

الفصل الثامن

الاتجاه الليبرالى

المفهوم :

فى المعجم الفلسفى ، فإن " الليبرالية " Liberalism ، سياسيا مذهب يقوم على احترام حرية الفرد واستقلاله ، ومنحه أكبر قسط من الضمانات ضد أى تعسف ، ويقابل مذهب الاستبداد D. espotisme . واقتصاديا : تمكين الفرد من الإنتاج والتبادل دون تدخل الدولة فى الحياة الاقتصادية (١) .

وفى دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية ، فهى تعنى الإيمان بعدد من المفاهيم والسياسات التى تستهدف إكساب الفرد مزيدا من الحرية . وترتكز الليبرالية على مرتكزين رئيسيين : محاربة أشكال التسلط والتحكم ، وبدلا من ذلك المعى إلى إحلال سلطات مدنية ، المرتكز الثانى ، حرية التعبير عن الرأى والشخصية الفردية .

وعلى هذا نجد ارتباطا شديدا بين الليبرالية وفكرة الحرية والديموقراطية ، بل إن اسمها مشتق فى الواقع من معنى الحرية Libertiy ، وقد أخذ مفهوم الحرية عدة معان ، يمكن التمييز على الأهل بين ثلاثة مفاهيم : فهناك ما يمكن أن يطلق عليه المفهوم الجمهورى Republican ، وهو يشير إلى مساهمة الأفراد فى الحياة السياسية باختيار الحكام ومساءلتهم ، وهذا المفهوم هو الأقرب إلى معنى الديمقراطية السياسية . ولكن هناك مفهوما آخر يمكن أن نطلق عليه المفهوم الليبرالى Liberal والمقصود به هو الاعتراف للفرد بمجال خاص لا يمكن التعرض له فيه بالتدخل فيه ، فهو يرتبط بالاعتراف للفرد بحقوق طبيعية أو أساسية لا يجوز المساس بها أو انتهاكها ، ويدخل فى هذا حق الفرد فى الحياة وفى حرية العقيدة وحرية التعبير عن الرأى وحرية الاجتماع والانتقال ، كما يتضمن أيضا احترام حقوق الملكية الخاصة ، وأخيرا هناك ما يمكن أن نطلق عليه المفهوم " المثالى " ، والمقصود هنا ليس مجرد مشاركة الفرد فى الحياة السياسية أو الاعتراف له بمجال خاص لا يجوز التعرض له بل إن الأمر يجاوز ذلك إلى ضرورة توفير الشروط اللازمة حتى يتمكن الفرد من ممارسة

اختياراته على نحو يتفق مع رغباته الحقيقية وأن تتوافر له الإمكانيات لكي يفعل هذا الاختيار . والحرية فى هذا المفهوم تتعلق بتمكين الفرد ممارسة هذا الحق ، وهذا المفهوم الأخير يضيق ويتسع وفقا للمدارس المختلفة (١) .

والحريات التى تتضمنها الليبرالية تعنى انعدام القسر ، أيا كانت مبرراته ومنطلقاته . والذى يقهر الأفراد ويقتل إبداعهم ، يقهر معهم المجتمعات التى ينتمون إليها ، ولا يعنى ذلك أن تلك الحريات هى حريات غير مسئولة أو " فوضوية " ، فالأخيرة تعبر عن منهج فكرى أو فلسفة مختلفة عن الليبرالية لها منظورها ومفكرها وتنتمى فى الغالب إلى المدارس الفكرية " اليسارية " ، أى الرافضة لقواعد النظام والمجتمع ، أما الليبرالية فهى على العكس ، تفنن الحرية والستور ، وسميت بالليبرالية القانونية أو الليبرالية الدستورية . وإذا كانت الفلسفة " الفوضوية " تميل عادة إلى هدم ما هو قائم ، فإن الليبرالية كانت دوما دعامة أساسية للبناء والإصلاح والتطور والتغيير السلمى والتحديث بكل أبعاده ومستوياته . وينفس المنطق تعد الليبرالية بدورها مفهوما أعمق وأشمل من الديمقراطية باعتبار أن الثانية لا تعبر إلا عن بعد واحد فيها . بل إن الديمقراطية ذاتها إذا مورست دون وجود دستور ليبرالى يقننها ويصونها ، تكون ديموقراطية ناقصة ، بل وقد تؤدي فى حالات معينة إلى عكس الغرض منها لأنها قد تآتى بسلطة مستبدة قد تصادر حرية الأفراد فى الاختيار مرة ثانية وثالثة ورابعة ، وبشكل دورى كما هو متعارف عليه . ولا شك أن أبرز تلك الأمثلة تاريخيا تمثلت فى التجربة الألمانية والإيطالية لحظة انتخاب هتلر وموسيلينى ، فجاءت الانتخابات بأشد الاتجاهات القومية المتطرفة (النازية والفاشستية) لتجر دولها ومجتمعاتها ، بل والعالم إلى أعنف الحروب وأقصاها (٢) .

و ضد الليبرالية : " الجماعية " Communitarisme ، وهما يمثلان معا جوهر الإشكاليات المختلفة التى تعرض لها كثير من العلوم الاجتماعية مثل علوم التربية وعلم النفس والميasmine والاجتماع . فعلى الصعيد البنىوى ، أى فيما يتعلق بالموضوع الذى تتناوله العلوم الاجتماعية ، نجد أن التعارض بين الليبرالية والجماعية يحدد القضية الرئيسية فى هذه العلوم ، وهو نوعية العلاقة التى تقوم بين الأفراد والجماعات الأولية من ناحية ، والجماعة ككل من ناحية أخرى . وفى نفس الوقت فإن هذا التعارض يحدد أيضا طبيعة الدور الذى تقوم به الدولة فى " الوساطة " أو " التحكميم " داخل المجتمع ، والرهانات التى ترتبط بهذا الدور ، فإذا صح أن الكل ، أى المجتمع ، يمثل ثقلا أكبر من مجموع ثقل الفعاليين المتعددين

فيه ، كما يمثل كنهها مختلفا عنه ، فإن التعارض بين " الليبرالية " و " الجماعية " يحدد فحوى هذا " التقل الأكبر " ومضمون هذا " الكنه المختلف " . وفى عبارة أشمل ، يحدد هذا التعارض غائية السلوك المشترك ، وطبيعة المشروعات التى تحكم الأهداف النهائية للحياة المشتركة من : ديموقراطية ، حرية ، تكافؤ فرص ، تنمية ، تمسك بالتعاليم الدينية ، وكلها أهداف تصلح كى تستخدم فى أغراض التعبئة بواسطة المدافعين عن أى من النظامين المعنيين (٤) .

عروة وثقى بين الليبرالية والتربية :

فإذا ما وجهنا النظر إلى أكثر المعانى شيوعا للتربية ، فسوف نجد أنها تعنى التنمية الشاملة والمتكاملة لمختلف جوانب شخصية الإنسان على نحو يمكنه من شق طريقه فى الحياة بكفاءة واقتدار ، ورفع الكفاية المجتمعية للمجموع الكلى للجماعة .

ومن المهم التنبيه هنا إلى أن التنمية الشخصية والمجتمعية هنا لا بد أن تركز على أن نقطة انطلاق تكون من داخل موضوع التربية نفسه ، فالفرد على سبيل المثال ، له قواه وقدراته واستعداداته وميوله ، التى لا بد أن تكون قاعدة الإلتحاق ، فلا ترض ميول الغير ، وقدراتهم واستعداداتهم على الفرد نفسه ، إذ لا بد أن يكون الإنسان هو هو ، لا شخصا آخر .

ومما يزيد هذا إيضاحا ما نراه فى عدد من الأوساط الأميرية فى مجتمعنا عندما ترغم الأسرة ابنها أو بنتها على الإلتحاق بتخصص دراسى معين (أبى أو علمى فى التعليم الثانوى) أو كلية بذاتها يرون هم أنها أنسب له أو لها ، دون نظر إلى استعدادات الأبناء أنفسهم وقدراتهم .

وفى تصورنا أن هذا المعنى يصعب أن يتحقق بالفعل من غير أن ترفع القيود والعقبات ، وصور

القهر والامتداد أمام الأفراد والجماعات ، ولو وجهنا نظرنا إلى ما ينمو حولنا من نباتات ، فسوف نشهد كيف أننا لو أحطناها بما يمنع عنها الماء أو الهواء أو الضوء لانحرف نموها .

لكننا ونحن ندرس العلاقة بين التربية والثقافة ليبراليا لا بد وأن نضع فى الاعتبار أن العلاقة بينهما هى نفسها العلاقة بين التربية والثقافة على وجه العموم ، فالتربية ، بمعنى من

المعاني تهدف إلى نقل العناصر الثقافية من جيل الكبار إلى جيل الصغار حتى يضمن المجتمع استمراره حضاريا ، كما تعمل على التنقية والتصفية والتطوير والتجديد والاستحداث بصفة مستمرة لعناصر الثقافة .

ووفقا لهذا فإن القاعدة الشهيرة التي تذهب إلى أنك لا تستطيع أن تجنى من زراعة الشوك عنباً ، تنطبق على قضيتنا نفسها ، بمعنى أن التربية التي تقوم على القهر والاستبداد يستحيل أن تنتج ثقافة ليبرالية ، وإنما ثقافة تشيع فيها معانى النفاق والاستكانة والسلبية والمسايرة والخضوع والطاعة العمياء ، وأنتك إذا أردت ثقافة ليبرالية ، فلا بد أن تكون التربية نفسها ليبرالية ، على النحو الذى سوف نفضله فيما بعد .

على أننا من ناحية لا نستطيع أن نقيم تربية ليبرالية فى مناخ مغاير فكريا ، لأن التربية تستمد مقوماتها ونهجها وملتها وفلسفتها وغاياتها من مقومات ونهج ومادة وفلسفة وغايات المجتمع القائم ، إن كان خيرا فخييرا وإن كان شرا فشرا .

وهكذا يمثل لنا القانون المنطقى والعلمى الشهير ، القاضى بأن العلة تدور مع معلولها وجودا وعمما ، مع التأكيد على أن العلاقة بين التربية والثقافة لا تحدد أحدهما كعلة والآخر كمعلول ، دائما وأبدا وإنما هناك تبادل فى المواقف ، فالتربية أحيانا ما تكون علة للثقافة ، والعكس كذلك ، أى أن تكون الثقافة علة للتربية .

التأسيس الغربى لليبرالية :

وإذا كانت الليبرالية تقوم على النزعة الفردية ، فإن مطلع العصر الحديث فى أوربا قد شهد عدة عوامل تضافرت كلها لتأكيد النزعة الفردية ومهدت بذلك لتسيد الاتجاه الليبرالى ، يمكن الإشارة إليها فيما يأتى (٥) :

١- حركة الإصلاح الدينى التى بدأها الراهب مارتن لوثر وأنت إلى ظهور المذهب البروتستانتى إلى جوار المذهب الكاثولىكى الذى كان يسود أوربا المسيحية من قبل ، وكانت دعوة المذهب البروتستانتى تتجه إلى تأكيد قدرة الفرد على الوصول إلى الخلاص من خلال علاقته المباشرة مع الله دون حاجة إلى وساطة رجل الدين أو الكنيسة ، على حين أن الكاثوليكية كانت تؤكد على أن الفرد لا ينال الخلاص إلا على يد كاهن يتوسط له والكنيسة

التي يتبعها ، وهكذا أدرك كل فرد أن بوسعه أن يحقق هدفه في الميدان الدينى بجهد الخاص دون الاستعانة بوسيط بينه وبين الله .

٢-وعلى الصعيدين الاجتماعى والاقتصادى أدى زوال النظام الإقطاعى إلى نتيجة مماثلة ، ففى ظل النظام الإقطاعى كانت مكانة الفرد لا تتحدد حسب ما يبذله من جهد وما يحققه من إنجازات وإنما حسب موقعه فى الكل الأوسع الذى ينتمى إليه (الأسرة أو الإقطاعية الكبيرة) كما كانت هذه المكانة ثابتة تتحدد له منذ مولده حتى مماته ، لأن النظام لم يكن يسمح بالحراك الاجتماعى ، ولا يفتح باب الارتقاء أمام أفراده ، بل كان نظاما هرميا تراتيبيا لا يعطى الفرد فرصة لتجاوز المرتبة الثابتة التى يجد نفسه فيها أو لتحقيق إمكاناته وطموحاته .

٣-وعلى الصعيد العلمى والفلسفى كانت هذه الفترة ذاتها هى التى شهدت أقول نجم أرسطو بوصفه المرجع الأخير فى أية مشكلة علمية ، فقد ظهرت مجموعة من الفلاسفة الذين تحنوا سلطة أرسطو وأكدوا أن الإنسان يستطيع أن يحل المشكلات العلمية التى تواجهه بجهوده الخاصة أو بإعمال عقله دون الحاجة إلى ذلك الوسيط اليونانى القديم الذى جثم على الأذهان طوال العصور الوسطى وحال بينها وبين ممارسة قدراتها وتحقيق إمكاناتها بحرية . وهكذا فإن عبارة ديكارت المشهورة " أنا أفكر إذن أنا موجود " ، لم تكن هى الأساس الذى قام عليه مذهب ديكارت كله فحسب ، بل كانت أيضا شعارا للعصر الجديد الذى أصبح فيه تفكير الفرد بحرية وبلا وسائل هو مقياس وجوده .

٤-وهناك عامل ذو طابع تكنولوجى أدى إلى هذه النتيجة نفسها وهو اختراع الطباعة الذى كان فى واقع الأمر ثورة ثقافية عميقة التأثير ، فقبل اختراع الطباعة كانت الوسيلة الوحيدة لاكتساب المعرفة هى أن يذهب طالب العلم إلى مركز من المراكز التى توجد فيها كتب مخطوطة ، ويستمع إلى آراء المشرف على هذا المركز ، فتكون النتيجة هى أن يصبح تفكيره صورة مطابقة لما يتلقاه فى هذا المركز من معلومات . أما بعد اختراع الطباعة فقد أصبحت الثقافة أوسع انتشارا ، واستطاع طالب العلم أن يقتنى بنفسه ما يريده من مصادر للمعرفة ، مما يساعده على تكوين شخصيته الخاصة وعلى التفكير المتحرر من السلطة الموروثة عن الأقدمين ، أو عن الأقلية من أهل العلم .

٥- ولقد كان هذا العصر نفسه هو الكشوف الجغرافية التي وسعت آفاق العالم ، وبالتالي وسعت أفق الفرد ، وفتحت أمامه فرصا لا نهاية لها من أجل تحقيق ذاته ، فبعد أن كان العالم المعروف للإنسان يقتصر على ثلاث قارات هي أوروبا وآسيا وإفريقيا ، تضاعف عدد القارات بعد أن أضافت إليها هذه الكشوف ثلاث قارات هي أمريكا الشمالية ، والجنوبية ، واستراليا . وكان من الطبيعي أن يؤدي ذلك إلى إتاحة فرص لا محدودة أمام الأفراد كي يحققوا إنجازاتهم الخاصة دون قيود مفروضة عليهم .

ومن هنا يمكن القول بأن ظهور الأفكار الليبرالية إبان عصر التنوير وحتى الثورة الصناعية (١٧٥٠-١٨٥٠) كان علامة مضيئة وعظيمة في تاريخ تطور البشرية (٦) . وما أن ظهرت الأفكار الليبرالية كمنظومة أيديولوجية كاملة تعبر عن مصلحة الرأسمالية الوليدة ، حتى انتشرت بسرعة فائقة في مختلف دول القارة الأوروبية ، ثم بعد ذلك إلى أماكن أخرى من المعمورة . ولم يكن من الممكن لسرعة هذا الانتشار أن تتحقق لو لم تكن متفكة إلى أبعد الحدود واحتياجات النظام الرأسمالي الصناعي الجديد ، فقد ظهرت تلك الأفكار في الوقت الذي طالب فيه رجال الصناعة بإزالة العوائق التي تحول دون نمو إنتاجهم الصناعي ، وإطلاق حرية المنافسة من كل قيد وإبعاد الدولة عن التدخل في النشاط الاقتصادي ومطالبتها فقط بحماية الأمن الداخلي وأمن البلاد الخارجي ، وسوف تتكفل حرية المنافسة والمبادرات الفردية وآليات السوق بتحقيق مصلحة المجتمع ، لأن الفرد حينما يسعى لتحقيق مطامحه وأهدافه يحقق ، بطريقة لا إرادية مصلحة المجتمع .

ورغم أن الليبرالية الاقتصادية كانت هي الإطار الذي فجر الإمكانيات الهائلة للثورة الصناعية فيما حققته من تقدم هائل في قوى الإنتاج والدخل والتراكم ، إلا أن الخبرة التاريخية تشير إلى أن هذه الليبرالية سرعان ما أنتجت شروعا اجتماعية كثيرة ، مثل استغلال العمال والنساء والأطفال أشنع استغلال (خاصة في المراحل الأولى من الثورة الصناعية) وأشاعت البطالة والفوارق الاجتماعية الكبيرة ، والأزمات الاقتصادية والتطاحن الضار على الأسواق الخارجية ومنابع إنتاج المواد الخام ، ومن ثم تكوين المستعمرات ونهب العالم الثالث . كما أن هذه الليبرالية حطمت المنافسة وأنتجت الاحتكارات الكبرى والتصارع بين الدول الرأسمالية الصناعية الذي أدى إلى اندلاع حربين عالميتين طاحنتين في النصف الأول من القرن العشرين (٧) .

ومن هنا كان من المحتم ألا تقتصر الليبرالية الاقتصادية على بعدها الاقتصادي والإلا تحولت إلى وحش مفترس ، وتحتم أن يترافق معها ليبرالية سياسية تتمثل في ديموقراطية تتيح فرصة التشارك فى الحكم وحرية التعبير وتعزيز حقوق الإنسان ، والتعددية السياسية ، وتداول السلطة ، وحق الرقابة والتوجيه للمجالس المنتخبة والجمعيات المدنية ، وحرية تكوين الأحزاب والنفقابات . ولم يحصل الإنسان على هذا فى أوروبا ببسر ، إذ قاومت القوى الرأسمالية مقاومة شرسة ، حتى عرفت أوروبا ثورات عدة وحروباً ومعارك سالت فيها الدماء وراح ضحيتها ملايين الناس .

وعند المقارنة بين الشكل الذى كان عليه العالم فى بداية القرن العشرين وحتى منتصفه ، وبين العالم الآن ونحن فى أوائل القرن الحادى والعشرين ، فإننا نشعر أننا بين عالمين مختلفين تماما : عالم بداية القرن العشرين هو عالم نجاح الثورة الصناعية وهيمنة بريطانيا مهد هذه الثورة على مقدرات العالم . أما عالم بدايات القرن الحادى والعشرين ، فهو عالم ما بعد الثورة الصناعية عالم ثورة المعلومات والاتصالات وبوادر ثورة الجينات أو الثورة البيولوجية ، مع هيمنة الولايات المتحدة الأمريكية - وريثة بريطانيا - فى الحالة الأولى عرف العالم أكبر ازدهار للعلاقات الاقتصادية الدولية وعلى رأسها بريطانيا وسوق لندن . وفى الحالة الثانية ، جاوز العالم مرحلة ازدهار العلاقات الاقتصادية الدولية إلى مرحلة العولمة . والفرق بين الأمرين هو أن الدولة كانت هى اللاعب الأساسى فى مرحلة العلاقات الاقتصادية الدولية ، وأما مرحلة العولمة فقد تراجع دور الدولة وتقلصت الحدود السياسية وكاد العالم أن يصبح سوقاً واحدة تنتقل فيها السلع والأموال والمعلومات بسرعة فائقة وبحواجز تتآكل كل يوم (٨) .

كذلك شاع منذ أواخر الثمانينيات من القرن الماضى اصطلاح ' الاعتماد المتبادل ' Interdependence فى الأدبيات الاقتصادية ، وهو ينطوى على معنى تعاضد التشارك بين البلاد المتاجرة ، وهذا التشارك خلق علاقة فى اتجاهين بين كل بلد وآخر أو بين مجموعة وأخرى من البلاد ، فإذا كانت التبعية الاقتصادية تعنى تأثير أحد الطرفين على الآخر بحيث يكون أحدهما تابعا والآخر متبوعا ، فإن الاعتماد المتبادل يعنى وجود تأثير من كل من الطرفين على الآخر بحيث يكون كلاهما تابعا ومتبوعا فى نفس الوقت (٩) .

