

الفصل التاسع عشر

التربية العربية في سياق مجتمعيها

بين ماضيه وحاضره (١)

أولاً : المجتمع العربي بين ماضيه وحاضره

انطلاقاً من المنهجية العلمية وإيماناً بأن التربية العربية إنما يمكن فهمها والإلمام بخصائصها باعتبارها منظومة متفاعلة مع منظومات أخرى في مجتمعيها ولما يترتب على هذا الفهم من اقتراح استراتيجية لتطويرها في المستقبل تعتمد أول ما تعتمد على خصائص ذلك المجتمع ، فقد تم النظر إلى المجتمع العربي من بعدين رئيسيين : الأول طولي وفيه استعراض مجمل لتطوره في تاريخه الطويل ، والثاني عرضي وفيه استعراض مجمل أحواله في القرنين الأخيرين ، لتجتمع من هذين البعدين صورة تنحو إلى الشمول والتكامل ، ويمكن اعتمادها مصدراً للدراسة واقع التربية العربية ، وتشخيص مشكلاتها والتعرف على جوانب الضعف والقوة فيها من ناحية . وموئشراً إلى اتجاهات تطويرها في المستقبل ومصدراً يستند إليه في الكشف عن مبادئها وعناصرها من ناحية ثانية .

— ١ —

أما البعد الطولي فقد تناول الحضارات الإنسانية الأولى التي نشأت في الوطن العربي وكشف أنه كان مهداً لها وأن شعوبه كانت رائدة في إنشائها كما تناول الديانات السماوية الكبرى لتكشف أنه كان مهبط نزولها ، ولتتابع ترقبها إلى غاياتها العليا بالإسلام خاتم رسالات السماء ، وهكذا فإن هذا الوطن عريق في الحضارة . نهياً لتلقى المعاني الروحية ، وتجمعت لشعوبه في تاريخه الطويل فضائل الإنسانية في لإنشاء والتعبير ، وفضائلها في الوصل بين الأرض والسماء .

(١) مأخوذة بتصرف من :

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : استراتيجية تطوير التربية العربية (التقرير

المجمل) - القاهرة ١٩٧٣ .

وتميزت تلك الحضارة بالشمول الفنى ، وبالإصالة والانفتاح على الحضارات الأخرى ، وبالإعتماد على العقل والأخلاق ، وأرست أصول الحرية الفكرية فظلت مستمرة ولا تزال آثارها باقية فى تطوير الحضارة الأوروبية ، فهى ماثلة فى الحضارة المعاصرة متغلغلة فى ثناياها وفى تطويرها وتكوينها .

١-١

وقد تم النظر إلى التربية العربية فى إطار مجتمعها والحضارة التى أظلتها فكانت أداة رئيسية لها ، تجلت أصرها فى صدر الإسلام باعتبارها جانباً من مجتمع متعلم ازدهر فى المدينة المنورة ، وتزايدت مبادئها الأساسية ومنها اعتبار التعليم حقاً وواجباً واعتماد الشمول والتكامل والعقلانية فى أصولها ، وتقدير مكانة العلم والعلماء ، واعتبارها وظيفة اجتماعية وسبيلاً إلى التغيير والبناء . وشملت عنايتها الصغار والكبار فكانت صيغة مبكرة - تربية المستديمة . المتكاملة كما جاء وصفها فى الفكر التربوى المعاصر ، وتعددت مؤسساتها واستندت إلى أصول من الفكر التربوى .

٢ -

غير أن هذه الحضارة الإنسانية بخصائصها الإنسانية وبفكرها التربوى ومؤسساتها الفريدة تعرضت للزعات القبلية ومطامع الحكام وتنافسهم وأطماع الغزاه والشعوبية فسرت فيها عوامل الفساد والتفكك فاضطربت أحوالها الاجتماعية والاقتصادية وتوالت عليها الغزوات الخارجية ، وسادت بها التجزئة فخضعت لتدهور والانحطاط واستسلمت للركود والجمود لعدة قرون فتأثرت الثقافة وتأثرت التربية لا مراء .

٢-١

على أن المتأمل فى تلك الحضارة الإنسانية لا يفوته أن يستخلص وهو يستبقي استعراضه لأحوال الأمة العربية فى العصر الحديث ، أن السياسات تمضى وتبديد ولكن العقيدة تثبت وتصمد ، وأن الدول تحل وتبديل ، ولكن الأمة تبقى ونظـل ، وقد تثبتت للأمة العربية عقيدتها ، وبقيت لها

ذاتيتها يكشف عنها تراث غنى يمثل ماضياً حياً يقاوم الفناء ، وهو تراث حى لأنه إنسانى فى قيمه وفضائله ، وفى منادجه ومواقفه ، وهو تراث حى لأنه موصول لم تقطع آثاره فى نفوس الناس ، مهما انصرف الجهل بالكثير منهم عن استيعاب مضامينه ، وأنه تراث حى لأنه قابل للتطور صالح لبقاء فى كل زمان ومكان ، ويعول على أشرف ما يتميز به الإنسان عقله وضميره ، ويدعو إلى ديمقراطية المجتمع وإلى الأخاء والمساواة بين الإنسانية جمعاء .

٣-١

والعبرة الرئيسية من هذا العرض ، هى الحاجة الماسة إلى اكتشاف هذا التراث الحى بتعمقه واستجلاء قيمه وفضائله بروح العقل الناقد ، ومناهج العلم والتحليل الفلسفى ومعارضته لمفاهيم العصر وأصوله السليمة ، والاهتمام به لمعالجة المشكلات المتجددة ومواكبة مسيرة الحضارة والمساهمة فى بنائها ، والاستناد إلى تلك القيم والفضائل فى تطوير الثقافة العربية تأكيداً لأصالتها وافتتاحها على التجديد وتطوير فلسفة عربية متميزة عن ذاتية الأمة العربية وشخصيتها ، واعتماد الرؤية العربية على التراث الحى مساهمة فى استكشافه وتمثيله واستيعابه ، وإقامة فلسفتها على أساس هذه الفلسفة العربية المتميزة ، وتطوير نشاطها وفقاً لمبادئها وبالتالي اعتماد تلك الفلسفة العربية المتميزة فى مواجهة مشكلات الحضارة المعاصرة . وإعتبار ذلك رسالة متجددة تحملها الأمة العربية إلى العالم الإسلامى وإلى العالم الثالث وتسهم بها فى هداية الإنسانية جمعاء .

- ٢

وأما الاستعراض للبعد العرضى : فينتقل من وصف التحديات الكبرى التى واجهت الأمة العربية فى القرنين الأخيرين كما تجلت فى التخلف وآفاته الثلاثة : الفقر والجهل والمرضى ، وفى التسلط الأجنبى ، وبذلك يصل ذلك الحاضر بماضى الأمة العربية فى عصور التدهور والانحطاط ، وكما تجلت تلك التحديات فى الاستعمار وفى الصهيونية ، ويتناول فلك الاستعراض

ردود الفعل في الأمة العربية إزاء تلك التحديات وما ينشأ في مواجهتها لها من أنواع الصراع والنفصال ، ويتابع متضمنات ذلك في التربية العربية ، وفي مسيرتها خلال النصف الأول من القرن العشرين .

٢-١

فقد واجهت الأمة العربية الاستعمار في العصر الحديث وهي على حال من الضعف : محرومة من العلم والثروة والسلاح ، ومن الحرية والمكانة السياسية ، وكان الاستعمار في تسلطه على الوطن العربي صادقا لطبيعته . ولارتباطه الوثيق بالنظام الرأسمالي استغلا لا للموارد الطبيعية والبشرية ، وهيمته على شؤون الإدارة السياسية ، وفرضه للفرقة والتجزئة واحتلالا للأرض يصل أحيانا إلى حد الاستيطان ، واتخاذ مواقف حضارية تتميز بالعنصرية والاستعلاء ، وتراوح بين الرفض والاحتواء .

وتخالف الاستعمار مع الصهيونية فهد لها ، وأعانها في تسللها إلى الوطن العربي ، وفي تدابيرها لاحتلال أجزاء غالية منه لتكون امتدادا لنفوذ ، واستكمالاً لعضوية لكيانه ، فكانت غزوة استيطانية لفلسطين تميزت بالعنصرية والاستعلاء وبالعدوان بعد العدوان ، فسلبت وطناً وشردت شعباً ومارست إرهاباً ، يصل إلى حد الإبادة والإفناء .

٢-٢

وتوالى ردود الفعل التي صدرت عن الأمة العربية أمام هذه التحديات . فواجهت الاستعمار مع اختلاف التكافؤ لصالحه بضراوة المقاومة عند أول غزواته وبسلسلة من الثورات الوطنية وحروب التحرير يجتمع لها مشاركة الشعب وتأييده ، ومساهمة الشباب وتنظيمه بذلا للتضحية والفداء وصداماً مسلحاً في بعض الأحيان .

وكانت استجابة الأمة العربية للحضارة الأوروبية أوسع مجالا وأشد تعقيداً فقد أحست بالحاجة إلى التغيير بعد عصور الركود والجمود قبل المواجهة مع تلك الحضارة ، ولما واجهتها تابعت طلائع التغيير وتأكدت لها ضرورته

على اختلاف اتجاهاته : عوداً إلى القديم على علاته أو انطلاقاً مع الجديد أياً كان ، وظهرت جهود في إصلاح الإدارة والنواحي العسكرية كما برزت حركة الإصلاح الديني تؤكد الملاءمة بين العلم والدين وتدعو إلى مقاومة الفساد والاستبداد .

وتميزت النهضة الثقافية في مجال الأدب خاصة بإحياء التراث العربي من ناحية ونقل الثقافة الأوربية من ناحية ثانية ونشأ الصراع بين القديم والجديد ؛ فكان في تطرفه يقوم على المتابعة والتقليد في الحالين ، وما لبثت حركة التجديد الصحيحة أن نجحت في إزالة التناقض في التطرف ، فجمعت بين الأصالة وما تنطوي عليه من الذاتية والاختيار ، ومن الإبداع والابتكار من ناحية وبين التجديد الذي يميز وينتقى ويطور ويدع ويعبر عن ذاتية الأمة وشخصيتها القومية من ناحية ثانية وظهرت في الثقافة فنون جديدة تدل على حيوية ومتابعة لروح العصر وأخطاه .

وبينما كان العلم الحديث مقبولاً من حيث المبدأ مسلماً به في مجالاته الطبيعية : ووضع القوانين وتفسيرها ، فإن ما حصل منه في الواقع لا يزال دون المطمع فهو يقتصر في الغالب على النقل دون الابتكار ، وعلى الفهم دون التطبيق ، وتعوزه الأجهزة والإمكانات .

وبرز النقص في الفلسفة ، فلم تظهر بعد فلسفة تعبر عن خصائص الأمة العربية ومواقفها في الحياة لتكون فلسفة عربية متميزة - في هذا العصر الذي تنصارع فيه المذاهب والفلسفات - تكمن وراء مسيرة الأمم وأساليب الحياة فيها .

وبلغت الجهود الوطنية حفظاً من التحرر والاستقلال السياسي على تنابع مواعيد هذا الاستقلال من بلد إلى آخر ، ولكنها جهود تعرضت لتبديد الطاقات في خلافات ومنازعات ، ولم تستوعب الجوانب الاجتماعية (٣٥٢ - تطور الفكر)

والقومية وسعى الاستعمار إلى أن يقيد هذا الاستقلال بقدر من التبعية على صور متعددة متفاوتة .

