نموذج المدرسة الواقعية**: التي تعتمد على العنصر التقني بإدخال التكنولوجيا في الجانب الإداري أو الجانب التدريسي كوسيلة تعليمية (تكنولوجيا التعليم). ويطلق بعضهم عليها اسم "المدارس الذكية". وهي "مدارس مزودة بفصول إلكترونية بها أجهزة حواسيب وبرمجيات تمكن الطلاب من التواصل إلكترونيا مع المعلمين والمواد المقررة، كما تعتمد على الإدارة الإلكترونية لأنشطة المدرسة المختلفة، ابتداء من أنظمة الحضور والانصراف، وانتهاء بوضع الامتحانات وتصحيحها. كما تمكن المدارس الذكية من التواصل مع المدارس الأخرى، وكذلك التواصل مع أولياء الأمور"[٢].

ويرى بعضهم أن هذا النموذج يمثل أبسط صور التعليم الإلكتروني، ويمكن

---

(١) انظر: محمد، عبير فتحي، بعض أدوار المعلم الجامعي في ضوء مفهوم مدرسة المستقبل (مدخل السيناريوهات)، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس حول: مدرسة المستقبل (الواقع والمأمول)، المنعقد في الفترة من ٢٨ إلى ٢٩ مارس ٢٠٠٩م، دار الفرحة للنشر والطباعة والتوزيع، مدينة نصر، ص١٤٣٩ وما بعدها.

(٢) الراشد، فارس إبراهيم، التعليم الإلكتروني واقع وطموح، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التعليم الإلكتروني بمدارس الملك فيصل، المنعقدة في الفترة من ١٩- ٢١ صفر ١٤٢٤هـ، الموافق ٢١- ٢٣ أبريل ٢٠٠٣م. متاح على موقع جامعة الملك سعود الإلكتروني:
http://faculty.ksu.edu.sa/ualturki/ara/doclib/forms/allitems.aspx

أن يقوم على استخدام الوسائط الإلكترونية والحاسوبية كوسائل مساعدة في عملية نقل وإيصال المعلومات للمتعلم داخل الفصول التقليدية.

٢. **نموذج المدرسة الافتراضية:** ويتمثل في التحول نحو تعليم تقني مثل التعليم الإلكتروني أو التعليم عن بعد (التعليم التكنولوجي) الذي يعتمد على الفصول الافتراضية من خلال تقنيات الانترنت والتلفزيون التفاعلي. وهذا يتفق مع فكرة لا مدرسية التعليم في ظل رؤية: "مدرسة بلا أسوار"، والتي نودي بها في منتصف القرن الماضي حيث تترك الحرية للدارسين في تعلم ما يشاءون وقتما يشاءون، وبالطريقة التي تناسبهم. وهذا النوع من التعليم لا يستلزم وجود مبان مدرسية أو صفوف دراسية، بل إنه يلغي جميع المكونات المادية للتعليم. ويؤكد أصحاب هذا الرأي أن المدارس التقليدية لن تستمر في المستقبل، ولذلك أصدر أحد العلماء كتابا باسم: "وفاة المدرسة" وأصدر آخر كتابا باسم: "مجتمع بلا مدارس".

ويرى بعض الباحثين أن مصطلح "المدرسة الافتراضية" غير دقيق فهي مدرسة واقعية النتائج، وتقوم بوظائف المدرسة المقيمة وإن فقدت المظاهر المادية لها. ولذلك يفضل استخدام مصطلح "المدرسة الإلكترونية". وهي: "المدرسة التي تقدم للتلاميذ من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثالث الثانوي تعليماً معتمداً على الإنترنت بكل تقنياتها المتزامنة كالمحادثة ومؤتمرات الفيديو واللوح الإلكتروني، وغير المتزامنة كالبريد الإلكتروني وصفحات المواقع وبرتوكول نقل الملف، ومجموعات الأخبار، والقوائم أو المنتديات البريدية وغيرها، وأن يتم توزيع التعليم بحيث يمكن للطالب أن يحصل عليه من أي مكان وفي أي وقت، وبأي طريقة، وأي سرعة"[(١)].

وتسمح المدرسة الإلكترونية بخلق روابط مع المصادر الخارجية من خلال نمطين من التعليم: الأول: يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة

---

(١) المحيسن، إبراهيم بن عبد الله، المدرسة الإلكترونية: مدرسة المستقبل "دراسة في المفاهيم والنماذج"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص١- ٢. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

الكمبيوتر لإجراء المناقشة أو تلقي الدروس، ويسمى: "التعليم التزامني". والثاني: لا يحتاج إلى ذلك ويتم تبادل المعلومات من خلال بعض التقنيات الإلكترونية في أوقات مختلفة، ويسمى: "التعليم المستقل".

٣. **نموذج المدرسة المتطورة:** وهذا النموذج يتجاوز في نظرته قضية: "كيف ننفذ مدرسة المستقبل؟" كما هو الحال في النموذجين السابقين الواقعي والافتراضي، ويرى أن المفهوم الصحيح لمدرسة المستقبل هو نتاج التفكير في: ماذا ننفذ؟ ولماذا؟ ولا يتحقق ذلك إلا بنظرة شمولية تتناول الجوانب الفلسفية والتقنية والإدارية والفنية والمنهجية لهذه المدرسة. فمدرسة المستقبل هي مدرسة القرن الحادي والعشرين بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى التطوير المستمر، وقراءة متغيرات العصر، والاستعداد لمتطلبات المستقبل.

وقد حظي هذا النموذج بتأييد غالبية التربويين والمفكرين وأصحاب القرار. وعقدت من أجله الندوات والمؤتمرات، لأنه يمثل مشروعا متكاملا ونموذجا تطبيقيا يبلور الملامح الأساسية لما يمكن أن تكون عليه مدارسنا في المستقبل لتواجه متغيراته، وتحقق مسؤولياتها وأهدافها، وفق رؤية تربوية واضحة، وبرامج طموحة، وطرق تدريس متطورة.

وفي إطار جهود واهتمامات الدول وبخاصة المتقدمة منها لتطوير أنظمتها التربوية والتعليمية، فقد انطلقت مجموعة من التجارب العلمية التي تمثل صورة من صور "مدرسة المستقبل"، ومن تلك الصور: مدارس الميثاق، والمدرسة المتعلمة، والمدرسة الإلكترونية، والمدرسة النوعية، والمدرسة التعاونية، والمدرسة المبدعة، والمدرسة المجتمعية، والمدرسة الذكية، ومدرسة النحو، ومدرسة كسر القالب[1].

---

(١) لمزيد من التفاصيل عن هذه المدارس انظر: مصطفى، فهيم، مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م، ص٢٨ وما بعدها.

- عتيبة، آمال محمد حسن، تفعيل دور الإشراف التربوي لمعلمي مدرسة المستقبل في ضوء اتجاهاته الحديثة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس حول: مدرسة المستقبل (الواقع والمأمول)، المنعقد في الفترة من ٢٨ إلى ٢٩ مارس ٢٠٠٩م، دار الفرحة للنشر والطباعة والتوزيع، مدينة نصر، ص٦٦١ ما بعدها.

أولاً: ما هي مدرسة المستقبل؟

هي مشروع مؤسسة تعليمية تربوية متطورة تهدف إلى ترجمة غاية التعليم وأهدافه إلى سلوك وقيم إيجابية، وتعنى ببناء المتعلمين بناء شاملا يؤهلهم لمواجهة متغيرات المستقبل وتحدياته ومشكلاته، ولذلك فهي تقوم على أساس تلبية حاجات المتعلمين المختلفة، وتزويدهم بالأسس المناسبة لمواصلة دراستهم، وتأهيلهم للعيش بفعالية وبتكيف في مجتمعهم الحديث.

وقد اختلفت وجهات النظر بين التربويين في المفهوم الشامل والدقيق لمصطلح "مدرسة المستقبل" بالرغم من مرور ما يزيد على عقد من الزمان، وذلك لأن الرؤية الدقيقة لما ستكون عليه مدرسة المستقبل ما زالت غير جلية، ولا غرابة في ذلك فهذه الفترة أشبه بحالة المخاض لنموذج التعليم القادم.

ولذلك سأتجاوز النظرة التحليلية الفلسفية لهذا الاسم، وما قد يثير عليه من اعتراضات، لأدخل مباشرة في التعريفات الإجرائية، وأقدم جملة مما توصل إليه التربويون والباحثون في تعريف "مدرسة المستقبل".

فقد عرف مكتب التربية لدول الخليج العربي (١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م) مدرسة المستقبل بأنها: "المدرسة التي تعمل على إعداد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة، مع تركيزها على المهارات الحياتية التي تلبي احتياجات المستقبل بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين". ويستطرد مكتب التربية في التعريف فيقول: "هي مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات، تستمد رسالتها من الإيمان بأن قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي"[(١)].

وفي ندوة مدرسة المستقبل التي عقدتها كلية التربية في جامعة الملك سعود بالرياض (١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م) قدم الباحثون عدة تعريفات منها:

---

(١) مكتب التربية العربي لدول الخليج، وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م. ص١، متاح على الموقع الإلكتروني: http://www.riyadhedu.org/alan/TRBIH/gaazh.htm

- هي "المدرسة المتطورة التي يسعى التربويون لإيجادها لتلبي حاجات المتعلمين المختلفة ولتزودهم بالأسس المناسبة لمواصلة دراستهم الجامعية أو ما في مستواها، وتزودهم بما يؤهلهم للعيش بفعالية وبتكيف في مجتمعهم الحديث"(١).

- هي "نوع من المدارس يقوم على الإمكانات الهائلة لتكنولوجيا الحاسبات والاتصالات والمعلومات بكافة أنواعها، فهي مدرسة متطورة جدا باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وتعمل على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة (المحلية - العالمية)، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة (المسموعة – المقروءة – المرئية ....الخ) وذلك من خلال معامل الحاسبات الملحقة بها"(٢).

وفي المؤتمر العلمي السنوي الثاني الذي عقد في كلية التربية ببورسعيد بجامعة قناة السويس (٢٠٠٩م) حول: مدرسة المستقبل (الواقع والمأمول)، قدم عدد من الباحثين تعريفات أخرى منها:

- هي "المدرسة التي تسعى إلى إعداد مخرجات ذات مستوى عال من الكفاءة والجودة، بحيث يمكنها المساهمة الفاعلة في تنمية وتطوير المجتمع، وبحيث تتلاءم هذه المخرجات مع متطلبات النمو العالمي ومتغيراته المتلاحقة، وتكون قادرة على المنافسة في ظل العولمة والتحديات المعاصرة"(٣).

- هي "المدرسة الشمولية التي تعمل على دراسة واستيعاب الحاجات التربوية

---

(١) العبد الكريم، راشد، مدرسة المستقبل.. تحولات رئيسية، (مرجع سابق)، ص٣.

(٢) عثمان، ممدوح عبد الهادي، التكنولوجيا ومدرسة المستقبل "الواقع والمأمول"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٦. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني: http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

(٣) المهدي، سوزان محمد، إدارة جديدة لعالم جديد: مدرسة المستقبل رؤى وتوجهات، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس حول: مدرسة المستقبل (الواقع والمأمول)، المنعقد في الفترة من ٢٨ إلى ٢٩ مارس ٢٠٠٩م، دار الفرحة للنشر والطباعة والتوزيع، مدينة نصر، ص١٥٧.

الناجمة عن المجتمع الشمولي لتصبح قادرة على التعامل مع الطلاب، لأنهم صانعو حاضرهم ومستقبلهم"[١].

- هي "مدرسة بلا أسوار متصلة عضويا بالمجتمع، وبما حولها من مؤسسات، مرتبطة بحياة الأفراد، ومتصلة بقواعد الإنتاج وبنبض الرأي العام وبمؤسسات الثقافة والإعلام، ومؤسسات الحكم المحلي. مدرسة يتلاشى فيها الحائط الذي يفصل الدراسة عن الواقع، والتعليم عن الحياة العملية، والمناهج عن متطلبات المجتمع، مدرسة متطورة في أهدافها ومحتواها وأساليبها"[٢].

- هي "المؤسسة التعليمية التي تتميز بالتجويد المستمر لكافة مدخلات الكم والكيف للعملية التربوية، بها: معلم جيد، وحجرات دراسية كافية، وقاعات لممارسة الأنشطة المختلفة، وأفنية وملاعب رياضية، وحدائق وقاعات للقراءة الحرة، ومكتبة ومسرح، وورشة مدرسية، وأدوات تعليمية، وتجهيزات ومعامل وغيرها، وتنتهج فلسفة تربوية تقدمية"[٣].

وباستقراء التعريفات السابقة نجد من الصعب اعتماد تعريف واحد منها، فهي بمجملها تشكل تعريفاً شاملاً متكاملاً لمفهوم مدرسة المستقبل، وترسم خصائص ومميزات هذه المدرسة. وتجدر الإشارة إلى أن الكثير من الباحثين والتربويين قد اعتمدوا هذه التعريفات أو بعضها، وقد كثر تداولها في الندوات والمؤتمرات والمقالات، وعليها تم تحديد سمات وخصائص مدرسة المستقبل.

ثانياً: سمات ومميزات مدرسة المستقبل.