وإذا أمعنا النظر فى هذا الاصطلاح ، نجد أنه يعنى زيادة درجة التعرض Vulnerability للصدمة الاقتصادية النابعة من المالم الخارجى . وإذا صدق ذلك على جميع أعضاء النظام الاقتصادى الدولى ، فإن معناه أن مستوى الأداء الاقتصادى فى أى بلد من البلدان لا يتوقف فقط على ما يحدث داخله وإنما أيضا على ما يحدث فى البلاد الأخرى المرتبطة معه فى علاقات تجارية أو مالية . وليس المقصود بالصدمة الاقتصادية فى هذا السياق التغيرات الاقتصادية ذات الأثار السلبية فقط ، فقط تكون التأثيرات الوافدة من الخارج ذات صفات إيجابية بحيث تساعد على زيادة معدلات النمو أو تخفيض معدلات التضخم أو رفع مستوى العمالة أو غير ذلك .

ويرى بعض الاقتصاديين أن الصدمة الخارجية التى تتعرض لها البلاد النامية إنما هى نتيجة طبيعية لهاكلها الإنتاجية ونوعية العلاقة التى تربطها بالاقتصاد العالمى ، وعند هؤلاء أن الاعتماد المتبادل بين البلاد بمعنى التأثير المتبادل بين طرفى العلاقة إنما يميز العلاقة فيما بين البلاد المتقدمة بعضها وبعض ، ولكنه لا يعتبر وصفا دقيقا للعلاقة بين هذه البلاد النامية ، فالتبعية الاقتصادية وليس الاعتماد المتبادل هو الطابع الأساسى لتلك العلاقة ، ويتضح ذلك من عدم التماثل بين قدرة كل من الطرفين على التأثير فى الآخر ، فالبلاد النامية تعتمد على البلاد المتقدمة فيما يعادل ثلثى صادراتها ، أما البلاد المتقدمة فهى تعتمد على البلاد النامية فيما يعادل خمس صادراتها فقط (١٠) .

تداعيات الليبرالية الغربية على الفكر التربوى الغربى :

كان لحركة التنوير أثرها على الفكر التربوى ، ذلك أن هذه الحركة كانت تهدف إلى تحرير العقل من هول القوة الخارقة وبناء الشخصية الأخلاقية للفرد مستقلة عن للنظم الكنسية والاجتماعية ، وإظهار الحرية الفكرية وكفالية الفرد ، وهدم المخاوف المتسلطة على المشاعر ومحو الاستبداد المسيطر على التفكير والقضاء على الطغيان المفروض على الأعمال ، وبخاصة طغيان الكنيسة ، وكذلك طغيان الأسرة المالكة التى كانت تعزز الكنيسة . ولقد كانت حركة التنوير شديدة الإيمان بعقل الفرد وبالمثل فى الحكم ، وبالتسامح فى المعتقدات الدينية ، وبالحرية فى النشاط السياسى وبحقوق الإنسان ، وكانت هذه الفترة كلها يسودها الاعتقاد الراسخ فى امتيازات الفرد وحقه فى حرية الرأى الشخصى ، وهكذا كانت حرية الرأى

وحرية الضمير وكفاية العقل لتوجيه الحياة هي كلمات السر ومفاتيح تفسير هذه الحركة في القرن الثامن عشر^(١١).

وخضعت الليبرالية لموجات من التقيح والتعديل وفقا لما كانت الخبرة تسفر عنه ، وتطور الأحداث وتغيير الأحوال ، وكان تجديد الليبرالية يعتمد على تحطيم ما كانت فيه الراديكالية الفلسفية من عزلة فكرية كانت مسنولة إلى حد كبير عن دوجماطيقيتها أو تزمتهما ، وجعلها على صلة بنظرة الطبقات الاجتماعية الأخرى ، وبمظاهر من الفكر المساند في أوروبا ، وبمبادئ جديدة من الاستقصاء العلمى ، وبهذا الشكل فقط ، استطاعت الليبرالية أن تدعى كونها فلسفة اجتماعية وليست أيديولوجية مصلحة خاصة فقط .

وحدث التقيح فى موجتين لو جاز التمييز ، كانت الأولى أساسا فلسفات جون ستوارت مل ، وهيريت مبنصر المتصلة ولكنها متعارضة ، وكانت الثانية فلسفة المثاليين من رجال مدرسة أكسفورد ، وخاصة فلسفة توماس هل جرين .

كانت فلسفة جرين تؤكد على أن السياسات الليبرالية لا بد أن تسترشد دائما بالأغراض الأخلاقية ، إنها فى جوهرها مجهود يبذل لفتح طريق إنماني للحياة أمام عدد أكبر من الأشخاص ، ومن ثم استدل على أن فى قلب الفلسفة الليبرالية فكرة خير عام أو رفاهية إنسانية عامة يمكن أن يشارك فيها كل فرد وتوفر معيارا للتشريع ، وهذا المعيار لا يمكن أن يكو الحرية الفردية وحدها^(١٢) .

وكان المبدأ الرئيسي فى علم أخلاق جرين تبادل العلاقة بين الفرد والجماعة الاجتماعية التى هو عضو فيها . وكما عبر عن الأمر فإن " الذات ذات اجتماعية " ، وكان يعنى بهذا بقدر ما كان يمكن أن يعنيه أرسطو أن أرقى شكل للمجتمع هو الشكل الذى يرتبط فيه الند بالند ، ويكون الرباط الذى يحفظ تماسك الفرد عضوا فى هذه المجموعة ، ويشارك فى عملها ويكون له دور هام يلعبه فيها ، هو فى آن واحد شرط تحقيق شخصية فردية متكاملة وأعلى رضا يمكن أن يظفر به إنسان .

ويلخص عزت قرنى أهم القضايا التى شغلت الفكر الليبرالى فى الحضارة الغربية فى القرن التاسع عشر ، وهى^(١٣) :

١- الكائن الحقيقى هو الفرد ، وهو يسبق المجتمع بهذا الاعتبار .

- ٢- غاية الغايات هي السعادة .
- ٣- هدف الاجتماع الإنساني هو التقدم الاجتماعي ومعيار ذلك هو مدى نصيب الفرد من الحرية .
- ٤- ينبغي مقاومة كل طغيان ، سياسيا كان أم دينيا ، لأن استقلال الفرد مبدأ أول .
- ٥- ينبغي معارضة سيطرة رجال الدين على الدولة تحت أى شكل .
- ٦- عائق بلوغ الفرد لحرية الكاملة ، ليس الحكومة فقط ، بل هو كذلك الفقر والبطالة .
- ٧- تقضى كرامة الإنسان ضمان تعبيره الحر عن ذاته ، وأخص مظاهر هذا التعبير هو حرية التعبير عن الرأي .
- ٨- كما تقضى بمساواته الأساسية مع الآخرين فى الحقوق والواجبات ، رجلا كان أم امرأة ، وبلا تدخل للجنس أو العقيدة أو المنشأ .
- ٩- سلم الصعود فى المجتمع ينبغي أن يظل مفتوحا أمام الجميع ، وأن يكون مرنا متكيفا .
- ١٠- طريق التغيير الاجتماعى ينبغي أن يظل مفتوحا ، على أن يتم تدريجيا وبالإنقاذ .

وتبدت النزعة الليبرالية فى آراء " جون لوك " ، من خلال قوله : " ليس الغرض من التربية أن نخرج رجالا نابغين متمكنين من العلوم ، وإنما الغرض منها أن نخرج رجالا تفقت أذهانهم وأرقت مداركهم إرهابا يمكنهم من التفكير فى كل مشكلات الحياة والتغلب على مصاعب الأمور ، ولذلك أرى أن تتسع مناهج الدراسة ، وأن تمرن عقول التلاميذ تمرنا كبيرا فى دائرة واسعة من الفنون والعلوم ، ولا أريد بتوسيع مناهج الدراسة ملء أذهان التلاميذ بأنواع المعلوم والمعارف ، وإنما أرمى إلى تكوين عادة التفكير وحرية على اختلاف أنواعه ، وإلى إتمام مداركهم وإثارة ما لديهم من نشاط عقلى " (١٤) .

وإذا أردنا أن نتبين موقف روسو فلا بد من أن نتذكر أن الآراء التى كانت سائدة عن الطبيعة البشرية عامة ، وعن طبيعة الطفل خاصة ، يضاف إليها التعاليم الدينية والتربوية حينئذ ، كانت هذه جميعها مناقية لآراء روسو وتعاليمه ، فالطبيعة البشرية كان ينظر إليها على أنها سيئة وأن الهدف من الإعداد الدينى ومن التربية بوجه عام هو اقتلاع هذه الطبيعة الأصلية الأولى ، وأن يحل محلها طبيعة أخرى يشكلها الإنسان أحسن تشكيل .

ولقد عارض روسو هذا الرأي ونادى بهذا المبدأ وهو : بأن أول تربية تقم للطفل يجب أن تكون سلبية وهذه التربية السلبية لا تتكون من تلقين مبادئ الفضيلة والحق ، ولكن قوامها المحافظة على القلب من الرنيلة ، وعلى العقل من الزلل . ولذلك اعتقد روسو أن وسيلة التربية هي النمو الحر الطليق لطبيعة الطف وقواه ولميوله البشرية بشرط ألا تجرح إرادته (١٥) .

ويحمل كتاب " بنتام " (١٧٤٨-١٨٣٢) أصول نظريته في الأخلاق والتربية التي تعكس ملامح التربية الليبرالية في بواكيرها ، ويقوم مذهبه هنا على أساس أن الفعل الخير هو الذي يحقق - أو يحتمل أن يحقق - أكبر مقدار من اللذة (أو السعادة) لأكبر عدد من الناس ، وهو ما سمي بمذهب المنفعة ، وهذه هي غاية الحياة الخلقية التي ينبغي أن يطمح إلى تحقيقها الأفراد والجماعات الإنسانية معا ، ومن ثم تكون أخلاقية الأعمال الإنسانية مرهونة بما يترتب عليها من منافع تحقق السعادة للناس ، وتصبح اللذة هي الخير الوحيد كما يصبح الألم الشر الوحيد في حياة الإنسان ، ويتحول علم الأخلاق إلى علم حساب لتقدير ما ينجم عن الأعمال من لذات وألم (١٦) .

وسلم جون ستيوارت مل (١٨٠٦-١٨٧٣) مع بنتام بالإنانية أساس للأخلاقية ، ولكنه أشفق من جعلها الأساس الوحيد الذي يشاد عليه بنیان الأخلاق ، فأضاف إليها " الغيرية " مقوما للأخلاقية وأساسا لبنیانها . من أجل هذا طالب الفرد بأن يوازن - كلما هم بالإقدام على فعل ما - بين مصلحته الشخصية ومصالح الآخرين ، وأوجب عليه أن يرضى مصالح الغير بقدر ما يحرص على تحقيق مصلحته ، تمشيا مع القاعدة الذهبية التي بشر بها المسيح عليه السلام وهي تقضى بأن يعامل الإنسان الناس بما يحب أن يعاملوه به ، وأن يحب جاره بقدر ما يحب نفسه . وجاهر مفكرنا بأن هذه القاعدة تعبر عن أقصى كمال تطالب به الأخلاق النفسية ، وتحقيقا لهذه الغاية أوجب فيلسوفنا أن تتعاون القوانين الوضعية والنظم الاجتماعية على التوفيق بين مصلحة الفرد ومصلحة المجموع ، كما طالب المربين والمصلحين بأن يكون هدفهم في تربية النشء الجديد تنشئته في هدى هذا الوضع الجديد ، بحيث يعرف منذ حدثته أن مصلحته مرهونة في الواقع بمصالح أقرانه في المجتمع الذي يعيشون في ظله (١٧) .

أما " سبنسر " فقد أن ما يقوم به التلميذ من الملاحظة المستمرة ومن التقريب والاستنتاج وجهت كلها إلى موضوعات فى متناول قواه ومستوى إدراكه ، واستغلت استغلالاً منتظماً لأحدثت بوساطة طرق التعلم الذاتى ، واعتماد التلاميذ على أنفسهم انقلاباً عظيماً يغير عملية التربية كلها .

وشدد سبنسر على أهمية الحرية للتربية ، من حيث هى الخير الأسمى فى الحياة ، فالخير النهائى عنده هو أكبر خير لأكبر عدد من الناس ، وذلك لا يتحقق إلا إذا توافر له طراز خاص من الحرية ، فالتربية إعداد للحياة المتكاملة ، ولذا فهى تشمل المعاونة التى تقدمها للطفل الصغير لتزيد فى سعادته الحاضرة والمستقبلية . والسعادة وفقاً لتوجهه تصبح مستحيلة ما لم تكن هناك حرية فى استثمار الملكات والمواهب ، وهذا - وفقاً لتصوره - يجرى من طريقة يسميها أحياناً الاعتماد على النفس ، وأحياناً التعلم الذاتى ، أو التطور الذاتى (١٨) .

وإذا كان بعض المفكرين قد أدت به النظرة الليبرالية إلى الوقوع فى جُب تلك الثنائية التى قامت بين ما سمة " بالتربية الحرة " ، و" التربية المهنية " ، مما لا نخطئ ملاحظة آثارها الباقية لدى جماهير عريضة ما زالت تتجه إلى ما يسمى بالمدارس الأكاديمية مبتعدة عن المدارس الفنية ، فإن التطورات المذهلة التى شهدتها العلم وتطبيق مقولاته الأساسية فى التكنولوجيا ، قد جعلت كثيرين يعيدون النظر فى تلك الثنائية .

فلقد تقدمت الآداب الحديثة فى مضمار المناقصة بينها وبين آداب اليونان والرومان ، واكتملت الفنون حتى تجاوزت أحلام الخيال لتلك الأجيال ، وظهرت العلوم الحديثة كما وضحت الآن معرفة الإنسان بالطبيعة وقواها ، تلك المعرفة التى إذا ما قورنت بما شاع فى القرون السابقة وجدناها أشمل وأدق ، ومن ثم يجدر بنا أن نبدى فى معنى التربية الحرة رأياً مستحدثاً ، فالدراسات أصبحت لا تعتبر حرة بنسبة مقدار بعدها عن الناحية العملية ، ولكن بالمعكس تعتبر حرة بنسبة مقدار علاقتها المباشرة بالحياة ، فالتربية الحرة إذن هى ليست التربية التى لا قيمة لها من الناحية العملية ولكنها هى التربية التى من شأنها أن تعد الإنسان لمهنته ولحياته كمواطن مستتير ، ولجميع مظاهر نشاطه فى الحياة . بمعنى أن أفقه يصبح أكثر اتساعاً من أفق مهنته ، فىرى بنظرة شاملة أهمية أعماله فى حياته وفى بيئات مجتمعه .

الخبرة العربية على طريق الليبرالية :

عندما بدأ الاتصال العربى بالحضارة الغربية ، كان الفكر يعيش حقيقة عصر نهضة بقيام دولة محمد على ، لكن ، وعلى الرغم من هذا كان العرب يعيشون كذلك نهجا استبداديا له جنوره التى امتدت عبر قرون حتى وكأنهم قد تعودوا عليه ، وأصبح البعض يتصورون ذلك " من طبائع الأمور " ، ف " العين ما تعلق على الحاجب " ، و " يابخت من كان النقيب خاله " ، و " اللى له ضهر ما ينضربش على بطنه " و " المية ما تجريش للعالى " ..إلى غير هذا وذلك من أمثال شعبية تعكس عمق الإيمان بالطبقية ، وأن " اللى فوق " لهم الحق فى التسيد على " اللى تحت " !

ومن هنا فإن رفاعة الطهطاوى أدرك مقدار ما كان يتمتع به الأوربيون من حرية ، وكيف أن هذه الحرية لها نورها الكبير فى نهضتهم ، لكن الرجل لم يستطع أن ييوح بمثل هذا زمن محمد على ، ثم راح يبث الأفكار الدالة على تأثره بالفكر الليبرالى فى كثير من كتاباته .

فإذا كانت فكرة الحرية هى لب الليبرالية ، فهو يتعامل مع المصطلح " الحرية " بحذر شديد لأنه يعى تماما أبعاد الثقافة التى يكتب لها ، والتى لم تكن قد عرفت بعد المضامين السياسية والفكرية للحرية ، ووجد أن تنظيم ممارسة الحرية الذى خبره بفرنسا ، فيما سمي بالديموقراطية إنما يعبر عن " العدل " ، وهو المصطلح المناسب للعقلية العربية وما كانت تعيشه من ثقافة ، ومن هنا فهى يشيد مقرظا بمواد المستور الفرنسى لعام ١٨١٨ ، وخاصة فى المادة الأولى التى نصت وفق تعبيره " سائر الفرنسيين مستوون قدام الشريعة ، معناه سائر من يوجد فى بلاد فرنسا من رفيع ووضيع لا يختلفون فى إجراء الأحكام المذكورة فى القانون حتى أن دعوة الشرعية تقام على الملك ، وينفذ عليه الحكم كغيره " .

وهو يعلق على هذه المادة ملفتا للنظر فيقول : " فانظر إلى هذه المادة الأولى ، فإنها لها تسلط عظيم على إقامة العدل ، وإسعاد المظلوم وإرضاء خاطر الفقير بأنه كالعظيم ، نظرا إلى إجراء الأحكام . ولقد كانت هذه القضية أن تكون من جوامع الكلم عند الفرنسيين ، وهى من الأدلة الواضحة على وصول العدل عندهم إلى درجة عالية وتقدمهم فى الآداب الحضارية . وما يسمونه الحرية ويرغبون فيه هو عين ما يطلق عليه عندنا العدل والإنصاف

، وذلك لأن معنى الحكم بالحرية هو إقامة التماوى فى الأحكام والقوانين بحيث لا يجور الحاكم على إنسان بل القوانين هى المحكمة والمعتبرة...^(١٩) .

ويخصص الطهطاوى فصلا كاملا فى (المرشد الأمين) للحرية ، وهو يعلن بوضوح أن الحرية جزء لا يتجزأ من الفطرة البشرية " الحرية منطبعة فى قلب الإنسان من أصل الفطرة " ، ومن تفصيله توضيحا لمفهوم الحرية قوله : " الحرية من حيث هى : رخصة العمل المباح ، من دون مانع غير مباح ، ولا معرض محذور ، فحقوق جميع أهالى المملكة المستندة ترجع إلى الحرية ، فتتصف المملكة بالنسبة للهيئة الاجتماعية بأنها مملكة متحصلة على حريتها ، ويتصف كل فرد من أفراد هذه الهيئة بأنه حر ، يباح له أن ينتقل من دار إلى دار ومن جهة إلى جهة ، بدون مضايقة مضايق ولا إكراه مكره ، وأن يتصرف كما يشاء فى نفسه ووقته وشغله ، فلا يمنعه من ذلك إلا المانع المحدود بالشرع أو المياسة ، مما تستدعيه أصول مملكته العادلة . ومن حقوق الحرية الأهلية أن لا يجبر الإنسان على أن ينفى من بلده ، أو يعاقب فيها ، إلا بحكم شرعى أو سياسى مطابق لأصول مملكته ، وأن لا يضيق عليه فى التصرف فى ماله كما يشاء ، ولا يحجر عليه إلا بأحكام بلده ، وأن لا يكتم رأيه فى شئ بشرط أن لا يخل ما يقوله أو يكتبه بقوانين بلده " .^(٢٠) .

ولأن الاستبداد هو المقابل للحرية كان من الطبيعى أن يحظى بهجوم ضار من الجبهة الكبرى من المفكرين ، مثل جمال الدين الأفغانى ، ويعقوب صنوع ، وعبد الله النديم ، وأديب إسحاق .

ولقد حفلت قصص ومحاورات يعقوب صنوع بالهجوم المر القاسى على الحكومة المطلقة وخاصة استبداد الخديوى إسماعيل ، فلم يخل عدد من أعداد مجلة أبو نظارة وأشقائها من المسخرية والهجوم على حكم شيخ الحارة الظالم ، وهو يقصد بشيخ الحارة الخديوى إسماعيل شخصيا .

وكان يعقوب صنوع دائم المقارنة بين نظام الحكم الديموقراطى السائد فى أوروبا وبالذات فى فرنسا وانجلترا وبين الحكم الاستبدادى فى مصر ، وينبه المصريين إلى حقوقهم ويحذرهم من التهاون فى التمسك بها .

ونقل عزت قرنى نصا على جانب كبير من الأهمية لأديب إسحاق ، وجه فيه الخطاب إلى المصريين ، تماما مثلما فعل الأفغانى فى نص مشابه فى المعنى : " لقد كنتم أهل مصر

فى الزمن السالف على عهد الجور والاستبداد عبيدا أرقاء مستضعفين ، تسلب نعمتكم ، وتهتك حرمتكم ، ويستحل فيكم سائر ما حرم الله ، فلا تعرفون لأنفسكم حقا ، ولا تجدون للسجاة من الضيم سبيلا ، فلم يكن عليكم من حرج فى إهمال واجبات الوطن من دفع الأذى عنه ، وجلب النفع إليه وبذل النفاس والنفوس فيه ، لأن هذه الواجبات لا تلزم إلا عن حقوق معلومة من مثلها ، فإذا سلب الحق سقط الواجب اللازم عنه^(٢١) .