٣-٢

وكان من الطبيعي أن تبرز آثار الصراع بين التحديات وبين الاستجابات في مجالات متعددة في السياسة والاجتماع وفي الثقافة والتعليم . ولعلنا نلتبس بعض هذه الآثار في مجال التربية خاصة وفي مجال المجتمع عامة . فأما في التربية فقد ظهرت ثلاث استراتيجيات رئيسية . الأولى للتعليم الأصلي ، وليكون امتداداً للماضي في بعض صورته حتى نهاية النصف الأول من القرن العشرين . والثانية للتعليم المستحدث ، ليمثل النقل عن الأنظمة الأوروبية والاقتباس منها للتعديل ، الثالثة للإصلاح سعياً في تعديل التعليم المستحدث بتقريبه إلى الأهداف الوطنية والقومية وتحسين نوعيته . وقد ظلت الأنظمة التربوية تتجاذبها قوى الصراع وما زالت تفتقد الفلسفة المتميزة والسياسات الشاملة . وتضيق أهدافها عن الأهداف القومية بتمامها ، وكان بعضها ينطوي على ثنائيات في بنائها ذات دلالة على الإخلال بتكافؤ الفرص ، وعلى هجر عن استيعاب الصغار فضلاً عن إهمال الكبار وعلى نقص الكفاية الداخلية والخارجية على السواء .

٤-٢

وأما في المجتمع العربي فقد كان عند منتصف القرن العشرين مجالا للصراع بين تحديات الاستعمار والصهيونية ، وبين ردود فعل الأمة العربية لها فأسهمت تلك التحديات في زيادة التخلف وما يدل عليه من عجز حضارى في مواجهة الطبيعة ورد العدوان عن الإنسان العربي ، وفي المساهمة في تطور المعرفة ، كما أسهمت في فرض التجزئة ، وفي تكوين ضروب من التفاوت في ثنايا المجتمع ، وفي استمرار التبعية .

وكان في الماضي الحى للأمة العربية - ممثلاً في عراقه الحضارة ، وشمول العقيدة وتكاملها ، ووحدة اللغة والثقافة - ما مكنها من الحفاظ

على ذاتيتها وجعل هذه المقومات أساساً لتنمية ، الوعي القومى . وقد تجلّت الجهود الوطنية في صور متعددة من التغيير الذى تناول الحياة بعمامة ولكنه تغيير يقصر عن الطموح ، فلاجرم يشهد التطلع إلى مزيد منه يتناول الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية كافة . وكان غرض الصهيونية في الوطن العربى من العوامل الرئيسية في إلحاح النزعة إلى التغيير ، وانتطلع إلى صيغ جذرية منه .

٢-٥

وتجلى الوعي الوطنى وما ينطوى عليه من قدرة على الصمود ، وتطلع إلى التغيير وبخاصة بعد النصف الثانى من القرن العشرين في سلسلة من الثورات الوطنية وسلسلة من جهود الإصلاح والتعمير ، سمّت سائر أجزاء الوطن العربى ، فكان فيها اتساع مجالات التحرر ترفض التبعية في السياسة ، وتجاوز هذا الرفض لتشمل الاهتمام بالنواحي الاجتماعية والاقتصادية ، ولتسهم في تطوير أساليب المعيشة نحو بلوغ الحياة الكريمة .

وبرز خضم هذه الثورات والإصلاح إدراك النواحي الضعف في أحوال المجتمع وأحوال الأمة العربية وسعى لمعالجتها ، وتجلى هذا في جملة من الانجازات : انتقال من القطرية إلى القومية ، ومن صراع بين القديم والجديد على علاتهما إلى أصالة وتجديد ، ومن حياة ريفية إلى أحياء لاريف وتعمير للحضر ، ومن مشروعات متفرقة للتنمية إلى تنمية متكاملة قطرية وقومية ، ومن أساليب تقليدية في التفكير إلى تخطيط واعتماد العلم محتوى وأسلوباً وما يترتب عليه من الصناعة والتقنية ، ومن انبعية والانعزال إلى الانفتاح الواعى ودعم حركات التحرر للشعوب ، وأخيراً من الضعف إلى القوة في مجالات السياسة ومجالات الحرب والمواجهة والصدام .

ووافق جوانب التغيير المختلفة إدراك الضعف في الأنظمة وللدورها وأهميتها في المرحلة المقبلة والحاجة إلى تطويرها وجعلها أداة رئيسية في التغيير المنشود من ناحية أخرى . ولا بد أن ينطلق تطور التربية ووضع إستراتيجية شاملة لها من استيعابها لنواحي التغيير في المجتمع العربى كما وصف آنفاً

وتحجيص هذه الجوانب ومتابعة مضامينها وجعلها منطلقات الاستراتيجية المرجوة .

ويبرز كثير من عوامل التغير عنصر دراسة بعض الظواهر الاجتماعية والاقتصادية وما فيها من نواحي القوة والضعف في المناطق الريفية ، وبين بعض الفئات المحرومة ، أو من حيث تزايد الموارد ، واستثمار الثروات الطبيعية وبخاصة ما يتصل منها بالنفط باعتباره من مصادر الطاقة التي يعتمد عليها العالم المعاصر وهذه كلها ظواهر ذات صلة بالتربية ومشكلاتها .

٦-٢

والعبرة من هذا العرض للمجتمع العربي تعود بنا إلى العبرة التي استلهمناها من الماضي الحى وتؤكد أن للأمة العربية مقومات ذاتية مكنها من الصمود في وجه التحديات الكبرى التي واجهتها في العصر الحديث وأن هذه المقومات حرة أن تزايد وتقوى لتكون في المستقبل كما كانت في الماضي قوة غالبية ، فتجاوز مرحلة الصمود إلى مرحلة القوة والبناء ، وهي عبرة لا بد من متابعة متضمناتها في ميدان التربية العربية في حاضرها ومستقبلها على وجه التحديد ومن هذه المتضمنات ما يتمثل في الإجابة عن الأسئلة التالية :

— هل استطاعت التربية العربية أن تتابع التغيرات في مجتمعتها وأن تستجيب لارادة التغير العامة فيه ؟

— هل حققت ديمقراطية التعليم مبدأ تكافؤ الفرص فيه بمعناه الشامل الوافى ؟

— هل نوافرت لها الكفاية الداخلية في أدائها والكفاية الخارجية في ملاءمتها لأحوال مجتمعتها ؟

— هل استوعبت المواقف الحضارية التي تجمع بين الأصالة والتجديد ؟

— هل استجابت للأهداف القومية ؟

تلك أسئلة - نسعى إلى الإجابة عنها عند عرض واقع التربية العربية ، وسوف نستحضرها في الأذهان عند اقتراح استراتيجية لتطويرها في المستقبل .

ناديا : واقع التربية العربية واتجاهاتها ومشكلاتها

واقع التربية العربية حصيلة العوامل المختلفة التي تعرض لها المجتمع العربي وأثرت فيه خلال أكثر من قرن ونصف ، وهو يعبر عن أنوان من القوة والضعف بقدر ما تتضمنه حركة هذا المجتمع من تطورات وانجاهات نحو التغيير ، وتحديات وصعوبات ورث بعضها من الماضي ، وفرض عليه بعضها الآخر هذا الحاضر بما فيه من صراعات وثورات وتطورات سريعة . ويتمثل هذا الواقع في :

- الإنجازات التي حققها الأنظمة التربوية بصفة عامة .
- المؤثرات التي شكلت حركة التربية العربية واتجاهاتها .
- المشكلات التي نواجهها سواء كانت نابعة من تفاعل عناصرها الداخلية أو آتية بفعل التغيرات الحاصلة من حولها .

٣ - الصورة العامة لإنجازات التربية العربية :

تطورت التربية من نواحيها الكمية في جميع البلاد العربية منذ منتصف القرن العشرين بصورة لم تشهدها من قبل ، ذلك بفعل ما شهدته المنطقة كلها من تغيرات سياسية واقتصادية وثقافية . فكانت هناك الحركات والثورات الوطنية التي استكملت بها استقلالها السياسي طوال الخمسينات وما صاحبها من انجاهات قومية سعت إلى تحقيق صور من الرخلة ، وكانت هناك محاولات للتنمية الاقتصادية ، ووضع المخططات لها خلال الستينات . ثم بروز ظاهرة النمو السكاني والثروة المادية في النصف الأول من السبعينات وقد عبرت كل هذه التطورات عن تطلع الجماهير العربية إلى حياة جديدة تمارس فيها الحقوق السياسية والاجتماعية ، وعن شعور الدولة في كل بلد عربي بواجبها نحو رسم أهداف قومية ووضع الخطط المناسبة لبلوغها وعن مشروعات عمرانية كبيرة ، وعن علاقات عديدة مع بلاد العالم وبخاصة مع بلدان العالم الثالث .

ولهذا كله كان من أهم ملامح حركة التربية العربية سعيها على درجات متفاوتة لتحقيق ديمقراطية التعليم وبخاصة ما تنطوى عليه من إتاحة الفرص للمستحقين لها من الصغار ، فقد كان الاعتقاد منذ البداية أن الاستقلال السياسى لابد أن يستند إلى حركة تعليمية واسعة ، تتدرج من القاعدة في التعليم الابتدائي إلى القمة في التعليم العالي . ولهذا خضع التعليم - بجميع مراحل - لهذا الخط الاستراتيجى ، بل ولم يلتفت إلى الأولويات بمقتضى هذا الخط ، إذ كان الاتجاه أن التوسع بصفة عامة هو الأولوية الأساسية بصرف النظر عن الأسبقيات فيها والمراحل المختلفة لها ، أو ما ينبغى أن يخصص لكل منها من موارد وإمكانات .

٣ - ١ ويبدو هذا الاتجاه واضحا من حركة الأرقام التى تعبر عن النمو الكمي :

٣ - ١ - ١

ففى خلال الخمسينات تضاعف عدد المتحقين بالمدارس الابتدائية ، وازداد عدد المتحقين بالمدارس الثانوية إلى ثلاثة أمثالهم ، كما تضاعف عدد المتحقين بمعاهد التعليم العالى . وبدأ أن معدل الزيادة فى التحاق التلاميذ كان أعلى من معدل الزيادة فى عدد المدرسين وأن هذا المعدل الأخير كان بدوره أعلى من معدل الزيادة فى المباني المدرسية ، وكان ذلك تعبيرا عن تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم بصورة تتجاوز توفير الإمكانات لهم .

٣ - ١ - ٢

وفى خلال الستينات استمرت الزيادة ، فتضاعف بها عدد المتحقين بمراحل التعليم بصورة عامة حيث قفزت أعدادهم من ٨٥٧٠٠٠٠ طالباً وطالبة عام ١٩٦٠ م إلى ١٦٤٥٩٠٠٠ عام ١٩٧٠ وتمثلت هذه الزيادة فى التعليم الابتدائي فتنطورت من ٧١٥٧٠٠٠ عام ١٩٦٠ إلى ١٢٥٠٦٠٠٠ عام ١٩٧٠ ، وفى التعليم الثانوى من ١٢٩٩٠٠٠ إلى ٣٥١١٠٠٠ عام ١٩٧٠ وفى التعليم العالى من ١٦٣٠٠٠ عام ١٩٦٠ م إلى ٤٤١٠٠٠ عام ١٩٧٠

وبذلك كانت نسبة الزيادة لصالح التعليم الثانوى والعالى أكثر مما كانت لصالح التعليم الإبتدائى .