تتسم مدرسة المستقبل بالعديد من الخصائص التي تميزها عن المدرسة

---

(١) المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

(٢) أحمد، أحمد إبراهيم، الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ٢٠٠١م، ص٥٨.

(٣) المرجع نفسه، والصفحة نفسها. نقلاً عن: محمد توفيق سلام، الأنشطة التربوية وتفعيل مدرسة المستقبل: نمط للتجديد التربوي، مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، المجلد الأول، العدد الثاني، ٢٠٠٢م، ص١٩٤.

التقليدية، وقد أطلق عليها بعض المسميات التي تعد مميزة لها، ومن هذه المسميات[١]:

- **مدرسة قيمية:** تسعى لتكوين الفرد الصالح النافع لأمته ووطنه والبشرية جمعاء. وبمعنى آخر: التعلم من أجل خدمة البشرية وتطويرها.

- **مدرسة متعلِّمة:** تنمي مبدأ التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة من خلال تطبيق مفهوم التعلم الذاتي. ولذلك يجب على جميع من يعمل فيها أن يتعلم.

- **مدرسة تقنية:** تستخدم التقنية بفاعلية ضمن خطة شاملة لتطوير نظامها الإداري والتعليمي، وصياغة المناهج وبيئة التعلم بتضمين التطبيقات الرقمية.

- **مدرسة عملية:** تنتهج مبدأ "التعلم للحياة" و"التعلم للعمل" من خلال بناء الاتجاهات الإيجابية والمهارات الأساسية نحو العمل. وتستخدم البيئة الخارجية معملا للتعليم.

- **مدرسة ممتعة:** تعمل بمبدأ "العلم متعة"، وتوفر بيئة تعليمية محفزة ضمن إطار من البهجة والفاعلية.

- **مدرسة نوعية:** تتبنى نظرية الجودة الشاملة في نظامها التعليمي وفق معايير الأداء العالي "الإتقاني".

- **مدرسة تعاونية:** تعتمد في عمليات التعلم والتعليم على تعاون جميع أفرادها من معلمين ومتعلمين داخل المدرسة وخارجها.

- **مدرسة مجتمعية:** تتبنى الانفتاح على المؤسسات المجتمعية من خلال علاقة تشاركية داعمة، تهدف إلى توسيع مجالات الأنشطة التعليمية خارج المدرسة.

- **مدرسة تشاورية:** تعمل بمبدأ التشاور في اتخاذ القرار، وتفتح الفرصة لإبداء الرأي أمام الجميع من متعلمين ومعلمين وعاملين وأولياء الأمور.

---

(١) انظر: المهدي، سوزان، محمد إدارة جديدة لعالم جديد: مدرسة المستقبل رؤى وتوجهات، (مرجع سابق)، ص١٦٤. ومصطفى، فهيم، مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، (مرجع سابق)، ص٢٩- ٣٠.

- **مدرسة مستقلة:** تمارس صلاحياتها ومسؤولياتها التربوية والإدارية والمالية داخل المدرسة ضمن أطر عمل تتبنى قواعد العمل المؤسسي.

- **مدرسة مبدعة:** ترعى الموهوبين من الطلاب، وتنمي مهاراتهم وإبداعاتهم، مع العمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وذلك من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

- **مدرسة مرنة:** تواكب الانفجار المعرفي المعاصر، وتعطي المتعلم حرية الاختيار بإتاحة بدائل متنوعة تراعي اختلاف المتعلمين في الميول والاتجاهات والاستعدادات.

- **مدرسة منفتحة:** تتميز بالتنوع الطلابي الذي لا يحده أية حدود جغرافية أو فكرية أو ثقافية أو اجتماعية.

- **مدرسة آمنة:** تمتلك عناصرها البشرية قدراً عالياً من المهارات الاجتماعية ضمن اتصالية تفاعلية تستوعب المواقف والخلافات.

وبناء على ذلك، تمثل "مدرسة المستقبل بيئة تعلم فاعلة، مرنة ومفتوحة، تكون الأولوية فيها للأسئلة والاستقصاء بدلاً من حفظ الحقائق، وتوظف التقنية فيها كأدوات للتعلم بدلاً من نقل المعلومات، وتتصف بخبراتها التكاملية وبمشكلات تعلم أصيلة، والتركيز على العمليات بدلاً من المنتجات، وعلى النوع بدلاً من الكم من خلال التركيز على الفهم المتعمق لمفاهيم محدودة بدلاً من الفهم السطحي المصطنع لمفاهيم غزيرة، وسيكون التعلم بمجموعات صغيرة غير متجانسة، واعتماد أساليب تدمج التفكير اللفظي والبصري، والتركيز على التقويم النوعي للأداء، وسيكون المعلم مستشاراً معلوماتياً ومرشداً أكاديمياً وموجّهاً ومصمماً ومطوراً للمادة الدراسية وعضواً في فريق تعاوني. في مدرسة المستقبل سيبحث الطالب بنشاط عن المعلومات وتقرير ما يحتاجه منها والمشاركة أحياناً في دور الخبير، ولديه الرغبة في الاستكشاف وخصوصية في التفكير، والبحث عن حلول فريدة لمشكلات التعلم، وتوجيه تعلمه والتحكم بما يتعلم"[1].

---

(١) الصالح، بدر بن عبد الله، التقنية ومدرسة المستقبل: خرافات وحقائق، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة =

ثالثاً: إشكالية مدرسة المستقبل بين الواقعية وغير الواقعية.

أثار بعض الباحثين إشكالية حول مصطلح "مدرسة المستقبل" في ظل غياب إستراتيجية واضحة تبين: متى نصل، وكيف نصل؟

وقبل مناقشة هذه القضية لا بد من الإشارة إلى أنه لا مشاحة في الأسماء والمصطلحات، وقد أطلق على هذه المدرسة مسميات كثيرة، وظهرت بأشكال عديدة، ويبقى المقصود هو المدرسة المتطورة القادرة على تلبية احتياجات العصر، ومواجهة تحديات المستقبل.

إن مفهوم "مدرسة المستقبل" يتكون من كلمتين: "مدرسة"، وهي معروفة، وإن كان بعض التربويين يشير إلى أن إطلاق لفظ "مدرسة" هنا لا يعني بالضرورة المدرسة بمفهومها التقليدي، والتي تشتمل على فصول التدريس، والملاعب والمعامل وغيرها، ويحيط بها سور يفصلها عن المباني المجاورة. وإنما لفظ المدرسة هنا يطلق على النظام التعليمي بأكمله: بأهدافه ونظمه ووسائله. وفي كلا التعريفين لا إشكالية يمكن الوقوف عندها. أما الكلمة الأخرى فهي كلمة: "المستقبل"، وهي التي تمنح كلمة المدرسة بإضافتها إليها المضمون الجديد المختلف عن باقي أنواع المدارس، ولكنها لا تمنحها التحديد الزمني الكافي. إن كلمة: "المستقبل" باب مفتوح على الزمن. فغداً يمكن أن يكون هو المستقبل، وسنة من الآن، أو عشر هي المستقبل، فبأي مستقبل ترتبط تلك المدرسة؟ إن تحديد المستقبل بفترة زمنية محددة أمر تتطلبه مبادئ التخطيط السليم، إذ كيف يمكن العمل لبلوغ هدف لم يتحدد زمنه؟ وفي الحديث عن "مدرسة المستقبل" يظهر الغياب الواضح للسؤال: متى نصل؟ مع أهميته الكبيرة لنجاح أي تخطيط[1].

=

مدرسة المستقبل، كلية التربية في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص١٥. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

(١) النصار، صالح عبد العزيز، مدرسة المستقبل رؤية من نافذة أخرى، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة =

والإجابة عن هذا السؤال تكشف عن القصور الحقيقي والهوة الواسعة بين كل ما طرحه التربويون من دراسات نظرية شاملة وبين ما أنجز في الحقيقة والواقع، وقياس مدى مواكبته للتغيرات السريعة التي حدثت خلال العقد الماضي،

ولا شك "أن غياب المدة المقترحة للوصول إلى مدرسة المستقبل، يؤثر في القدرة على التنبؤ بالعوامل المؤثرة في هذه المدرسة، من عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية وغيرها. وفي ظل التغيرات المتلاحقة السريعة التي صاحبت إيقاع العصر يصبح المدى الذي يمكن من خلاله بناء التصور المناسب لكل عامل من العوامل المؤثرة في مدرسة المستقبل قصيراً، وقابلاً للتغير والتبدل"[١].

ولذلك "لا يمكن دراسة المستقبل التربوي بمعزل عن المستقبل السياسي، أو الثقافي، أو الاقتصادي، أو مستقبل الحضارة، إذ إن الدراسات الجادة للمستقبل تتكامل فيها أشكال المعارف والمناهج. فوضع سيناريوهات لمستقبل التربية لا يتم دون أن توضع في الاعتبار كافة عوامل النسق الاجتماعي والاقتصادي والحضاري المؤثرة...". وهذا صحيح؛ ذلك أن نجاح التخطيط لمدرسة المستقبل يتوقف على مدى توافقه مع الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع. ولكن المستقبل المفتوح لمدرسة المستقبل لا يمنح القائمين على التربية والتعليم القاعدة القوية التي يمكن الاعتماد عليها في التعرف على سياق الحقائق الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والحضارية السائدة في حينها، خصوصاً في ظل التغيرات المتسارعة لتلك السياقات في العصر الحديث"[٢].

إن تحديد المدة الزمنية لتحقيق الأهداف المرجوة من مدرسة المستقبل ضرورية ومهمة. ومن هذا المنطلق، فنحن بحاجة إلى إستراتيجية وطنية رسمية (عالية المستوى)،

=

المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٣. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

(١) المرجع السابق نفسه، ص٤.

(٢) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١٤.

طويلة الأمد، (محددة الوقت) لمساعدة البلاد العربية في أن تكون كما يجب أن تكون عليه، وذلك على غرار "إستراتيجية عام ٢٠٠٠م" التي أعلنتها الولايات المتحدة الأمريكية، وكانت مدتها تسع سنوات من العام ١٩٩١م إلى العام ٢٠٠٠م.

وقد كان الإعلان عن تلك الإستراتيجية بمثابة خطة جريئة شاملة طويلة الأمد، لتحريك المجتمعات المحلية في أمريكا صوب الأهداف التعليمية الوطنية التي تبناها رئيس الجمهورية وحكام الولايات.

وإنني إذ أثني على تعليق رئيس مكتب التربية العربي لدول الخليج على هذه الوثيقة في مقدمة الترجمة التي نشرها المكتب عام (١٤١٢هـ) حين قال: "...فليس المطلوب هو الاحتذاء الكامل، أو التقليد والنقل التام للإستراتيجية التعليمية المطروحة هنا. فلقد عانينا كثيراً في تاريخنا التعليمي من مثل هذا الاحتذاء، والنقل الكامل، ولكن المقصود هو أن نثير التفكير في أوضاعنا التعليمية، ونستفيد من طرق دراسة مشكلاتها، وعلى وجه الخصوص من طرق مواجهتها، وسبل تجميع القوى الكامنة في الأمة لهذه المواجهة لإحداث التغيير المطلوب.."[1].

وهذا ما نرجوه من أرباب التربية وأصحاب القرار في احتذاء هذه الإستراتيجية من جهتين: الأولى، الوضوح في الفترة الزمنية المطلوبة للإصلاح والتغيير، كأن يقال المدرسة عام ١٤٣٠هـ، أو المدرسة عام ١٤٤٠هـ مثلاً، والأخرى، الوضوح في تحديد الأهداف التي يراد الوصول إليها أو تحقيقها في هذه الفترة الزمنية. وكلتا الجهتين بحاجة إلى مؤتمر أو أكثر للوصول إلى تحديدهما، على أن يتفق تحديد الزمن والأهداف بدقة بالغة مع أفضل التقديرات الخاصة باحتياجات المجتمع الراهنة والمستقبلية، وعلى أن تشترك في هذه المهمة المؤسسات التربوية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، بطريقة تكسب اهتمام القيادات الوطنية والمحلية والمعنية وتأييدها.

إن الواقعية في النظر إلى مدرسة المستقبل تمنحنا الحكمة في التعامل مع المعطيات المختلفة لتطوير تلك المدرسة، وما يستحق أن يبدأ به لأهميته، وما يمكن

---

(١) النصار، صالح عبد العزيز، مدرسة المستقبل رؤية من نافذة أخرى، (مرجع سابق)، ص٥.

تـأخيره، ومـا يمكـن تطبيقـه ومـا لا يمكـن تطبيقـه، ومـا يصـلح لمجتمعنـا ومـا لا يصلح، وما ينبغي تغييره وما لا ينبغي.

ولذلك لا بد أن نبدأ بالتركيز على مدارس اليوم، ومحاولة الرقي بمستواها، ومعالجة عيوبها، وتطوير مبانيها وإمكاناتها البشرية والمادية. وإذا ما تم لنا ذلك، فستكون مدرسة اليوم هي فعلاً مدرسة المستقبل التي نطمح إليها. ولذلك على التربويين أن ينظروا إلى مدارس اليوم على أنها نواة لمدارس المستقبل.

رابعاً: دور التقنية في مدرسة المستقبل بين الحقائق والأوهام.