وقد بدأت أغلبية الدول العربية عند الاستقلال بديموقراطيات على النمط الغربى ، وهو ما يطلق عليه " اللحظة الليبرالية " فى الوطن العربى ، فحينما حصلت الدول العربية على استقلالها الجزئى أو الكلى مارس معظمها نوعا من الديموقراطية الليبرالية على النمط الغربى : مصر والعراق وسوريا ولبنان والأردن والسودان والمغرب والكويت والصومال وموريتانيا ، وانطوى ذلك على إنشاء مجالس برلمانية وإجراء انتخابات عامة مواء فى وجود أحزاب ، وهو الغالب أم مع عدم وجودها الصريح كما فى حالة الكويت . وقد استمرت هذه الممارسة الديموقراطية فى ظل صحافة حرة نسبيا ، ومساعد على ذلك بعض العوامل ، فقد كانت النخبة السياسية النشطة التى قادت النضال ضد الاستعمار من الطبقة الوسطى الحديثة ذات التعليم العصرى والمتأثر بالفكر الليبرالى والقومى الأوروبى ، وحاولت تكوين أحزاب على النمط الغربى كحزب الوفد فى مصر ، والدستورى فى تونس ، والاستقلال فى المغرب ، ولأنها كانت أحزابا جماهيرية فقد ارتضت النخب الحاكمة تلك الصيغة الليبرالية التعددية عند الاستقلال ، وكانت الأحزاب والتقلبات المهنية هى القنوات الرئيسية للمشاركة السياسية^(٢٢) .

لكن التجربة الليبرالية فى معظم الأحوال لم تلاقى النجاح المأمول ، وذلك نتيجة لعوامل عدة أبرزها أن المناقشة انحصرت فى كثير من الأحوال فى عدد قليل مما جعل الصراع يحتتم بين الأحزاب على السلطة . وفى ظل قوى أجنبية ظلت لها الهيمنة ، وفى أسرة حاكمة ، سارع المتصارعون إلى كسب رضا هذه أو تلك ، أو كليهما معا حتى تكون له الحظوة ، وفى ظل هذا الصراع ، تاه الاهتمام بالقضايا الاجتماعية الجوهرية التى يمكن أن تكسب الديموقراطية معناها الحقيقى ، مما أعطى الفرصة لقوى عسكرية للقيام بعدد من الانقلابات التى أعلنت سقوط المرحلة الليبرالية ، والدخول إلى عصر جديد يقوم على " الشمولية " والاستبداد .

ومما يؤسف له أن عددا من المفكرين الذين تأثروا بالتوجه الليبرالي الغربي لم يحسنوا في بعض الأحيان التخاطب الفكرى لمواطنى مجتمعاتهم ، ونسوا أن هناك من الأفكار ما هو نبت خالص لبيئة ثقافية غربية مغايرة تماما للبيئة الثقافية العربية . إن الفكر ليس " منتجاً تكنولوجيا ، أو " نظرية علمية " يمكن أن تنتقل هكذا من مكان إلى آخر ، وإنما هو فى قطاع كبير منه " ثقافة " تحمل الكثير من خصائص الإنسان والبيئة التى تموج بها . صحيح أن المستغف ليس من " ساير " ، بل وفى كثير من الأحوال يصبح المطلوب منه أن " يغير " ، حتى يمكن أن يسهم فى التغيير والتطوير ، لكن لهذا أيضا حدوده .

ومن هنا فقد كانت بعض الآراء والأفكار التى نشرت عن طريق طه حسين مثلا فى الشعر الجاهلى وعلى عبد الرازق فى الإسلام وأصول الحكم ، صامدة لكثيرين لأن التغيير بينها وبين الثقافة القائمة كان شديدا . وهناك أمثلة كثيرة غير هذا وذلك ، كثير منها يشير إلى أن الثقافة الليبرالية فى كثير من الأحوال ظلت ثقافة نخبة من المثقفين يتداولونها فيما بينهم ، لكنها لم تخرق عقول الجماهرة الكبرى من الناس وما يحملونه من ثقافة وفكر ، وبالتالي يمكن أن تتسرب إلى بنية المجتمع الأساسية ، فى المفاهيم والعلاقات ونظام القيم .

حتى عندما يكتب البعض من الأئصار عن الفترة الليبرالية ، بدلا من أن يوجهوا نقدا لهذا التغيير الحاد بين ما تمت إذاعته من بعض الأفكار وبين معتقدات أساسية لدى الناس ، يتجهون بالنقد إلى الناس أنفسهم ، فهم فى غالبيتهم أسرى ثقافة تقليدية ظلامية ، وكأننا أمام مقولة تماثل ما روى عن أحد الكتاب من سؤال توجه به أحد الناس له ، حيث كان يشكو من غموض كتاباته : " لم لا تكتب ما يفهم " ؟ فرد عليه قائلا " ولم لا تفهم ما يكتب ؟ " .

وهناك قاسم مشترك بين مختلف أنماط النظم العسكرية التى قامت على أنقاض العصر الليبرالى فى الوطن العربى ، وهو أن الجماعات العسكرية تصبح السلطة العليا فى عملية صنع القرار ولكنها لا تكون مسؤولة قانونا أمام أحد بما فى ذلك القوات المسلحة التى تمثلها ، وقد تصل أتوقراطية صنع القرار إلى أقصى مدى حينما تصبح من اختصاص شخص واحد ، فضلا عن أن الجماعات المدنية لا تمارس إلا دورا استشاريا ، ويسمى العسكريون إلى إقامة نظام سلطوى قمعى يقوم بمعاينة الخصوم المياميين ، إذ ترى الحكومة العسكرية أن انتقادها أمر غير قانونى ، ويجد العسكريون فى نظام الحزب الواحد الجواب على كافة المشكلات التى تعترى طريقهم فى ممارسة الحكم ، فيقوم التنظيم السياسى الواحد بتحريك الجماهير

وتعبئتها خلف سياسات النظام الجديد ، وتصيح الانتخابات والاستفتاءات مجرد إجراءات صورية غير فعالة (٢٣) .

الفكر التربوي العربي فى الحقبة الليبرالية :

لحق أننا عندما نشير إلى ' حقبة ليبرالية ' فإننا مع قدر من التجاوز ، فقد كانت هناك شروط أساسية فى البنية الهيكلية للمجتمع العربى تفتقد النزعة الليبرالية ، لكن على المستوى الفكرى ، فقد كان الأمر مختلفا إلى حد كبير ، فكما أشرنا بدأت هذه النزعة منذ زمن رفاعة الطهطاوى ، ولا غرابة فى هذا فاستقراء حركة التطور البشرى ينبؤنا بأسبقية ملحوظة للتوجهات الفكرية .

ولعل هذا ما يجعلنا نقرر أن بدء التفكير فى التربية الليبرالية قد بدأ أيضا منذ وقت مبكر ، وأيضاً على يد الطهطاوى .

فى كتابه (المرشد الأمين) يقدم مفهومه للتربية بحيث لا يجعلها قاصرة على جانب واحد من جوانب الشخصية ، وإنما هى عملية شاملة متكاملة مما عبر عنه بقوله : ' تنمية أعضاء المولود الحسية من ابتداء ولادته إلى بلوغه حد الكبر ، وتنمية روحه بالمعارف الدينية والمعاشية ' (٢٤) .

وهو يفرد جزءا خاصا عن ' مقام العقل ' مؤكدا أن الله سبحانه وتعالى ' جعل العقل النوراني فى القلب الإيماني مرآة للمعارف الفاضل ، يميز به الحق ممن الباطل ' (٢٥) .

وعقد جزءا عنونه كذلك ب ' ضرورة تعميم التربية ' : ' فتربية أولاد الملة وصبيان الأمة وأطفال المملكة ، ذكورا وإناثا من أوجب الواجبات ، كيف لا والتربية مطلوبة حتى فى غير الأسمى ' ، فقصه هنا على كل من الذكور والإناث لا يجرى فريدا فى هذا الموقع ، بل إنه كثر ذلك فى أكثر من موضع ، ولذلك يشير إلى أن من أسباب قوة الدول الأوربية هو حرصهم على تعليم البنات : ' وقد اجتهد الأورباويون ، الذين بلادهم الآن أقوى البلاد ، فى أن يربوا بناتهم كتربية الأولاد ' . بل إنه يعقد فصلا خاصا عنونه بقوله : ' فى تشريك البنات مع الصبيان فى التعلم والتعليم وكسب المعارف ' (٢٦) .

ولأن ' المناقصة ' قسمة أساسية من قسومات الليبرالية ، عنى الطهطاوى بأن يعقد فصلا فى المناقصة فى كسب المعارف بين الأقران (٢٧) ، على أساس أن مراعاة نهج التفاضل فى

التعليم وفي التربية ، من شأنه يعود الأبناء على هذا النهج عندما يخرجون إلى الحياة العامة فتشيع روح المناهضة الإيجابية بين مختلف الأفراد ويكتسب المجتمع كل يوم ، بل وكل ماعة جديدا لأن المتنافس لا بد أن يحرص على أن يختلف عن غيره .

ويتأمل الكثرة الغالبة مما كتب منذ أواخر القرن التاسع عشر إذ يجد التأكيد على الهجوم المستمر على الاستبداد فإن مؤدى هذا كما هو واضح أن العبيد لا يشعرون بأنهم يشاركون في الوطن بحيث يبذلون كل رخيص وغال في سبيل النهوض به ، ومن ثم يؤدي الاستبداد إلى توالى التخلف واستمرار التأخر . ولما كان النهوض القومي لا يتأتى إلا بمواطنين أحرار وتربية حرة ، فإن هذا بالضرورة يؤدي إلى التوجه نحو التربية حتى يمكن أن تربي إنسانا حرا لا يطبق الاستبداد ، ويملك من المقومات ما يعينه على مقاومته .

ثم كانت القنبلة المدوية التي حملها قاسم أمين كتابه عن تحرير المرأة ، حيث قام على مقولة أساسية هي أن الرجل إذا كان قد فاق المرأة في القوة البدنية والعقلية ، فذلك إنما لأنه اشتغل بالعمل والفكر أجيالا طويلة كانت المرأة فيها محرومة من استعمال القوتين المذكورتين ، ومقهورة على لزوم حالة من الانحطاط تختلف في الشدة والضعف على حسب الأوقات والأماكن .

ولما كان العدل يقتضى " المساواة " كان العلاج المهم على هذا الطريق هو أن تتعلم المرأة ، ولهذا أكد قاسم على أن المرأة لا يمكنها أن تدير منزلها إلا بعد أن تحصل على مقدار معلوم من المعارف العقلية والأدبية " فيجب أن تتعلم كل ما ينبغي أن يتعلمه الرجل من التعليم الابتدائي على الأقل حتى يكون لها إلمام بمبادئ العلوم يسمح لها بعد ذلك باختيار ما يوافق نواها وإتقانه بالاشتغال به متى شاعت " (٢٨) .

ثم يوجه خطابه إلى من يتولون أمر تربية المرأة بأن يبذلوا من بداية صباها بتعميدها على حب الفضائل التي تكمل بها النفس الإنسانية في ذاتها ، والفضائل التي لها أثر في معاملة الأهل وحفظ نظام القرابة ، والفضائل التي يظهر أثرها في نظم الأمة : " المرأة محتاجة إلى التعليم لتكون إنسانا يعقل ويريد " (٢٩) .

وتستجلى ليبرالية قاسم أمين كذلك في هذا المفهوم الذي تظهره كلمته في سراى حسن (باشا) زايد بالمنوفية للدعوة لإنشاء الجامعة المصرية في ١٥/٤/١٩٠٨ ، فالتربية الحرة هي الظهير الفلسفي ، ولذلك لا يرى العلم هنا من أجل خدمة المجتمع وفقا للمفاهيم التي كانت

سائنة ، وإنما هو لذاته : " نحن لا يمكننا أن نكتفى الآن بأن يكون طلب العلم في مصر وسيلة لمزاولة صناعة أو الالتحاق بوظيفة ، بل نطمح في أن نرى بين أبناء وطننا طائفة تطلب العلم حبا للحقيقة وشوقا إلى اكتشاف المجهول ، فئة يكون مبدؤها التعلم للتعلم ، نود أن نرى من أبناء مصر ، كما نرى من البلاد الأخرى عالما يحيط بكل العلم الإنساني واختصاصيا أتقن فرعاً مخصوصاً من العلم ووقف نفسه على الإمام بجميع ما يتعلق به ، وفيلموسوا اكتسب شهرة عامة ، وكتبوا دواع صيته في العالم ، وعالما يرجع إليه في حل المشكلات ويحتج برأيه" (٢٠) .

ويكمل أحمد لطفى السيد دعوة قاسم فلا يتحدث عن الحجاب والسفور وإنما عن المرأة الجاهلة والمرأة المتعلمة وعن الوفاق بين الرجل والمرأة إذا كانا على درجة واحدة من الثقافة والتعليم ، وعن حق المرأة في التزين كحق الرجل في " تنظيف الوجه وحلق اللحية وفرق الشعر أو تسريحه " ، ويقول أحيانا أن من دواعى غفلة الرجل أن يسلب المرأة حقوقها " بينما هى فى الحقيقة تستنله بجمالها ، فيغدو عبدا لها تحكم فيه وتسوقه حيث تشاء ، ومن الخير للرجل أن تملكه وتحكم فيه امرأة متعلمة فإنها تكون حينئذ أقل ظلما وأكثر عظفا عليه " (٢١) .

ويقوم لطفى السيد من دار الجريدة منتدى للمرأة تقصده محاضرة ومستمعة فى اجتماعات قاصرة على النساء ، كما يفسح للنابيات منهن من صفحات الجريدة ما أفسحه للنابيين من شباب الجيل الجديد ، فنقرأ لباحثة البادية ، ملك حفنى ناصف ، ومى زيادة ، ونبوية موسى ، ولبيبة هاشم (٢٢) .

وقد ارتبط اسم لطفى السيد بالجامعة ارتباطا وثيقا ، ومن استقراء بعض أفكاره عن فلسفة التعليم الجامعى فى مصر نجده أيضا متأثرا بالتربية الليبرالية ، فها هو يشير إلى عدد من الملامح الأساسية التى رأى أن تقوم عليها سياسة الجامعة (٢٣) :

١- أن تقوم البحوث العلمية فى العلوم وفى الآداب التى تنتج عندها كما تنتج عند غيرنا الزيادة فى النظريات العلمية التى هى فى تطور مستمر ، والتى تنتج الوصول إلى اكتشافات جديدة تضاف إلى ما اكتشفته الجامعات الأخرى مما له صبغة علمية بحتة ، ومما له تطبيقات علمية تنفع الناس فى أن تسخر لهم قوى الطبيعة وموارد الطبيعة ، وليس خافيا أن الجامعة إذ تقوم بهذه الرسالة تحمل عن مصر واجبها من المشاركة فى رقى العلوم والمعارف فى العالم .

٢- تربية الأجيال المتعاقبة لتبني للبلاد قاداتها فى جميع مرافقها ، ولا شك أن قوة الأمة ومنعتها واحتمالها صفوف المزامحة على الحياة ليست آخر الأمر إلا نتيجة لتربيتها الجامعية .

٣- نشر الثقافة العلمية والأدبية فى جميع الطبقات سواء كان ذلك بإياحة الانتساب إلى معاهدها المختلفة من غير قيد ولا شرط أم بإلقاء المحاضرات العامة فى العلوم والآداب والفنون أم بنشر المؤلفات فى كل فرع من الفروع .

٤- مساعدة التطور الاجتماعى بكل ما فى وسعها من ضروب التجديد فى اللغة ، التجديد فى النثر وفى الشعر ، التجديد فى نظرة الناس إلى الفنون الجميلة والبحث فى وجوه ترقيتها وشيوعها . بل إن مفكرنا يشير هنا إلى الموميقى والغناء لما لهما من الأثر الطيب فى الأخلاق ، بل ولأنها كذلك لهو جميل لأبد منه ، وعلى كل أمة أن ترقى أسباب لهوها المرح ، كما عليها أن ترقى أسباب جدها العابس !!

٥- ولأن الجامعة من أكبر الوحدات الاجتماعية عددا وأسماءها مكانة وأخطرها مسئولية ، وأشمها رسالة ، لابد أن تكون مصدر إشعاع يشع منه تضامن أفراد الأمة ، بدءا من الأسرة التى تنبذ فى تربتها بذور التضامن ، وفى المدرسة ، ويتم تنويع ذلك فى رحاب الجامعة .

ومن مظاهر التوجه الليبرالى فى التربية عند لطفى السيد كذلك ، تأكيد الحاجة إلى ألا تتولى الدولة كل مسئوليات التعليم ، وأنه بقدر ما يترك ذلك للسلطات المحلية وللجماعات والهيئات والأفراد ، كلما كان ذلك أدهى إلى حسن سيره وتحقيق أهداف الناس منه . وإذا كان التعليم الأولى بالفعل قد اختصت بأمره فى عهد الاحتلال مجالس المديرية ، فإن لطفى السيد لم يكن يريد الاكتفاء بذلك ، بل طالب بأن يمتد هذا الاختصاص إلى التعليم الثانوى (٣٤) .

وإذا كان البعض قد عبر عن مخلوفه من أنه إذا أسلمت الدولة مقاليد الأمور فى التعليم إلى السلطات المحلية ، فسوف ينخفض مستوى التعليم ولا تنعم خدمته بمستوى يكفل حسن سير العمل التعليمى ، وينجرف فى تيار الأهواء والأغراض الشخصية لأعضاء هذه المجالس المحلية ، فإن لطفى السيد يرد على ذلك بلغت النظر إلى ما كانت تقوم به بعض الجمعيات الأهلية بالفعل فى نشر التعليم كالجمعية الخيرية الإسلامية ، وجمعية العروة الوثقى ، وجمعية الأعمال البرورة ، وجمعية التوفيق القبطية ، وجمعية المساعى المشكورة ، فقد كانت معظم

مدارس هذه الجمعيات على مستوى راق مما شد إليها جمهورا كبيرا من الأهالي ، وإنه لمن العيب - فيما يرى - الاحتجاج بما قد يرتكبه الأهالي من أخطاء في القيام بأمر التعليم ، فإن كل مبتدئ يتخبط حتما في العمل الذي يبتدئ فيه ، ويرتكب غلطات تكون نتيجتها تعليمه طرق النجاح وتمرينه على وضع كل شئ في موضعه الصحيح ، وإذا انتظرنا بالأمة عشرات السنين ، فلن تزيد شيئا ما دامت بعيدة عن الأعمال التي تظهر الكفاءة.

وإذا كانت التربية والتعليم ليست شيئا آخر إلا "إنماء ملكات النشاء" وتعليمهم للمزاحمة في معترك الحياة في العصر الذي يعيشون فيه وعلى نسبة استعداد كل منهم " ، فإن الطلاب إذا سيقوا إلى الدرس سوفا واحدا مع ما بينهم من تفاوت الاستعداد ، تعطلت في كثير منهم المزايا والمهارات التي يجب إنمائها " فالمستعد للحفظ لا يجد المقدار الكافي لإنماء استعداده وقليل الحفظ المستعد لحسن التفكير إلى ما فوق الحدود العادية ، لا تجد قدراته الفكرية من ينميها بالقدر الذي تحتاج إليه^(٣٥) .

وكان طه حسين زعيما بارزا كذلك للتربية الليبرالية في مصر ، وكيف لا يكون كذلك وهو نفسه كان ضحية جور وتملط بسبب ما كان يقول به من آراء ، وخاصة تحت قبة الجامعة ؟ صحيح أنه قد يكون مجانباً للصواب في بعض النظرات ، لكن المواجهة ما كان يجب أن تتم بالتشهير به ورميه بالكفر والإلحاد ، بل ونقله من الجامعة ، وإنما كان يجب أن تتم بطرح الأفكار المقابلة لما يقول ، ومناقشتها مناقشة عقلانية تقوم على الأدلة والبراهين والمنطق .

ومن المؤلفين في تاريخنا التعليمي أن العدوان على الجامعة كان يتخفى دائما وراء ستار علمي قانوني ، كذبا وتقليسا ، وإن شئت الدقة ، فقل جينا من القائمين بالعدوان ، إذ لا تواتيهم الجرأة على أن يسموا الأمور بأسمائها .