٣-١-٣

وفى النصف الأول من السبعينات حدثت الزيادة بصورة واضحة حتى أنها فاقت ما حدث من زيادة فى النصف الثانى من الستينات وهى سنوات النكسة حيث تأثرت اقتصاديات البلاد وانعكس هذا التأثير على التربية بصورة واضحة . فقد ارتفع عدد المتحققين بجميع فروع التعليم فى النصف الأول من السبعينات إلى ٢٢٨٢٩٠٠٠ طالباً وطالبة أى بزيادة قدرها حوالى ٤٠ ٪ (بينما كانت هذه الزيادة لاتعدو ٢٧ ٪ فى النصف الثانى من الستينات) . وكان نصيب التعليم الإبتدائى من هذا الرقم ١٦٤٢٨٠٠٠ (أى بزيادة قدرها ٣٤ ٪ ، ونصيب التعليم الثانوى ٥٨٢٠٠٠ بزيادة قدرها ٥٤ ٪ ، ونصيب التعليم العالى ٨٣٩٠٠٠ أى بزيادة قدرها ١٠٠ ٪)

فكانت هذه النسب مرة أخرى لصالح التعليم الثانوى والعالى بصفة خاصة أكثر مما هى لصالح التعليم الإبتدائى .

٤-١-٣

وتعبر معدلات التسجيل عن هذا الاتجاه بوضوح باعتبارها مؤشرات أكثر دلالة ، فقد ارتفع هذا المعدل بالنسبة للتعليم الإبتدائى من ٦٠ ٪ إلى نحو ٦٩ ٪ ومن ١٩٥ ٪ إلى ٢٥ ٪ بالنسبة للتعليم الثانوى من مجموع الشباب فى سن هذا التعليم ، ومن ٤ ٪ بالنسبة للتعليم العالى . وذلك فى المدة الواقعة بين عامى ١٩٧٠ / ٦٩ أو ١٩٧٥ / ٧٤ .

٥-١-٣

ويعبر الإنفاق على التعليم عن مدى ما يحظى به من اهتمام مستمر من جانب الحكومات العربية فنسبة هذا الإنفاق من الدخل القومى ملحوظة بصفة عامة . وقد تطورت من ٥٤ ٪ عام ١٩٦٠ إلى ٤٣ ٪ عام ١٩٦٥ إلى ٥٨ ٪ عام ١٩٧٠ إلى ٥٧ ٪ عام ١٩٧٣ . والملاحظ أن التعليم ينافس الآن غيره من

القطاعات من حيث حصته من الموازنة العامة للدولة ، فهناك سبعة أقطار عربية بلغت حصة التعليم فيها نسبة تتراوح بين ٣٠٪ و ٢٠٪ من الموازنة العامة ، وفي تسعة أقطار تتراوح هذه النسبة بين ٢٠٪ و ١٠٪ ولا تقل هذه النسبة عن ١٠٪ إلا في أربعة أقطار .

٦-١-٣

وقد ص.ح.ب هذا التطور في إعدادات المسجلين بمراحل التعليم المختلفة تطوراً مماثلاً في مجال إعداد المعلم وتدريبه . فكان التوسع في معاهد الإعداد بصورة متزايدة ، حتى أنه يوجد في ليبيا وحدها حوالي ٩٠ معهداً لإعداد معلم المرحلة الابتدائية ، وفي مصر يوجد حوالي ٥٦ معهداً وفي سوريا حوالي ٢٢ معهداً ، وتنتشر الآن على الأرض العربية خمسون كلية للتربية تقوم بإعداد المعلمين للتعليم الثانوي بمراحلته وبأنواعه المختلفة ، وفي هذا المجال تبذل الجهود نحو توحيد مصادر إعداد المعلم وتطوير العمل بداخل هذه الكليات والمعاهد عن طريق إدخال الأساليب الحديثة الجديدة وإنشاء علاقات بين الكليات المختلفة تمكّنها من تطوير برامجها والاتفاق على مستويات مشتركة بينها . ويعمل في جميع مراحل التعليم في الوقت الحاضر مايزيد على ثلاثة أرباع المليون من المعلمين . ويلاحظ في هذا الصدد أن إعدادهم قد تضاعفت في الفترة الواقعة بين ١٩٦٠ و ١٩٧٠ وأن إعدادهم الإجمالية زادت في الفترة الواقعة بين ١٩٧٠ و ١٩٧٧ بنسبة ٤٣٪ ، وفي هذا الإطار العام كانت الزيادة في إعدادات معلمي المرحلة الابتدائية بنسبة ٣٥٪ ، وفي إعدادات معلمي المرحلة الثانوية بنسبة ٥٤٪ ، وفي إعدادات أعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي بنسبة ٧٢٪ . وعلى هذا النحو شهدت نسبة المعلمات من المجموع الكلي تطوراً مستمراً . فقد تطورت نسبتهم في التعليم الابتدائي في السنوات ١٩٦٠ و ١٩٧٠ و ١٩٧٥ من ٣٥٪ إلى ٣٧٪ إلى ٣٧٪ على التوالي . وفي التعليم الثانوي من ٢٢٪ إلى ٢٧٪ إلى ٣٠٪ على التوالي .

وقد انعكس كل هذا على نسبة التلاميذ إلى المعلمين . فقد تطورت

لصالح التعليم الابتدائي حيث كانت ٣٧ : ١ ثم ٣٦ : ١ ثم ٣٤ : ١ ثم ٣٣ : ١ في السنوات ١٩٦٠ ، ١٩٦٥ ، ١٩٧٠ ، ١٩٧٥ على التوالي . أما في التعليم الثانوي والعالي ، فقد انعكست الزيادة الملحوظة في أعداد الطلاب على مدى هذه السنوات في ارتفاع نسبة الطلاب إلى المعلمين ، فكانت في التعليم الثانوي ١٨ : ١ و ٢١ : ١ و ٢٢ : ١ و ٢٣ : ١ وفي التعليم العالي تطورت من ١٨ : ١ إلى ٢١ : ١ ثم إلى ١٨ : ١ وأخيرا إلى ٢١ : ١ .

وإلى جانب إعداد المعلم احتل التدريب مكانة من اهتمام وزارات التربية في جميع البلاد العربية . فأنشأت له الإدارات المراقبات التي يتم بها وضع سياساته وبرامجه ومتابعته كما أنشأت له المراكز الرئيسية في العواصم والمحلية في الأقاليم ، وقد أصبح في بعض البلاد العربية مبدأ مقررًا وشرطًا أساسيًا لترقية المعلمين ، وتحركهم إلى الوظائف الأعلى ، فضلا عن تقرير أهميته في النمو المهني لهم جميعا . بل تقرر في بعض هذه البلاد نظام البعثات للداخلية في كليات التربية لمن ترشحهم السلطات التعليمية لوظائف إشرافية وإدارية

٢-٣

ومع التطور الكمي ، شهد التعليم في جميع البلاد العربية جهودا مستمرة لتحسين نوعيته وتطويرها . وقد لازمت هذه الجهود المحاولات المختلفة لتطوير بنية التعليم ، فنظام الفصل الواحد في مصر ، وإنشاء مدارس الياfeين في العراق ، وإدخال الأشغال العملية الزراعية والصناعية في المدارس الابتدائية بتونس ، ومحاولة إعادة تنظيم التعليم الابتدائي والمتوسط في الجزائر واليمن الشعبية في مدرسة من ثماني سنوات متصلة تجمع بين الدراسة النظرية والممارسات العملية ، ومحاولة تجريب المدرسة الشاملة أو المتنوعة المجالات في مصر والعراق والسعودية والكويت وإدراك أهمية التعليم التقني والتربية التقنية - كل هذا كان لابد أن ينطوي على مراجعة مستمرة نحتوي التعليم وطرائقه وأساليبه .

وقد حظيت المناهج بنصيب كبير من هذه المحاولات سواء فيما قامت به

لجان متخصصة في المواد أو لجان عامة على المستوى القطري أو في المؤتمرات والحلقات الدراسية على المستوى القومي ، وفي إنشاء المراكز المتخصصة المعنية بهذه المجالات ومن أمثلة ذلك العناية بالعلوم والرياضيات الحديثة ووضع نظم لإدخالها بالمدارس وتجريبها ، والعناية باللغات الأجنبية واستخدام الوسائل التقنية الحديثة في تعليمها وإنشاء المراكز والمعاهد المتخصصة في تطوير طرق تدريسها .

وهناك اتجاه عام نحو ضرورة تطوير نظم الامتحانات والتقويم وتبذل المحاولات ، وتعدد النماذج في هذا المجال وإن كانت في نطاق محدود وبالقياس إلى سيادة الطابع التقليدي لها .

ولما كان الكتاب المدرسي يحتل مكانة بارزة في التربية العربية ، فإنه أخذ يشهد إهتماما خاصا من حيث تأليفه وإخراجه وتوزيعه على الطلاب . وقد أنشأت بعض البلاد العربية أجهزة متخصصة لطبع الكتاب المدرسي وتوزيعه على أسس متطورة ، كما حرصت على وضع قواعد تضمن الجودة في تأليفه .

ويساند هذا الاتجاه نحو الاهتمام بالكيف ، اعتماد البحث التربوي في البلاد العربية بصفة عامة باعتباره السبيل العلمي إلى تطوير نوعية التربية وتحقيق أفضل عائد مما يستثمر فيها من جهد ومال . وقد أنشئت لذلك الوحدات المعنية داخل وزارات التربية ، والمراكز المتخصصة في بعض البلاد . وقد توالى تأسيس هذه المراكز منذ منتصف الستينات ومارست نشاطها إلى جانب ما تقوم به كليات التربية داخل الجامعات في هذا المضمار بل أن اتساع الاهتمام بهذا الاتجاه دعا إلى وحدة مستقلة للبحوث التربوية على المستوى القومي في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تقوم بالتنسيق بين المراكز القطرية ، وتساندها في تطوير التربية من خلال إطار عربي متكامل .

٤ - عوامل مؤثرة في حركة التربية المدرسية :

وإذا كانت هذه الصورة العامة لحركة التعليم خلال هذه الأعوام الخمسة والعشرين الماضية تشير من ناحية إلى زيادة حجم التعليم وسرعة التوسع فيه ، وزيادة الإنفاق عليه ، فإن تفصيلاتها من ناحية أخرى تكشف عن كثير من المشكلات . وقد جاءت هذه المشكلات بسبب عوامل وظروف معينة يمكن رصد بعضها لما لها من أهمية في تقدير هذه الإنجازات التربوية ومدادها بالنسبة للاحتياجات الفعلية والمتوقعة .

١ - ٤

فهناك : ما ورثه التعليم من آثار الماضي التي تمثلت في بطء الحركة عامة بفعل سياسات الاستعمار ، والتخلف الاجتماعي والاقتصادي ، والقيود والعوائق التي عطلت حركة الجماهير ، ومن هنا كانت مشكلات كبرى غبرت عن نفسها في النسبة العالية لأمية الكبار بعامة وللانات بخاصة ، وفي الريف على وجه التحديد فضلا عن غياب سياسات واضحة بالنسبة للتعليم الابتدائي مما جعله متذبذبا ، مضطربا في كثير من الأحيان ، هذا إلى قلة الإنفاق على التعليم بصفة عامة لتخلف الاقتصاد وهبوط الإنتاجية في بعض البلاد العربية .