إن التحولات التي شهدها العالم مع بداية الألفية الثالثة، دفعت بالكثير من الدول إلى إصلاح أنظمتها التربوية، بهدف إعداد مواطنيها لعالم معلوماتي موجه بالتقنية. ولذلك تركزت أغلب وجهات النظر على استثمار معطيات التقنية المعلوماتية لإحداث التحول في النموذج التربوي، ولا خطأ في ذلك ضمن مؤشرات المستقبل المنظور. ولكن الخطأ أن تحتل التقنية بمفردها مركز الصدارة في التخطيط التربوي على حساب المنظور الشامل للتغيير التربوي، وأن يعتقد أن التقنية تمتلك العصا السحرية لنقل مدارسنا التقليدية إلى مدارس المستقبل وإحداث الإصلاح التربوي المنشود.

ولذلك قبل أن نعيش في أوهام التطور التقني يجب أن نأخذ بعض الحقائق بعين الاعتبار[1]:

- ليس بالتقنية وحدها يحدث التحول الحقيقي في النموذج التربوي لمدرسة المستقبل، وإنما يتطلب ذلك حدوث تغيير جوهري في افتراضات التربويين الفلسفية والنظرية حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد، وتوظيف التقنية في ضوء هذه الافتراضات.
- لكي تستخدم التقنية بفاعلية في التعلم المدرسي، يجب أن تكون جزءاً من

(١) الصالح، بدر بن عبد الله، التقنية ومدرسة المستقبل: خرافات وحقائق، (مرجع سابق)، ص٦ وما بعدها.

خطة شاملة لتطوير التعليم. وبعبارة أخرى، يجب دمجها بشكل كامل في خطط تحسين المدارس، وخطط المناهج وخطط النمو المهني وجميع الخطط التربوية التي توضع بوساطة القيادات التربوية. إن تحقيق عائد تربوي مرضي من التقنية، يتطلب أن ينظر إلى التقنية كأدوات لمقابلة حاجات جوهرية، لا أن نحددها كأهداف جديدة معزولة.

- إن استخدام التقنية كأدوات للتدريس المباشر بدلاً من أدوات للتعلم يتعلم الطالب معها (وليس منها) سيكون قاصراً عن إحداث تغيير جوهري في النموذج التربوي، ولذا ينبغي أن تتغير الطرق التي تستخدم بها التقنية من أدوارها التقليدية (التقنية كمعلم) إلى التقنية كأدوات لتعلم نشط وبنيوي ومقصود وأصيل وتعاوني. ويتبع ذلك بالضرورة إعادة النظر بدور المعلم والمتعلم في ضوء مضامين هذا الدور الجديد للتقنية في مدرسة المستقبل.

- إن تركيز برامج الثقافة المعلوماتية للطلاب حول المهارات الأساسية في استخدام الحواسيب والمصادر التقنية الأخرى، وإهمال مهارات أخرى عديدة ومهمة، لن يكون كافياً لإعداد طالب مثقف معلوماتياً يعرف متى وكيف يحدد حاجاته (أو مشكلاته) المعلوماتية، ويطوّر بدائل حلولها، ويقوّم كفاءة وفاعلية الحل المعلوماتي.

ولا شك أن النظر إلى دور التقنية وأثرها في مدرسة المستقبل بواقعية يمنحنا الحكمة في التعامل مع المعطيات المختلفة للتطوير، ودراسة عن المحاذير والآثار الجانبية المتوقعة. ومن هذه المحاذير[1]:

- الاعتماد الكبير على التقنيات التعليمية قد يصحبه نواتج تعليمية ضعيفة، وتغليب الجانب المعرفي على الجانب التربوي، ونقص في إشباع الحاجات النفسية

(١) انظر: البدري، هاشم، المدارس الذكية في الدول العربية بين الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، برعاية الاتحاد الدولي للاتصالات والمكتب الإقليمي العربي، المنعقدة في دمشق من الفترة: ١٥- ٢٠٠٣/٧/١٧م، متاح على الموقع الإلكتروني: http://ituarabic.org/PreviousEvents/2003/E-Education/index.htm

والوجدانية للمتعلمين، وصرف كثير من جهود الطلاب في النواحي الشكلية على حساب جودة العمل.

- المبالغة في توفير البيئات الافتراضية من خلال الحاسب الآلي تقل معها معايشة الطالب للواقع الفعلي والممارسة الطبيعية والمحسوسة لكثير من الأشياء الممكن تعلمها واقعياً.

- التوسع في استخدام الحاسب الآلي في التعليم يمكن أن يزيد من مستوى الارتباط بين الطبقة الاجتماعية والمستوى التعليمي، بمعنى أن يتمتع التلميذ الذي يمتلك الأجهزة التقنية المتطورة بمستوى من التعلم يفوق أقرانه الذين لا يستطيعون.

- صعوبة الوصول إلى التقنية الضرورية في ظل بناء تحتي فقير أو غير كاف يمكن أن يسبب أضراراً أكثر من الفوائد، مما يحول دون انتشار التعلم الإلكتروني أو تحقيق الاستفادة القصوى من التقنية.

المطلب الثاني: أهداف التربية والتعليم في مدرسة المستقبل.

أولاً: الأهداف المستقبلية للتربية والتعليم.

تشكل الأهداف المنطلقات الأساسية والموجهات الحاكمة لأي نظام تربوي وتعليمي ومن ثم لكافة مؤسساته وعملياته وأنشطته. ويتم تحديد أهداف المؤسسة المدرسية على أساس الواقع والتصورات المتصلة بأربعة مسائل: طبيعة المعرفة وطرق اكتسابها، وطبيعة الفرد، وطبيعة المجتمع، وطبيعة القيم.

فالمعرفة في القرن الحالي ديدنها الزيادة والتوسع والتغير الدائم. مما يترتب عليه أن الإحاطة بها أمر غير ممكن دائما، وإنما من الممكن أن يهيأ الإنسان لمتابعة حركتها، والقدرة على الوصول إليها، والاختيار منها، والتحقق من دقتها.

وأما طبيعة الفرد والمجتمع فلا تحدهما حدود المكان أو الانتماء لأي دائرة من الدوائر، فالفرد في القرن الحالي يعيش في مجتمع واسع مفتوح تتغير طبيعته باستمرار، مما يتيح له إمكانيات جديدة على مستوى نموه الفكري والعقلي والوجداني والروحاني والجسمي.

ويترتب على هذا أن تعيد المؤسسات التربوية رسم القيم والمكونات التي تريد تنميتها في الفرد، وأن تمكنه من التعامل الإيجابي والواعي والناقد مع القيم الوافدة والمطروحة على النطاق العالمي.

وفي مواجهة هذه المتغيرات والتحديات كان لا بد من إعادة النظر في الرؤية والأهداف التربوية للأمة العربية. ولذلك قام منتدى الفكر العربي ضمن مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، باستقصاء آراء مجموعة كبيرة من قيادات الرأي العام العربي من المجالات كلها عن الأهداف المتوخاة لتعليم أبناء المجتمعات العربية في القرن الحادي والعشرين. وقد أجمع الكل على تسعة أهداف تدور حول: غرس الإيمان بالله ورسله والقيم الروحية والإنسانية، وغرس الاعتزاز بالعروبة والوطن، وتنمية الجسم والوجدان، وغرس قيم العمل والإنتاج، وإعداد الإنسان للتفاعل مع المستقبل والقدرة على صنعه، والإسهام في تحقيق التنمية الشاملة، وتنمية التفكير المنهجي النقدي العقلاني[١].

وتمثل هذه الأهداف الرؤية المنشودة والرسالة الشاملة والأسس العامة للتربية المستقبلية. ولذلك لا بد من صياغة أهداف محددة تفصل هذه الرؤية وتشرحها.

وبناء على ما ذكر، وفي ضوء التصور الإسلامي العميق للكون والإنسان والحياة، واستنادا إلى المبادئ التي اعتمدتها إستراتيجية تطوير التربية العربية لبناء وصياغة الرؤية المستقبلية والأهداف التربوية للتعليم في الوطن العربي، فقد قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باقتراح إطار لصياغة رؤية المدرسة وأهدافها في القرن الحادي والعشرين كما يلي[٢]:

- تعزيز الانتماء الديني والقومي لدى الأجيال العربية في سياق التواصل الحضاري والإنساني، وبما يمكن من التصدي الواعي للغزو الثقافي،

(١) انظر: إبراهيم، سعد الدين، تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، (مرجع سابق)، ص٦٧ وما بعدها. ولمزيد من التفصيل حول الاستقصاء انظر: زاهر، ضياء الدين، كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل، منتدى الفكر العربي، عمان، ط١، ١٩٩١م، ص١٤٣ وما بعدها.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٤٨- ٥٠.

وحماية الثوابت الحضارية العربية الإسلامية، ومواجهة التحديات السلبية للعولمة.

- تدعيم وترسيخ واكتساب قيم الحق والخير والعدالة القائمة على هدى من العقيدة الدينية والتراث الثقافي المحلي والوطني والقومي والإنساني للمجتمع والفرد العربي.
- تمكين المتعلم من التعامل والتكيف الإيجابي والفعال، مع بيئته ومجتمعه المحلي والوطني والقومي والعالمي، وتمكينه من فهم الحضارات، والحوار الهادف والبناء مع الآخرين أفرادا وجماعات.
- إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي، والبحث والحصول على المعرفة من منابعها المتعددة، والتعامل معها واستخدامها.
- تنمية شخصية المتعلم من جوانبها المتعددة، بما يمكنه من الإسهام الفاعل في تحقيق ذاته، وتقدم مجتمعه، والمحافظة على بيئته.
- إكساب الفرد أنماط التفكير، وبخاصة التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير العلمي، والتفكير الموضوعي، بما يمكنه من صنع المستقبل، والتكيف معه بالمرونة والاستجابة المناسبة.
- تمكين المتعلم من الاستيعاب السليم لمفاهيم: الديمقراطية (الشورى)، والسلام العادل والشامل، وحس المسؤولية، والحرية، وفهم الإنسان لنفسه وحقوقه وواجباته، ضمن إطار السياسة التربوية والمصلحة الوطنية والقومية.
- تحقيق وتدعيم الإيمان بأهمية العلم والتقانة، وضرورة امتلاك مهاراتها، ومقومات ومهارات التعامل، واستخدام المبتكرات والأجهزة العلمية والتقنية مثل: أجهزة الحاسوب وأدوات التحليل الرمزية.
- إسهام التربية بشكل فاعل في التنمية البشرية، وتعميق تفاعلها مع متطلبات التنمية المستدامة، وتلبية حاجات سوق العمل والإنتاج الآنية والمستقبلية.

- انفتاح التربية في مختلف مجالاتها على التجارب الدولية والاتجاهات المعاصرة أخذا وعطاء، في إطار الهوية الثقافية للأمة العربية وتراثها الحضاري المجيد.
- تحقيق وتدعيم المشاركة والمسؤولية المجتمعية، في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته، بما يضمن تطبيق ديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
- إقامة الجسور بين مراحل وحلقات التعليم المختلفة من جانب، وبينها وبين برامج التعليم غير النظامي واللانظامي.
- تمتع الأنظمة التربوية في الدول العربية بدرجة عالية من المرونة حتى تتجاوب مع المستجدات والتحولات العالمية.
- تأكيد الدور التربوي لمؤسسات المجتمع والأسرة ومسؤولياتها في تطوير العملية التربوية وإشراك الأسرة وأولياء الأمور والمؤسسات والجمعيات المؤثرة في البيئة المدرسية.
- تحديد التغيرات المطلوبة في ثقافة المؤسسة المدرسية لتتمكن من تنمية ثقافة ذات قيم تشجع الإبداع وتحرص على إتقان العمل وتحسين نوعيته.
- جعل المدرسة مؤسسة للبحث والتطوير والتدريب، والتعامل معها على أنها نظام مفتوح، وتحويل بيئتها إلى بيئة مفتوحة تعتمد على شبكات المعرفة ووسائل التقنية الحديثة.
- وضع هيكله جديدة للمدرسة وتحديد معايير لأداء المهام والواجبات للعاملين فيها، لتتمكن من تحقيق أهدافها.

ومجمل هذه الأهداف تصب في غاية واحدة هي أن يصبح المتعلم قادرا على الإسهام في صنع مستقبل أمته بما يملكه من مهارات التعامل الحضاري مع معطيات العلوم وتطورات العصر، قادرا على التعامل الفعال مع عصره.

ثانياً: دعائم التربية في بناء مدرسة المستقبل

استكمالا للأهداف السابقة، والتي تمثل الرؤية المستقبلية للتربية في العالم العربي، فإن المنظمة الدولية (اليونسكو) واستنادا للتقرير الشهير والمعروف باسم:

"التعليم ذلك الكنز المكنون" الذي أعدته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين عام ١٩٩٦م، قد اعتمدت أربع دعائم رئيسة ترسخ فيها مبدأ التعلم مدى الحياة، وتؤسس لبناء مدرسة المستقبل وتحقيق ما يدعى مجتمع التعلم وهو المجتمع الذي يتيح فرص التعلم وتنمية المواهب والقدرات للجميع، بحيث يتسنى لكل فرد طوال حياته الإفادة على أحسن وجه من بيئة تربوية يتسع نطاقها باطراد. وهذه الدعائم هي[١]:

١. **التعلم للمعرفة:** وهو مبدأ لا يقتصر على اكتساب المعرفة المدونة والمقننة، بقدر ما يهدف إلى إتقان أدوات المعرفة ذاتها وسيلة وغاية لحياة الإنسان. كما يؤكد على تعلم المرء كيف يتعلم للإفادة من الفرص التعليمية المتاحة مدى الحياة.