ويعبر طه حسين عن وعيه بالحقيقة بهذا الخصوص فيؤكد أن مسألة الجامعة في مصر في ذلك العهد - بل وفي كثير من العهود التالية - مسألة سياسية قبل أن تكون علمية ، وهي لا تقوم على النظر إلى العلم من حيث هو ، وإنما تقوم على النظر إلى المنفعة السياسية للذين يشرفون على الأمور ، وما دامت المسألة سياسية ، فالأمر فيها واضح وجلي ، لا لبس فيه ولا غموض ، فنحن نعلم أنه كان هناك مذهبان في السياسة يتنازعان السلطة في مصر قبل ثورة ١٩٥٢ ، أحدهما مذهب الذين يحكمون الشعب للشعب ، وما كان أندروهم ، ومذهب

الذين يحكمون الشعب لأنفسهم قبل كل شيء ، وبعد كل شيء ، وفوق كل شيء ، وما كان أكثرهم . ولما كان الأمر قد صار بكل أسف إلى هذا الصنف الثانى ، كان لابد أن يصرفوا أمور الجامعة بما يلائم أهواءهم ومذهبهم ، لا بما يلائم مصلحة الجامعة وأهلها .

ومثل هؤلاء نظروا إلى استقلال الجامعة على أنه خطر جسيم ، يهدد سلطانهم ويقص من أجنحتهم ، ويقلم من أظفارهم ، ونتيجة لهذا لابد أن يبذلوا قصارى جهدهم لتفريغ الاستقلال من مضمونه الحقيقى لتظل لهم الهيمنة وتكون لهم اليد الطولى فى شأنها فيمسيرونا إلى حيث يريدون ، لا إلى حيث يريد الجامعيون أنفسهم (٣٦) .

وفى سنواتنا الأخيرة وقف مفكر مثل خالد محمد خالد علما مهما على التوجه الليبرالى ، فعلى الرغم من تخرجه من الأزهر ، كتب كتابه الأول (من هنا نبداً) ليوجه سهام نقد ضد بعض أشكال التسلط والتحكم ، فكريا واجتماعيا وسياسيا وتربويا .

وربما كان هو المفكر الوحيد الذى وقف فى المؤتمر الوطنى للقوى الشعبية عام ١٩٦١ ليحاور عبد الناصر وجها لوجه ناقدا بعض الصور غير الديمقراطية فى النظام القائم ، وحاول عبد الناصر أن يؤكد له على أهمية الديمقراطية الاجتماعية ، لكنه ظل مصرا على أن مصر كذلك بحاجة إلى الديمقراطية السياسية ، التى تعنى فى الترجمة العملية أن يكون المواطن آمنا على نفسه عندما يعبر عن رأيه بلا خوف اعتقال أو قهر (٣٧) .

ولبيان أهمية كتاباته عن الديمقراطية للتعليم ، نجده فى كتابه (الديمقراطية .. أبدا) يفند الحجة التى يستند إليها البعض بأن الحكم المطلق له ميزة الإنجاز والسرعة ، ذلك أن السرعة التى يتسم بها الحكم المطلق فى تنفيذ إصلاحاته إنما تتم على حساب شئ ثمين هو إرادة الشعب . وحتى لو جاءت هذه الإصلاحات وفق هواه ، فإن عزله عن اختيارها ومناقشتها ووضع القوانين الخاصة بها يفقده أهم مقومات تقدمه وارتقائه وهو التربية السياسية (٣٨) .

وفى كتابه (فى البدء كان الكلمة) يكشف عن وجه آخر لأثر الحرية على بناء الإنسان ، فلا شئ يرفع من أقدار الناس مثل قدرتهم على أن يقولوا ..ومثل إحساسهم بأن لما يقولونه نفوذا واعتبارا .

والناس لا تواتيهم الثقة بأنفسهم والأمن في حياتهم عن طريق ما ، مثلما تواتيهم بسبب التعبير الحر عن أنفسهم ، وعن آرائهم .

والناس إذا خافوا من إبداء آرائهم لم يحرصوا على أن تكون لهم آراء وفتقوا على الأيام قدرتهم على تكوين آرائهم .

وإذا تعود الناس أن يعيشوا بغير أعمال آرائهم فقدوا حاجتهم إلى الإقناع ، وفتقوا الإيمان الذي يكون ثمرة اقتناع واختيار ، وحينئذ يتحول بناوهم الإنساني إلى بناء قابل للمسقوط سريعا أمام أدنى صدام ، وأمام أبسط المشكلات (٣٩) .

وفي كتابه " إنه الإنسان " يشعر القارئ وكأنه أمام سيمفونية تحمل اسم الإنسان ، على أساس أن الإنسان لا يكون إنسانا إلا بقدر تحقيقه لذاته ، وهو إذا حقق ذاته ، تفجرت في أعماقه القدرات والطاقات البانية الحقيقية للحضارة ، وهو لا يستطيع أن يفعل ذلك إلا بحرية الفكر ، لأنها هي القدرة على إزالة الخوف ، العدو الرئيسي للبناء الحضارى ، لأن الإنسان عندما علم وعرف سر العديد من الظواهر كف عن أن يخافها .

وإذا كانت الديمقراطية تعتمد بدرجة أساسية على قدرة الإنسان على الاختيار ، فإن هذا يعنى ضرورة أن يكون السبيل إلى هذا هو " الخبرة والتفكير " ، وهو يعتمد هنا على آراء جون ديوى فى الحديث عن الخبرة ، على أساس أن الخبرة فى حقيقتها ليست مجرد اكتشاف شئ ما ، وإنما هى اكتشاف أنفسنا داخل هذا الشئ ، واكتشاف روابطنا به ، واكتشاف جميع العلاقات التى يعمل داخلها ذلك الشئ (٤٠) ، وهذا هو العمل الصعب للتفكير ، فالتفكير بدوره لا يعنى إدراك المجردات ، ولا يعنى إدراك الأشياء معزولة عن علاقاتها ، وإنما يعنى إدراك العلاقات وتمييزها ، يعنى اكتشاف الروابط بين أعمالنا وعواقبها !

ومن منطلق ليبرالى واضح ، يوجه " إبراهيم شحاتة أستاذ الاقتصاد ، والذى كان نائب الرئيس والمستشار العام للبنك الدولى ، سهام نقد لسوء التعامل مع المسألة التعليمية وخاصة فى السنوات السابقة ، حيث لم تكن مقومات وشروط الليبرالية قد توافرت بعد فى النظم العربية ، فقد ترحم على ما كان عليه التعليم قبل الفترة التى تمت الإغارة فيها على النظام الليبرالى فى مصر ودول عربية أخرى ، حيث كان لدينا - كما قال - نظام تعليمى اهتم كثيرا بالكيف والمستوى ، لكننا بعد ذلك أثرنا عليه نظاما يقاس النجاح فيه بالعدد (٤١) .

كذلك نعى ما ساد تعليمنا من اعتقاد بأن مجانية التعليم تعنى فتح جميع مراحل التعليم لجميع التلاميذ دون النظر إلى قدراتهم الذهنية وتفوقهم الدراسي ، بينما هذا التعريف المخل نم تعرفه أية دولة متقدمة رأسمالية كانت أو حتى اشتراكية ، إنما هي آفة من آفات الدول النامية . وأشار شحاتة إلى دراسة للبنك الدولي تؤكد أن مثل هذا الاتجاه يضر بالفقراء من السكان لأنه يعنى تخصيص الموارد المحدودة للتوسع فى التعليم الجامعى على حساب التعليم الأساسى ، فى حين أن الأخير هو المطلوب حتما للجميع ويحرم منه مع ذلك أفقر السكان فى الدول النامية التى تقدم فى الوقت نفسه تعليما مجانيا بالمجان للقادرين وغير القادرين على المواء .

وانتقد شحاتة بشدة مثل هذا التوسع الملاحظ فى التعليم العالى ، حيث نفرح كثيرا عندما يعلن كل سنة قبول جميع الحاصلين على الثانوية العامة فى كليات ومعاهد التعليم العالى ، عالمين مع ذلك أن فرص العمل الحقيقى أمام خريجي الجامعات محدودة ، وأن نقصا هائلا يواجهنا فى كل التخصصات الحرفية والفنية التى لا يصلح لها هؤلاء الخريجين ، وبدلا من أن نناقش بجديّة كيف يواجه نظام التعليم حاجة المجتمع إلى التخصصات المطلوبة ويتقادم المزيد من البطالة القائمة ، نسى تصوير المسألة فنناقشها على أنها تهديد لحق الشعب الدستورى فى التعليم المجانى^(٤٢) .

الليبرالية الجديدة فى الوطن العربى :

نتيجة سلسلة إخفاقات أخرى واجهت النظم العسكرية ، وتلك التى قامت على حكم لحزب الواحد وبعض النزعات القومية ضيقة الأفق ، فضلا عما واجهناه من هزيمة مروعة عام ١٩٦٧ ، وما جرى بعد ذلك من سقوط منظومة الدول الاشتراكية ، وانفراد زعيمة النظام الرأسمالى ، الولايات المتحدة الأمريكية بالساحة لتصبح هى القوة الوحيدة ذات السطوة والمهيمنة ، كان أن بدأت بعض التوجهات الخاصة بما عرف فى العالم الرأسمالى من ليبرالية جديدة يتسرب أيضا إلى البلدان العربية معززا بحماية أمريكية ، بل وتتدخلات ، وصلت فى بعض الأحيان إلى غزو عسكري ، وأشكال متعددة مما يشبه الوصاية ، دون أن نقصد بكلامنا هذا إدانة مسبقة لليبرالية الجديدة ، والتشكيك فيها .

ومن أبرز المفكرين الذين نظروا للتوجه الليبرالي الجديد الدكتور سعيد النجار ، حيث كتب مشيراً إلى أن استقراء تجربة البلدان النامية في الثمانينيات تؤكد أن البلاد الناجحة هي بصفة عامة تلك التي اعتمدت على قوى السوق وحررت نظامها الاقتصادي من القيود البيروقراطية وطبقت سياسات ذات توجه تصديري ، أما البلاد التي اعتمدت على القطاع العام وسيطرة الجهاز البيروقراطي والتخطيط المركزي في توجيه الموارد بين فروع الإنتاج المختلفة ، وطبقت سياسات انغلاقية في تجارتها الخارجية ، فإنها لم تتمكن من التواءم مع البيئة الاقتصادية العالمية وواجهت اختلالات عميقة سواء على صعيد المديونية الخارجية أو على صعيد التضخم والبطالة ، وينطبق ذلك على كل من مصر وسوريا والعراق والجزائر والسودان (في أول التسعينيات) .

ومن هنا فهو يرى أن مفتاح الخروج من الأزمة يتمثل في إجراء تحولات جذرية في نظامنا الاقتصادي بحيث ننتقل من الاعتماد على القطاع العام إلى القطاع الخاص ، ومن التخطيط المركزي إلى نظام السوق ، ومن القيود البيروقراطية إلى التحرر الاقتصادي ، ومن سياسات التصنيع على أساس الإحلال محل الواردات إلى التصنيع التصديري (٤٣) .

وفى دعوته إلى التخلي عن التخطيط المركزي والاعتماد على التخطيط التأشيرى ، يؤكد النجار أن هذا لا يعنى غياب الدولة عن الساحة الاقتصادية ولا يعنى الأخذ بمبدأ دع الأمور تجرى فى أعنتها ، فإن هذا المبدأ ينتمى إلى عهد مضى وانقضى ، وإنما يعنى حدوث تغير فى مضمون التدخل الحكومى وليس فى مبدأ التدخل ، فالدولة فى ظل التخطيط التأشيرى لا تقوم بنفسها بإنتاج السلع والخدمات إلا حينما تكون هناك أسباب واضحة قاطعة تدعو إلى ذلك ، ولكنها تمارس السلطات التنظيمية المنبثقة عن الإدارة الماكرو اقتصادية ، والسلطات الرقابية التى تتطلبها إزالة عيوب آليات السوق سواء نشأت تلك العيوب عن عدم توافر شروط المنافسة الفعالة أو نشأت عن ظروف خارجية إيجابية أو سلبية (٤٤) .

وعند المقارنة بما شهدته الثلاثينيات والثمانينيات من خبرة ليبرالية ، نجد أنه فى بداية الثلاثينيات كانت الخيارات الليبرالية فى المجالين السياسى والاقتصادى تمثل أنسب أشكال مقاومة السيطرة الاستعمارية ، بعد أن أثبت النموذج الليبرالى تفوقا إلى حد كبير (وإن لم يكن هذا القول صحيحا منذ نهاية الثلاثينيات بسبب صعود النازية وتأثير ثورة أكتوبر الاشتراكية فى روسيا ، وأزمة ١٩٢٩ التى واجهت الاقتصاد العالمى) . أما فى عقد

الثمانينيات فقد أصبح الأخذ بالخيارات الليبرالية يعنى التخلي عن المثل العليا (الطوباوية) التى كانت تلهم الحركات التحررية فى مرحلة الصراع ضد الاستعمار وخلال السنوات الأولى من الاستقلال ، كما أصبح تطبيق النموذج المستورد للمجتمع المتطور يعنى قبولاً للدور الذى يفرضه المركز المتطور صناعياً على مجتمعات " الأطراف " فى التقسيم الدولى للعمل (٤٥) .

وعرف عبد الله العروى المفكر المغربى بمساهمته كذلك فى الفكر الليبرالى ، ففى رأيه أن الأنظمة العربية لم توفر إلا قديراً ضئيلاً من الحرية لمواطنيها مما أفقدها الأساس المشروع لمسلطتها ، فالنظام المغربى على سبيل المثال نموذج للاستبداد المستتير عند البعض ، ولكنه لن يصبح قادراً على إيجاد حلول للمشاكل الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للمغرب إلا إذا تحول إلى نظام يتمتع بالشرعية (٤٦) .

وعلى عكس ما رآه بعض المستشرقين ، أثبت العروى أن العرب رفعوا من شأن الحرية فى المجالات الأخلاقية والقانونية ، بالرغم من أنهم لم يعطوها أهمية كبيرة فى المجالات السياسية والاقتصادية . وقد لاحظ العروى مع هذا أن مجال عمل السلطة السياسية فى الدولة الشرقية التقليدية كان ضعيفاً للغاية ، لأن قدرة الدولة على التدخل خارج العاصمة ، بل وفى المسائل الاقتصادية والاجتماعية كانت محدودة إلى حد ما ، وذلك إذا قيست بقدرة الدولة العربية الحديثة على التدخل فى نفس المجالات . ولاحظ أن المواطنين العرب فى الوقت الحاضر أكثر اهتماماً بقيم المساواة والتنمية والأصالة ، ولكن هذه القيم تشكل أبعاداً أخرى للحرية ، فالمساواة تمثل بالنسبة للمواطن العربى حريته فى مواجهة الآخرين ، وبصفة خاصة فى مواجهة أعضاء الجماعات والطبقات التى تتمتع بالثراء داخل المجتمع ، التنمية تؤدى إلى التحرر من هيمنة البلدان المتقدمة ، كما أن الأصالة تعنى الحرية فى مواجهة الثقافة الغربية (٤٧) .

ولم يقف الدكتور سعيد النجار عند حد الدعوة - كتابة - إلى الفكر الليبرالى الجديد ، بل أسس جمعية باسم (النداء الجديد) ضمت إليه عدداً غير قليل من أبرز المفكرين الليبراليين ، وقد صاغت الجمعية الأفكار التى يقوم عليها نموذج الليبرالية كما تطرحه فى خمسة مبادئ : (٤٨) :

-المبدأ الأول : الحرية الاقتصادية ، بمعنى أن الجمعية تؤمن بأن النظام الاقتصادي الكفاء هو النظام القائم على المشروع الخاص والمبادرة الفردية والحرية الاقتصادية .

-المبدأ الثانى : العدالة الاجتماعية ، بمعنى وجود علاقة وثيقة بين الكفاءة الإنتاجية فى إطار الحرية الاقتصادية ، وبين العدالة الاجتماعية ، فالكفاءة شرط ضرورى مسبق لتحقيق العدالة ، كما أن العدالة الاجتماعية شرط للكفاءة فى المدى الطويل ، غير أن العدالة الاجتماعية لا تتحقق تلقائيا بل لابد من وجود سياسات هادفة تسعى إلى انتشار ثمرات التنمية .

-المبدأ الثالث : العدالة بين الأجيال ، بمعنى ضرورة ألا تسفر عملية التنمية عن إضعاف الطاقة الإنتاجية الكلية للمجتمع ، مما يهدد قدرة الأجيال المقبلة على التنمية ، وهذا واضح فى مسألتين : السكان ، بما يمكن أن تلقى زيادتهم من أعباء إضافية على الأجيال اللاحقة ، وكذلك مسألة الموارد الطبيعية التى يودى استنزافها إلى إضعاف قدرة الأجيال اللاحقة على التنمية ، والأمر نفسه ينطبق على تلوث وتأثيراته المستقبلية .

-المبدأ الرابع : الديمقراطية وحقوق الإنسان ، بمعنى أن التنمية المتكاملة لا تقف عند حدود الزيادة الكمية للسلع والخدمات ، ولكن لابد أيضا أن يكون ذلك فى إطار من الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان .

-المبدأ الخامس : العقلانية ، فجمعية النداء الجديد تؤمن بأن تكون التنظيمات الاجتماعية كلها انعكاسا لمكتسبات العقل فى العلوم الاجتماعية كافة ، ومن هذا كانت أهمية مساهمة المرأة فى الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية . كما تؤمن الجمعية - فى هذا السياق - بأن التنمية المتكاملة لمصر تتطلب الحفاظ على وحدة الأمة وتضامنها ، ولن يتحقق هذا إلا إذا كان الانتماء الوطنى ، بصرف النظر عن الدين ، والجنس ، أو العقيدة ، هو مصدر الحقوق والواجبات كلها ، ذلك مبدأ أساسى من مبادئ الدولة الحديثة ، كما أنه ضرورة من ضرورات التنمية البشرية المتكاملة .

أما مكتبة الإسكندرية ، فقد مثلت بالفعل مركز " بث ليبرالى " فى ندواتها ومؤتمراتها ووثائقها وسياساتها ، ولعل أبرز ما يشير إلى هذا ما صدر عام ٢٠٠٢م باسم " وثيقة الإسكندرية " ، حيث جاء فى مقدمتها : " اجتمع المشاركون فى مؤتمر (قضايا الإصلاح العربى : الرؤية والتنفيذ) المنعقد فى مكتبة الإسكندرية فى الفترة من ١٢-١٤ مارس ٢٠٠٢

بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والعمل الأهلئ فى الوطن العربى ، وتدارسوا إمكانات الإصلاح اللازمة لتطوير مجتمعاتنا العربية " (٤٩) .

وعند الإشارة إلى الإصلاح السياسى ، وضرورة أن يقوم على الديمقراطية ، نصت الوثيقة على حتمية " كفالة حريات التعبير بكافة صورها وأشكالها ، وفى مقدمتها حرية الصحافة ووسائل الإعلام السمعية والبصرية والإلكترونية ، والاعتماد على الانتخابات الحرة ، مركزيا ولا مركزيا ، وبشكل دورى ، لضمان تداول السلطة وحكم الشعب ، وتحقيق أقصى قدر ممكن من اللامركزية التى تتيح للمجتمعات المحلية التعبير عن نفسها وإطلاق طاقاتها الإبداعية فى إطار خصوصياتها الثقافية التى تسهم عن طريقها فى تحقيق التقدم الإنسانى فى جميع مجالاته ، ويقتضى ذلك تحقيق أقصى قدر من الشفافية فى الحياة العامة ، بما يعنى القضاء على الفساد فى إطار يؤكد الحكم الرشيد ودعم حقوق الإنسان وفق المواثيق الدولية وفى مقدمتها حقوق المرأة والطفل والأقليات ، وحقوق الضمانات الأساسية للمتهمين فى المحاكمات ، وضمان المعاملة الإنسانية فى تعامل سلطات الدولة مع مواطنيها ، ويرتبط ذلك بكل ما تعارفت عليه المجتمعات التى سبقتنا على طريق التطور الديمقراطى " (٥٠)

وتعبر الوثيقة صراحة عن " الأمل " فى " الانتماء إيجابى فى الاقتصاد العالمى " ويكون ذلك عن طريق زيادة الصادرات من السلع والخدمات ، وزيادة النصيب النسبى من الاستثمارات الأجنبية فى الدول العربية ، والاستفادة من فرص التعليم والتدريب والعمل فى الأسواق المختلفة ، مما يتطلب تأسيس إدارة متخصصة فى إطار الجامعة العربية لمتابعة قضايا التجارة الدولية وتمكين الدول العربية من الانخراط الفعال فى منظمة التجارة العالمية (٥١) .

أصداء الليبرالية الجديدة على الثقافة والفكر التربوى

ربما يكون مهما أن نصف ما شهدته ساحة الفكر التربوى العربى من تداعيات بفعل ما حدث من اجتياح لتيار الليبرالية ، على فئتين ، إحداهما تتمثل فى " مؤسسات " ، سواء على مستوى مدنى ، أو وزارى ، أو قومى .