٢ - ٤

وقد أخذت الحكومات الوطنية تواجه منذ بداية النصف الثاني من هذا القرن مسئوليات مركبة ومعقدة ، وكان عليها أن تواجهها دفعة واحدة منها : السعي إلى استكمال الاستقلال الوطني وحمايته ، وإجراء عمليات إصلاحية لتنمية اجتماعية واقتصادية ، ومواجهة التحديات الضخمة من جانب الاستعمار والعدوان المتكرر من جوانب الصهيونية . وأدى هذا كله إلى توزيع جهود هذه الحكومات . وعدم إتساق سياستها إزاء هذه المحالات المختلفة وتحديد ما .

٣ - ٤

ويتصل بذلك قصور مفاهيم التنمية التي ظهرت في البلاد العربية فضلاً عن حداثة هذه المفاهيم ، فقد غلب عليها الطابع الاقتصادي واتخذت صورة المشروعات المتفرقة وفي كثير من الأحيان تعرضت خطط التنمية لكثير من التغير والتبدل بفعل عدم وضوح العلاقة بين المرامي والإمكانات . وقد أثر هذا على موقع التعليم من عمليات التغير الاجتماعي والاقتصادي بصفة عامة ، وعلى تباين حركته من بلد إلى آخر ، وعلى نوعية مشكلاته وحجمها .

٤ - ٤

وكان لهذا القصور في مفهوم التنمية أثره على مفهوم الأسبقيات. فقد أخذت الأسبقيات مأخذاً عاماً حيث كان الاعتقاد السائد أن التخلف الذي ورثته البلاد العربية عن الماضي يقتضى منها الاهتمام بجميع مراحل التعليم دفعة واحدة وأن تؤخذ الأولوية في هذا الاهتمام بمعنى التوسع وزيادة المتحقيقين بهذه المراحل . غير أن هذا الاتجاه العام لم يرتبط في أكثر الأحيان بمطالب تنمية شاملة وكانت استجابته لمسا بمليه الطلب الاجتماعي من جانب الجماهير المتطلعة إلى حقوقها أكثر من استجابته لاحتياجات المجتمع بعامة او احتياجات التنمية بخاصة . عبر هذا كله عن مسائل مختلفة ، مثل حجم الأمية وبقاء آفاقها واستمرار آثارها على إنتاجه العمل ، وتخلف الريف عن دوره فيه ، وزيادة خرابجي الجامعات في بعض التخصصات في بعض البلاد عن الحاجة إليهم وتخلف التعليم عن تخريج الأطر المتوسطة اللازمة للعمل في قطاعات التنمية .

٤ - ٥

وهناك استمرار للتحديات الخارجية للوطن العربي متمثلة في الاستعمار والصهيونية ، وما ترتب على ذلك من ضغوط مالية على البلاد العربية بصفة عامة ودول المواجهة بصفة خاصة . مما كان له أبعاداً أثير على حركة التنمية وقطاع اثيرية فيها . فاستمرار المواجهة مع الصهيونية وأطماعها في فلسطين منذ ١٩٤٨ م . والحروب المتتالية ثم نكسة ١٩٦٧ بصفة خاصة ، وما تلاها من استعدادات

وتعبئة استمرت حتى الآن وما أعقب ذلك من ماطلات وعقبات تحاول أن تحول دون حل القضية الفلسطينية . بكل هذا جعل بلاد المواجهة ، وهي تكون نصف سكان الوطن العربي على الأقل ، تعيش اقتصاد حرب ، مما كان لا بد أن يؤثر على تطور التربية فيها . ومن ذلك على سبيل المثال أن معدلات التسجيل في مراحل التعليم في الفترة ما بين ١٩٦٥ و ١٩٧٠ م كانت أقل مما شهدته الفترة السابقة عليها من ١٩٦٠ واللاحقة لها حتى عام ١٩٧٥ م . ففي النصف الأول من الستينات كانت معدلات التسجيل في الأقطار العربية عامة تراوح في المرحلة الابتدائية ما بين ٤٩٪ و ٥١٪ وفي المرحلة الثانوية بين ٢٥٪ ، ٢٩٪ ، وفي التعليم العالي بين ٦٪ و ٨٪ .

أما في النصف الثاني من الستينات فقد تراوحت بين ٤٨٪ و ٤٩٪ بالنسبة للتعليم الابتدائي ، ١٨٪ إلى ٢٥٪ بالنسبة للثانوي ، و ٤٪ إلى ٦٪ بالنسبة للعالي ولكنها عادت إلى زيادة ملحوظة خلال السبعينات تراوح بين ٥١٪ و ٦٩٪ بالنسبة للابتدائي و ٢٩٪ إلى ٣٩٪ بالنسبة للتعليم الثانوي ، و ٨٪ إلى ١٢٪ بالنسبة للتعليم العالي .

٤ - ٦

وهناك التفاوت بين البلاد العربية ، وأثره في تطور التربية وفي مشكلاتها وقد يرجع هذا التفاوت إلى عوامل مختلفة ، فهناك العوامل السياسية والعسكرية التي أثرت على دول المواجهة مثل مصر وسوريا والأردن ، وهناك عوامل تاريخية تتعلق بحداثة حركة التعليم في بعض البلاد مثل السعودية واليمن وبعض دول الخليج ، وهناك عوامل اقتصادية مثل قلة الإمكانيات أو وفرتها ، كما يبدو في الفروق بين الدول الغنية بالنفط كالسعودية ودول الخليج وليبيا ، وبين الدول التي تعتمد على الزراعة أساسا مثل السودان وموريتانيا والصومال واليمن ، وبين الدول ذات الاقتصاد المتنوع مثل مصر ، إن هذه العوامل ما زالت تترك آثارها على التربية ومشكلاتها بظلال متفاوتة ، وبدرجات متباينة ، ويتضح ذلك

فى مسائل متعددة مثل قضية تحقيق الإلزام فى التعليم الابتدائى وتعميمه ، وفى مدى هذا الإلزام وتكلفة الطالب بصفة عامة ، ومحو الأمية .

٧ - ٤

وهناك الفروق الحضارية الواضحة بين الريف والحضر : وهى الفروق التى ورثها الوطن العربى عن الماضى ، والتى تشكل تحدياً خطيراً أمام جميع الجهود المبذولة فيه من أجل قطع مسافة التخلف والقضاء على أسبابه ، فهى تنطوى على تناقضات ومشكلات مختلفة مثل التفاوت فى مستويات المعيشة ومستوى الخدمات الاجتماعية ومنها مستوى الخدمة التعليمية ، والتفاوت بين الذكور والإناث ، وفى نوعية العمالة والإنتاجية ، وفى نوعية التعليم وإمكاناته ، وفى أثر كل هذا فى إفقار الريف من ناحية وإثقال المدينة من ناحية أخرى .

٨ - ٤

وهناك اهتمام مركزى فى البلاد العربية خلال السنوات الماضية على التعليم المدرسى دون التربية اللا مدرسية ، وعلى النمطية فى هذا التعليم دون تعدد المسالك إليه وفى داخله . وتكشف البيانات الإحصائية عن نقص الاهتمام بمحو الأمية وتعليم الكبار . ويتجلى ذلك فى ضآلة عدد الملحقين بفصول محو الأمية بالقياس إلى حجم المشكلة كما يتجلى فى قلة عدد العاملين فيها وفى نفس الموارد المالية . ويترتب على ذلك ضرورة إعادة النظر فى حركة التربية وفى أنماطها اللامدرسية .

٩ - ٤

وهناك النقص فى التخطيط والأساليب الحديثة فى الإدارة مما يعطل رصد حاجات المجتمع وحاجات التنمية فيه ، ويعوق تعبئة الموارد ، وترشيدها للوفاء بها فى مراحل متتابعة ، ويتصل بذلك غياب الخرائط المدرسية التى تعين على حسن توزيع الخدمة التعليمية ، وعلى تحقيق التوازن فيها بين البيئات المختلفة والأقاليم المتعددة ، فقد جاءت حركة التوسع

عامة دون تخطيط ، وخضعت مرة أخرى لزيادة الطلب الاجتماعي في البيئات التي تشهد تدفقاً أكثر بدلاً من خضوعها للحاجات الحقيقية في هذه البيئات ، فكان التكدم في بعضها والتدخل في بعضها الآخر وهو أمر لا يبدو في حركة الأرقام العامة ، على الرغم من أهميته في التنمية الشاملة وتحقيق العدالة الاجتماعية والتماسك الاجتماعي .

٤ - ١٠

وهناك غياب فكري تربوي عربي ، وفلسفة موجهة للجهود المبذولة في البلاد العربية فالانطلاق إلى التوسع وزيادة حجم المسجلين في التعليم ، ينبع أساساً من إحساس عام بأهمية التعليم ، ومن رغبة الجماهير في تعويض ما فاتها ، ومن سعى كل بلد عربي إلى تعزيز إستقلاله ولكن هذا الإحساس لا يشفعه رؤية مستقبلية لمطالب المجتمع العربي مستندة إلى دراسة وافية لإمكاناته البشرية والمادية وأساليب تحويلها إلى طاقات فعالة للتغيير الحقيقي على الأرض العربية يحقق للأمة العربية كلها القوة الذاتية .

٥ -

مشكلات رئيسية :

وفي ضوء هذه العوامل والظروف تبرز المشكلات والقضايا الآتية في صورتها العامة على مستوى الوطن العربي كله ، وفي تفاوت أحجامها ومداهها وأساليب معالجتها على مستوى الأقطار العربية متفرقة .

٥ - ١

مشكلة استيعاب الملزمين في التعليم الابتدائي :

على الرغم من تكرار الإعلان عن هدف تحقيق الإلزام في الخطط التعليمية للبلاد العربية ، صراحة أو ضمناً ، وفي قرارات المؤتمرات العربية المتتالية : مؤتمر القاهرة عام ١٩٥٥ ، ومؤتمر بيروت ١٩٦٠ ، ومؤتمر طرابلس ١٩٦٦ ، ومؤتمر مراكش ١٩٧٠ فإن الشوط ما زال

بعيداً بصورة عامة أمام التربية العربية عن بلوغ هذا الهدف في المدى القريب. فإن معدل القبول الإجمالي بالتعليم الابتدائي لم يزد على ٦٩ ٪ عام ١٩٧٥/٧٤ بعد أن كان ٦٤ ٪ عام ١٩٧٠/١٩٧١ ويقدر أن أعداد الأطفال الذين هم خارج المدارس سوف تزداد مع افتراض استمرار الاتجاه السائد في حركة هذا التعليم ، لتصل إلى حوالى عشرة ملايين عام ١٩٨٥ .

ومع ذلك فإنه يوجد تفاوت بين البلاد العربية داخل هذه الصور المجملية وقد يكون لها متضمنات بعيدة الأثر . فهناك ست دول (هى اتحاد الإمارات العربية والبحرين وقطر ولبنان وسوريا وليبيا) قد وصلت حداً أعلى في التوسع في الإلزام وهناك خمس دول (هى الأردن والعراق والكويت وتونس والجزائر) بلغت معدلات تزيد على ٨٠ ٪ وهناك دولتان (هما مصر واليمن الجنوبية) مازال معدل التسجيل فيهما يتراوح بين ٨٠ ٪ و ٧٠ ٪ أما الدول العربية الأخرى (وهى السعودية والسودان وعمان والمغرب واليمن الشمالية وموريتانيا والصومال) فإن التسجيل فيها مازال دون ٥٠ ٪ على الرغم من الجهود المتواصلة التى بذلتها في السنوات الأخيرة .

وفضلاً عن ذلك فإنه إذا لاحظنا فتوة السكان في الوطن العربي ، وارتفاع معدلات نموهم ، وأعباء الإعالة وضعف مساهمة المرأة في النشاط الاقتصادي مما يتميز به الوطن العربي خاصة ، برزت ضخامة هذه المشكلة وضرورة البحث عن صيغ تربوية جديدة لمواجهتها .