٢. **التعلم للعمل:** وهذا المبدأ أوثق ارتباطاً بمسألة التدريب المهني. وهو يركز على تدريب المتعلم أن يطبق معارفه تطبيقاً عملياً، وأن يكتسب الكفايات التي تؤهله لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.

٣. **التعلم للعيش مع الآخرين:** وهو مبدأ يقوم على اكتساب المتعلم رؤية سليمة غير عنصرية للعالم، قائمة على تنوع الجنس البشري، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، كما يركز على اكتساب المتعلم لمهارات العمل على مبدأ التنافس لا الصراع، والاستعداد لحل النزاع وتسوية الخلافات، والحوار في إطار من الاحترام والعدالة والتفاهم والسلام.

٤. **تعلم المرء ليكون:** وهو مبدأ هام لتحقيق التربية المتكاملة، بحيث يكتسب الفرد القدرة على الفكر المستقل، والقدرة على اتخاذ القرار الصحيح فيما يواجهه من مشكلات، سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي أو العالمي، وهو ما يتطلب تنمية أبعاد الاستقلالية، وروح المبادرة والتحدي والإبداع والتجديد في كل شخصية.

وعليه فلا بد للتربية في المستقبل أن تتبنى أسساً جديدة تواكب المتغيرات الناتجة عن الثورة العلمية والتقانية، وتحقق متطلبات التنمية الشاملة. ومن تلك الأسس[٢]:

---

(١) اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين التابعة لمنظمة اليونسكو، التعلم ذلك الكنز المكنون، تعريب عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٧م، ص١٠٦ وما بعدها.

(٢) الدسوقي، عيد أبو المعاطي، جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط١، ٢٠١٠م، ص٢٩٤.

- التربية الإبداعية لا تربية الذاكرة.
- التربية الحوارية لا التلقينية.
- التربية الديمقراطية لا التسلطية.
- التربية الإنتاجية لا الانغلاقية.
- التربية التغيرية لا التدويمية.
- التربية المستمرة لا الوقتية.
- التربية التعاونية لا الفردية.
- التربية التوقعية لا العشوائية.
- التربية العلمية العقلية الناقدة لا النقل والتسليم.
- التربية التكاملية أو المنظومة الشاملة لا الجزئية الضيقة.

ثالثاً: أهداف مدرسة المستقبل.

تتضح أسس مدرسة المستقبل من خلال بيان الرؤية والرسالة والمبادئ المعلنة والأهداف الإستراتيجية لهذه المدرسة. والرؤية هي الغاية الكبرى التي تسعى المدرسة لتحقيقها. أما الرسالة فهي عبارة عن شرح أكثر تفصيلا وتحديدا لمضمون الرؤية وتحمل في محتواها العناصر الرئيسة التي من شأنها تحقيق الرؤية. وأما المبادئ المعلنة فهي تمثل مرتكزات العمل لدى المدرسة، وتعد جزءاً من ثقافتها، وتؤخذ بالاعتبار عند تصميم برامجها وأنشطتها. وأما الأهداف الإستراتيجية فهي ترجمة للالتزامات الأساسية التي تمليها الرؤية والرسالة والمبادئ المعلنة.

وفيما يلي مقترح للرؤية والرسالة والمبادئ المعلنة والأهداف الإستراتيجية التي يمكن أن تقوم عليها مدرسة المستقبل[1]:

١. رؤية مدرسة المستقبل:

تسعى المدرسة لبناء المتعلمين بناء شاملا ومتكاملا وتخريجهم وهم يملكون المعرفة العميقة والمهارة العالية والقيم الثابتة، التي تتيح لهم الفرصة ليكونوا مواطنين فاعلين وقادرين على الإنتاج والنجاح في القرن الجديد.

---

(١) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١٣٣ وما بعدها.

٢. رسالة مدرسة المستقبل:

أن تلتزم المدرسة بتقديم برامج نوعية لإعداد المتعلمين للتعلم مدى الحياة. ويتضمن ذلك التركيز على المهارات الأساسية وهي: القراءة والكتابة والحساب والعلوم والمهارات العصرية، وتشمل الكمبيوتر واستخدام التكنولوجيا للوصول للمعلومات والمهارات العملية وهي التفكير ومهارات توظيف المعلومات لحل المشكلات وإنتاج المعرفة. ومن خلال تجويد التدريس وتفعيل دور البيت في المدرسة، والانفتاح على المجتمع المحيط يكتسب المتعلم الخبرات والمهارات المختلفة ويضعها موضع التطبيق.

٣. المبادئ المعلنة لمدرسة المستقبل:

- لا بد من نجاح كافة المتعلمين في المدرسة.
- النمو المهني يجب أن يشمل جميع المنتسبين للمدرسة.
- تنتمي المدرسة للمجتمع، وإن مشاركة المجتمع أمر أساسي لنجاح المدرسة في أداء دورها.
- لا تعليم بلا قيم، ولا قيم بلا سلوك يترجم تلك القيم إلى ممارسة.
- تعمل المدرسة كوحدة متكاملة تتعاضد جميع أجزائها لتحقيق الأهداف المرجوة.
- التوقعات فيما يتعلق بمردودات التعلم ومستويات الأداء كبيرة، ولا بد من العمل على تحقيقها.

٤. الأهداف الإستراتيجية لمدرسة المستقبل:

تقوم الأهداف المستقبلية لمدرسة المستقبل على محاور رئيسة تدور حولها المشروعات الخاصة بتطوير النظام التعليمي في المدرسة، وفقا لسلسلة من الخطط والبرامج التي تعبر بالنظام التعليمي إلى مستقبل أفضل، والتي يتم برمجتها وتقويم إنجازاتها للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المرجوة.

وقد اجتهد التربويون والباحثون في تحديد الأهداف الإستراتيجية لمدرسة المستقبل، وقد اتفقت معظم الآراء على جملة من الأهداف يمكن أن تتمثل في الآتي[1]:

- تنمية المتعلمين تنمية شاملة (عقلانية وبدنية ووجدانية)، من خلال تقديم خدمات تعليمية وبرامج تربوية متكاملة ومتميزة تقود إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل في كافة المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.
- إعداد المتعلم بحيث يكون قادراً على الاستجابة بكفاءة وفعالية لتحديات الحاضر ومشكلاته، ومواجهة المستقبل ومخاطره، ويتكيف مع التغير واتجاهاته محلياً وإقليمياً ودولياً.
- اكتشاف الميول والاهتمامات وتعزيز جوانب القوة لدى المتعلمين وتطوير قدراتهم. ومراعاة الفروق الفردية، مع الاهتمام ببرامج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- محو الأمية التكنولوجية وتطوير مهارات التفكير لدى المتعلمين. وتطبيق النظم التكنولوجية التي تساعد الطلاب على الفهم والاستيعاب والتحليل والاستنتاج.
- إيجاد بيئة تعليمية مشجعة ومحفزة تؤدي إلى رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين، وترتقي بالمستوى المهني والمهاري لدى العاملين في المدرسة.
- تشجيع الإبداع والمبادرات من كافة المتعلمين والعاملين بالمدرسة. وتهيئة الفرصة أمام المبدعين والموهوبين لتنمية مواهبهم، وتوفير البرامج التي تستثمر إمكانياتهم المتميزة.

---

(١) انظر: الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١٣٦.

- ومصطفى، فهيم، مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، (مرجع سابق)، ص١٨.
- وسالم، محمد محمد، مدرسة المستقبل.. شركاء في التعلم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس حول: مدرسة المستقبل (الواقع والمأمول)، المنعقد في الفترة من ٢٨ إلى ٢٩ مارس ٢٠٠٩م، دار الفرحة للنشر والطباعة والتوزيع، مدينة نصر، ص٢٨٤.

- تنوع فرص التعلم والنمو للمتعلمين والعاملين في المدرسة، والارتقاء بمستواهم من خلال الالتزام بمبادئ التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة.
- تفعيل دور الشركاء في العملية التعليمية (كالبيت والإعلام والقطاع الخاص والحكومي والمجتمع المحيط)، وتحميلهم مسؤوليتهم عن الدور الأساسي للمدرسة وتحصيله العلمي.
- إقامة مجتمع مدرسي دائم التعلم، وذلك عبر الجسور المتصلة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية، وتفعيل مركز مصادر التعلم بالمدرسة، بحيث يستفيد منه المتعلمون والمعلمون من خلال مصادر التعلم المتنوعة.
- تكامل الأهداف التربوية والتعليمية لجميع مراحل التعليم، بحيث تخرج جميعها في منظومة متكاملة، لا ازدواج فيها، ولا تعارض بينها، ولا تكتفي بالجوانب النظرية فقط بل تكون أهدافاً قابلة للتطبيق ومرتبطة بالواقع ومتغيراته ومستجداته المختلفة.

المطلب الثالث: العناصر الأساسية لمدرسة المستقبل

لقد مرت المدرسة بتحولات كبيرة ومتعددة، نتيجة البحث المستمر عن التطوير، والسعي الحثيث للرفع من مستوى مخرجات التدريس. وقد شملت هذه التحولات كل عناصر المدرسة. وأسهم في هذه التحولات بحوث علمية وملاحظات ورؤى تربويين من ذوي الخبرة في مجال التدريس. وفيما يلي بيان مختصر لأهم هذه التحولات في عناصر المدرسة، والتي يجب أن نعنى بها بشكل شمولي واقعي إذا أردنا فعلا أن نوجد مدرسة المستقبل.

أولاً: المدير: أدواره وصفاته وكفاياته.

لم تكن المدرسة التقليدية تنتظر من مديرها أكثر من تسيير الأمور الإدارية والأعمال اليومية للمدرسة مثل: مراقبة العمل المدرسي، وضبط النظام، وحفظ الملفات، وتوفير المستلزمات، والتنسيق مع الجهات المسؤولة، وكتابة الخطابات والمراسلات الإدارية. وكانت الطريقة العمودية تحكم العلاقة بين المدير والعاملين في المدرسة.

ولا شك أن هذه الصورة التقليدية لا يمكن أن تقبل في مدرسة المستقبل، لأن تحسين المخرجات التعليمية مرهون بجودة العمليات التعليمية، وذلك يتطلب إدارة فاعلة واعية قادرة على القيام بأدوار قيادية وإشرافية، تهتم بنوع العمل التربوي وتطويره وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المأمولة.

وتعد الإدارة المدرسية "عنصراً مهماً من عناصر العملية التربوية تعمل على حفز عناصر العملية التربوية المادية والبشرية وتنشيطها، فهي تتغلغل في جميع أوجه النشاط التربوي. والإدارة المدرسية ليست غاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية"[١].

وتتميز الإدارة الفاعلة بعدد من الخصائص المهمة منها[٢]:

- الإيمان بأهمية تفعيل الطاقات والإمكانات المتاحة للمؤسسة.
- تقبُّل التغير والقدرة الفائقة على التعامل مع المتغيرات المتلاحقة.
- استثمار الوقت باعتباره من أهم الموارد المتاحة.
- إدراك أهمية المناخ المحيط، وضرورة الانفتاح عليه، والتعامل معه باعتباره مصدرا للموارد المختلفة.
- استيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتجددة، وتوظيفها بكفاءة لتحقيق مزيد من التفوق والتميز.
- التخلص من الانحصار المكاني، وتحويله من قيد إلى مورد، واعتباره من التحديات التي تدعو إلى الابتكار والإبداع.
- العمل على تنمية العمل الجماعي وعمل الفريق، وتنظيم الأعمال من خلال مجموعات من الفرق المتفاعلة.

وتأسيساً على ما سبق، يتضح أن المدير الفعال يلعب دوراً جوهرياً في توجيه

---

(١) الحربي، قاسم بن عائل، الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م، ص٣٩.

(٢) المرجع نفسه، ص٧٦.

واستثمار الموارد المتاحة للمؤسسة التعليمية من أجل الوفاء بأهدافها في ظل متغيرات المستقبل وتحولاته. ويتطلب ذلك الأمر الوقوف على أبرز خصائص المدير التربوي الفعال، وأهم الكفايات التي تساعده على القيام بمزيد من الكفاءة والفعالية.

١. خصائص المدير في مدرسة المستقبل:

يرتكز عمل القيادة المدرسية على الإشراف الشامل، وتطوير الواقع التربوي للمدرسة، وتحفيز الهيئة الإدارية والتعليمية والطلبة للعمل بكفاءة وفعالية وفق المعايير التربوية المعاصرة. ولذلك لا بد أن يتمتع المدير في مدرسة المستقبل بالصفات المناسبة وأهمها[١]:

- **المدير القائد:** صاحب رؤية ورسالة، ويعمل بطريقة صحيحة، ويمتلك مهارات إعداد الخطط، ويحتفظ بعلاقات إنسانية مع الآخرين.
- **المدير المربي:** يقوم بدور الوالد في تربية أبنائه، وبدور الأخ الكبير لزملائه المعلمين والإداريين والمشرفين، ويتمتع بالأخلاق والقدوة الحسنة في المظهر والمخبر.
- **المدير المدرب:** يتيح فرص التدريب المستمر والتنمية المهنية لكل العاملين في المدرسة، ويرتقي بهم نحو أفضل أداء.
- **المدير المشاور:** يكثر من التشاور وأخذ الآراء من الجميع، ويشعرهم بأنهم جزء من المدرسة لا غنى عنهم، ويجتهد كذلك في تفويض الآخرين نتيجة الشورى.