الموقف المؤسسى :

لعل أبرز ما يشير على أصداء الليبرالية الجديدة على الثقافة والفكر التربوى ، هو تلك الوثيقة التى خرجت عن مكتبة الإسكندرية .

لكن فى الوقت الذى تفرد فيه الوثيقة بنودا مستقلة لمقومات وأركان الإصلاح المنشود فى الوطن العربى ، مثل : أولا - الإصلاح السياسى ، وثانيا - الإصلاح الاقتصادى ، و ثالثا : الإصلاح الاجتماعى ، ورابعا : الإصلاح الثقافى ، لا نجدها تفرد مقوما مستقلا خاصا بالإصلاح التربوى ، وتتمج عناصر متفرقة منه فى المجالين الأخيرين .

فى مجال الإصلاح الاجتماعى طالبت الوثيقة ب (٥٢) :

١- تطوير نمط العلاقات الأسرية بما يخدم بناء الفرد المتميز المستقل القادر على ممارسة حرياته وخياراته بمسئولية ، ويتطلب ذلك إعادة النظر فى بعض القيم التى لا تزال تؤثر بالسلب فى الحياة العربية ، كقيم الخضوع والطاعة على سبيل المثال ، وإجلال قيم الاستقلالية والحوار والتفاعل الإيجابى محلها .

٢- يقوم الإعلام بدور أساسى فى بناء الثقافة العامة للمواطن ، الأمر الذى يستلزم تأكيد دوره فى إعادة بناء القيم المساندة للتطوير والتحديث ، كقيم المساواة والتسامح والقبول بالآخر وحتى الاختلاف ، جنبا إلى جنب مع قيم الدقة والإتقان والالتزام وغيرها من القيم الإيجابية التى تساعد المجتمع العربى فى التحول إلى مجتمع جديد فعال .

٣- توجيه المجتمعات العربية نحو اكتساب ونشر وإنتاج المعرفة ، وفى هذا الإطار لا بد من التركيز على خمسة توجهات ، تتكامل وتترابط فيما بينها لتحقيق مجتمع المعرفة ، وهى :

- تحقيق التطوير التكنولوجى وتوفير بنيته الأساسية .
- تأكيد التنمية الإنسانية وألوية تطوير التعليم .
- تطوير استراتيجيات البحث العلمى .
- دعم العمل الحر ، والمبادرة الخلاقة فى مجالات الابتكار والإبداع .
- توفير المناخ المساند لمجتمع المعرفة ، سياسيا وثقافيا واقتصاديا .

٤- وضمانا لتحقيق ذلك ، أوصى المشاركون ب (٥٣) :

- وضع معايير عربية لمخرجات التعليم في كافة مراحلها بما يتوافق والمعايير العالمية التي يمكن على أساسها القياس والتقييم ، على أن يكون تبني هذه المعايير البداية التي تستطيع كل دولة أن تضيف إليها .
- إنشاء هيئات للجودة والاعتماد والرقابة على التعليم في كل دولة عربية مستقلة عن الوزارات المعنية ، على أن تتصل ببعضها في إطار إقليمي ، يسمح بالاعتماد المتبادل للخريجين ، ويتيح حرية حركة المواطنين بين اسواق العمل .
- استمرار تحمل الدولة مسئوليتها في تمويل ودعم مؤسسات حكومية أو خاصة ، مع فتح الأبواب لمشاركة المجتمع في تمويل التعليم الجامعي في إطار لا يهدف للربح .
- دعم البحث العلمي ، وزيادة موارده المالية والبشرية ، وربطه بمؤسسات الإنتاج والتطوير ، وإزالة كافة المعوقات البيروقراطية التي تعرقل حرية البحث وإنتاج المعرفة .
- التوجه نحو اللامركزية في إدارة المؤسسات التعليمية ، مع المرونة اللازمة لتنوع برامجها .
- الموازنة بين مخرجات نظم التعليم واحتياجات سوق العمل المتغيرة والنمو الاقتصادي وبناء القدرة التنافسية .
- دعوة المجتمع المدني للمشاركة في تمويل التعليم ، والإسهام في إدارته ورقابته في المجتمعات العربية .
- كفالة حق ممارسة الطلاب لحقوقهم السياسية ، بما في ذلك المظاهرات السلمية المنظمة ، وحرية التعبير عن الرأي بكافة أشكاله ، والأخذ بنظام الانتخاب الديمقراطي في الاتحادات الطلابية ، والمشاركة ، في إدارة شئونهم التعليمية مع الحفاظ على حق الاختلاف في الرأي لجميع الفئات الطلابية .
- الاهتمام باللغة العربية وتطوير مناهجها والاتفاق على أسس التقييم المقارن بين الدول العربية في السنوات الدراسية .

اما ما يتصل بالإصلاح الثقافي ، فما جاء فيه (١٥٢) .

١- العمل على ترسيخ أسس التفكير العقلاني والتلمى بتشجيع مؤسسات البحث العلمي وتوفير التمويل اللازم لها ، وإطلاق حريات المجتمع المدني في تنميتها ، وفي الوقت نفسه ، القضاء على منابع التطرف الديني التي لا تزال رواسبها موجودة في المناهج الدراسية وخطب المساجد ووسائل الإعلام الرسمي وغير الرسمي .

٢- المضي قدما في تحرير ثقافة المرأة وتطويرها بما يحقق مساواتها العادلة بالرجل في العلم والعمل ، تأكيدا لفاعلية المشاركة الاجتماعية بمعانيها الكاملة .

٣- تجديد الخطاب الثقافي وتخليصه من الرواسب المعوقة لتقبل الاختلاف والحوار مع المغايرين ، وذلك جنبا إلى جنب مع تحديد ما يتصل بهذا الخطاب من أنواع خطابات الإعلام والسياسة والطوائف الاجتماعية .

٤- إصلاح المؤسسات الثقافية العربية وتفعيلها عن طريق دعمها ماديا ومعنويا بما يعينها على التفكير المستقل ، وتوسيع دوائر خطتها ، والتنسيق بين هذه المؤسسات وغيرها من المؤسسات والهيئات الأخرى المؤثرة في العمل الثقافي .

٥- العمل على إلغاء أشكال الرقابة على النشاط الفكري والثقافي بما يدعم حرية الفكر ويحرك عمليه الإبداع ، بعيدا عن وصاية أي جهة أو فئة باسم الدين أو التقاليد أو انحصارية أو السيامسة ، أو ما يطلق عليه تجاوزا المصلحة العامة ، فتقدم الاسم مرهون بكفالة الحزبية الكاملة لمبديعها ومفكريها في مجالات أنشطتهم المختلفة .

٦- دعم العمل الثقافي على المستوى القومي ، وتجسيده لمبدأ الاعتماد المتبادل، في اضمحانات الثقافة .

٧- تشجيع التفاعل الثقافي مع العالم كله بما يؤكد ثقافة التنوع انبثري الحلاق ، والإسهام الفاعل في المنظمات العالمية بما لا يتناقض وخصوصيتنا الحضارية التي تؤكدنا الأبعاد الإنسانية لميراثنا الثقافي الأصيل .

٨- تأكيد العلم بوصفه مكونا أساسيا من مكونات الثقافة ، وبوصفه مسارا راسخا للمنظرة المستقبلية التي تؤسس في الوعي الثقافي العام ضرورة مجتمع المعرفة الذي هو أسبيل الأمل للتقدم في كل مجال .

وعندما عقدت مكتبة الإسكندرية مؤتمرا لإصلاح التعليم في مصر ، وفقا لمثل هذه المنطلقات ، وتم عرض العديد من البحوث ومناقشتها ، قدم بعد ذلك بعدة شهور تقرير عام ، عقدت له ورشة عمل يومي ٣ ، ٤ أغسطس ، ٢٠٠٥ ، فكان من أسس السياسة التعليمية ومقوماتها التي تم التنادي بها في هذا التقرير (٥٥) :

١- إن التعليم والتعلم عمليتان مستمرتان تبدءان من المولد وحتى نهاية الحياة ، إلا أني التعليم النظامي يحتل جانبا رئيسيا في هذا المسار لأنه يمثل أهم حلقات التعليم المستمر ، ويلعب الدور الرئيسي في إكساب الفرد المعارف الساسية والخاصة باللغات والرياضيات والفنون والتكنولوجيا ، وكذلك مهارات الاتصال والقدرة على الحصول على المعرفة والتعلم الذاتي ، وبالإضافة إلى تعلم السلوكيات المتصلة والمطلوبة لتحقيق الأهداف .

٢- إن التنمية البشرية تتم بتكامل عناصر عدة أهمها توافر المعرفة والثقافة ، والمستوى الاقتصادي المناسب ، والمشاركة الإيجابية مجتمعا وسياسيا ، والصحة السليمة والبيئة غير الملوثة ، وكل هذه العناصر لا تتحقق إلا في وجود نظام تعليمي ذي جودة عالية ، متاح لأكبر عدد ممكن ، وأن يكون قادرا على الانتقال بأفراده من الانغلاق الفكري إلى النهل من الثقافات المختلفة ، ومن التوقف والفردية إلى العمل الجماعي والمشاركة المجتمعية ، ومن الفقر والبطالة إلى فرص العمل والانتعاش الاقتصادي ومن المعاناة من الوهن الصحي والتلوث البيئي إلى الصحة والعافية والبيئة النقية .

٣- أن تطوير التعليم لا ينبغي أن ينمزل بأى شكل عما يحدث إقليميا وفي العالم من حولنا ، وعليه ، فالتعليم يجب أن يستجيب وبكفاءة للطلب الاجتماعي المتزايد ، وللحاجات المجتمعية المتغيرة وللفرص الإقليمية المستجدة ، كما يجب أن يتوافر له قدر كبير من النظرة المستقبلية والاستفادة من التجارب العالمية الناجحة ، وأن ينعكس ذلك كله في نظام الدراسة والمناهج والمواد والتخصصات وطرق التعليم والتعلم والتقييم والإدارة وغيرها .

٤- المدرسة هي الوحدة الأساسية للتعليم قبل الجامعي ، وإدارتها هي الجهاز العصبى ، ولا بد أن تتاح للمدرسة من الصلاحيات الإدارية والفنية ما يؤولها للقيام بالمهمة الموكلة إليها وتحقيق أهدافها . كذلك فإن المعلم هو أساس العملية التعليمية ، وأى تطوير لابد وأن ينبع من خلاله ، فهو صانع التطوير الأول ، وعليه ، فلا بد من تطوير قدراته الفنية وإعادة النظر في وضعه المادى ، والعمل على استعادته لمكانته الأدبية في المجتمع .

٥- التطوير يبدأ بالتجربة ، ويجب أن يسمح لعدد من المدارس التجريبية والتي أنشئت لهذا الغرض بنوع من الاستقلالية التي تمكنها من تطبيق عناصر التطوير وتقييمها قبل تعميمها ، ولتكن هذه المدارس نماذج يحتذى بها أو نواة لمراكز تميز تنهض بنظام التعليم (٥٦) .

ولأن اللامركزية مقوم أساسى فى التوجه الليبرالى ، حرص التقرير على التركيز عليها ، مبرزا عددا من المزايا التي تعود على التعليم نتيجة الاستناد إليها ، مثل (٥٧) :

١- إتاحة الفرص للوزارة المسئولة عن المؤسسات التعليمية على التركيز على مهام التخطيط الاستراتيجى ووضع السياسات العامة ومتابعة تنفيذها ، وتحفيز الجهات المحلية على القيام بالدور المنوط بها من خلال تنمية قدرتها ومكافأة المتميزين بشكل مباشر مما يزيد من إنتاجيتهم .

٢- إتاحة الفرص للسلطات المحلية للارتباط بمؤسسات المجتمع المدني والاستفادة من خبراته وإمكاناته وتقوية العلاقات المتبادلة بينهما .

٣- تنمية القدرات الفنية والإدارية للقيادات المحلية ورفع كفاءتها وما ينتج عن ذلك من سرعة اتخاذ القرار بعيدا عن القنوات البيروقراطية .

٤- مساندة التوجه نحو مجتمع المعرفة من خلال التأكيد على الإبداع والابتكار والخصوصية الفردية والاستجابة لاحتياجات المجتمع ، خصوصا وأن مجتمع المعرفة بطبيعته يعتمد على مشاركة كافة الأفراد فى الحصول على المعرفة واستخدامها وتطبيقها .

٥- مساندة الدولة لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة للخدمة التعليمية ، والذي يتطلب إنشاء مؤسسات رقابية مستقلة عن الوزارات المعنية ومقضى الخدمة ، يشارك فيها المجتمع المدني والأفراد .

٦- تحقيق مبدأ المشاركة المجتمعية والتي تعد فى حد ذاتها هدفا للتنمية البشرية وليست فقط وسيلة لتحسين العملية التعليمية .

ومن المهم التوقف بعض الشئ أمام كتاب أصدره وزير التربية فى مصر الذى توزر لمدة قاربت على الأربعة عشر عاما من عام ١٩٩١ - ٢٠٠٤ ، وهى ذات الفترة التى رأينا فيها سيولة فى التحول السريع نحو الليبرالية . صحيح أن الرجل لم يعرف عنه من قبل أنه

صاحب 'فكر تربوى' ، وإنما هو أستاذ فى طب الأطفال ، ومن الصعب تصور أن يجى هذا وكأنه أمر عارض خلال فترة التوزر التى تشير إلى انشغال دائم بأمور الوزارة ، لكن ما دام اسمه على غلاف الكتاب فلا بد من أن نتعامل معه على هذا الاعتبار ، مع أنه كان أحد عمد العمل الاشتراكى فى فترة الستينيات ، لكن ما نشير إليه من آراء ورتت بالكتاب ، هى مما ينتمى إلى التوجه الليبرالى .

فالمناهج التعليمية لابد أن تراعى - فيما رأى - حق الجيل الجديد فى الاختيار ، فنحن لا نتعامل مع إنتاج نمطى ، وإنما نتعامل مع بشر لهم اهتماماتهم ولهم مميزاتهم ، وهناك فروق جوهرية بينهم ، وبقدر اختلاف بصمة الأصابع والبصمة الجينية ، يوجد أيضا اختلاف فى تنظيم عقل كل بشر ، وتباين فى طباع الأطفال وإمكاناتهم واهتماماتهم ، وليس من العدل ولا من حسن التخطيط أن يجرب أسلوب الاستساخ فى التعليم ، فلسنا بصدد قوالب جامدة ، أو نسخ مكررة ، وإنما التحدى الحقيقى فى أن نكتشف وأن نساعد كل طفل على أن يكتشف نفسه وإمكاناته ونوعية الموهبة التى يتميز بها " إن بداخل كل طفل كنزا خفيا ومسئولية المجتمع أن يكتشف هذا الكنز وأن يظهر وينمى الموهبة الكامنة ، وأفضل أنواع التعليم هو التعليم الذى يخاطب حاجة دغينة فى الإنسان ، والذى يشبع حاجاته ورغبته الملحة فى المعرفة ، والذى يثير حماسه ودهشته ، ذلك هو التعليم الذى يؤدى إلى معرفة خبرات 'ديناميكية' مستنمية وعميقة' (٥٨) .

وهو يرتب على هذا وجوب أن تتسع دائرة الاختيار فى المناهج لأطفالنا ، فمثل هذا الأمر إذ يساعد على تدريب عملى على الديموقراطية وحق الاختيار فإنه خلىق بأن يساعدنا على كشف المواهب والمميزات النسبية فى كل طفل ، وفى خلق مناخ أفضل للإبداع .

وعند حديثه عن المعلمين يقدم وزيرنا السابق تصورا يتسق إلى حد كبير مع التوجهات المجتمعية العامة فى التغيير ، ومن ثم فصورة المعلم التى رأى أنها مطلوبة هى لمعلم يتغير دوره تغييرا جذريا من مالك للحقيقة المطلقة ..من خريج مؤسسة كانت دائما تهدف إلى تخريج موظفين وعاملين يعملون فى إطار نظم جامدة وخطوط طولية ، يلتزمون بقواعد جامدة ، وقوانين صارمة ، ولا يخرجون عن النص والروتين ، إلى مدرسين يقومون بوظيفة رجال أعمال ومديرى مشاريع ومحللين للمشاكل ، ووسطاء استراتيجيين بين المدرسة والمجتمع ، ومحفرين لأبنائهم يستنتقون ويستنهضون أحسن ما فيهم من قدرات وهم

ويكتشفون فيهم مواطن النبوغ والعبقرية والموهبة ، ويقومون بدور الوسيط النشط في عملية التعليم والبحث عن المعرفة التي يتحمل مسئوليتها أساسا أبناءهم الطلاب... معلمين مهمتهم الأساسية تزويد أبنائهم بمفاتيح المعرفة ، وقواعد الأسلوب العلمى فى الدراسة وطرق البحث السليمة والحديثة (٥٩) .

أما بخصوص الديمقراطية فقد أكد الرجل على ضرورة تعميق مناخ الديمقراطية داخل المؤسسة التعليمية يسمح بالخلاف فى رأى ، والرأى والرأى الآخر ، ويشجع على الحوار ويدعو إلى ممارسة النقد والنقد الذاتى سواء على مستوى المؤسسة التعليمية كلها أو على مستوى المدرسة ، حيث أن من شأن هذا أن يوفر مناخا مناسباً للإبداع والموهبة (٦٠) .

والحق أننا هنا نجد موقفاً فريداً حقاً فى الدلالة على تلك المفارقة الكبرى بين ما ينطق به المسئولون ، وما يجرى على أرض الواقع ، فهذا المتحدث عن الديمقراطية ومناخها كان لا يطيق بأى حال من الأحوال أن يرى نقداً مكتوباً فى أى صحيفة من الصحف ، ولا أطلق القول هنا اعتباطاً ، فقد كان معاليه يقوم بعملية مطاردة بالفعل لى كلما نشرت مقالا أتعرض فيه لمياسة التعليم بالنقد والرأى المخالف ، ولم يسع مرة واحدة أن يناقش ويحلل ويرد ويفند ، وكانت طريقته هى أن يكلف آخر من معاونيه بالرد ، أو يسعى بطرق غير مستقيمة لوأد الرأى الآخر من المنبع ، فيجد كثيرون أنفسهم ، مهما كتبوا وأرسلوا على صحف ومجلات ، آراءهم لا تجد فرصاً للنشر ، باستثناء الكتاب الدائمين فى هذه الصحف والمجلات ، وإن لم يعلم الحيل التى تجعلهم لا يكتبون إلا بالتقرير !!

ويقف المرء مندهشاً حقاً عندما يقرأ وثيقة تربوية عربية رسمية بعنوان " رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى) قدمت إلى مؤتمر وزراء التربية العرب بطرابلس ، عام ١٩٩٨ ، حيث نقرأها الآن فى الأيام الأخيرة من عام ٥٠٠٢ ، إذ يعيش العرب فى حالة يرثى لها من المنزلة والانبطاح المخجل أمام قوى الهيمنة الكبرى وخاصة الولايات المتحدة ، فيجد كيف تفوح روح مقاومة بين السطور ، نحن نعلم أنها قد لا تعكس ما فى العقول والقلوب الوزارية العربية ، لكنها على أية حال " وثيقة " رسمية تعلن موقفاً من التوجهات الغالبة فى تلك الفترة ، وإن تراجعنا عن ذلك فيما بعد ، كما سوف نرى .

فها هى الوثيقة تحلل التوجهات الاقتصادية العالمية لتبين خطرها على التعليم العربى فتؤكد أن التغيير فى الهياكل الاقتصادية ينطوى على تقدم موقع الخدمات ، ومنها الخدمات

التعليمية - خاصة في المراحل الأعلى ، لتشغل حيزا هاما من التبادل الدولي ، مما جعل الدول المتقدمة تدفع المجتمع الدولي إلى تنظيم التعامل فيها على نحو يحافظ على قدراتها الاحتكارية بدعوى حماية " الملكية الذهنية " التي باتت تحتل موقعا متقدما على ملكية الثروات الطبيعية والمادية التي تغلب على تركيبة الثروات العربية (إن وجدت) ، وينشئ تبادل الخدمات صلة مباشرة بين منتج الخدمة ومستهلكها ، لها عواقبها الثقافية والاجتماعية ، ومن ثم السياسية " إن ما يدعى النفاذ إلى الأسواق ، هو في النهاية نفاذ إلى المجتمعات بأدوات جديدة " (٦١) .

ولاحظت الوثيقة أن النتيجة التي ترتبت على ذلك تحدد جانب هام من سلوكيات الأفراد ، المهنية والثقافية ، في سياق العولمة ، خارج المنظومتين التعليمية والتربوية ، مما يفرض عليهما واجبا إضافيا ، لمواجهة ما يمكن تسميته ظاهرة المسخ الثقافي ، حين تقدم حزمة ذات أبعاد ثقافية ومعرفية ومادية على أنها حضارة متكاملة ، إما أن تؤخذ كلها فيكون التقدم ، أو تترك كلها فيكون التخلف .