٥ - ٢

مشكلة التعليم الثانوى وتنويعه :

على الرغم من اطراد أعداد الملتحقين بهذا التعليم حتى وصلوا إلى ٢٥ ٪ من فئات الناشئين في هذه السن عام ١٩٧٥/٧٤ م مقابل ١٩ ٪ عام ١٩٧٠/٦٩ م ، فإن مشكلاته أخذت تتعدد في ضوء عوامل جديدة منها :

— التطلع إلى مدى الإلزام وإطالته ، بما ينطوى عليه هذا الاتجاه من

ضرورة إعادة النظر في هذا التعليم كله أو في الحلقة الأولى منه على الأقل (المرحلة الأعدادية) وعلاقتها بالتعليم الابتدائي .

— حاجة التنمية إلى الأطر المتوسطة الفنية نظراً لقلتها وضعف تكوينها وإعدادها في الوقت الحاضر بسبب سيادة الطابع الأكاديمي النظري على التعليم الثانوي وهو الحلقة الرئيسية لتكوين هذه الأطر المتوسطة .

— تطلع الشباب إلى التعليم الجامعي ، والنظر إلى التعليم الثانوي ، على أنه السبيل المؤدى إليه ، وبالتالي مايشهده هذا التعليم من ضغوط مستمرة تؤثر على القبول بالجامعات .

أما عن الالتزام وإطالته :

فقد ظهرت محاولات في بعض البلاد لتحقيق هذا الاتجاه كما حدث في الأردن والكويت وليبيا حيث تقرر مد الإلزام إلى الحلقة الأولى (المرحلة الأعدادية) من التعليم الثانوي ، وفي العراق وفي مصر تتخذ التدابير لتحقيق هذا الاتجاه أيضا ، وفي الجزائر واليمن الشعبية جرت محاولات لجعل التعليم الأساسي تسع أو ثمان سنوات تجمع بين الدراسات النظرية والعملية ، لتقدم تعليماً شعبياً يخدم المواطنين ويساعد في تطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً . وفي كل الأحوال فإن هذا الاتجاه ينطوي على مفهوم جديد مؤداه إرساء قواعد المواطنة ، وإتاحة الفرصة الواقعية لتكوينها ، غير أن الطريق أمام تحقيقه مازال طويلاً ، ويحتاج إلى كثير من التغييرات في البنية التعليمية .

أما عن تنويع هذه المرحلة بما يسمح بتوفير الأطر المتوسطة فهو أمر تفرضه الضرورة إذ يلاحظ أنه على الرغم من الإعلان عن هذا الاتجاه في كثير من البلاد العربية ، وعلى الرغم من حاجة قطاعات التنمية بها إلى هذه الأطر ، فإن التعليم الفني مازال متعثراً بطيئاً في حركته متخلفاً في رسالته ،

فباستثناء مصر التي بلغت نسبة الملتحقين بالتعليم الفني فيها حوالي ٥٢٪ من مجموع طلاب التعليم الثانوي كله ، نجد أن هذه النسبة في جملة البلاد العربية حوالي ١٢٪ ولهذا فإنه مع الجهود المبذولة في نظام التعليم والتدريب الموازي الذي تقوم به بعض المؤسسات ، فإن هذا التعليم يحتاج إلى صيغ جديدة تحقق له الحركة والتطور ، على ضوء علاقة التعليم الأكاديمي به ، ومكانة التوجيه والإرشاد فيه ، واحتياجات العمال ومطالبها من المهارات ، وموقفه من مراكز التدريب والتلمذة الصناعية ، وما يعانيه من نقص في المعلمين والأجهزة ، وضعف في البرامج وعدم وضوح في الأهداف . وإذا كان بعض البلاد العربية مثل مصر والعراق والأردن والسعودية قد بدأت في الأخذ بفكرة المدرسة الثانوية الشاملة ، فإنها لا تعدو أن تكون إحدى الصيغ مع حاجتها نفسها إلى كثير من الإعداد والتطوير في البنية التعليمية .

٥ - ٣

مشكلة تطوير التعليم العالي من أجل التنمية الشاملة :

على الرغم من سيادة الطابع الأكاديمي للتعليم الثانوي وشدة ارتباطه بالتعليم الجامعي وعلى الرغم مما يبدو من ضغط على هذا التعليم من جانب خريجي التعليم الثانوي فإن النظرة الشاملة لحاضر التعليم الجامعي ومستقبله في إطار عربي متطور ، يدعو إلى القول بأن ما يبدو من توسع في التعليم الجامعي وزيادة في الملتحقين به ، لا يتناسب مع حاجات التنمية الشاملة في البلاد العربية مستقبلا ، ومع ما يتوافر لها من إمكانيات طبيعية ضخمة ، وتتطلب الكفاية العالية لاستثمارها ، فإن عدد الملتحقين به لا يتجاوز ٢٢ مليون من مجموع سكان الوطن العربي (البالغ عدده الآن ١٥١ مليون نسمة) أي بواقع طالب واحد من بين ٢٠٠ فرد ، ولهذا فإن الظروف الحالية والمستقبلية وحاجات الوطن العربي المتطورة تدعو إلى مضاعفة هذا العدد . غير أن تحقيق هذا التعليم لدوره في تطوير الحياة العربية يتطلب

مواجهة مشكلات أخذت تبرز أمامه بصورة واضحة وتدعو إلى البحث عن حلول وبدائل جديدة ، ومن هذه المشكلات :

- اختلال التوازن بين الطلب الاجتماعي على هذا التعليم وحاجات ومطالب المجتمع والتنمية الشاملة ، مما يؤثر على كفايته الداخلية والخارجية معاً .

- عدم وجود خريطة متكاملة للتوسع في هذا التعليم ، مما ساعد على أن يكون التوسع فيه بلا تخطيط ورؤية واضحة . فتكررت أنماط الجامعات والكليات والتخصصات وبدأ النقص في أعداد هيئات التدريس وبرزت أسباب عدم الاستقرار بينهم ، وزيادة كلفة التعليم الجامعي بشكل ملحوظ في بعض البلاد ، وهبوطها في بعضها الآخر وأصبحت هذه مشكلات مشتركة للجامعات القديمة والحديثة على السواء .

- عدم توفر أسباب البحث العلمي بصورة وافية : مما أدى إلى ضعفه ، وعدم ارتباطه باحتياجات المجتمع ، وعدم قدرته على تأصيل علم عربي وفكر عربي متميز واستمرار اعتماده في أكثر الأحيان على المصادر الأجنبية والنماذج الغربية بصفة خاصة .

- النقص في أعضاء هيئات التدريس في تخصصات كثيرة واستمرار الاعتماد على البعثات الخارجية بصورة متزايدة ، مما يضعف العلاقة بين المبعوثين ومجتمعاتهم من ناحية ، ويساعد على الهجرة من ناحية أخرى ، ويزيد من تعدد الاتجاهات الفكرية وتضاربها ، داخل الجامعات العربية من ناحية ثالثة .

٥ - ٤

ضعف الكفاية الداخلية :

تواجه هذه المشكلة جميع الأنظمة التربوية في البلاد العربية . وقد ارتبطت في أحيان كثيرة بقضية الكم والكيف ، فأيهما أسبق في ضوء الطلب

الاجتماعى المتزايد وحاجات التنمية المتعددة ، غير أن الاتجاه العام الذى تكشف عنه الجهود المبذولة من جانب وزارات التربية فى المنطقة وما تسجله التقارير وما تعبر عنه قرارات المؤتمرات العربية المختلفة ، هو أنه لا تناقض بين الكم والكيف فى التربية ، وأنهما لازمان لمواجهة الطلب الاجتماعى من ناحية وحاجات التنمية من القوى البشرية الواعية والمدرّبة من ناحية أخرى .

ولهذا تبذل البلاد العربية — سواء على المستويات القطرية أو القومية — الكثير من العناية والجهد ، لتطوير المناهج والكتب ، وطرق التعلم وأساليبه ، وتدريبه وتوفير التقنيات والوسائل الحديثة .

غير أن الخطوات التى اتخذت فى هذا الصدد لا تكاد ترقى إلى مستوى التطلعات ، وما زالت فى نطاق محدود ، كما أن صورة التربية فى أكثر الحالات هى أميل إلى القديم . ويرجع هذا إلى أسباب تعددها الدول فى تقاريرها المختلفة وفى الدراسات التى تصدرها ، وتشير إليها معطيات الواقع فى كل الحالات وهذه الأسباب :

— تسلط الامتحانات بصورتها التقليدية والامتحانات العامة بصفة خاصة وما يرتبط بها من تأكيد طرائق وعلاقات ومواقف تقوم أساساً على التلقين من جانب المعلمين ، والسلبية من جانب المتعلمين ، وتضييق نطاق العلاقات بينهم جميعاً لتأخذ شكلاً رأسياً يعوق التفاعل الخلاق ، والتجديد المستمر ، والتفكير الناقد ، والتعليم الذاتى . وقد أدى كل هذا إلى تضييق مفهوم التحصيل الدراسى ، فانصب على مقدار ما يحصله ويسترجعه التلميذ أكثر من أن يكون لإحداث تغيرات سلوكية واسعة متعددة تتمثل فى التغير الإيجابى فى قيم واتجاهات ومهارات ومواقف المتعلمين .

- صلابة المناهج وجمودها بالنسبة لمطالب التغيير في البيئات المختلفة وحاجاتها ، ومن ذلك أن مناهج التعليم الابتدائي لا تراعى بصورة وافية خصائص البيئات فتكثيف لها وتحسن استثمارها والإفادة من إمكاناتها وهي غالباً ما تصمم بهدف إعداد التلاميذ للتعليم الثانوي مما يفقد التربية جدواها بالنسبة لهؤلاء الذين يتجهون إلى العمل في البيئة بعد هذه المرحلة مباشرة ، فهي لا تتنوع لمطالب ولا لخصائص وحاجات المتعلمين ، وهكذا بالقياس إلى مناهج التعليم الثانوي ، فالصفة النظرية غالبية عليها ، موجهة إلى تحقيق التحصيل الدراسي بمفهومه الضيق .

- انفلاق المدرسة وابتعادها عن وسائط التربية في البيئة مما جعل التربية المدرسية أسيرة تقاليد تحول بينها وبين التطور الحقيقي ، فهي بعيدة عن مشكلات المجتمع لا تدرسها أو تعالجها بشكل يدفع إلى تطوير ، مناهجها ، وهي لا تنفذ مما يتوافر في البيئة من وسائل وموارد فتبقى فقيرة جامدة ، وهي لا تستعين بالعاملين خارجها ، ولا سيما في المجالات المتخصصة فتعزل المتعلمين عن مصادر غنية للمعرفة والمهارة وأساليب الإنتاج .

- قلة الدراسات والبحوث الميدانية التي تعالج مشكلات المناهج ، وطرق التدريس ونظام الدراسة والتقييم . إذ الملاحظ أن الجانب الأكبر من هذه البحوث والدراسات تجري في كليات التربية من جانب طلاب الدراسات العليا ، وما زالت مشكلات الميدان في حاجة إلى مزيد من الاهتمام .