٢. كفايات المدير في مدرسة المستقبل:

لم تعد الإدارة المدرسية منصباً فخرياً، ولا وراثياً، ولا مكافأة على سنوات الخدمة، فالمتغيرات المعاصرة جعلت الإدارة علماً مستقلا وفناً متميزاً ومهارة متقنة، وللقيام بذلك لابد من توفر مجموعة من الكفايات والمهارات في مدير مدرسة المستقبل، ومن أهمها[٢]:

---

(١) الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٦٠.

(٢) مصطفى، فهيم، مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، (مرجع سابق)، ص٨٦.

- **القدرة على تطبيق الإدارة المفتوحة** التي تعتمد على المشاركة الفعلية لجميع العاملين في المدرسة والذين يتحملون المسؤولية الكاملة لتحقيق الأهداف التربوية، والارتقاء بمستوى الأداء، وتحقيق الجودة الشاملة.

- **القدرة على التحديث المستمر في** أساليب الإدارة المدرسية في جرأة وثقة واتخاذ القرارات في المجالين الإداري والتربوي دون تردد، وبالتالي إحداث تغييرات إيجابية تعود بالفائدة على مجتمع المدرسة.

- **القدرة على تفعيل دور كل فرد في المدرسة**، وتوجيهه إلى الأداء الأفضل الذي يساهم في تطوير المدرسة، بحيث تلبي احتياجات المستقبل وتحدياته. وذلك عن طريق المعرفة الحقيقية لقدرات كل فرد، وتكليفه بالمهام الوظيفية المناسبة لإمكاناته.

- **القدرة على التواصل مع مخططي السياسة التعليمية** من خلال الاجتماعات والندوات، أو من خلال شبكات المعلومات، وتبادل الخبرات التربوية والإدارية.

- **القدرة على استخدام الحاسب الآلي** وتقنيات الاتصال الحديثة في إعداد جميع سجلات المدرسة، والتقارير، ونتائج الامتحانات، وفي إعداد البرامج والأنشطة التربوية والعلمية المتنوعة.

٣. مهام المدير في مدرسة المستقبل:

الإدارة الفاعلة هي التي تدرك المبادئ الأساسية في تنظيم المدرسة مثل: مبادئ تقسيم العمل، ووحدة الهدف، ووحدة القيادة، والتنسيق، وتناسب السلطة مع المسؤولية، والوصف الوظيفي، والتفويض، ونطاق الإشراف، إضافة إلى وضع نظام متطور لجدولة العمل في المدرسة. وبناء عليه يتوجب على المدير جملة من المهام، ومن أهمها[1]:

---

(١) انظر: آل ناجي، محمد بن عبد الله، الإدارة الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م، ص٢٠٦- ٢٠٧.

- أن يدرك التأثير المتبادل الذي يحدث بين أي تنظيم والأنماط الإدارية التي تمارس. فتنظيم المدرسة كغيره من التنظيمات يتكون من مجموعة من العوامل التي تتفاعل مع بعضها سعياً لتحقيق أهداف المدرسة.

- العمل على جعل المدرسة مؤسسة ديمقراطية، وإيجاد القوانين والهياكل التنظيمية التي تشكل قنوات اتصال للمشاركة الفعالة في اتخاذ القرار ورسم السياسات التربوية.

- أن يعمل على تفويض بعض الصلاحيات المخولة له إلى مساعديه ومعاونيه، تحقيقا لمبدأ اللامركزية، وتدعيما لأسلوب الشورى في إدارة العمل المدرسي، وحتى تتاح لهم فرصة أكبر في التخطيط لتطوير المناهج المدرسية، والقيام بالإشراف الفني على المعلمين.

- زيادة قنوات الاتصال بين الإدارة المدرسية وإدارة التعليم في المنطقة التابعة لها من خلال الاجتماعات والمشاورات والزيارات المستمرة، بما يتيح لمديري المدارس وأعضاء المدرسة توضيح آرائهم وعرض مقترحاتهم لتطوير العمل المدرسي.

- تقليص عدد المستويات الإدارية، وتوسيع نطاق الإشراف، وإعادة التكليف بالمهام، ووضع المختصين في الميدان، لأن ذلك سوف يؤدي إلى تسهيل الأعمال وزيادة الإنتاج.

- زيادة استخدام التقنية التعليمية، وإحلال الحاسب الآلي وجميع تطبيقاته التقنية محل العمل اليدوي الروتيني، بحيث يشمل هذا الاستخدام جميع العمليات الإدارية والمالية والإجرائية والتعليمية والمعلوماتية والبحثية الممكنة، مع ضرورة تأهيل الموظفين وتدريبهم.

- بناء التقويم التربوي الشامل من خلال تبني نظرية الجودة الشاملة، والتي أساسها جودة التعليم ونوعيته العالية، والاعتماد على مبدأ التحسين المستمر وفق معايير الأداء العالي.

- تغيير اتجاه الاتصالات في الهرم الإداري من الاتصالات في المنظمات التقليدية التي إما أن تكون صاعدة إلى قمة الهرم أو هابطة إلى قاع الهرم الإداري

على شكل أوامر وتعليمات، إلى اتصالات رأسية أفقية وفي الاتجاهات كلها في المؤسسة، مما يؤدي إلى تكوين فرق عمل يساعد بعضها بعضا، وتعتمد على بعضها بعضا، ولها سلطتها التي تستمدها من المعرفة والمهارة، وليس من المناصب الإدارية.

ثانياً: المعلم: أدواره وصفاته وإعداده المهني.

تنظر الأمم والشعوب جميعها إلى المعلم نظرة تقدير وإجلال، فهو صاحب رسالة شريفة ومقدسة، لأنه كان وما زال العنصر الأهم في منظومة العملية التعليمية، حيث يمثل حجر الزاوية وقاعدة العمل التربوي في المدرسة، وعليه ترتكز منطلقات التطوير الشامل والاستعداد للمستقبل. وهذا ما يؤكده علماء "التنمية البشرية"، فهم ينظرون لمعلم المعرفة على أنه "المصدر الأول للبناء الحضاري الاقتصادي الاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة، والذي عبرت عنه نظرية "رأس المال البشري": بأنه كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام، والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية"[(١)].

وفي ظل الثورة التكنولوجية والتفجر المعرفي يخطئ من يعتقد أن التقانة سوف تحل محل المعلم، أو أن منظومة التعلم الجديدة سوف تحد من دور المعلم وتقلل من أهميته. إذ لا يمكن أن تتحقق التنمية الشاملة للإنسان عقدياً ومعرفياً ووجدانياً ومهارياً وسلوكياً، إلا على أساس علاقات إنسانية مؤثرة. ولا يمكن أن تحققه الأجهزة التقنية المتطورة وحدها. ولذلك تؤكد إحدى الدراسات أن دور المعلم سيصبح أكبر وأكثر فاعلية، أن التقنية سوف تزيد، ولن تقلل من الحاجة إلى معلمين جيدين وأساليب تدريسية بارعة. وتضيف الدراسة قائلة: إننا بحاجة إلى زيادة

(١) غنيمة، محمد متولي، سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م، ص١٠.

استثماراتنا في الموارد البشرية وفي التنمية المهنية للتربويين، لا في المناهج التقنية فقط[١].

ولذلك لا بد من إعادة النظر في أدوار المعلم الجديدة ومسؤولياته، وصفاته وكفاياته في ضوء المتغيرات المستقبلية، بما يتفق مع ثقافتنا العربية والإسلامية، ويلبي احتياجات مدرسة المستقبل باعتبارها وحدة إنتاج موارد بشرية، ومركز إشعاع تربوي وريادي تنموي.

١. دور المعلم في مدرسة المستقبل:

إن دور التربية الأساسي تلبية احتياجات المجتمع من القوى العاملة لجميع الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والتقنية بما فيها من خبرات ومهارات واتجاهات ومعلومات، فضلاً عن تلبية حاجات الإنسان المتزايدة من غذاء وصحة وبناء وترفيه، إضافة إلى غرس القيم والفضائل الأخلاقية والدينية فيه. وإذا كان المعلم هو قائد العملية التربوية ومهندسها ومديرها فلا بد أن تحدد أدواره بشكل علمي وعملي، دون أن يكون هذا التحديد نوعاً من التغيير الجزئي المنعزل عن بقية عناصر العملية التعليمية.

ففي ظل التغيرات المتسارعة لم يعد كافياً أن يتقن المعلم المادة التي يقوم بتدريسها، ولا أن يكتفي بالتلقين ونقل المعرفة، ولا تحجم مهمته ضمن حدود الصف المدرسي. فالبيئة التعليمية الجديدة تفرض على دور المعلم جملة من التحولات[٢]:

- ففي مدرسة المستقبل لا حاجة لذلك المعلم الذي يصدر التوجيهات ويملي على الطلاب ما يجب أن يفعلوه أو يحفظوه، فقد صار عمل المعلم ميسرا ومنسقا للتعليم داخل المدرسة. فوظيفة المعلم في مدرسة المستقبل تهيئة البيئة المناسبة لتعلم الطلاب، وإيجاد تفاعل صفي يساعد على توسيع مدى هذا التعلم. فلم تعد عملية

(١) انظر الدراسة التي أجرتها مارجريت ريل (٢٠٠٠م)، بعنوان: التعليم في القرن الحادي والعشرين: التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعلم؟ الفصل الخامس من كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية. أبوظبي، ط١، ٢٠٠٠م، ص١٦٥- ١٩٢.

(٢) العبد الكريم، راشد، مدرسة المستقبل.. تحولات رئيسية، (مرجع سابق)، ص٥- ٦.

التعلم صبا أو إيداعا للمعلومات في أذهان الطلاب، بل أصبحت عملية تيسير للفهم والنقد.

- وفي مدرسة المستقبل لن يكون التدريس تلك العملية الآلية "العلمية" التي يجب على المعلم فيها اتباع خطوات محددة من قبل "خبراء" أعلى منه - وهم في الغالب المشرفون التربويون - بل صار التدريس عملية تأملية نقدية، يفكر فيها المعلم في قناعاته التربوية وأساليب وطرق تدريسه، ويتفحصها في ضوء خبراته واقع عمله ليرى: هل هي فعلا ما يجب أن يعمله؟ وهل هي فعلا تتناسب مع ما يريد أن يحققه من أهداف؟. وما هي السبل لتطويع تلك الطرق؟ وربما غيّرها بالكلية لتتناسب مع واقع المواقف التعليمية التي يعيشها في الفصل.

- وفي مدرسة المستقبل يعطى المعلمون صلاحية اتخاذ القرار فيما يتعلق بعملهم التدريسي داخل الفصل، وفيما يتعلق بأنشطة نموهم المهني، وذلك جزء من عملية تمهين التعليم التي تحتم أن يتمتع المعلم بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته المهنية ونموه المهني.

- كما أنه لن يكون المعلم هو مصدر المعلومات الوحيد، بل سيكون الاعتماد على مصادر أخرى في مقدمتها المصادر الإلكترونية. ولن تكون المعلومة غاية في ذاتها، ولن يكون الهدف فقط هو الوصول إليها، بل سيركز التعليم على نقد المعلومة وتقويمها والمساهمة الإيجابية في بناء العولمة المعلوماتي.

ولذلك "لا بد للمعلم أن يركز على عمليتي التعليم والتعلم، فهما طرفا المعادلة الأساسيان. فالطالب هو المدخل، والتدريس هو العمليات التي يمر بها الطالب لاكتساب الخبرات المختلفة، والتعلم هو النتيجة النهائية التي يراد الوصول إليها"[1].

ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة. ومن بين هذه الأفكار: "أنه بدأت تختفي فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات، حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي،

(١) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١١٠.

وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير في تخصيص مجموعة من المعاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظيفتهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون معلمي مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى، ومتخصصين في المعلومات الحديثة، وقادة للجماعات، ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للرغبة في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم"[١].

ويمكن أن نجمل أدوار المعلم في مدرسة المستقبل في دور رئيس يتمثل في القيام بتدريس نوعي فاعل. ومن أبرز خصائص التدريس النوعي[٢]:

- استخدام طرائق تدريس فاعلة مثل: (التعلم التعاوني، والتعلم بالإتقان، والتعلم الذاتي).
- الإدارة الصفية الفاعلة وإيجاد بيئة صفية إيجابية.
- التوقعات العالية للمتعلمين، والعمل على الوصول إليها.
- وضوح الأهداف بحيث تكون: محددة ومقننة، وتركز على المهارات الأساسية.
- تعرض المادة العلمية بشكل مميز.
- تستخدم أسلوب الأسئلة الصفية.
- تقدم تمارين بعد كل مفهوم جديد.
- تقوم بعملية التقويم المستمر والتغذية الراجعة.