فما الذي يتطلبه هذا منا كعرب ؟ " إن الأمر أصبح يتطلب توجيه التعليم العربي إلى حماية المنظومة الثقافية الذاتية وتوظيفها لخدمة التقدم العربي ، إلى جانب عناية بتطوير الجانب المهني الذي يعالج مباشرة الجوانب المادية " (٦٢) .

وبفكرة علمية خالصة ، تدخل الوثيقة في جوهر القضية عندما تعكس وعيا بأن العولمة تدخل تغييرات جوهرية على النظم الاقتصادية لجميع الدول أساسا لخدمة المستثمرين ومراكز اتخاذ القرار في عابر القارات ، وفي هذا السياق ، تعين أن يتراجع دور الدولة ، وأن يعلم أمر التسيير إلى قوى السوق ، بدعوى أنها تعمل بموضوعية وحيادية ، تعكس تقابل مصالح جميع الأطراف ويترتب على ذلك تقلص الإيرادات العامة نتيجة التخلي عن فوائض القطاع العام إلى الأفراد الذين يستولون على المنشآت العامة من خلال عمليات الخصخصة ، والإغفاءات الضريبية التي يتمتع بها المستثمرون الذين يطالبون في الوقت نفسه بتحسين البنية الأساسية ، ويستتبع هذا تقليصا أكبر في الإنفاق العام.

وتخلص الوثيقة في هذا الجانب إلى أنه ، عكس ما يقال من أن الدولة يجب أن تتخلى عن النشاطات الاقتصادية التي تنتج للسوق إلى القطاع الخاص ، حتى يتسنى لها أن تركز على المنتجات ذات النفع العام ، كالمرافق والخدمات الأساسية ، فإننا نجدتها تتخلى عن

الاستثمار فى الثانية أسرع ، الأمر الذى يقلل من الإنفاق على التعليم بما يفضى إلى تزايد حرمات الفئات الاجتماعية الضعيفة من فرص التعليم - حتى الأساسى - ويروج فى سياق هذا المنهج أن التعليم فيما يتجاوز التعليم الأساسى هو خدمة تفيد الفرد عليه أن يتحمل تكلفتها ، مما يضع فرصة الالتحاق بالتعليم فى المراحل بعد الساسية فى مواجهة خطر أكبر (٦٣) .

ومنذ غزو العراق للكويت وما أدى إليه من تدخل أمريكى مسلح ، مصحوبا بمؤازرة دولية ، ثم غزو العراق ، أصبحت جملة الدول العربية واقعة تحت الهيمنة الأمريكية ، بكل ما يستدعيه هذا من مساندة لتوجهاتها الليبرالية ، فى حدود لا تصل إلى حد تهديد استمرار النظم الحاكمة طالما هى مساندة على النهج ذاته .

ومن هنا فلم يكن غريبا أن نبدأ ملاحظة شيوع التوجهات الليبرالية فى الخطاب الرسمى العربى الجماعى ، كما يتمثل فى المؤتمرات الوزارية والبيانات والكتابات الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وإن كان القارئ يقرأ عبارات مثل " من خلال ذاتنا وثقافتنا العربية وقيمنا الدينية والخلقية والإنسانية " (إعلان دمشق ٢٠٠٠) ، إلا أن هذا إنما هو اتساق مع ما عرف عن العقل العربى عامة والرسمى خاصة مدى إغراقه قارنه فى الأحلام واليوتوبيا ، على غير ما هو واقع " يقولون بأفواههم ما لا يعملون ... " .

فى ضوء هذا نقرأ فى إعلان دمشق التصور العام لما يجب أن تكون عليه " مدرسة المستقبل " ، حيث حدد الإعلان معالم التصور فى الخطوط العريضة التالية (٦٤) :

أولا - التأكيد على أهمية تزويد الطلاب بالمعرفة والوعى اللازمين لتمثل عطاء ثقافتهم القومية وتراثهم المشترك ، وإبراك جوهر تلك الثقافة وقيمتها الروحية وملولها الحضارى ومعانى وثمرات التواصل بينها وبين ثقافات العالم .

ثانيا - العمل على سيورة المعلوماتية والأخذ بالتقانة فى مناحى المنظومة التربوية استجابة لروح العصر ومواكبة لمتطلباته .

ثالثا - بناء " النظام التربوى المرن " فى أبنيته ومراحله وأنواعه وسنوات الدراسة فيه وأعمار المنتسبين إليه ومناهجه وتقنياته وسائر مقوماته .

رابعاً - تجديد التربية تجديدا دائما عن طريق " التربية المستمرة " ، وتأكيد أهمية العناية " بالتعلم الذاتي " ، وإجادة أساليبه وتقنياته .

خامساً - العناية بتربية الإبداع في مؤسساتنا والتركيز على كيفية التفكير .

سادساً - الاهتمام لدى الطلاب " بتكوين المواقف والاتجاهات الإيجابية الفعالة التي تمكنهم من مواجهة التغيير أيا كان والتكيف مع الجديد ، وامتلاك مهارات الإبداع وكفاياته .

سابعاً - العناية بالمعلم إعدادا وتدريباً ، من أجل تعزيز مكانته وتغيير دوره من ناقل للمعرفة إلى منظم لنشاطات الطلاب ومدرب لهم على أساليب تحصيل المعرفة ووسائل معرفتها ، ومكون لمواقفهم واتجاهاتهم وقيمتهم ، وتنمية لقدراتهم الذاتية وللفكر الناقد لديهم .

لكن الملاحظ ، أن المسؤولين العرب ظلوا على حال التمسك بهيمنة الدولة ، بادعاءات مختلفة ، لا يصرحون بما يكمن وراءها من رغبة محمولة في مواصلة التوجيه والتلقين ، فهم في الوقت الذي يدعون فيه في الإعلان نفسه عن " فسح المجال لمشاركة المؤسسات غير الحكومية وسائر قطاعات المجتمع في تجويدها وتمويلها " لا ينسون التنبيه " على أن الدولة تظل هي المسؤولة الأولى عن تربية الأجيال " .

ومما لا شك فيه أن غلبة التوجه الرأسمالي ، والنزعة الليبرالية ، كان من شأنه النظر بعين الاعتبار إلى قضية " المعلومات ، وما يرتبط بها من تقنيات ، مما جعل هذه القضية محورا لمؤتمر وزراء التربية العرب في دمشق عام ٢٠٠٢ ، وكان من أبرز التوجهات التي دارت حولها الوثيقة التي أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٦٥) :

أولاً - ضرورة إيمان العاملين في الحقل التربوي بأنه لم يعد هناك خيار بديل في هذا العصر المتسارع الإيقاع في تطوره وتحولاته ، إلا بتعميم ثقافة المعلومات ، واستخدام التقنيات في المجالات في المجالات التربوي ، مما يفرض نشر الفكر التربوي الأكثر معاصرة بين المعلمين في البلاد العربية ، وتبنى المنظمات العربية المهتمة ترجمة وإعداد أدبيات شارحة للمفاهيم الرئيسية في ثقافة المعلومات ، وكذلك تبني المنظمة العربية المهتمة عقد ندوات ودورات تدريبية وورش عمل لتطوير استخدامات ثقافة المعلومات وأبعادها وتداعياتها ، ودعوة أجهزة الإعلام العربية واتحاداتها إلى الإسهام في نشر الوعي بثقافة المعلومات ببرامج وأدبيات هادفة .

ثانيا - وضع سياسة عربية واضحة المعالم لتفعيل العلاقة بين ثقافة المعلومات والتربية ، واعتبارها دليل عمل إرشادي تأخذ منه كل دولة بحسب رؤاها ومقدرتها واحتياجاتها ، مما يتطلب توحيد المصطلحات الخاصة بثقافة المعلومات فى المجال التربوى فى كل البلاد انعربية ، وإنشاء مراكز لإنتاج البرمجيات التربوية فى الدول العربية تحت مظلة عربية تكون مسؤولة عن التخطيط والتنسيق والإنتاج والتوزيع .

ثالثا - دعم محاولات توطين الثقافات عربيا ، وتوفير البيئة العلمية الراحية للإبداع والابتكار ، وإتاحة الفرص لتعرف الجهود الأخرى فى نفس المجال ، مما يتطلب : اهتمام الدول العربية بإدخال ثقافة المعلومات ببرامج التعليم المهني ، جذبا للدارسين وتطويرا للنظام ذاته ، ورصد جوائز متميزة مادية ومعنوية للمتفوقين من الباحثين الشبان ، وإيلاء الاهتمام لاستخدام ثقافة المعلومات فى معارات التعليم المختلفة ، النظامى وغير النظامى ، الحكومى والأهلى (٦٦) .

رابعا - تعزيز الجهود الأهلية الفردية والمؤسسية لدعم النظم التعليمية الوطنية فى سعيها لاستخدام ثقافات المعلومات فى التعليم والتعلم ، مما يقتضى توجيه أصحاب تلك الجهود إلى تزويد المؤسسات التعليمية الحكومية بما يلزمها من تجهيزات .

مفكرون وباحثون :

على المستوى الخاص بالجهود الفكرية والبحثية من قبل عدد من المفكرين والباحثين العرب ، فإننا نجد ، على سبيل المثال ' مصطفى محسن ' ، من تونس ، ومن زاوية الإسهام الذى ينبغى أن تقوم به التربية فى نطاق حقوق الإنسان يوجه سهام نقد ذكية للمدرسة العربية المعاصرة ، فتقافتها التى تتضمنها المناهج المدرسية تبرز أن هذه الثقافة ما تزال ، فى جملتها ومضامينها المعرفية وأبعادها الاجتماعية الإيديولوجية ، محملة بما هو تقليدى ، تدرس وتروج للعديد من القيم والتصورات ، مثل صورة المرأة والطفل والسلطة والحاكم والمدينة والقرية والعامل والغنى والفقر والتفاوت الاجتماعى والحق والواجب والمواطن الصالح والطاعة والعصيان والخير والشر ..إلخ ، مما يعد غير متنسق مع مقتضيات ومضامين التربية للمواطنة والحق والواجب ، والديموقراطية فى بعدها الثقافى العام (٦٧) .

كذلك هناك ما يمكن تسميته بهشاشة الاشتغال الديموقراطى لآليات التعامل والتواصل والتبادل بين أطراف المؤسسة التربوية ، سواء كان ذلك على مستوى العلاقات الاجتماعية

الإنسانية لفاعليها ، أو على مستوى تدبير وإدارة مواردها ومشكلاتها وأنشطتها ، وكذلك تفاعلاتها مع محيطها المجتمعي العام ، أو على المستوى التربوي الخاص المرتبط أساسا بأساليب التلقين والتقييم والتوجيه ، والإعلام المدرسي والجامعي والمهني ، والتوجيه التربوي ، مما أصبح مثار ضيق كثير من زبائننا من الأطفال والشباب ، بل ومن المرين والآباء والمهتمين أيضا ، ومن المجتمع بشكل عام . ومما لا شك فيه أن مثل هذه العوامل ، وهناك غيرها ، ما تزال تشكل في نظر مصطفى محسن ، في إطار نظامنا التربوي ، عوائق حقيقية أمام تبلور فكر تربوي مؤسسي ، مبنى على مفاهيم وقيم التعاون والمشاركة والحوار والعمل الجماعي ، وديموقراطية وحرية المبادرة ، وعقلانية القرار ، وترشيد وأنسنة * التدخل المؤسسي * لحل المشكلات ، وذلك بمرض تخليص المؤسسة مما أصبحت تعانيه من فوضى وتسيب وعنف مادي ورمزي ولا مبالاة أخلاقية ، وعزوف عن التعليم واحتقار للمدرسة والمعرفة... وغير ذلك مما لا يتناقض فقط مع ثقافة التربية للمواطنة وحقوق الإنسان ، بل مع الغايات والأهداف الاجتماعية والإنسانية النبيلة للتربية ذاتها عامة ، وللمؤسسة التعليمية بشكل خاص (٦٨) .

أما * خلدون النقيب ، عالم الاجتماع الكويتي ، فهو بصدد تحليله لعناصر المشكل التربوي ، يرتب على الإقرار بأن هدف التربية هو تيسير الحصول على المعرفة وأن المعرفة حق لكل مواطن ، وأنها أداة لتحرير الإنسان من الجهل ، والطريق إلى السعادة ، أن تكون الترجمة العملية لهذا الهدف هي جعل الفرد معتمدا على نفسه في الوصول إلى المعنى ، وفي اختيار ما يناسبه من المهن ، وفي تكوين أحكامه (٦٩) .

وترتسبا على ذلك رأى النقيب من الضروري تعليم التلاميذ الاعتماد على النفس في الوصول إلى المعرفة ، وفي تكوين الأحكام ، واكتساب المهارات ، بطريقة عقلانية تقتضى مهارات خاصة متقدمة ليست موجودة لدى جمهرة المعلمين ، وذلك يقتضى طبعاً رفع مستوى المهارات المطلوب أداؤها من المعلم مقابل تحسين أوضاعه الاجتماعية والمادية . ونظرا إلى الطبيعة الخاصة لهذه المهارات ، فإن من غير المناسب إخضاع مهنة التعليم لقوانين العرض والطلب في القوى العاملة * أى إخضاعها إلى تسعيرة العمل * بالطريقة نفسها التي تخضع فيها المهن الأخرى لقوى السوق ، ولكن ذلك يتوقف على درجة الارتفاع بمستوى المهارات المطلوبة من المعلم (٧٠) .

ومن زاوية " الحداثة " الواجب أن تتجه إليها التربية العربية ، ينبه أستاذ التربية السورى ، على أسعد وطفة على تعريف الحداثة بأنها تستند إلى فكرتين أساسيتين هما : فكرة الثورة ضد التقليد ، وفكرة مركزية العقل . ، أى أن الحداثة من الممكن تعريفها بأنها الروح الحضارية الإبداعية التى تشكلت فى رحم التحولات التاريخية التى شهدتها المجتمعات العربية باتجاه العقلانية والفرديانية والحريات الديمقراطية وحقوق الإنسان (٧١) .

ويحذر وطفة من اختزال الحداثة إلى إجدى عناصرها ، مثل الإبداع أو التغيير أو التحديث أو المعاصرة ، فليس كل إبداع حداثة ، وليس كل تحديث حداثة ، كما أنه ليس كل معاصرة حداثة ، فالحداثة روح أصيلة تستند إلى مجموعة من المتغيرات أهمها (٧٢) :

- الإبداع والتغيير والتحديد والقطيعة مع التقاليد والماضى .
- العقلانية التى تؤكد على إمامة العقل وهدايته ، وأن لا وصاية على العقل إلا العقل نفسه .
- الفرديانية التى تتمثل فى الحريات الفردية ، وهى الحالة التى يمتلك فيها الفرد ذاته فى مواجهة طغيان الجماعة .
- العلم ، والإيمان به مبدأ ومصيرا ، والعمل على التوافق مع معطيات التجربة العلمية بلا حدود .
- تأكيد الطموحات الإنسانية فى تحقيق مزيد متمم من التقدم والسيطرة والرفاه والحرية
- الحريات الديمقراطية والسياسية وحقوق الإنسان فى مختلف مستويات الوجود الإنسان .

ويوجه " وطفة " سهام نقد إلى ما تم من تجارب ومشروعات فى التربية العربية بغية تطويرها ، إذ رأى أن الأنظمة العربية إذا كانت قد عملت بالفعل على تحديث أنظمتها التربوية ، من حيث المظهر ، إلا أنها فى حقيقة الأمر استطاعت أن تدمر فى أعماق هذه التربية كل قيم الحداثة والتنوير ، بما تشتمل عليه هذه القيم من اتجاهات النهوض بالمجتمع والانتقال به إلى آفاق جديدة ، فقد شكل التحديث التربوى بمظاهره الخارجية المختلفة (مبان - أدوات - إنفاق - خطط تربوية - أجهزة .. الخ) إطارا يشتمل على مختلف فعاليات التربية

التقليدية التي تؤكد أكثر قيم الوجود تعارضاً مع اتجاهات التغيير نحو مجتمعات علمية وديموقراطية ، ففي دوائر الحياة التربوية العربية ما زالت الحرب الخفية تعلن حقيقة ضد اتجاهات القيم الديموقراطية ، وما زالت قيم الترويض والتطويع وقمع الإبداع تشكل المحاور الأساسية للتربية العربية القائمة .

هل نطلب من كاتبنا أن يقدم البراهين والأدلة على ما يقول ؟ إنه يؤكد أن الأمر لا يحتاج إلى ذلك ، فكل صفحات الفكر التربوي العربي المعاصر تؤكد هذه الحقيقة وتضج بها ، وكل لحظات الواقع التربوي تجأر بهذه المظاهر التي يندى لها جبين الإنسانية خجلاً ، فالتربية العربية في أغلب تجلياتها تربية تسلطية قمعية تلقينية ، تسعى إلى تصفية مظاهر الإبداع وقهر معاني الابتكار ، وهي في كل هذا تسعى إلى ترسيخ قيم أيديولوجية سياسية تصطفى في نهاية الأمر بعض النخب الاجتماعية التي ترهب كل مظاهر التطور والحدثة في دائرة المجتمع . (٧٣) .

وإذا كانت الحدثة عند ' وطفة ' يمكن أن توحى بمظنة القطيعة مع الماضي ، إلا أن ' الفألى أحرشاو ' ، من المغرب يرى أنه إذا كان المقصود بالتحديث التربوي هو التملح بالثورة العلمية ومنطقها الابتكاري ومنجزاتها التكنولوجية من جهة ، ثم تحديث المجتمع في بنيته الثقافية وأساليبه التربوية من جهة ثانية ، فإن النظر في المشهد التربوي العربي يفضي بنا إلى الإقرار بأن فكرنا التربوي وفي ظل غياب التفاهم الكامل بين المسؤولين والمفكرين حول المسائل المرتبطة بطرفي إشكالية التنقيب بين الأصالة والمعاصرة ، أضحي مسرحاً لآراء ومقاربات متباينة في النهج والأسلوب رغم أن الهدف واحد ، ألا وهو تأسيس التربية العربية المنشودة (٧٤) .

هنا يبرز المنحى ' التوفيقى ' ، كما يسميه البعض ، و' الوسطى ' كما يمكن أن يسميه بعض آخر من أحرشاو ، وهو في هذا يستند على أننا إذا كنا كأفراد وجماعات نمثل بشكل من الأشكال عصارة تراثنا وعاداتنا ومعارفنا السابقة بإيجابياتها وسلبياتها فإن منطق التحديث يدعونا إلى التنظير والبحث عن الحلول في نطاق هذا السياق ، بحيث نتوخى تحقيق التقدم في المجال التربوي دون أن نضحى بالجوانب الإيجابية المشعة من تراثنا ، ولنا في تجارب الأمم والشعوب أمثلة تبرهن على ذلك ، ففي شرق آسيا نماذج حققت إقلاعها التربوي الجديد

بمرونة يطبعها الاحتفاظ بما هو ممكن من تراثها ، دون أن يحول ذلك بينها وبين تحقيق التقدم التطور باعتماد فكرها التربوي هذا .

وينتهي كاتبنا إلى تلخيص موقفه بتأكيد على أن " كل من يعتقد أن استحضر التراث التربوي القديم ، أو تقليد النماذج التربوية الغربية سيؤدي حتما على تحقيق التحديث التربوي العربي المنشود ، إنما يعتقد في تحقيق وهم زائف ، أو سراب خادع ، فالتحديث التربوي الحقيقي لم ولن يتحقق غلا بتوفير شروطه اللازمة المتمثلة أساسا في نهج سياسة تربوية مضبوطة المنطلقات ، وواضحة الأهداف ، يوطرها مناخ الحرية والعقلانية والمبادرة والواقعية والكفاءة وتحكمها اختيارات حاسمة المفعول ، يتفاعل فيها كل ما هو سياسي واجتماعي واقتصادي وثقافي ، وإن كان العاملان السياسي والثقافي يحظيان بمقعد الشرف في هذا النطاق " (٧٥) .

وقد عرفت مناهج التعليم العربي في بعض البلدان مقورا باسم " التربية الوطنية " ، كما عرفه - مثلا - التعليم المصري منذ عام ١٩٢٥ ، لكن تتأدى البعض في السنوات الأخيرة بمقرر آخر مشابه ، لكن بنفس الاسم الذي عرفه التعليم الغربي باسم " التربية المدنية " ، وفي ظل هذا ، نرى دراسة ميدانية - مثلا - لمصمودي " للتربية المدنية في شرق الجزائر ، أنها أفرزت عددا من النتائج ، من وجهة نظر المعلمين منها (٧٦) :

- مادة التربية المدنية تزود التلاميذ بالكثير من المفاهيم الضرورية التي تساعدهم على حسن التعامل مع الآخرين .