وإلى جانب هذا كله فإن من أهم أسباب ومظاهر ضعف الكفاية الداخلية للتربية العربية بصفة عامة والإهدار :

فما زالت هذه الظاهرة المتمثلة في التسرب والرسوب كبيرة الحجم ذات آثار بعيدة في كفاية التربية الداخلية والخارجية ، وفي تحقيق

أهدافها المعلنة وبخاصة فيما يتعلق بتحقيق الإلزام فى التعليم الابتدائى .
ولهذه الظاهرة أسباب اجتماعية واقتصادية ونفسية ، وتكفى الإشارة
إلى أن نسبة التسرب والرسوب فى الريف أعلى منها فى المدن ، وهى بين
الإناث أعلى منها بين الذكور ، وهى فى التعليم الابتدائى أعلى منها فى
التعليم الثانوى .

وتشير الأرقام إلى ما يعانى به التعليم الابتدائى بصفة خاصة من
هذه الظاهرة :

إذ يدuran نسبة المتخرجين فيه فى مدة الدراسة المقررة على مستوى
الوطن العربى لا تتجاوز الثلث من كل فوج ، وفى حالة تعدد مرات
الرسوب ثلاث مرات ، تبلغ هذه النسبة ٧٥ ٪ .

كما تصور الأرقام ارتفاع متوسط سنوات التخرج فى التعليم الابتدائى
فى البلاد العربية عامة . فقد يصل هذا المتوسط ١٣ سنة بدلا من ٦
كما هو فى بعض البلاد العربية .

وقد أصبحت لهذه الظاهرة نتائج ومتضمنات خطيرة بالنسبة
لهذا التعليم .

- فهى لا تهدد نوعيته فحسب بل أنها تجعل كل قرار يتخذ لمد الإلزام
إلى مرحلة تالية موضع شك ، فهى فى حقيقتها عملية هدم داخلى
لهذا التعليم تستنزف قواه وتعوقه عن تحقيق مراميه .

- أنها تكشف عن العلاقة بين الانتظام فى التعليم والحالة الاجتماعية
والمستوى الاقتصادى فلقد وصل بعض البلاد العربية بالفعل إلى
حالة تشبع فى القبول بالمرحلة الابتدائية ، ولما تتجاوز بعد ٧٠ ٪
أو ٨٠ ٪ من أطفالها فى سن الإلزام لا لعجز الدولة عن توفير

التعليم وإنما بسبب عجز فئات اجتماعية - ثقافية واقتصادية - عن تعليم أبنائها . فهؤلاء يتعرضون في أكثر الأحوال إلى الرسوب أو يضطرون إلى التسرب والانقطاع بسبب الفقر وسوء الأحوال المعيشية .

- أنها تزيد من كلفة التلميذ الواحد . وتضعف من إنتاجية النظام التربوي كله . ومن ذلك أن الأرقام التي تشير إلى هذه الكلفة تتضاعف في كثير من الأحيان . فإذا كانت الكلفة النظرية لتخريج تلميذ واحد في سنوات الدراسة المقررة وهي ست سنوات تبلغ ٤٠٣ دولار في الجزائر وفي البحرين ٧٥٦ دولار وفي قطر ١٤٥٠ دولار ، فإن الكلفة الحقيقية لتخريج هذا التلميذ في هذه البلاد على التوالي : ٨٩٥ و ١٢٦٣ دولار و ٣٢٦١ دولار .

- أنها تبرز حاجة التعليم الابتدائي عامة إلى تغيرات جذرية تخرجه من ، إطاره التقليدي وتجعله أكثر حركة وانفتاحا وتتناول جوانب الكيف فيه ، من حيث أهدافه ومستواه وأساليبه وطرق التقويم فيه ، وتنقله من نظام جامد إلى نظام مرن يحتوي الجميع بصيغ مختلفة .

٥-٥

ضعف الكفاية الخارجية :

تنعكس جوانب الضعف في الكفاية الداخلية على الكفاية الخارجية . وفي مقدمة ما يلاحظ في هذا الشأن عدم الترابط الواضح بين الطرفين مما يفقد التربية العربية - بصفة عامة - قدرتها على تطوير ذاتها وتخليق صفات جديدة في المواطن من ناحية ، والوفاء بحاجات ومطالب المجتمع من ناحية أخرى ، ولعل تعدد الآراء بشأن مشكلات الشباب العربي ووجود البطالة المقنعة بين المتعلمين ، وضعف المستويات الثقافية لديهم وافتقارهم روح المبادرة والخلق والابتكار ، وجمود الأنظمة التي يعلمون بها بعد تخرجهم وقلة مشاركتهم في التغيرات المطلوبة بلإيجابية ، وهبوط مستوى الإنتاجية في

العمل سواء في الدوائر الحكومية أو دوائر الإنتاج والخدمات ، وغلبة الروتين وسيادته ، والتعلق بعادات الاستهلاك والإفراط فيه ، والإقبال على الاقتباس والمحاكاة دون التجديد والفكير الذاتي - لعل كل هذا وتعدد الآراء حول تفسيره والحلول المناسبة بشأنه يعتبر مؤشرا يدل على ضعف الكفاية الخارجية للتربية ، وانعكاس ما يشوب كفايتها الداخلية من ضعف على هذا كله . وقد يرجع هذا الضعف إلى أسباب منها : -

- عدم وجود علاقات وقنوات سليمة تصل مؤسسات التربية ، في شتى المراحل بالمجتمع ، بتطوراتها ومتغيراتها ، ومشكلاته وحاجاته . وقد حجبا انعزالها بهذه الصورة عن أسباب تجديدها وعن دورها في المجتمع في آن واحد .

- الأخذ بمفاهيم ضيقة للتنمية وقصر علاقة التعليم بها على المستوى الثانوي وبالأحرى على مستوى الجامعة ، ولكن بصورة غامضة وبصورة عديدة في أحسن الأحوال واقتصار هذه المفاهيم على الجوانب الاقتصادية المحدودة والمتملة في القطاع الحديث منها ، ويلاحظ في هذا المجال تختلف مناهج وبرامج التعليم عامة في حاجات التنمية الشاملة في البلاد العربية ، فواضعوها من التربويين دون العاملين في مجالات الإنتاج والخدمات .

- ويتصل بذلك أن العمل لم يأخذ مكانه في التربية العربية بعد حتى يبدو غياب هذا العنصر الهام في جميع مراحل التعليم وكذلك في الدراسات التي يعتبر جزءاً منها . فهناك تحيز واضح وصارخ للدراسات النظرية حتى في العلوم الطبيعية والدراسات التكنولوجية . وهناك تباعد كبير بين نشاط المدارس والمعاهد ، ونشاط المؤسسات المختلفة في مجالات الإنتاج والخدمات . وفي أحسن الحالات نجد محاولات لإدخال هذا العنصر ولكن بصورة هامشية أو إضافية ، وليس بصورة مباشرة ليكون من صلب العملية التربوية .

- عدم استقرار خطط التنمية ومتابعتها ، وعدم وضوح علاقاتها بالتربية ، ولهذا يفتقر التخطيط التربوى إلى الإطار الاجتماعى والاقتصادى الذى يسندُه ويوجهه ، والذى تقاس عليه مخرجات التربية من النواحي الكمية والكيفية على السواء ولهذا قد نجد من خريجي الكليات العملية من يعمل بعد تخرجه فى أعمال إدارية أو كتابية وقد نجد من خريجي الكليات الأدبية من لا يجد عملاً يناسب تخصصه ، وكثيراً ما نجد مجالات الإنتاج تنقصها أعداد كبيرة من الأطر المتوسطة الفنية ، فتستعين « بنوى الخبرة » والذين تدربوا على مهارات العمل بالمحاكاة والتكرار دون صند علمى أو تدريب مهنى .

- غموض « مفهوم الأسبقيات » فى عمليات التنمية وفى التخطيط التربوى ذاته مما جعل الطلب الاجتماعى هو الموجه لحركة التعليم بعامة والتعليم الجامعى بخاصة وجعل عمليات التطوير داخله بعيدة عن مطالب التغيير ودوره الإيجابى فى أحداثه .

- عدم الوضوح الكافى بشأن عمليات نقل التكنولوجيا ومتضمناتها بالنسبة لبرامج التربية وعلاقاتها بالمجتمع وبنوعية مخرجاتها . فهى تؤخذ إلى الآن على أنها استيراد آلات وأجهزة حديثة لا على أنها أساس تنمية اتجاهات ومهارات ومواقف إيجابية حضارية تجعل من البيئات العربية أوساطاً صالحة لتقبلها وتوليدها وتطويرها .

- النقص فى العلاقات بين التربية المدرسية والتربية اللامدرسية والموازنة فهناك الإمكانيات الهائلة للممارسات فى ميدان العمل والتدريب ، والتى صقلت وبلورت على مر السنوات الطويلة ، والموجودة حالياً فى المؤسسات الصناعية الكبيرة والصغيرة ، والمستولة فى معظم الأحيان عن إعداد العامل الحرفى ولكن تنقصها الأسس العلمية والأهداف الواضحة التى يمكن أن تمهم بدور أكثر إيجابية فى عمليات التنمية الشاملة وعلى أسس عصرية . ويتطلب هذا إيجاد التزاوج بين هذين النوعين من التربية المدرسية واللامدرسية .

- جهود الأنظمة التربوية وإتخاذها أشكالاً وقوالب مكررة في البيئات المختلفة وبين البلاد العربية . فالحركة بين أنواع التعليم على المستوى الواحد ضعيفة أو معدومة كما هو الحال بين التعليمين الأكاديمي والتقني ، وبين التخصصات الجامعية ، كما أن مفهوم التعليم في هذه الأنظمة لم يستوعب بعد مبدأ التربية المستمرة وبالتالي فهي تقسم حياة المتعلم بين مرحلتين منفصلتين : مرحلة التعليم المدرسي ، ويعقبها مرحلة التدريب والعمل في الوظائف والمجالات المختلفة .

وبذلك يفصل التعليم عن الحياة ، وتنقطع الصلة بين العليم والعمل .

٥ - ٦

مشكلة المناطق والفئات المحرومة :

وتتمثل هذه المشكلة بأبعادها المتعددة والمتشابكة في النظرة الشاملة إلى مايناله جموع الناس في الوطن العربي على أساس السن والجنس والمنطقة الجغرافية ، فهناك الصغار والكبار ، وهناك الذكور والإناث ، وهناك الريف والحضر ويبدو أن تطور التربية إتجه - منذ وقت مبكر وفي كثير الأحيان - إلى حد الانحياز إلى الصغار وإلى الذكور وإلى المدن أكثر من إتجاهه إلى الكبار وإلى الإناث وإلى الريف ، وعلى ضوء التطور التاريخي ومعدلات النمو في السكان ، وتطور الأحوال الاقتصادية والمعيشية ألتفت بأبعاد وعناصر هذه المشكلة في الريف والبادية وفي الكبار من سكانها وفي الإناث منهم على وجه الخصوص مع تقدير ماهذه المشكلة بهذه الأبعاد من أثر عام على تربية الصغار أنفسهم وعلى قدرتهم على مواصلة التعليم واستثمار الفرص المتاحة لهم بصفة عامة .

فالريف العربي بمساحاته الواسعة ، وبأعداد سكانه وبإمكاناته ، يمثل القضية الأساسية أمام الجهد العربي المتجه إلى التطور في الحاضر والمستقبل .

فما زالت الزراعة هي أساس الاقتصاد في الوطن العربي عامة ، وفي ، كثير من أقطاره خاصة وما زال سكان الريف يؤلفون الغالبية العظمى من مجموع سكان هذه الأقطار وما زالت هذه الأعداد الضخمة المتزايدة بحكم المعدلات المرتفعة في نمو السكان تمثل إمكانات هائلة إذا ما توافرت لها فرص التغيير وأسبابه ، بل أن الريف نفسه يمثل إمكانات هائلة في تطوير الاقتصاد العربي إذا ما أتيحت له فرص استثمار العلم والتكنولوجيا .