---

(١) حسن، السيد محمد أبو هاشم، أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية"، (مرجع سابق)، ص١١.

(٢) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١٠٩- ١١٠.

وتعد هذه الممارسات بمثابة القاسم المشترك للعمليات التي يقوم بها المعلم الفاعل، وهي تمثل الحد الأدنى لمعلم المستقبل حتى يتم ضمان تحسين نوعية المخرجات"[١].

٢. خصائص المعلم في مدرسة المستقبل:

لا يمكن للمعلم في مدرسة المستقبل أن يقوم بالدور المنوط به على الوجه الأمثل ما لم يمتلك جملة من الخصائص المهنية، ومنها[٢]:

- **المعلم القدوة:** معلم المستقبل قدوة لأبنائه وسلوكه ومظهره وتعامله معهم ومع زملائه في العمل، ومع أولياء الأمور.
- **المعلم المحترف:** دائم التعلم يستمتع بمهنته ويمارسها باحتراف، ويحرص على المشاركة في كل ما يطور عمله من تدريب ومطالعات..، ويتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية.
- **المعلم الميسر:** متمرس يدرك أن دوره هو تيسير سبل التعلم لطلبته من خلال توفير فرص التعلم المختلفة لهم، والعمل على تنمية قدراتهم العقلية الخاصة بالابتكار والإبداع.
- **المعلم المكتشف:** يحرص على اكتشاف طاقات طلبته الكامنة، ويعمل على استخراجها، ويوظفها، ويوجهها.
- **المعلم المتجدد:** يتابع كل جديد في مجال عمله وتخصصه، ويستفيد من ذلك في تطوير أساليب تدريسه، وفي تعامله مع الطلبة.
- **المعلم القائد:** ذو شخصية قوية، ويدافع عن رأيه، ويقنع الآخرين، وقادر على صنع القرار وتحمل المسؤولية.
- **المعلم المخطط:** يحسن التخطيط لعمله، ويتعامل مع الفروق الفردية لطلابه من خلال خطط محكمة.

---

(١) المرجع نفسه، ص٧٨.

(٢) انظر: الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٥٧. وحسن، السيد محمد أبو هاشم، أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية"، (مرجع سابق)، ص١٣.

- **المعلم المفكر:** يتقن مهارات التفكير المختلفة، ويعمل على تنميتها لدى طلبته بصورة فردية وجماعية.
- **المعلم الرائد الاجتماعي:** يحسن التواصل مع فعاليات المجتمع والتعاون معها، والمساهمة في حل مشكلات المجتمع والتأثير الإيجابي فيه.
- **المعلم التقني:** معلم قادر على التعامل مع تقنيات العصر كالحاسبات ووسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات، وتوظيفها بكفاءة وفاعلية في المواقف التعليمية.
- **المعلم المرشد:** معلم قادر على القيام بدور المرشد في العملية التعليمية، ويشخص مشكلات التعلم، ويساعد المتعلم على تحقيق أهدافه المنشودة. ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي.
- **المعلم الخبير:** خبير في طرق البحث عن المعلومة، ليس الخبير في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى ما يشبه المرشد في عالم يعج بالمعلومات.
- **المعلم المبرمِج:** ينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم الذاتي.
- **المعلم المتأمل:** يقوّم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين والتلاميذ، ويعمل على نحو نشط، ويبحث عن الفرص لنموه مهنياً.

٣. أخلاقيات المعلم في مدرسة المستقبل:

كانت مهنة التعليم وستبقى قائمة على مدى تأثير المعلم في طلبته، وتتحدد علاقة الطلبة بمعلمهم بما تفرضه شخصية المعلم، وما يتمتع به من صفات وأخلاقيات. ويبقى المعلم هو القدوة والمثال والأنموذج المتبع للطلبة في حياتهم المتعددة.

وتكمن أهمية هذا الموضوع في وقتنا الحاضر الذي انفتح فيه العالم على بعضه من خلال التقنيات الحديثة، وهيمنت فيه ثقافة الأقوى، علاوة على انشغال الأبوين

وتفكك العلاقات الأسرية مما أثر على المجتمع وأفراده، ولا شك أن غياب القدوة الصحيحة في مثل هذه الظروف يمثل خطراً جسيماً على مستقبل الأجيال.

ولذلك على المعلم أن يستشعر عظم الرسالة، وطبيعة الدور الذي يقوم به، ويؤمن بأهميته، ويستصغر كل عقبة دون بلوغ غايته وأداء رسالته. ومن هذا المنطلق كان لا بد أن يتحلى المعلم بصفات، ويقوم بواجبات تتفق ومكانة هذه المهنة وطبيعتها. ومن أهمها:

- الإخلاص لله تعالى.
- الصبر والحلم والرفق.
- الإنصاف والعدل بين الطلبة.
- الصدق والعمل بمقتضى العلم.
- الشفقة والرحمة والمحبة، والنصح للطلبة
- حسن المظهر والسكينة والوقار.
- البشاشة والمرح، وعدم السخرية والاستهزاء.
- تحمل المسؤولية، وعدم الاستكبار عن قبول الحق.

وقد فصلت هذه الصفات في الفصل الأول من هذه الرسالة، وبينت أخلاقيات هذه المهنة الشريفة[1]. وتعد هذه الأخلاقيات مبادئ ثابتة وقيماً أصلية لا يمكن التنازل عنها، ولا التفريط بها. كما لا يمكن لمهنة التعليم أن تؤتي ثمارها إلا بها.

ويرى بعضهم أن هذه الصفات فيها استغراق في المثالية وبعد عن الواقعية، وأنه يندر وجود معلم الذي يتحلى بتلك الصفات ويتجمل بتلك الأخلاقيات. وهذا الطرح لا يعني التنازل عن شيء من ذاك، بل يدفعنا للسعي نحو الكمال والتطلع نحو الأفضل. ولا بأس أن نكون واقعيين وننظر إلى المتعلم - باعتباره الشريك المباشر والعنصر الأهم في العملية التعليمية - ونرى ماذا يريد من معلمه أن يكون؟ تشير إحدى

(١) انظر المبحث الثالث من الفصل الأول، ، ص ٨٨.

الدراسات التي أجريت على تلاميذ المرحلة الثانوية في عدد من المدارس والتي سألتهم عن آرائهم في معلميهم. فكانت إجابتهم: إنهم يتعلمون أفضل مع المعلمين الذين[١]:

- يشرحون الأمور شرحاً جيداً.
- ينصتون إليهم، ويهتمون بهم كأفراد.
- يوضحون إليهم كيف يتحسن أداؤهم.
- يحافظون على ضبط الفصل.
- لديهم روح الفكاهة.

ولذلك لا يمكن لمدرسة المستقبل أن تكتمل منظومتها في تحقيق الإصلاح التربوي إذا لم توفر المعلم القدوة. وأعتقد أن المتعلمين في البيئة المدرسية المستقبلية لن يقبلوا بالمعلم ذي الصفات السلبية، وسيجد نفسه مجبرا على التغير أو التنحي. فلا مكان في مدرسة المستقبل لـ:

- معلم لا يحب مهنته، وينظر للتعليم على أن وظيفة لكسب العيش.
- معلم لا يصغي لطلبته إصغاءً جيداً، ولا يتقبل الرأي الآخر.
- معلم لا يتواصل مع أولياء الأمور، ولا يتقبل ملاحظاتهم.
- معلم لا يحسن التعامل مع الطلبة ذوي الاتجاهات السلبية.
- معلم سلطوي يتحكم في طلبة الصف، ويديرهم بقبضة حديدية،
- معلم عبوس متشائم، يبث روح الإحباط عند طلبته.
- معلم مغرور يدعي الموسوعية، معجب بنفسه، يحب إظهار قدراته ومهاراته.
- معلم غير صبور، غضوب، ولا يتمتع بالصحة النفسية والاتزان العاطفي.
- معلم غير عادل يهتم بالطلبة الجيدين، ويتجاهل الباقي.

---

(١) مايرز، كيت، وريد، جين، وجيلكريست، بربارا ماك، المدرسة الذكية، ترجمة: موسى فايز أبو طه ومحمد أمين عبد الجواد، دار الكتاب الجامعي، غزة، ط١، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٦م، ص١٢١.

- معلم غير حازم ضعيف الشخصية لا يستطيع إدارة الصف.

٤. إعداد المعلم لمدرسة المستقبل:

مما لا شك فيه أن المعلم في مدرسة المستقبل يحتاج إلى آلية جديدة في الإعداد تختلف عن الآلية الموجودة الآن. ولذلك "تركز الاتجاهات الحديثة في عملية إعداد وتدريب المعلمين على تنمية المهارات والممارسات العملية للمعلمين، وظهرت حركات حديثة في هذا المجال، مثل الإعداد الموجه نحو العمل، والإعداد الموجه نحو الأداء، والإعداد القائم على الكفايات، وفي هذه الحركات جميعها يعد التدريب العملي رئيسياً في إعداد المعلم. وهذا يعني أن الخبرات العملية تحظى بالاهتمام كماً ونوعاً وإشرافاً"[(١)].

وعليه فإن هناك مجموعة من الأُطر التي يمكن أن تتم في ضوءها عمليات إعداد المعلم لمدرسة المستقبل، مع ملاحظة أن هذه الأُطر ليست قوالب جامدة بل من الممكن تعديلها لمواجهة أي تغيير في أهداف وطبيعة مدرسة المستقبل وهي[(٢)]:

- قبل عملية الإعداد لا بد من معايير علمية وتربوية وصحية وثقافية ملائمة لاختيار الطالب المعلم قبل التحاقه بمؤسسات الإعداد.
- إعداد معلم المستقبل في ظل مفهوم التعليم المستمر والتطوير المهني لمواجهة التغيرات المستقبلية سواء المجتمعية أو التكنولوجية. إن معلم المستقبل في حاجة ماسة لوجود نظام للتطوير المستمر، بحيث يكون هذا النظام مرتبط

---

(١) أبو السندس، عبد الحميد سلامة، الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ، الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٢٣. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

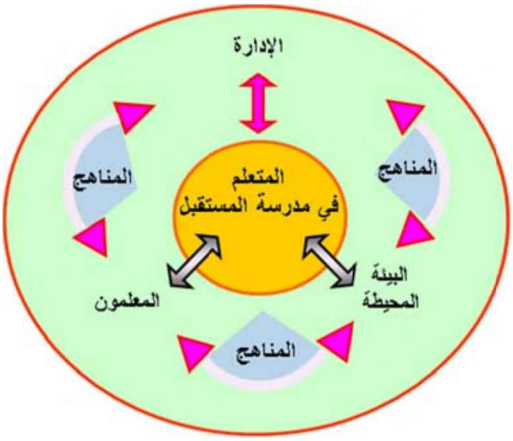
(٢) متولي، نبيل عبد الخالق محمد، والحلوة، طرفة إبراهيم، مدرسة المستقبل ومسؤوليتها في الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٧٢. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

بنظام مدرسة المستقبل، أو هو جزء منه.

- إعداد معلم المستقبل بشكل يكون قادراً على إدارة أكثر من وسيلة للتعلم الفعال للتلاميذ، كالتعلم التعاوني، والتعلم الذاتي، والتعلم الاستكشافي والابتكاري وغيره من أنواع التعلم التي تسود تعليم المستقبل.
- أن يتيح إعداد معلم المستقبل قدراته على فهم جيد لطبيعة تلميذ مدرسة المستقبل، وفهم أوسع لطبيعة المجتمع، ومعرفة واضحة بالمتغيرات العالمية الجارية.
- إعداد معلم المستقبل لا بد وأن يتم في ضوء تمهين التعليم، الأمر الذي سيترتب عليه تغيير النظرة إلى المعلم وإلى عملية التعليم برمتها.
- أن يشتمل إعداد معلم المستقبل إلى جانب إعداده التخصصي، إعداده تقنياً يكون من خلاله قادراً على الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية وتقنيات التعلم والتعليم خاصة في ظل سيادة هذه التكنولوجيا العصر الذي نعيشه الآن، وسيادتها بشكل أكبر في المستقبل المنظور.
- أن يتضمن منهج إعداد معلم المستقبل الموضوعات الجديدة والعلوم المستقبلية التي من المحتمل أن تسود مناهج مدرسة المستقبل، حتى لا يفاجأ المعلم بموضوعات ومقررات هو لا يعرف عنها شيئاً.
- ضرورة الاهتمام بالوضع المادي والمعنوي لمعلم المستقبل، لأن هذا الوضع لا ينفصل عن دوره التربوي والتعليمي، حيث أن تحسين حياة المعلم المادية والمعنوية تساهم في نجاح العملية التربوية والتعليمية بشكل كبير.

ثالثاً: المتعلم: صفاته ومكانته في العملية التعليمية.

لم يعد المتعلم في مدرسة المستقبل يمثل أحد عناصر العملية التعليمية فحسب، بل أصبح محورها ومركز نشاطها. فحوله تتمحور العناصر جميعها، وتتمركز الأنشطة كلها، لأنه المستهدف من هذه العملية، وهو سبب وجود المدرسة، ومن أجله تتعاون فيها العناصر جميعها لكي تساعده على النمو الشامل وفق أقصى ما تمكّنه قدراته واستعداداته ومواهبه.