- التربية المدنية تجعل التلاميذ يبنون العنف ، ويمارسون ثقافة السلم ، وحرية الرأي ، وتقبل الرأي الآخر .

- تجعل التلاميذ قادرين على التعامل مع مختلف المؤسسات القائمة في المجتمع بسهولة ويسر ، وهذا الشيء غير متوافر لدى تلاميذ الدفقات السابقة ، حيث لم تكن مادة التربية المدنية مبرمجة .

- وهي تغرس حب الوطن عند التلاميذ ، والدفاع عنه وعن رموزه ، وتشجيع التراث ، مما يجعل التلميذ مشبعا بفكرة الانتماء والدفاع عن الخصوصية في ظل عولمة جارفة لكل بعد ثقافي محلي .

-وتغرس مفهوم المواطنة عند التلاميذ ، والعدل ، والمساواة ، وغيرها من المفاهيم الضرورية ، التي تساعد على حسن التعايش مع الآخرين ، مهما كانت الاختلافات بينهم.

ومما لا شك فيه أن تغير اسم المادة من ' تربية وطنية ' إلى ' تربية مدنية ' له دلالاته فى عصرنا الحاضر ، فتمحورها حول الوطنية كان يتجه بها إلى التركز حول الوطن ، أما تمركزها حول ما هو مدنى ، فقد أصبح سبيلا للترويج لبعض المفاهيم التى يمكن وصفها بذلك الوصف المعروف 'قوله حق يراد بها باطل' ، من قبيل : التسامح ، وقبول الآخر ، والمشاركة ، فمن خلال مثل هذه المفاهيم تتلف قوى الهيمنة إلى العقول والقلوب ، وليس أدل على ذلك من أنهم يطالبوننا نحن فقط بها بينما لا يطالب بها الإسرائيليون ، إذ تتضح كتبهم بعكس ذلك تماما !!

ويقدم ' نادر فرجاني ' وجهة نظر جديدة بالاعتبار خروجاً من مأزق مضمونه افتقاد الأمل فى توقع تطوير حقيقى للتعليم العالى فى ظل سيطرة الدولة عليه فى البلدان العربية ، لأنها بهذه السيطرة تعمل على فرض سياساتها وتفريخ العديد من القيم السلبية نتيجة لهذا مما لا داعى لتفصيله . ومن ناحية أخرى فإن الحل الذى يقمه القطاع الخاص إذ يتعامل مع التعليم العالى باعتباره مشروعاً تجارياً يجنح فى كثير من الأحيان إلى الاستغلال ورفع سعر السلعة التعليمية مما يعجز الكم الأكبر من أبناء الناس عن ولوج أبوابه ، والحل ؟ (٧٧) .

الحل يكمن فى هذه الصيغة التى تجعل من التعليم العالى منتجاً إلى قطاع ' غير حكومى ' ، لكن لا يستهدف الربح ، وهى الصيغة التى يمكن تسميتها ' بالأهلى ' أو ' القومى ' تمييزاً لها عن ' الخاص ' الذى ارتبط بمعان التربح والاستغلال .

من الناحية النظرية ، يتسم نشاط التعليم العالى ، اقتصادياً ، بخاصيتين : الأولى : أن ' المستهلك ' ليس على قدم المساواة مع ' المنتج ' فى المعرفة بخصائص ' السلعة - خدمة التعليم العالى ' مما يرتب ميزة غير عادلة للمنتج ، وبخاصة المنتج الساعى لتعظيم الربحية . والثانية ، أن شراء ' خدمة التعليم العالى ' ينطوى على تكلفة مرتفعة لمدة طويلة ، ويتسم العائد منها بدرجة عالية من عدم التأكد. وطبيعى فى هذه الحالة أن يطمئن المستهلك - نتيجة ضعف هيكله فى ' سوق التعليم العالى ' - إلى أن انعدام الربح المالى لدى المشروع غير الربحى سيحميه من إساءة استغلال حافز الربح . وبالإضافة ، يتوقع أن تهتم المشروعات

غير الربحية بالتميز أكثر من الكفاءة " بمعنى خفض التكلفة " ، وفي هذا مصلحة مجتمعية واضحة فى مؤسسات يفترض فيها أن تسعى لتوسيع آفاق المعرفة الإنسانية ، الأمر الذى يصعب إخضاعه لحسابات الأرباح والخسائر الضيقة .

ولهذه الأسباب يدعو المنطق الاقتصادى الرشيد الذى يتبناه " فرجاني " ، سواء فى المنظور الفردى أو الكلى ، لتفضيل المشروع غير الربحى فى التعليم العالى . وهذا هو واقع الحال فى البلدان المتقدمة ، حيث ينتمى أغلب التعليم العالى الربحى فى المجالات التى تتسم ببساطة المنتج ونمطيته ووضوح العائد منه (التدريب المهنى والحرفى القصير الأجل المؤدى عادة إلى اكتساب مهارة محددة) (٧٨) .

وكشف محمد بالرائد من تونس عن سلبيات متعددة فى " التلقين " كأسلوب فى التعليم ، وهو ما شكاه منه معظم المربين ، لكن يبدو من ترسخه فى الثقافة العربية ، قدرته على الصمود والاستمرار ، ومن تلك السلبيات التى كشف عنها بالرشيد أن التلقين يساهم فى نشر وتدعيم أشكال العلاقات الاجتماعية القائمة على النزعة البطريركية ، فهو ينمى لدى الأفراد منذ نعومة أظفارهم الطاعة العمياء والامتثال المطلق ، فسلطة المعلم ، مثلا ، لا تناقش ، حتى ولو شابقتها أخطاء ، بينما ما على الطالب إلا الامتثال والطاعة ، ويترتب على هذا ترسيخ عادة " الصم " ، أى الحفظ عن ظهر قلب ، وهذا بدوره لا يساعد على أن ينفعل التلميذ بما يعرف ، حيث لا اهتمام بقضية الفهم ، ما دام المطلوب هو " الاستظهار " (٧٩) .

والتلقين كذلك يدفع إلى الاندماج فى الجماعة إلى حد الانصهار فيها وبالتالي مسيطرة إنتاجها والقبول به ، ومن ثم فالتلقين يؤكد على التفكير " التقريرى " ، ومثل هذا النوع من التفكير لا يحث على مسيطرة الجماعة فقط ، بل لا يشجع على الإبداع بمعناه الشامل ، أى ذلك الإبداع الذى لم يعد محصورا فيما هو مشهور من إبداع فى الأدب والفن والعلم ، بل هو مهارة عامة نحتاج إليها فى مختلف مجالات الحياة ، حيث هو الطريق إلى التجديد والتطوير .

والتلقين يحول الفصل المدرسى إلى مجموعة متجانسة ، وهو الأمر الذى قد يوحى للبعض بالإيجابية ، لكن المبالغة فيه يمكن أن تؤدي إلى ضياع فرص التميز ، وإتاحة الفرص للمهارات الخاصة ، والقدرات المبدعة ، واستحداث غير المؤلف " إن التلقين ليس نقيض الإبداع فحسب وإنما هو عملية تجميع وتوحيد للمتعلمين تتغاضى عن حقيقة رئيسية وهى أن

المتعلم شخصية وإمكانيات تحتاج إلى نوع من العناية الخاصة من طرف المعلم حتى
تتم . (٨٠)

وتعد مسألة " عقلنة التربية " من الأولويات الملحة لتطوير التربية العربية وتجويد
نوعيتها عن " السنبل " . وترجع أهمية هذا الرأي أنه لا يعكس رأيا فرديا ، فعندما كتب هذا
كان مسؤولا قياديا بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، والكتاب الحاوى عليه إنما هو
فم معظمه " تجميع " لأفكار سبق أن صدرت عن الرجل من موقعه القيادي .
وتتضمن " عقلنة التربية " ثلاثة مبادئ (٨١) :

الأول ، هو تجديد الرعى بأن مشكلة الإصلاح التربوى فى الوطن العربى ليست
مشكلة " كم " ، ولا هى مشكلة مزيد من الإنفاق والخدمات انمدرسية بقدر ما هى - أو ربما
أكثر - مشكلة التقليل من " سوء التربية " ، ومن الهدر الواسع النطاق فى الموارد التربوية
الذى بصاحب التربية المسيئة .

الثانى ، أن هناك خطرا داخليا يتهدد مسيرة التحديث التربوى فى الدول العربية ،
خطرا ينبثق من داخل الحياة الموروث للأمة ، خطر تعظيم الذات والمباهاة بفضائل موروثه
أو مدعاة ، واللوات بالتاريخ والاستعاضة به عن الحاضر .

الثالث : ضرورة التحصن تربويا ضد الاتعزال عما يقع فى العالم من حولنا ، إذ من
المهم الإيمان بنوع من التربية يضعنا فى مجرى التاريخ العام للإنسانية الحديثة وتطلعات
البشرية إلى مزيد من المعرفة وإلى مزيد من الحرية وعلو مزيد من العدل .

وهو يكرر فى تصوره لما يتطلبه إصلاح النظام التربوى ، ما تردد بكثرة فى كثير
من الكتابات التى عرضنا لها ، والتى لم نعرض لها ، المتأثرة بالتوجه الليبرالى الجديد ، ومن
هنا فقد أكد على أن إعادة بناء النظام التربوى العربى وتحديثه وفق مقتضيات روح العصر
وابستجربة العالمية ، يستلزم الأخذ بجملة من الاعتبارات أهمها محورية الفرد فى العملية
التعليمية ، واحترام إنسانيته وكرامته ، وتعميق انتماءاته القومية والمجتمعية ، وعقلنة العملية
التعليمية وربطها بالحياة ، وتوسيع فهم الدارس للعالم الذى يعيش فيه ، واحترام الاختلافات
الثقافية ، وتطوير قدراته العنمية والتفكيرية والتجريبية ، وتنمية حب الاطلاع والاكتشاف
والبحث والتعلم المستمر لديه ، ويستلزم فوق ذلك الأخذ بمبادئ التقويم المستمر لواقع

المؤسسات التعليمية ومخرجاتها بشكل دائم ومستمر يضمن المتابعة والتحكم والتغيير ، ضبطا لمسألة الجودة النوعية والتميز (٨٢) .

وفى دراسة مثيرة ومتميزة ، طرح " على وطفة " فى نهايتها مجموعة من التساؤلات المهمة من قبيل (٨٣) : ما الذى قدمه العقل التربوى العربى بمستوياته الأكاديمية والمؤسساتية فى مجال إحياء النزعة التربوية الحرة بين صفوف الطلاب والناشئة ؟ وثمة أسئلة فرعية لا تقل أهميتها عن الموأل المركزى ومنها : هل استطاعت كليات التربية فى الوطن العربى أن تؤسس لسنة تربوى حقيقى يبعث فى النفوس حب الحرية وعشق الحرية ؟ هل استطاع المرربون العرب فى أعلى المستويات الأكاديمية أن يوظفوا ما لديهم من معرفة فى إحياء النزعة العقلية عند الطلاب والناشئة ؟ وهل استطاعت النظريات التربوية التى تدرسها المؤسسات التربوية العليا فى الوطن العربى أن تؤصل لفعل تربوى قادر على بناء العقول وأن تميل بها إلى مناحى الإبداع ؟ هل لعبت التربية العربية الحديثة دورا جوهريا فى بناء الإنسان الحر القادر على تمثل المعرفة وإنتاجها بصورة إبداعية ؟ وإذا لم تستطع هذه التربية أن تفعل فعلها وأن تأخذ دورها الحقيقى فى بناء الإنسان القادر ، فما هى المتغيرات والخلفيات التربوية والاجتماعية التى جعلت هذه التربية قاصرة عن أداء دورها التاريخى الفاعل فى بناء الإنسان ؟

وبعد أن يطرح كاتبنا هذه التساؤلات ، لا يزعم أنه يملك الإجابة عنها ، وليس ذلك تهربا منه ، وإنما صدقا وأمانة ، فهى بالفعل تحتاج إلى تضافر جهود عدة باحثين يغوصون فى جسم التربية العربية فحصا وتشخيصا وفى العقل التربوى العربى تحليلا حتى يمكن الخروج بزوية متعمقة تتسق مع الواقع والمنشود على أقرب حد ممكن .

لكن فى آخر صفحة ، وفى آخر فقرة يؤكد " وطفة " أن التربية العربية المستقبلية التى يجب أن تكون فى الوطن العربى من أجل الحرية والثقافة والإبداع هى تربية الرفض وتربية التمرد الذى يؤدى على نهضة العقل ، وعلى حرية التفكير ، وتلك هى النهضة التى يمكنها أن تشكل واحدا من أهم منطلقات الوجود الثقافى والحضارى العربى فى عصر العولمة والتحديات ، وهنا لابد لنا تربويا وسياسيا واجتماعيا أن نخرج وإلى الأبد من قمم العبودية والقهر إلى رحاب الحرية والرفض ' وبعبارة أخرى المطلوب منا تربويا هو الخروج من دائرة تربية الطاعة على دائرة تربية الرفض ، وعندما يصبح الرفض هو الأصل والخضوع

هو الاستثناء فى مستوى العقل ، عندها نقول بأن التربية العربية بدأت تأخذ طريقها نحو معالم النهضة والحرية ووثبة العقل وتمرد الفكر ، وعندها نقول بأننا بدأنا رحلتنا نحو الحضارة * (٨٤) .

لكن السؤال هو رفض ماذا ؟ والتمرد على ماذا ؟ ومتى ؟ وأين ؟ ولماذا ؟ فالحق أن من الصعب المطالبة بالرفض والتمرد هكذا بإطلاق ، لأن " الطاعة " أحيانا ما تكون مطلوبة ، وبطبيعة الحال أحيانا أخرى ما تكون مرفوضة ، وتصبح القضية هى أن يملك الفرد ، وأن تملك الجماعة القدرة على الطاعة ، والقدرة على الرفض ، وفقا لما هو فى مصلحة هذه الجماعة ، تلك المصلحة التى يتفق عليها الجمع الأكبر منهم . وإذا كان البعض يحلو له السخرية من القول بأن هناك " ثوابت " لا بد من الامتثال لها ، فهذا غلو فى الرفض ، مثلما هناك غلو فى الطاعة ، ولا بد أيضا من الاتفاق على مثل هذه " الثوابت " التى لا بد لنا من الامتثال لها . ألا تحرص كل جماعة على أن تملك دستوراً ينظم مجمل الحياة المجتمعية ولا بد من الامتثال له ؟ ألا بد من " عقيدة " يهتدى بها الإنسان ، لا بد من طاعتها ؟ طبعاً ، تظل هناك تلك المساحة التى لا بد من توافرها فى التفسير والتطبيق والمراجعة ، وفق ضوابط يتفق عليها .

واتهم " السورطى " بالأردن ، التربية العربية بأنها تكرر للاغتراب ، سواء لدى الطلاب أو المعلمين نتيجة ما تقوم عليه من أساليب قهرية ، ومن ثم فإن التخلص من هذا الدور الاغترابى ، لا بد من الابتعاد عن التعليم التلقينى القهرى واستبداله بتعليم يتميز بخصائص منها (٨٥) :

- يقوم على الحوار والتفاعل .
- يجعل الطلاب محورا للعملية التربوية مما يعنى وضع الأهداف التربوية والتعليمية والمناهج الدراسية وطرق التقويم وأساليبه وفقا لحاجات المتعلمين وميولهم .
- يدعم مشاركة الطلاب فى عملية اتخاذ القرار داخل المؤسسة التربوية والتعليمية .
- يتميز بمستوى رفيع للمعلم ، وبدرجة عالية من تميز المناهج وحيويتها ومرورتها وحدائتها وارتباطها الكبير بالمستقبل المهنى للطلاب .

- يتخذ كافة الوسائل والطرق لفرس الانتماء لدى الطلاب لمؤسساتهم التعليمية ولمجتمعهم .

وإذا كان العاملون في حقل التربية قد ظلوا على مدار خمسين عاما يتحدثون عن عدد من الأهداف التربوية التقليدية ، عرفت بالأهداف المعرفية والوجدانية والحركية ، فإن ' حنورة ' يلفت النظر إلى ما لحق هذه النظرة من تطور نتيجة لما جد من نتائج ومنتجات ، بحيث لم تعد تقتنع بتلك الأهداف أو المجالات على النحو الذي صيغت به من قبل ، وبات من الضروري إعادة النظر في كثير من المسلمات التي ظلت شبه مقدسة دون فحص لسنوات عديدة ، وأصبح التوجه الآن يتجه بالتربية أن تعيد النظر في مناهج التعليم بحيث تقوم على ' الإبداع ' من خلال جعل الطالب مشاركا في صناعة الخبرة التربوية وجعله قادرا على بناء المعرفة سواء من خلال تدريبيه على الإبداع الأبي في إطار مقررات اللغة والأدب أو من خلال استراتيجيات البحث العلمي المنهجى في المقررات الأخرى التي تهدف إلى حل المشكلات (٨٦) .

والخطوة الأولى في بناء المنهج هي جعله قادرا على إثارة وتعميق الوعي عند الطالب وتحريك إرادته لاستدراج عقله الإبداعي الواعي إلى الفعل وبذل الجهد الهادف والموجه نحو المستقبل ، وبمعنى آخر أن يقوم ببناء المنهج على مخاطبة السمات والاستعدادات الشخصية عند الطالب لتحويلها إلى قدرات ومهارات متفوقة ، واستدراجها على دائرة الفعل الإرادي المبدع لإفراز أنماط سلوكية إبداعية يمكن تقويمها والاستفادة منها (٨٧) .

وفى دراسة عن تجربة المملكة المغربية فى التعليم العالى الخاص ، كشفت بعض السلبيات التى طالب ' غبان ' بالعمل على تلافيها مما جعله يطالب بالحد من استهداف ' الربحية ' ، إذ بينت أبحاث الدراسة أن معظم سلبيات مؤسسات التعليم العالى الخاص بالمغرب تقف خلفها النزعة الربحية لمؤسساته وأهمية تشجيع قيام المؤسسات الخاصة غير الربحية (٨٨) .

كذلك أسفرت الدراسة عن افتقار التعليم العالى الخاص بالمغرب للدعم المادى والمعنوى اللازم من قبل الدولة ، كان وراء تقادم العديد من سلبياته ' وأنه لا سبيل لنهوض جدى لهذا الشكل من التعليم فى ظل غياب هذا الدعم ' .

ونظرا لاعتماد مؤسسات التعليم العالى الخاص المغربية على أعضاء هيئة تدريس غير دائمين ، فإن هذا أيضا كان من شأنه أن يفرز عددا من السلبيات التى فرضت التوصية بضرورة توافر حد أدنى من الأعضاء الدائمين حتى يمكن السماح للمؤسسة بالعمل .

وبالنسبة للرسوم الدراسية ، فيشير الباحث إلى أن تزايدها المستمر يعجز كثيرين عن ولوجها ، وهذا بدوره يتطلب من الدولة أن تضع معايير أو سقف عليا للرسوم الدراسية (٨٩) .

ورأى " نبيل نوفل " أن الجامعات تبدو فى طليعة المؤسسات المؤهلة لقيادة حركة التحديث ، بل ويكاد رهان المجتمعات النامية يتركز فيها ، ولكن عليها أولا أن تحدث نفسها ، وهى بوضعها الحالى أقرب إلى أن تكون أداة للمحافظة والجمود منها إلى التغيير والتطوير (٩٠) .

وهو يأخذ على حركات التحديث فى نول الجنوب ، وفى القلب منها الدول العربية ، (فى الجامعة والمجتمع) أنها ظلت بصفة عامة تميل إلى الأخذ بالنموذج الغربى وتجنح إلى استساخه . وإذا كان بعضها قد تبنى التجربة الاشتراكية زما ، فإنه قد تخلى عنها الآن نابذا كل ما فيها ، تاركا نفسه للنظام الرأسمالى وقوى السوق والعولمة ، مع ما فيها من أخطاء وأخطار تنبئ إليها أصحابها أنفسهم . وقد يكون من المفيد البحث عن " طريق ثالث " (أو رابع أو خامس ...) للتطور الاجتماعى والجامعى ، وألا نتظر إلى التقدم على أنه طريق واحد مفتوح ، وطريق آخر قد أغلق إلى الأبد .

والنموذج الذى يطرحه نوفل للجامعة :

- جامعة تعمل فى إطار المجتمع ولمصلحته ، وهى مع ذلك ذات كيان مستقل فيه ' وليس عنه ' .

- ليست أسيرة للماضى ، وليست منجرفة مع تيار العولمة .

- عامل مقاومة لسلطة الحكومة ورأس المال .

- تستخدم التكنولوجيات الجديدة فى نشر المعرفة على أوسع نطاق ممكن ، وتحقيق ديموقراطية التعليم وتكافؤ الفرص فيه .