والصحارى من ناحية أخرى وسكانها من البدو تمثل قطاعا واسعا من الوطن العربي . ففي بعض البلاد العربية ، يؤلف البدو حوالى ثمانين في المائة من سكانها مثل الصومال وموريتانيا ، وهناك أقطار أخرى مازال نظام القبائل قائما فيها ويمثل قطاعا هاما مثلما يوجد في المغرب والجزائر والسعودية والإمارات واليمن الجنوبية واليمن الشمالية والسودان ، والأقطار الأخرى مازالت تحتفظ بهذا اللون من النظام الاجتماعي مثلما يوجد في الأردن وسوريا ومصر .

وتبدو مشكلة هذه المناطق بصفة عامة فيما تشهده من هجرات مستمرة إلى المدن ، وما يترتب على ذلك من انخفاض نسبي في الطلب على التعليم بالقياس إلى ما يحدث في المناطق الحضرية ، وخلخلة في الفصول الدراسية وهبوط في مستويات العاملين في مدارسها ، وينعكس كل ذلك على تكاليف التعليم . فلا شك أن هذه الظاهرة مع ما يترتب عليها من نقص في مستوى الأبنية المدرسية ونوعية المعلمين والتجهيزات تكون أقل كلفة من مدارس الحضر الذي يتميز بارتفاع أسعار الأراضي والمباني والتجهيزات وقد يعبر هذا كله عن نفسه في الفروق بين تكلفة لتلميذ في الريف وتكلفة قرينه الذي يتعلم في المدينة .

وتتعدد مظاهر هذه المشكلة مع إتساع مساحتها وحجمها في هذه المناطق الرئيسية فيما يلي :

الأمية بين الكبار :

فعلى الرغم مما يبذل من أجل مواجهتها من جهود متمثلة في الأهداف المعلنة والسياسات الموضوعية والأجهزة القائمة والمؤسسات المختلفة والبرامج الكثيرة سواء على المستويات القطرية أو القومية فما زالت تعد من أخطر المشكلات التي تواجه الأمة العربية وتعتبر من المعوقات الرئيسية لجهود التنمية في جميع المجالات .

وتدل الأرقام - على الرغم من تباينها من عام إلى آخر ، ومن قطر إلى آخر - على أن نسبة الأمية بين الراشدين عامة (١٥ +) تبلغ حوالى ٩٠ ٪ في بعض الأقطار العربية و ٤٥ ٪ في بعضها الآخر . ولكنها بصفة عامة تقرب من ٧٥ ٪ ومع اختلاف هذه النسبة بين المناطق في كل قطر وحسب الجنس فمن الواضح أن ٨٠ ٪ من الأميين يوجدون في الريف والبادية كما أن نسبة الإناث أعلى منها بين الذكور .

ويبدو أن أهم عوامل تفاقمها بصفة عامة - فضلا عما ورثته الأنظمة التربوية من عجز عن استيعاب المستحقين - ضآلة الجهود المبذولة لإزاء النمو السكاني والنقص في وضع خطط قومية شاملة ذات أهداف وبرامج وافية ، وقلة الموارد المرصدة وغياب فلسفة الفلسفة مما ولد الكثير من التذبذبة والاضطراب بين الأهداف والوسائل .

ويتضح هذا كله في مدى الخطوات والجهود المبذولة في هذا المجال وعجزها عن تحقيق الأهداف المعلنة ، ومن ذلك على سبيل المثال أن مجموع إعداده الذين شملتهم برامج محو الأمية في إحدى عشرة دولة عربية وهي : الأردن والبحرين والجزائر والسعودية والسودان وسوريا والعراق ومصر واليمن الشعبية واليمن الجنوبية ، لم يكديبلغ على مدى خمس سنوات ثلاثة ملايين من الرجال والنساء في حين أن العدد الإجمالي للأميين في زيادة مستمرة بسبب دخول أعداد من الأطفال إلى صفوف الأميين ،

تقدر خلال هذه المدة نفسها بحوالى عشرة ملايين ، ثم أن الأموال التى تم رصدتها لبرامج محو الأمية ما زالت ضئيلة إلى حد بعيد بالمقاييس إلى ميزانيات التعليم المدرسى فلم تصل هذه المخصصات على طوال خمس السنوات فى خمس عشرة دولة عربية إلى ما يساوى ٥٠ مليون دولار .

وعلى الرغم من بعض المبادرات للأخذ بمفهوم محو الأمية الوظيفى واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فما زالت المشكلة ضخمة ، والحاجة إلى مواجهتها تتطلب جهداً أشمل وتخطيطاً أوفى ، ونظرة أبعد ، فهناك إجماع على أنها لم تعد مشكلة أمية الكبار فى القراءة والكتابة ولا مشكلة أعداد متزايدة تراكم سنة بعد أخرى ، لنقص الفرص فى التربية المدرسية ، ولا مشكلة فتح فصول يضبطها نظام الحضور والغياب وإنما المشكلة فى أعماقها وأبعادها ومداها وفى أسلوبها ومظاهرها مشكلة حضارية فى المرتبة الأولى . ولا يمكن النظر إليها إلا فى سياق عملية التغير الحضارى وصميمها هو التنمية الشاملة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

وإذا كانت جوانب من هذا الاتجاه جاءت الإشارة إليها فى بعض المؤتمرات العربية التربوية وبرزت خاصة فى الوثيقة التى أصدرها الجهاز العربى لمحو الأمية والوثيقة التى أصدرها مركز سرس اللبان بشأن وضع استراتيجية شاملة لمحو الأمية فإنه ما زال فى حاجة إلى النظر من خلال استراتيجية أشمل حيث أن مشكلة الأمية لم تعد مشكلة تعليمية بقدر ما هى مشكلة حضارية متعددة الجوانب .

مشكلة المرأة وضآلة نصيبها فى الفرص التعليمية :

ويبرز من مشكلة الأمية والكبار فى الوطن العربى مشكلة المرأة بصفة خاصة وهى أيضاً مشكلة حضارية معقدة فى أسبابها ونتائجها تتصل جميعاً بمكانة المرأة فى المجتمع وفرص العمل المتاحة لها وبمدى مشاركتها فى الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وتتجلى فى نطاق الأسرة وفى العادات

والثقائيد وفي الحقوق والواجبات وتنبع أصلاً من التمييز الذي هو وليد مواقف حضارية وتاريخية وكلها لا تتفق مع أصول العقيدة أو مع مطالب المجتمع والحضارة المعاصرة . وتنجلي هذه المشكلة في لغة الأرقام فقد قدرت نسبة الأمية عام ١٩٦٠ في البلاد العربية بين الكبار بحوالى ٨١ ٪ . وكان نصيب الإناث منها حوالى ٩١ ٪ . ونصيب الذكور حوالى ٧٢ ٪ ، وفي عام ١٩٧٠ قدرت النسبة العامة للأمية بحوالى ٧٣ ٪ (أى حوالى ٦٨٣٠٠٠ رجل وامرأة) وكانت نسبة الأمية من مجموع الإناث ٨٦ ٪ ونسبة الأمية من مجموع الذكور حوالى ٦١ ٪ .

وتنجلي هذه المشكلة على مستوى البنات في سن التعليم فعلى الرغم من ارتفاع نسب النمو لصالحهن بالقياس إلى البنين في المراحل التعليمية المختلفة ، وعلى الرغم من أن ما تستوعبه أنظمة التربية المدرسية منهن هو خير في جملته من النسب المماثلة في مجموعة البلاد النامية فإن نسبتهن في مراحل التعليم عامة هي دون النسب المقابلة هن في هذه البلاد النامية عموماً . وتبدو هذه المشكلة فيما يلي :

— هبوط نسبة البنات الملتحقات بالمدرسة الابتدائية فعلى الرغم من أن التعليم قد قفز قفزات واسعة خلال العقدين الماضيين فما زال خارج المدرسة على مستوى الوطن العربى حوالى ٧٠ ٪ من الفتيات اللاتي هن في سن التعليم الابتدائي . لهذا أسباب كثيرة منها عدم إلتحاق نسبة كبيرة منهن منذ البداية لظروف اقتصادية أو بتحكم العادات والثقائيد أو بسبب وسرب الكثير منهن قبل أتمامهن الدراسة لأسباب اجتماعية واقتصادية أيضاً أو لعدم ملائمة مكان المدرسة أو محتوى التربية ، ومع ذلك فإن الاتجاه العام يبعث على التفاؤل فهناك بلاد اقتربت فيها نسبة البنات لنسبة الذكور في هذه المرحلة بينما ما تزال نسبتهن في بعض البلاد لا تتجاوز ١٠ ٪ .

— ضآلة نسبتهن في التعليم الثانوى فقد تصل نسبة من خارج المدارس

من الفئة العربية لهذا التعليم حوالى ٨٥ ٪ بل أن هناك بلاداً عربية تقل فيها فرص هذا التعليم أمام البنات إلى حد بعيد .

- ارتفاع نسبة الأمية بين الكبار من النساء (١٥ سنة فأكثر) بصورة بارزة ، إذ تصل في بعض الأقطار إلى ٩٠ ٪ وفي بعضها الآخر إلى ٨٠ ٪ . وتنعكس هذه الحالة على مدى مشاركة المرأة بصفة عامة في القوى العاملة .

ومع ذلك على سبيل المثال أن هذه النسبة تتراوح بين ٩٦ ٪ في سوريا و ١٠ ٪ وأقل من ذلك في أقطار عربية أخرى بينما تبلغ هذه النسبة حداً مرتفعاً في البلاد المتقدمة ، فهي في اليابان ٣٧ ٪ وفي الولايات المتحدة الأمريكية ٣٠ ٪ وفي بولندا ٤٧ ٪ . ولعلنا كله فإن تربية - المرأة - شأنها شأن محو الأمية بصورة عامة تبدو مشكلة حضارية ذات أبعاد متعددة ولا بد من مواجهتها مواجهة حاسمة . ذلك أن ما تحقق في هذا المجال في السنين الأخيرة ، مازال دون المطلوب ويتضح هذا في ضوء احتياجات أساسية أخذت تبرز في البلاد العربية .

- الحاجة الى النهوض بمستوى الأسرة العربية التي طالما كانت أسيرة التقاليد والعادات تأثرت بجهل المرأة وعزلتها عن الحياة العامة .

- الحاجة إلى توفير المحيط الأسرى السليم لتربية صحيحة ينعم بها الطفل العربى ، فمن المسلمات أن التربية المدرسية والتربية اللامدرسية تتأثران بالدرجة الأولى بنوع التنشئة الأسرية وبمواقف الآباء منها .

- حاجة التنمية الشاملة إلى تعبئة الطاقات البشرية في الوطن العربى والواضح أن مشاركة الإناث ما زالت ضئيلة إلى حد كبير وما يوجد منها يقتصر على مجالات هامشية مما يزيد في عبء الإعالة على الذكور ويهبط بمستوى إنتاجية العمل ويعمق خط الفقر في كثير من البلاد والهيئات والبيئات وبخاصة في المناطق الريفية وفي أوساط المهاجرين منها إلى المدن .

مشكلة المعوقين والمتفوقين :

وإذا كان التعليم لم يستوعب بعد جميع الناشئين من الأسوياء في المستوى الابتدائي في أغلب البلاد العربية ، وبالتالي في المستوى الثانوي ، فإن مشكلة المعوقين تبرز من بين المشكلات التي ينبغي طرحها . ذلك أن الأنظمة التربوية في البلاد العربية سارت منذ نشأتها على توفير الفرص للأسوياء دون المعوقين .