الشكل رقم (❖) مكانة الطالب في مدرسة المستقبل

ففي مدرسة المستقبل، لن يكون المتعلم طرفاً سلبياً أشبه بصندوق فارغ، مهمته تلقف ما يلقى إليه فقط، ولن يكون مخزناً لإيداع المعلومات وفق آلية ثلاثية الأبعاد هي: التلقين والحفظ والاسترجاع، ولن يكون صوته صدى لصوت المعلم في الفصل.. بل سيصبح الشريك الأنشط في عمليتي التعلم والتعليم، له صوته ورأيه وشخصيته، ولا بد أن يكون قادراً - بمشاركته الفاعلة - على صنع القرارات المتعلقة بعمليات تعلمه وتعليمه.

ولذلك يؤكد المعهد الدولي للتحسين والفاعلية المدرسية(ISEIC) على ضرورة الانخراط مع المتعلمين بدلا من تحسين التدريس بمفرده. وهذا يمنح التحسين القائم على الفصول المدرسية دافعا قويا، وله فائدته في إشراك التلاميذ في العملية التعليمية. ويمكن تحقيق ذلك بطرائق خمسة مختلفة، ولكنها مترابطة وهي[1]:

- الاستماع إلى التلاميذ.
- احترام وجهات نظرهم.
- إعطاء الأهمية لآرائهم.

---

(١) مايرز، كيت، وريد، جين، وجيلكريست، وبربارا ماك، المدرسة الذكية، ترجمة: موسى فايز أبو طه ومحمد أمين عبد الجواد، دار الكتاب الجامعي، غزة، ط١، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٦م، ص١٢٠.

- التفكير في المعنى والتضمينات التي نجدها.
- الاهتمام بهذه الآراء في الأبحاث والأحداث اللاحقة.

كما أكد عدد من التربويين أهمية سؤال المتعلم عن احتياجاته، بعد أن قاموا بتتبع تلاميذهم خلال أربع سنوات، واقترحوا ستة مبادئ يمكن أن تغير التعلم تغييرا مهما. وأهمية هذه المبادئ أنها مشتقة من منظور التلاميذ، وهي[1]:

- احترام التلاميذ كأفراد وكهيئة تشغل مكانة مهمة في مؤسسة المدرسة.
- إنصاف التلاميذ جميعهم بصرف النظر عن طبقتهم وانتمائهم العرقي أو الحالة الأكاديمية
- الاستقلالية –ليس كحالة مطلقة، ولكن كحق ومسؤولية معا- بالنسبة للنضج الاجتماعي والجسمي.
- التحدي العقلي الذي يساعد التلاميذ أن يجربوا التعلم كنشاط ديناميكي يساعد على المشاركة وتفويض السلطة.
- المساعدة الاجتماعية فيما يتعلق بالاهتمامات الأكاديمية والوجدانية.
- الأمن فيما يتعلق بكل من الوضع المادي للمدرسة، وفي المواجهات بين الأشخاص. ويتضمن ذلك القلق بخصوص تهديد تقدير الذات لدى التلاميذ.

١. صفات المتعلم في مدرسة المستقبل.

إن الدور الفاعل الذي يقوم به المتعلم في مدرسة المستقبل يتطلب منه أن يتمتع بجملة من الصفات التي لا بد أن يكتسبها من بيئته المحيطة، وأن يؤصلها في المدرسة، وأن يتزود بها للتعامل مع مطالب المستقبل وتحدياته. وتعد هذه الصفات مؤشرات لمدى تمكن النظام التعليمي من إعداد هذا النوع من المتعلمين في بيئتنا العربية والإسلامية، مما يستلزم مراعاتها وتنميتها عند تحديد الأهداف

---

(١) المرجع نفسه، ص١٢٣. نقلاً عن:

Rudduck, j., Chaplain, R. and Wallace, G. (1996), School Improvement. What Can Pupils Tell Us? London: David Fulton. P:174.

التربوية ومحتوى المناهج الدراسية، وطرق التدريس والتقويم. ومن أبرز هذه المواصفات[1]:

- **الطالب المؤمن:** طالب المستقبل في مجتمعنا المسلم يؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، ويلتزم بتعاليم الإسلام، ويتخذه منهجاً في الحياة.
- **الطالب الباحث:** يمتلك أدوات البحث ومتمكن من منهجياته المختلفة، يعرف من أين يحصل على المعلومة، وكيف يحصل عليها، وكيف يوظفها.
- **الطالب المفكر:** لديه القدرة على التفكير المنهجي والنقد والتحليل والتقويم، ويستطيع أن ينظر إلى الأمور من مختلف الزوايا، وأن يحكم على المواقف بدقة وحكمة.
- **الطالب المبدع:** لديه ملكة الإبداع، ويستطيع أن يتعامل مع الأشياء بطريقة غير مألوفة، ويأتي بحلول للمشكلات بطريقة جديدة وغير مسبوقة.
- **الطالب المنتج:** يستطيع أن ينجز، ويحقق أهدافه الحياتية، حريص على وقته، ومنظم في شؤونه، ولا يسأم العمل، ويحب الإنتاج، ويؤمن بالعمل بروح الفريق والعمل التعاوني.
- **الطالب الماهر:** يمتلك مهارات الحياة المختلفة، فيعرف كيف يدير حياته، وكيف يحل مشكلاته، وكيف يتخذ قراراته، وكيف يواكب عصره بكل تقنياته.
- **الطالب الاجتماعي:** يمتلك مهارات التفاهم والحوار مع الناس، ولديه القدرة على التشاور والتعاون والانخراط في المجتمع.
- **الطالب الخلوق:** طالب حسن الخلق، يتحلى بمنظومة من القيم السامية، يحترم أخيه الإنسان، ويتعامل مع الجميع بأدب جم.

---

(١) انظر: الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٥٥. وانظر: الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص١١٨- ١٢٩.

- **الطالب القائد:** يتمتع بقدر عال من قوة الشخصية، وقادر على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات.
- **الطالب القوي:** قوي في جسمه، معافى في صحته، حريص على الانتظام في الكشف الصحي، يهتم بالرياضة البدنية والنفسية، ويبتعد عن كل ما يضره.

٢. دور المتعلم في مدرسة المستقبل.

إن نجاح العملية التعليمية رهن تكامل أدوار عناصرها وتفاعلهم، وباعتبار المتعلم قطب الرحى في هذه العملية، وبه تبدأ، وإليه تنتهي، فهو مطالب بدور رئيس ومشاركة فاعلة، وعلى سائر العناصر أن تعمل على تمكينه من القيام بدوره ويحقق التفاعلية من جهاتها الأربعة وهي: تفاعل المتعلم مع المعلم، وتفاعل المتعلم مع المتعلم، وتفاعل المتعلم والمنهج، وتفاعل المتعلم مع نفسه. ونظراً لاعتماد مبدأ التعلم الذاتي فيمكن إجمال دور المتعلم فيما يأتي[1]:

- المشاركة الفاعلة في كل ما يجري داخل الفصل.
- كل تلميذ يتدرب على تحمل مسؤولية تعلمه، ومسؤولية تحقيق أهداف رسالة الصف.
- يتحدث الطلاب إلى معلمهم عن أهدافهم الشخصية وخطط عملهم الإجرائية.
- العمل بكفاءة في مجموعات، والتفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة.
- الشعور بأن مجموعة الصف وحدة واحدة.
- احترام وتقدير مواهب وقدرات وآراء الزملاء الآخرين.
- اكتساب القدرة على حل المشكلات.
- ممارسة التقويم الذاتي.

---

(١) الخليلي، أمل عبد السلام، إدارة الصف المدرسي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م، ص٢٦٥.

رابعاً: المناهج وطرق التدريس.

لم يتفق التربويون على تحديد مفهوم للمنهج، وقد تباينت وجهات النظر في ذلك بين النظرة الضيقة التي تحصره بالمقررات التي تقدمها المؤسسة التعليمية، وبين النظرة الواسعة التي تشمل: ممارسات التدريس، والمضمون أو الموضوع، والمواد التدريسية، والبيئة المادية، والنشاطات، والموارد البشرية، والتقويم، والوقت، والتنظيم، والاتصالات، واتخاذ القرارات، والقيادة، والأهداف، والقضايا والمشكلات، والمنهاج المتضمن (الخفي) والضوابط والقيود[(١)].

ولذلك لا بد من تحديد مفهوم المنهج في مدرسة المستقبل قبل الخوض في الحديث عن أهداف المنهج وصفاته ومضامينه. ووفقا لأسس ومبادئ مدرسة المستقبل يوصف المنهج بأنه: "جميع ما تقدمه المدرسة لتلاميذها من معارف وأنشطة وخبرات ومهارات تعمل على تأهيل المتعلم وتعديل سلوكه وفق أهداف محددة، وخطة زمنية محددة"[(٢)]. والمنهج بهذا المفهوم ليس محصورا بالمواد الدراسية، بل هو منظومة متكاملة من المعارف والمهارات والأنشطة التي تمثل روح الحياة المدرسية، وهي أشبه بالشرايين التي تنبض بالحياة في أنحاء العملية التعليمية.

وتعد المناهج أحد أهم العناصر في مدرسة المستقبل، وهي الأداة التي نرسم بها صورة المتخرجين في المستقبل. وعليه فإن أهم معيار لنجاح المناهج من المؤكد هو نجاح المتخرجين في حياتهم العملية.

ولذلك تعد صياغة المناهج من أبرز التحديات التي تواجه مدرسة المستقبل، لوقوعها تحت تأثير ثورة المعلومة وتيار العولمة. فتعدد مصادر وأساليب المعرفة والتنامي في المطالب الاجتماعية للمحافظة على الهوية تستوجب العناية بصياغة منهج

---

(١) الحر، عبد العزيز، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٨٧.

(٢) المشيقح، عبد الرحمن بن صالح، الثبات والتغير في منهج مدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، في جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/ الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٣. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

يفي بمتطلبات رسالة مدرسة المستقبل، ويتحرك بمرونة ضمن دائرة متجددة المساحة لمواكبة المتغيرات العلمية والحياتية، فإذا توقف عن التجدد، عجز عن مواكبة الزمان وتلبية احتياجات الإنسان.

وهذه المرونة يجب أن تحافظ على التوازن بين الأصالة والمعاصرة، ولا ينبغي لها أن تبتعد عن الثوابت، إذ "أن كثيراً من الدول ترى أن هناك معارف مشتركة وبرامج يجب أن يخضع لها كافة الطلاب، بحيث يتم تزويد كل طفل بقاعدة معرفية واحدة، بمعنى أن يكون للمناهج بعض المعايير والسمات القومية. وهكذا تكون هناك مواضيع مشتركة، وفي الوقت نفسه تتاح للمدرسة حرية اختيار بعض المناهج، أو تصميم بعض المقررات التي تلائم خصوصية المنطقة الجغرافية والمستوى العام للطلاب"[(١)].

١. أهداف المناهج في مدرسة المستقبل.

إن صياغة المناهج في مدرسة المستقبل ينبغي أن تنبع من رؤية استشرافية لتحقيق جملة من الأهداف، والتي بدورها تصب في مجرى تحقيق الأهداف العامة للمدرسة، ومن أبرز هذه الأهداف[(٢)]:

- ترسيخ العقيدة الإسلامية وحب الوطن وخدمة الدين والأمة الإسلامية.
- تحصين الأجيال القادمة ضد الغزو الفكري والثقافي.
- إظهار مواهب المتعلمين وقدراتهم الخاصة العملية والمهنية.

---

(١) أبو نبعه، حسين راتب، مناهج مدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص٣. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

(٢) الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير، ورقة عمل حول مدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة من ١٦ – ١٧ رجب ١٤٢٣هـ/الموافق ٢٢ – ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م. ص١٣. متاح على موقع كلية التربية الإلكتروني:
http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/Pages/COE_Conferences_Future_School.aspx

- تطويع متغيرات العصر وتقنياته لتحقيق الطموحات والآمال.
- إعداد المتعلمين لمواكبه التطورات والمتغيرات العالمية المتسارعة.
- رفع مستوى تفكير المتعلم وجعله قادراً على التجديد والابتكار والإبداع.
- التركيز على أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية.

٢. الأسس التي تبنى عليها المناهج في مدرسة المستقبل.

ولكي تحقق مدرسة المستقبل رسالتها في بناء الإنسان وتنميته تنمية شاملة لا بد لها من صياغة مناهجها على أسس ومعايير واضحة ودقيقة. وقد قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باقتراح بعض المؤشرات حول الأسس والمبادئ والسياسات التي ينبغي أن يعتمد عليها عند وضع وتحديد مناهج مدرسة المستقبل، ومن أبرزها[1]:

- النظر إلى المناهج على أنها منظومة متكاملة، وتحديد آلية إعدادها التي تراعي تعدد الجهات المشاركة في اختيار مضامين محتواها، وعدم اقتصار ذلك على المختصين، وذلك بسبب تسارع إنتاج المعرفة وإنتاج التقانة وزيادة وسائل الإعلام والاتصال، مع المراجعة الدائمة والمستمرة لها.
- تحديد المواد الأساسية التي يجب أن يتعلمها الطالب في مدرسة المستقبل بما يحقق تكيف المتخرج من هذه المدرسة مع متغيرات العصر ومتطلبات المجتمع.
- العمل على إعداد جذع مشترك للمناهج الدراسية في الدول العربية يسهم في وحدة الفكر والمعرفة، ويسمح في الوقت نفسه بالمرونة اللازمة لإبراز خصوصيات كل بلد.
- التركيز على منظومة القيم الوطنية والقومية والأخلاقية لمواجهة التغيرات الناجمة عن التطور العلمي والتقني.