ومن ثم فإن ما ظهر من اهتمام بهم كان في صورة فردية أو تطوعية كالتى تقوم بها جمعيات خيرية أو أهلية ، أو في صورة جهود متواضعة تقوم بها وزارات التربية أو الشؤون الاجتماعية . ويظهر ذلك في تلك المدارس والمراكز التى أنشأتها مصر وسوريا والعراق منذ وقت مبكر ، والتى أنشأتها حديثاً السعودية والكويت وليبيا لرعاية وتعليم المعوقين من ناحية البصر أو السمع أو الكلام ، وكذلك فى ما أنشئ لهذا التعليم من وحدات أو إدارات فى وزارات التربية فى هذه البلاد باسم وحدات أو أقسام التربية الخاصة . غير أن المشكلة ما زالت بعيدة عن الاهتمام ، كما يبدو من أرقام المسجلين أو فى التقارير وعلى أرض الواقع . ويزيد من هذه المشكلة ما يوجد من إعداد كبيرة للمتخلفين دراسياً وضعاف العقول ، ولا بد أن يظهر حجم هذه المشكلة بأبعادها المختلفة فى سياق حركة تعميم التعليم الإبتدائي أولاً ، وإطالة مدة الإلزام ثانياً ، مما يتطلب حصرأ شاملاً لهم وتطوير برامج مناسبة لرعايتهم وتوجيههم واستثمار طاقاتهم ، وتخطيطاً أوفى للمعاهد والمراكز المتخصصة ، ومن بينها معاهد إعداد المعلمين المتخصصين فى هـذا المجال . إذا يلاحظ ضآلة الوجود منها فى البلاد العربية ، بل عدم وجودها فى كثير من الحالات ، مما يتطلب عناية خاصة فى ضوء الأخذ بمبدأ الحق الأصيل فى التعليم لكل مواطن ، فشكلة المعلم فى هذا المجال ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمشكلة إتاحة الفرص المناسبة لهذا النوع من الناشئين لممارسة حقهم كمواطنين .

ويبرز في هذا المجال أيضاً مشكلة الموهوبين والمتفوقين وهى من المشكلات التى أخذت قلة من البلاد العربية فى الإلتباه إليها كما حدث فى مصر حيث قامت فيها منذ الخمسينات مدرسة سنوية للمتفوقين وبرامج ومعاهد لرعاية الموهوبين فى اللغات الأجنبية والعلوم والرياضيات وفى الفنون والموسيقى . كما حرصت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على حث البلاد العربية على الاهتمام بهذا اللون من التربية بأن عقدت عدة حلقات دراسية وأصدرت عدداً من الدراسات فى هذا الشأن ، غير أن المشكلة بجملتها ما زالت تتحدى الأنظمة التربوية القائمة من حيث قصور وسائلها فى الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وتطوير البرامج المناسبة لهم واختيار المعلمين القادرين على الإصطلاح بهذه المهمة وإيجاد الامكانيات المناسبة فى داخل المدارس ، أو البنى التعايمية بصفة عامة التى تواجه حاجات هذا النوع من الشباب .

وفى غياب الأرقام فى هذا المجال تبدو الحاجة إلى هذا كله وبخاصة أن التفوق والموهبة مشروطان ومتأثران دائماً بأحوال البيئة وظروفها وبالمناخ العام الذى يتفاعل فيه الشباب العربى ، وهذا كله يرتبط ويؤثر بلاشك فى مشكلات أخرى يتعرض لها الشباب العربى وفى مقدمتها مشكلة التكيف للظروف والأحوال الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ومشكلة الهجرة وخاصة الكفائيات إلى خارج الوطن العربى التى أخذت تؤثر على التنمية بصفة عامة وعلى اتجاهات الشباب من خريجي الجامعات بصفة خاصة .

ثالثا : العالم المعاصر

- ٦ -

وتفاؤل التربية بأحوال مجتمعاتها وتأثرها بماضيه وحاضره وتعبيرها عن مشكلاته واتجاهاته ، لا ينفصل من ناحية أخرى عن علاقات هذا المجتمع بالعالم المحيط به ، وبألوان تفاعلاته وبعوامله وظروفه وإتجاهاته .

فالمجتمع العربي بحكم ظروفه التاريخية والجغرافية والسياسية والثقافية في تفاعل مستمر مع هذا العالم يتأثر به كما يؤثر فيه ، ولهذا فإن تبين إتجاهات التربية العربية وما عسى أن يلقي عليها من مسئوليات في الحاضر والمستقبل يتطلب نظرة شاملة لخصائص هذا العالم وما يمجج فيه من تيارات واتجاهات تشكل حاضره وتؤثر على مستقبله ، والحق أن وظيفة التربية ذاتها من شأنها أن تعين على فهم الوسط الذي تعيش فيه ، وعلى إدراك روابطها به ورسم صور مستقبلها لا ينفصل من ناحية أخرى عما يدور حولها سواء في مجتمعها أو في العالم . فهي منظومة ترتبط مع منظومات مجتمعية متعددة ، والمجتمع ذاته منظومة تتعمل بأنظمة العالم وتطوراته وتغيراته .

١-٦

ولعل من أبرز ما يتميز به العالم المعاصر أنه عالم التغير السريع وما فيه من دلالة على حتمية التغير وطبيعته في المادة والحياة وفي طبيعة المعرفة وأحوال المجتمع ، وأنه عالم الوحدة والتنسيق والترابط والتكامل بين الأمم والشعوب ، وأنه عالم عامر بالعلم والمعرفة ومتابع لتطبيقاتها في الحياة مواجه لها يهدف إلى تغييرها بما يشمل الثقافة لإبداعا لها واستمعا بها ، بما يكشف عن صنوف الطاقة لم يعدها الإنسان من قبل استقصاء لمصادرها واستثمارا لها حتى ليعرض بعض أنواعها من فرط إستهلاكها إلى انقراض ، والسعى إلى اكتشاف بدائل جديدة عنها ، وهو إلى جانب ما يتوافر له من صنوف المادة الصالحة للغذاء يتعرض إلى أنماط من سوء التوزيع ، مما يترتب عليه

حظ كبير من التفاوت بين الفاقة والإسراف ، وبين الغنى والثراء ،
والتخمة والجوع ، وما يترتب على ذلك من أزمة يزيد من حدتها
تفجر السكان وبخاصة في البلاد الفقيرة ، ويوسع الفجوة بينها وبين البلاد
المتقدمة ، ومن وراء هذا جميعا مظاهر العنف والعدوان بين الأمم
والشعوب كما تتمثل في الحروب المدمرة وفي الاستعمار وفي استغلال
الشعوب وفي العنصرية والاستعلاء ، وكما يبدو التناقض في مستويات الحياة
بين الشعوب الصناعية والشعوب المتنامية ، كذلك يبدو في الشعب الواحد
بين الحواضر والأرياف والمدائن الكبيرة ذاتها بين ضواحيها المرفهة
وأحيائها المهلهلة وما تتعرض له من هجرة متواصلة .

ولا يزال الرجاء يتعلق باتصال حركات التحرير بعضها مع بعض في
وجه الاستعمار وفي سعيها لتحسين أحوال الشعوب المتنامية وتحقيق طموح
أبنائها في الحياة الكريمة . كما يتعلق بالتعاون الدولي وبالمنظمات الدولية وعلى
رأسها منظمة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة التي أخذت في مواثيقها
أهدافا نبيلة للتفاهم بين الشعوب وصيانة السلام العالمي والتعاون بينها في
مجالات التربية والثقافة والعلم والصحة والزراعة والغذاء والمواصلات ، فهي
مجالات جديدة لالتقاء الشعوب وتعاون بعضها مع بعض مما لم تعهده الإنسانية
من قبل .

٢-٦

وهكذا تبدو صورة هذا العالم المعاصر مفعمة بالتيارات المتضاربة ،
تنشط فيها عوامل الخير والتعاون والبناء كما تتخللها عوامل العدوان والدمار
والفناء ، ففيها إلى جانب أواصر القربى والتعاون والوحدة والاعتماد على
المعرفة وتنميتها واستثمار الطبيعة لخير الإنسان ، عوامل الفرق والتسلط
والعدوان ، ونزعات العنصرية والاستعلاء .

ويتعدد ما في هذا العصر من تفجرات في المعرفة وفي السكان وفي

طموح الشعوب وآمالها كما تتعدد متضمناتها بين داوى الأمل والرجاء وبين نذر الشر والبلاء .

٣-٦

وكل هذا يفرض على الأمم والشعوب بل وعلى الأفراد أنفسهم ألا يقفوا من المتغيرات حولهم صامتين ، بل لابد لهم من الدراسة والتدبير ، والاختيار والتفكير وذلك أن هذه الظواهر المختلفة والمتغيرات المتعددة المتلاحقة والعوامل المتشابكة تنطوى على احتمالات كثيرة تتأثر بها صور المستقبل فهناك إحمالات تراوح بين طرفين متناقضين .

طرف الخير والبناء والبقاء للإنسانية وطرف الشر والفناء والدمار لها . بين الحروب المدمرة وما تعتمد عليه من أسلحة الهلاك وبين تعاون الشعوب على صيانة السلام العالمى ، بين اتساع الفجوة بين الأمم المتقدمة والنامية وبين الأغنياء والفقراء فى المجتمع الواحد واشتداد الصراع ، من ناحية وبين تضيق هذه الفجوة وتحقيق المساواة بين الشعوب والفئات والأفراد وبين استغلال العلم للتسلط واحتكار ثماره للقوة وبين إشاعته حظا مشتركا تنتفع منه الإنسانية جمعاء وبين تسلط ثقافة وسلب الشعوب المتنامية حظها فى النمو والتقدم وبين تكافؤ أمام الثقافات المختلفة والسعى إلى عالم يفتتح بما فيه من تنوع فى إقامة سلام عادل وثقافة إنسانية غنية بروافدها وشرائنها المتعددة ، وأمام هذه العوامل والظواهر والمتغيرات المتعددة والمتناقضة التى يمجج بها عالمنا وما تنطوى عليه من احتمالات كثيرة تقف التربة لأول مرة فى تاريخها الطويل أمام مسئولية خطيرة وهى الاختيار بين بدائل متعددة واتجاهات مختلفة وأهداف كثيرة .

وإذا كانت عملية الاختيار هذه جزألا يتجزأ من التربية بحكم طبيعتها ودورها فى المجتمع ، وإذا كان تطور التربية عبر العصور المتواصلة يبرز لنا تأثيرها بهذه العملية ، فإنها فى الوقت الحاضر - أكثر من أى وقت مضى - تعتبر أكثر العمليات خطراً وأهمية حتى أنها تعتبر عملية خلقية

لأنها تحدد نوع القيم التي تعمل من أجلها وتعززها ، ونوع القيم التي ترفضها وتقلل من شأنها .

وأمام عملية الاختيار هذه تقف التربية العربية مع غيرها من ألوان التربية في العالم وسط هذه الاحتمالات المختلفة . غير أن عظم التحديات من ناحية والتطلع إلى مستقبل جديد من ناحية أخرى يحتم إقامة هذا الاختيار على أسس من الدرس والبحث وتبين كافة للعوامل والمتغيرات ، ووسط هذا كله تبدو ضرورة الاستراتيجية وهي تحديد المسارات الواضحة والمناسبة للظروف والمتغيرات والإمكانات .