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٥١- ٥٢.

- تخصيص مساحات أوسع للنشاطات العملية والتجارب التطبيقية في المناهج الدراسية بما يسهم في تكوين المهارات الحياتية وربط المعارف بالبيئة والحياة.
- بناء المناهج الدراسية بما يخدم التوجه نحو التعليم التعاوني والابتكاري والاستكشافي الذي يمكن الفرد من التعلم الذاتي والتعلم المستمر، ويركز على مشاركة المتعلم ونشاطه وتعزيز الدور الإشرافي والتوجيهي للمعلم.
- تحقيق التكامل الأفقي والرأسي في بناء المناهج الدراسية بما يمنع التداخل والتكرار.

٣. مواصفات المناهج في مدرسة المستقبل.

تمتاز المناهج في مدرسة المستقبل بالشمولية والفاعلية والإيجابية والمرونة والدقة. ولذلك لا بد أن تبنى كمنظومة متكاملة من حيث المحتوى، ومن حيث طرق التدريس، ومن حيث الوسائل التعليمية، ومن حيث التقويم والاختبارات.

- **فمن حيث المحتوى:**

تهتم المناهج في مدرسة المستقبل بالعناية بوحدة العلوم مع التركيز على المفاهيم الكبيرة، والمفاهيم المفتاحية، كما تركز على العمق أكثر من التفصيل، بحيث يمتلك المتعلم مفاتيح المعلومات، ويتمكن من البحث والدراسة والتحليل والنقد. ولا بد أن يتسم المحتوى بجملة من السمات، ومنها[1]:

- أن تتشكل محتويات منهج مدرسة المستقبل على العلوم المرتبطة بالعصر ذات البُعد المستقبلي، القائمة على التجريب، المرتبطة بالإمكانات البشرية والمادية المتاحة حالياً ومستقبلاً.
- أن ترتكز محتويات منهج مدرسة المستقبل على عنصرين أساسيين، الأول:

(١) متولي، نبيل عبد الخالق محمد، والحلوة، طرفة إبراهيم، مدرسة المستقبل ومسؤوليتها في الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية، (مرجع سابق)، ص٢٤.

الثقافة العربية الإسلامية بملامحها السمحة ذات الجذور العميقة في المجتمع العربي والإسلامي، والثاني: الانفتاح على الثقافة العالمية بشكل يسمح للمواطن العربي معرفة كل ما هو جديد على الساحة العلمية والثقافية العالمية، وبما لا يهدد ثقافته العربية والإسلامية.

- إعادة هيكل محتويات مدرسة المستقبل كي يكون أكثر مرونة وتنوعاً، من حيث إمكانية السماح للمتعلمين في الانتقال الأفقي والرأسي، أو من حيث إمكانية الامتداد والتشعيب اللا محدود للتخصصات والمقررات الدراسية.

- أن يتوفر في محتوى منهج مدرسة المستقبل قواعد مشتركة بين الدول العربية تسهم في وحدة الفكر والمعرفة لدى المواطن العربي، ولا مانع من أن يسمح في الوقت نفسه بالمرونة اللازمة – إن اقتضى الأمر – بإبراز خصوصية كل بلد.

- أن يكون لمقررات اللغة العربية مكانة خاصة في محتوى منهج مدرسة المستقبل للارتقاء" بمستوى تعليمها، وإكساب المتعلمين مهاراتها بوصفها اللغة الأم والأداة الهامة للتواصل الاجتماعي والثقافي والتاريخي بين الشعوب العربية.

- أن يكون لمقرر إحدى اللغات الأجنبية – وليكن اللغة الإنجليزية – مكان هام في محتوى منهج "مدرسة المستقبل" بوصفها لغة عالمية وأداة هامة للاتصال بالعالم الخارجي.

- أن يكون للنشاطات التدريبية والتجارب مكانة هامة في منهج مدرسة المستقبل بما يخدم المتعلمين بربط معارفهم ومعلوماتهم بالحياة وبالبيئة المحلية.

- كذلك يركز منهج مدرسة المستقبل على مبدأ وحدة المعرفة باستخدام المداخل العلمية البينية، وما يتصل بها من تخصصات وأساليب جديدة قادرة على تطوير النظرة إلى الحياة بشكل شامل ومتكامل.

- أن يكون لعلوم الحاسب الآلي المكانة المتميزة ضمن علوم مدرسة المستقبل سواء كمادة علمية، أو كوسيلة تعليمة أساسية.

- **ومن حيث طرق التدريس:**

يؤكد الباحثون في الحقل التربوي بأنه: "ليست هناك طريقة مثالية في التعلم، وأن لكل طريقة فوائدها وخصائصها العديدة، وتخدم أهدافا معينة، ولكن ليس فيها ما يحقق الأهداف جميعها مرة واحدة. لذا ينبغي على المعلم تبني عدة إستراتيجيات وطرق وأساليب تعد أساس التعلم الناجح لمحتوى المواد التعليمية، وتتضمن مستويات المعرفة العميقة، وقدرات التفكير العليا، والحوار وعلاقة المتعلمين بالعالم خارج المدرسة"[١].

ولذلك لا بد أن تركز مدرسة المستقبل على طرق وأساليب تدريسية فعالة ومتنوعة تحقق التفاعل لدى المتعلمين، وتساعد على تفجير طاقاتهم الإبداعية، وتخدم مبدأ التعلم الذاتي. وتوفر للمتعلم مساحة جيدة يقوم من خلالها بالتعلم عن طريق قيامه بسلسلة من الأنشطة تقوده إلى بناء المفاهيم واستنتاج المعرفة وعمل تطبيقات حياتية واقعية تتحدى طموحاته بحيث يترجم ويعكس ويوظف ما تعلمه في مواقف جديدة. ومن هذه الأساليب: أسلوب التعلم التعاوني، وحل المشكلات، وأساليب الاستشارة الفكرية، والافتراضات، والمحاكاة، والخيال العلمي، والتجريب والاستكشاف، والتحقق العلمي، والربط بين المعارف العامة والمهارات الفنية، والمزاوجة بين الخبرات الشخصية والعلمية والأكاديمية.

ومن المنتظر أن تبتكر مدرسة المستقبل طرق وأساليب جديدة، فمن المؤكد أن الفكر التربوي والفكر التكنولوجي والتقني لن ينضب، وسيواصل إسهاماته وتقديم إنجازاته في مجال أساليب وطرق التعليم والتدريس، والتي ينبغي أن تدور حول الأهداف الآتية[٢]:

- تنمية الرغبة في العمل للتعلم (التعلم الذاتي).

---

(١) جمل، محمد جهاد، والراميتي، فواز فتح الله، مدرسة المستقبل.. مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة، دار الكتاب الجامعي، غزة، ط١، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٦م، ص٣٠٠.

(٢) القلا، فخر الدين، وناصر، يونس، وجمل، محمد جهاد، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين، ط١، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٦م، ص٦٠١.

- تنمية قدرة الطلاب على التفكير (تنمية مهارات التفكير الإبداعي).
- تنمية مهارات الاتصال لدى الطلاب (أدوات التفكير).
- تنمية مهارات القيادة (المبادرة).
- تنمية الرغبة في العمل الجماعي (روح الفريق - الانتماء).
- زيادة الوعي بأهمية الوقت (الفرق بين التبعية والتحكم).
- تطوير مناخ صفي يحقق مبدأ الفعالية (المناخ الاجتماعي الانفعالي).
- **ومن حيث الوسائل التعليمية:**

لم تعد الوسائل التعليمية تقتصر على الأجهزة المعينة والأدوات الإيضاحية التي يستخدمها المعلم بطريقة عشوائية داخل الصف أو خارجه بهدف تيسير نقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم. ففي مدرسة المستقبل تمثل الوسائل التعليمية جزءا لا يتجزأ من منظومة تكنولوجيا التعليم التي تعمل بشكل متكامل مع عناصر الموقف التعليمي وفق خطة منهجية. بحيث تكون قادرة على الأخذ منها بما يتوافق ونوع المرحلة التعليمية، والإمكانيات المادية، وقدرات المعلمين على استخدامها، وقدرات المتعلمين على الاستفادة منها.

نظراً لأهمية الوسائل التعليمية كمنظومة فرعية ضمن المنظومة الكلية وهي العملية التعلمية التعليمية، فقد ظهر ما يسمى نظام الوسائل التعليمية المتعددة، والذي يمتاز بأنه "يعدد وينوع الوسائل بشكل متكامل، ويجعل من الكتاب المدرسي دليلا يوجه المتعلم لمصادر تعليمية أخرى، كما أنه يجعل من المعلم وسيطاً تعليمياً متكاملاً مع وسائل أخرى يعينها ويستعين بها[١].

ومن أهم المبررات التي دعت لظهور مفهوم الوسائل التعليمية المتعددة ما يأتي[٢]:

- ظهور المبدأ القائل بأن التعلم الجيد لا يتم إلا من خلال نشاط ذاتي يقوم به

---

(١) الحيلة، محمد، التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، دار الكتاب الجامعي، العين، ط١، ٢٠٠١م، ص٧٧.
(٢) المرجع نفسه، ص٧٦.

المتعلم، لكي يكتسب المعرفة والمهارات والخبرات الأخرى بنفسه عن طريق تفاعله مع مصادر الحياة الطبيعية منها والصناعية.

- تنوع وتعدد الأهداف التعليمية بالقدر الذي جعل المعلم والكتاب المدرسي لا يقدران وحدهما على تحقيقها.
- ظهور العديد من الوسائل التي يمكن لها أن تحقق بعض الأهداف التعليمية بدرجة لا تقل - إن لم تزد- عن درجة تحقيق المعلم أو الكتاب المدرسي لها، مثل الحاسوب والإنترنت، وذلك لا يعني التقليل من أهمية المعلم والكتاب في العملية التعليمية.
- تفاقم المشكلات التي يعاني منها التعليم في العصر الحالي مثل: زيادة الكثافة الطلابية، والفروق الفردية بين المتعلمين، ومن ثم نقص فرص التفاعل بين المعلم والمتعلم.
- الأخذ بمبدأ "التعلم الذاتي" كضرورة يتطلبها حق كل إنسان في التعلم بصرف النظر عن حدود المكان والزمان، كما تتطلبها مواجهة التطور السريع في المعرفة وأساليب الحياة والإنتاج.

ولذلك يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تفاعلية لجذب اهتمام المتعلمين. و"تعد تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بهما من وسائط متعددة من أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية الثرية، إذ يمكن العمل في مشاريع تعاونية بين مدارس مختلفة، ويمكن للطلبة أن يطوروا معرفتهم بمواضيع تهمهم من خلال الاتصال بزملاء وخبراء لهم الاهتمامات نفسها. وتقع على الطلبة مسؤولية البحث عن المعلومات وصوغها، مما ينمي مهارات التفكير لديهم"[1].

- **ومن حيث التقويم:**

إذا كانت عملية التقويم هامة للمدرسة التقليدية، فهي أكثر أهمية لمدرسة

(١) جمل، محمد جهاد، والراميتي، فواز فتح الله، مدرسة المستقبل.. مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة، (مرجع سابق)، ص٣٠٨.

المستقبل، نظراً للتغيرات المتوقعة في أهداف ومناهج وطرق التدريس في هذه المؤسسة التعليمية، وفي ضوء ذلك فإن آليات عملية التقويم سوف تركز على بعض المحاور الأساسية ومنها[1]:

- شمولية عملية التقويم بحيث تشمل تقويم المتعلم ذاته، وتقويم المؤسسة التعليمية – المدرسة – بكل محتوياتها.
- أن لا تقتصر عمليات تقويم المتعلم على الجوانب المعرفية والمهارية فقط، بل يجب أن تتعدى هذه المسألة إلى قياس الجوانب القيمية، والتطبيقية والعملية.
- أن تستخدم مدرسة المستقبل أكثر من وسيلة للتقويم، من بينها التقويم الذاتي للطلاب عن طريق الحاسوب وغيره من الأساليب المتقدمة.
- ألا تغفل "مدرسة المستقبل" في ظل استخدامها كل ما هو جديد ومستحدث في أساليب التقويم، الموضوعية والدقة المطلوبين لنجاح المدرسة في أداء دورها ورسالتها.
- إقامة أجهزة خارج النظام التعليمي – حكومية أو أهلية أو مشتركة – تتمتع بالحيادية، وتكون لها صفة تقويم النظام التعليمي بالكامل: متعلم، ومنهج، وامتحانات، ومبنى، ومدرسة، وكتاب مدرسي، ومعلم.. إلخ.

***

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مدرسة المستقبل، (مرجع سابق)، ص٥٥.