- تمثل عقل المجتمع وضميره .

- تحرص على المحافظة على مستويات ورفيعة للأداء من طلابها وأساتذتها * علما وخلقاً * .

- قدرة على التطور مع متطلبات العصر الجديد والقرن الجديد .

ولغير التربويين رؤى من المهم الاطلاع عليها ، حيث أنهم فى بعض الأحيان يرون ما يراه التربويون من حيث تخصص هؤلاء الذى لا نستطيع إنكار صلته الوثيقة بعالم التربية والتعليم ، مثل الاقتصاد .

فهذه " محيا زيتون " - فى وقت كانت فيه تبشير إعادة الهيكلة الرأسمالية تتحسس طريقها - تشير إلى أن استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية إذا كانت تقوم على تراجع دور الدولة فى النشاط الاقتصادى وإفصاح المجال للقطاع الخاص ليحل محل الدولة فى العديد من الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية ، فبالنسبة للوطن العربى ، فإن التعليم الخاص كان متواجدا فى كثير من المجتمعات العربية ، مع توقع تزايد هذا التوجه فى ظل مناخ عام يدفع لتشجيع القطاع الخاص ، وكذلك فى ظل محاولة الدولة الاقتصاد فى الموارد العامة (٩١) .

ومن خلال البيانات التى كانت متاحة وقت كتابة دراسة " محيا " عن تعليم المرحلتين الابتدائية والثانوية يمكن الخروج بمجموعة من الملاحظات (٩٢) :

١- لوحظ أن التوسع فى التعليم الخاص لا يقتصر فقط على الدول التى طبقت برنامجا محددا لإعادة الهيكلة ، بل إنه يتم أيضا على مستوى معظم المجتمعات العربية ، مما يؤكد تراجع دور الدولة فى النشاط الذى أصبح يمثل مناخا عالميا يفرض نفسه على كافة الأقطار العربية ، بصرف النظر عن التزامها رسميا من خلال توقيع اتفاقية مع صندوق النقد الدولى .

٢- تختلف الخصخصة فى مجال التعليم عن مفهومها بالنسبة إلى المشروعات الإنتاجية ، من حيث أنها لا تأخذ شكل بيع مدارس حكومية للقطاع الخاص ، ولكن تشجيع القطاع الخاص على التوسع بإنشاء مدارس جديدة ، وقد يفسر هذا ، لماذا ، رغم التوسع الذى لوحظ فى معدلات القيد بالمدارس الخاصة ، لا زالت نسبة الطلاب المقيد بها إلى جملة طلاب العالم العربى محدودة .

٣- لكن هذه النسبة التي تتراوح بين ٥-٨% لا تعنى بالضرورة هامشية التوسع فى التعليم الخاص ، ذلك لأنه إذا حسبت نسبة طلاب التعليم الخاص بالقياس إلى المدارس التي أنشئت حديثا ، ومنذ بدء الهيكلة ، فمن المتوقع أن تكون أعلى كثيرا من ذلك .

٤- تتفاوت المجتمعات العربية تفاوتًا كبيرًا من حيث التوسع فى التعليم الخاص فى مرحلتيه الأولى والثانية ، وهذا الاختلاف يتوقف على مدى شيوع التعليم الخاص أصلا فى هذه المجتمعات ، مثلما نرى فى بلد كلبنان التي كان - ولا يزال - التعليم الخاص فيها هو صاحب النسبة الأعلى من التعليم الرسمى .

٥- كما يلاحظ ، أن معدلات التقييد بالتعليم الخاص فى المرحلة الأولى أعلى من المعدلات فى المرحلة الثانية ، ويمكن تفسير ذلك بانخفاض التكلفة الاستثمارية لمدارس المرحلة الأولى بالمقارنة بالثانية مما يشجع على إقبال القطاع الخاص على الاستثمار فى هذه المرحلة ، فالمرحلة الثانوية للتعليم تتطلب تجهيزات ومعامل ضرورية ، كذلك فقد يتم الاستعانة فى حالة التعليم الابتدائى بمدرسين غير مؤهلين ، بخلاف المرحلة الثانوية حيث يصعب قيام غير المؤهلين بمهام التدريس فى هذه المرحلة ، علاوة على أن الخطوات الأولى لتوسع التعليم الخاص تبدأ بالتعليم الإبتدائى عادة ، ثم يتم التوسع فيما بعد بالمراحل الأخرى (٩٣) .

رؤية نقدية :

وإذا كانت الليبرالية الجديدة قد فرضت على الفكر التربوى العربى أن يتنادى أصحابه ، والمسئولون بنزعة التخصصية ، واللامركزية ، فإن الركن الثالث لهذا التوجه ، هو ما أصبح متداولًا تحت مسمى " الجودة الشاملة " والمطالبة بتحقيقها وفقا لمعايير محددة .

وشن الباحث المتميز ' كمال نجيب ' حملة نقد رصينة على هذا التوجه ، وقد يكون من الغريب أن هذا تم من خلال دراسة تقدم بها ضمن أوراق مؤتمر إصلاح التعليم فى مصر الذى عقده مكتبة الإسكندرية فى ديسمبر ٢٠٠٤ ، والتي هى ' مركز إشعاع الفكر الليبرالى ' فى العالم العربى ، كما سبق أن أشرنا .

يرى كمال أن ثمة ضبابا كثيفا وأوهاما كثيرة تحوم حول قضية الجودة والمعايير التربوية (٩٤) . ولئن كانت البيانات التي تنشرها المنظمات الدولية ، لا سيما البنك الدولي ،

بمشاركة وتدعيم وزارات التربية والتعليم العالي ، تزعم إمكانية حدوث نقلة نوعية في مؤسسات التعليم في حالة الاعتماد على المعايير التربوية ، كمنطلق لعمليات إصلاح التعليم . إلا أن هذه البيانات لم تقدم أية أدلة علمية على صدق هذه المزاعم ، والعكس صحيح ، فإن أية إطلالة على ركاب الدراسات التي تمت في مجال المعايير في السنوات الأخيرة ، تجعلنا نستخلص نتيجة هامة ، وهي أن برامج الإصلاح التي تعتمد على هذه الآلية ، لم تسهم في إحراز أى تقدم حقيقى وشامل في مجال جودة التعليم .

وقد عرض كمال لبعض الدراسات الأجنبية التي أجريت في هذا المجال ، وبين من خلالها أن الإصلاح القائم على المعايير لم يغير من أنماط التصنيف الاجتماعى والتمايز القائم بين الطلاب في المدارس العامة ، بل إنه دعم المعايير المزوجة للنجاح التي تميز بين غالبية الطلاب والفئات الفقيرة المهمشة في المدارس . كما أن هذه الدراسات تؤكد أن التمييز الاجتماعى وعدم المساواة ينطلق من التنظيمات المدرسية ، والمناهج التعليمية ، وممارسات المعلمين الراهنة ، فهذه الأنماط من التمييز الاجتماعى يعاد إنتاجها في عمليات تغيير عمليات التعليم والتعلم بالرغم من شعارات الإصلاح .

وفضلا عن ذلك فإن تطبيق مبدأ القياس بواسطة معايير تربوية عامة ، يهدد مقتضيات العدالة بين المدرسين والطلاب ، والمدارس ذات النوعيات والقدرات المتفاوتة ، فالفكرة الرئيسية للمعايير كما يجرى الدعوة لها ن تهدف إلى القياس النمطى لأداء المعلمين والطلاب والمدارس ، بغض النظر عن الخلفية الاقتصادية والاجتماعية لهؤلاء ، أو تاريخ وموارد وقدرات هؤلاء المعلمين ومدارسهم ، فجميعهم ، بلا استثناء ، مطالبون بتحقيق نفس مستويات الإنجاز ، ويجب ألا يغيب عن أذهاننا أن علماء التقويم والقياس التربوى يؤكدون أن أداء الأفراد ، إذ يكشف عن الاختلافات والفروق فيما بينهم ، فإن المطلوب أن يكون كل شئ قابلا للقياس مع كل شئ آخر ، أى متكافئا معه قبل إجراء عملية القياس ، حتى يمكن أن نصنف الأشياء بنفس المقاييس ، ويكون كل فرد مسئولاً بنفس المقاييس (٩٥) .

وفى ظل هذا ينبغى ألا يغيب عن أذهاننا أن متوسط درجات الطلاب لا يرتبط بقوة المدرسة وظروفها ومدى التزامها بالمعايير فحسب ، بل أيضا بالتركيبية الاقتصادية والاجتماعية للطلاب داخل المدرسة ، وما لم يتم مقارنة المدارس ذات الفئات الاجتماعية

المتشابهة من التلاميذ ، فإن نتائج الاختبارات سوف تقدم معلومات مضللة عن كفاءة المعلمين وفاعلية المدارس .

ولا يجوز أن ننهي من بسط وجهة نظر د.كمال دون أن نعرض كذلك ما يؤكد من تهافت ' المعايير الدولية ' و ' المقارنات الدولية ' ، فكيف يمكن أن نقارن بين أداء الطلاب ومخرجات التعليم ، مع ما يوجد بين أنظمة التعليم في المجتمعات المتقدمة والمتخلفة من تباين نوعى صارخ بين مضامين واتجاهات ووظائف ومحددات وإمكانيات كلا منهما ؟ فلا يزال يفصل بين أنظمة حضارة ما بعد المجتمع الصناعى ومجتمعات ما قبل الحضارة الصناعية الأولى مسافات شاسعة فى درجات تطور آليات تمويل المدارس ، وفى مدى مرونة أنظمة التعليم ، وفى أهدافها ومناهجها ، وفى التنظيم المدرسى والإدارة والتكنولوجيا ، ومستويات إعداد وتدريب المعلمين ، ناهيك عن مستوى معيشة المعلمين والطلاب . إن هذه المقارنات تفترض المعايير الموحدة ، والتجانس بين هذه المعايير ، وغايات التعليم فى كل المجتمعات ، وهى ترفض أى ادعاء بالخصوصية التاريخية والاجتماعية والثقافية (٩٦) .

أوجه استفادة من الثقافة الليبرالية فى التطوير التربوى :

قد يكون من سوء طالع هذا الموضوع أن نكتبه اليوم ، وفى هذه الفترة بالذات التى تجيش فيها زعامة الليبرالية فى العالم : الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا الجيوش التى لم يحدث لها مثل فى شدة وطأة تسليحها ، كى تغتال بلدا عربيا كبيرا ، تمهيدا لاغتيال منطقة بأسرها ، بحجة الدفاع عن الديموقراطية ، مع أن هناك دولا أخرى كثيرة ، وخاصة فى المنطقة العربية تعيش قهرا واستبدادا ، مما قد يدفعنا إلى التشكك فى قيمة الليبرالية ، لكننا نتمثل مقولة ردها علماء الفقه الإسلامى موداها ألا نقيس الحق بالرجال وإنما نقيس الرجال بالحق ، ومن هنا فإننا نؤمن بمزايا عديدة لا تنكر فى الليبرالية نرى ضرورة استثمارها فى تأسيس تربية سوية تستطيع أن تبنى إنسانا قادرا على التنمية والتقدم والتطور .

وعلى هذا الطريق ، فإننا نسجل الملامح التالية :

١- إن المشكلة الكبرى فى التعليم هى أنه نو علاقات معقدة ومتشابكة مع مختلف الأنظمة المجتمعية ، بحيث لا نستطيع أن نوجهه فى طريق ، بينما بعض هذه النظم تسير فى طريق آخر ، ومن ثم فإنه يتطلب توافر وضوح فى الرؤية الفلسفية الحاكمة لحركة المجتمع ،

صحيح أن التوجه العام الآن قد أصبح لا يميل إلى التراوح فقط بين الأبيض والأسود ، بين اليمين واليسار ، ويسعى إلى إيجاد ما سمي بالطريق الثالث ، أو بفلسفة الوسط ، لا بالمعنى الحسابى الذى يتوقف فى منتصف المسافة بين الطرفين ، ولكن الذى يأخذ بأحسن ما فى الطرفين .

هنا تبرز مشكلة " تلاعب " يحدث فى بعض المجتمعات ، فى عملية الاختيار والانتقاء ، ومن ثم فإذا كنا قد اخترنا الليبرالية فى المجال الاقتصادى بشكل واضح ، إلا أننا لم نفعل الشيء نفسه فى المجالين السياسى والفكرى ، مما لابد أن ينعكس على التعليم ، وبدون الاستفاضة فى هذه القضية حيث يطول الحديث فيها ، فإن التعليم بحاجة إلى أن يتنفس مناخ حرية تعبير وتفكير حقيقية ما دامت وسيلة التعبير هى الكلمة ، منطوقة أو مكتوبة ، ولا تدعو إلى عنف بأى صورة من الصور ، مما يتطلب أن تتحول التعددية الحزبية إلى حقيقة ، بدلا مما هى فيه من شكلية وصورية . ويرتبط بهذا أيضا أن تتسع مساحة " الرأى الآخر " فى كافة أجهزة الإعلام ، إذ لو تمكن باحث من أن يحصى المساحة الزمنية والورقية للوضع القائم لوجد أنها دون الحد الأدنى بكثير .

إننا نقولها دون ما مواربة أو تخف أو تزيين وتجميل : إن من السخرية بمكان أن يسمى معنمون ، وأساتذة تربية إلى محاولة بث روح الديمقراطية فى مؤسسات التربية والتعليم ، على اتساعها ، بينما هناك عشرات المؤشرات التى تفرز نهجا غير ذلك ، فمختلف النظريات التربوية تكاد تتفق على أن تنشئة الإنسان من خلال " السياق المجتمعى العام " أشد تأثيرا وفاعلية من المناهج النظامية المقررة فى مؤسسات التعليم .

٢- ومع ذلك فهناك من الأمور ما يمكن للمؤسسة التعليمية أن تفعلها لتعزيز النهج الديموقراطى داخل النظام التعليمى ، ولعل أول ما يبرز فى هذا الشأن هو نمط الإدارة التربوية . إننا لا ننكر تأثير الميراث التاريخى الطويل الذى يجعل من الكثرة الغالبة فى مجتمعنا ما زالت تميل إلى النظرة الأبوية ، فالمسئول هو رب العائلة ، وكلمته لابد أن تسود لأنه أقدر على رؤية مصلحة الجميع . إن هذا التقليد المجتمعى مرض ثقافى خطير ، فالقوانين واللوائح تستطيع أن تحدد للمسئولين حقوقهم وسلطاتهم ، لكن المرؤسين فى الوقت نفسه لهم عقول يفكرون بها ولهم قلوب يفقهون بها ، ولهم أعين يبصرون بها ، ولهم آذان يسمعون بها . إنهم ليسوا كالأنعام تُساق إلى حيث يُراد لها ، وإنما هو بشر لهم حق التفكير ،

ولهم حق التعبير ، ولابد أن تسود مستويات إدارة التعليم صورة من صور الاستقلال ، لا بمعنى الانعزال والتمطط ، وإنما بمعنى التفويض فى اتخاذ قرارات ذات صلة بحسن تسيير العمل ، والمرونة الكافية التى تتيح لهم أن يتصرفوا أحيانا فى مواجهة بعض المشكلات التى تواجههم وخاصة تلك الطارئة والعاجلة . ويرتبط بهذا ، بل ولابد من التمسيد على ذلك ، تسييد مبدأ المساواة والجزاء ، إن كان خيرا فخييرا وإن كان شرا فشرا ، بغير أن يحكم التطبيق روح انتقام وقهر ، أو محاباة ومحسوبية .

٣- وإذا ما دققنا النظر وعمقنا التأمل فى طريقة التعليم السائدة فى مؤسسات التعليم ، فسوف نجد أنها بالفعل تعكس هذا الذى أكدنا عليه فى النقطة الأولى . فكثيرون يعرفون حق المعرفة أن الطريقة صاحبة السيادة والشبوع فى التعليم ، على مختلف المراحل والمستويات والأنواع ، هى طريقة التلقين. ذلك حق لا شك فيه . ولكن ، من الحق أيضا ألا ننسى أن النهج العقلى العام فى المجتمع الكبير ينهج النهج نفسه ، فما من مسئول يتحدث إلا ويؤكد أنه فى كل ما يعمل ويفكر إنما ينفذ تعليمات من هو أعلى منه ، وأنه يسير بتوجيهاته . إن ذلك شكل صارخ من أشكال التلقين نتفسه فى المناخ العام لكن البعض قد يرى المسألة بالعكس ، وهو : لأننا تعلمنا وتربينا وفق هذه الطريقة منذ الصغر فى المدارس والجامعات ، فإنها تنتقل بنا إلى المجتمع الكبير عندما نتخرج ونعمل ونقود ونحكم . ولا أريد بذلك أن ندخل فى متهمة : البيضة أولا أم الدجاجة ، فنحن نطالب بالعمل فى الجبهتين معا : بالتخلى عن طريقة التلقين فى التعليم بحيث نفتح مجالا أوسع للمناقشة والحوار ، وفرص النقد ، والتأكيد على " المسئولية الشخصية " جنبا إلى جنب مع " المسئولية الاجتماعية " عن كل ما يفعله الطلاب ويقولونه ، وفى الوقت نفسه يكون هذا هو النهج نفسه فى أجهزة الإدارة الكلية العامة فى المجتمع ، وأجهزة الرأى والتشريع .

إن بعض المحللين يكادون يشككون فى إمكان أن يحدث مثل هذا التغيير الجذرى فى العقل المصرى ، مشيرين إلى أن شكل الأهرام ، معجزة الحضارة المصرية القديمة المستمرة حتى الآن ، إنما هو تعبير فى وهندسى عن نمط التفكير العام فى مصر ، بحيث يكون هناك " تدرج " وتحكم من كل مستوى بالمستوى الأدنى ، لكن هؤلاء لا يبصرون حقيقة أخرى فى الشكل الهرمى ، وهى أنه لولا المستوى الأدنى لما كان للمستوى الأعلى أن يقوم .

٤- وفى نظام التعليم أشكال تنطق بالديموقراطية ، لكنها فى التنفيذ والتطبيق تثر غير ذلك ، فهناك مجالس إدارة للمدارس ، ومجالس كليات ، ومجالس جامعات ، ومجالس على مستويات عدة نوعية ، تحتاج إلى تفعيل ، ولن يتأتى التفعيل إلا إذا حقت المقصود منها وإلا إذا حدث الوعى بفلسفتها الحقيقية ، ألا وهى أن يكون العقل العام فى المؤسسة هو العقل الحاكم وليس عقل المسئول وحده ، وعلى سبيل المثال ، فحكمة المشرع واضحة فى التسمية المعروفة فى أقسام الجامعات بـ " رئيس مجلس القسم " لا " رئيس القسم " ، أى أن الحاكم هنا هو أعضاء القسم ، هم الذين يفكرون ويتناقشون ويقررون ، والرئيس هنا منسق ، يدير الحوار ، يشرف ، لكنه ليس هو الذى يتحكم . ومع ذلك فى معظم الأقسام نجد القائم بالعمل هو " رئيس قسم " وليس " رئيس مجلس القسم " .

وقل مثل هذا بالنسبة لمجالس الكليات ، ومجالس الجامعات ...

صحيح أن القرارات تؤخذ التصويت ، وبذلك لا يكون للرئيس إلا صوت واحد ، لكن كثرة غالبية مع الأسف الشديد تمنطق أن تحس ماذا يرغب فيه رئيس المجلس لتتطرق به على أنه رأياً ، والرئيس نفسه كثيراً ما يتصل بالبعض قبل الاجتماع لاستمالتهم إلى رأيه ، وكثيراً ما تمارس ضغوط وتهديدات ، وينسى الجميع أن " المركب " واحدة ، فإذا نجحت فى السباحة فى بحر الديموقراطية فسوف يكسب الجميع ، وإذا غرقت سوف يفرق الجميع ، لا غرقاً مادياً بالمعنى الملموس ، ولكن غرق أخلاقى وطوفان من العادات المنحرفة والتقاليد السيئة .

وقد عرف نظامنا التعليمى منذ الخمسينيات فكرة المشاركة بين أولياء الأمور والمعلمين فى مواجهة مشكلات التعليم ومشكلات الأبناء عن طريق ما يعرف بمجالس الآباء والمعلمين ، وهى فكرة على قدر عال من الرفعة والسمو التربوى ، لكن عادتنا فى تفرغ مضمون المبادئ قادت كثيرين إلى أن يحولوا هذه المجالس إلى أشكال صورية ، ومن ثم فلا ينبغى أن تقلت منا هذه الفرصة الذهبية فى تطبيق مبدأ المشاركة ، حيث أن تربية الأبناء شركة بالفعل بين مؤسسات التعليم والأسرة ، مما يؤكد على ضرورة العمل على مواجهة سلبية الآباء والأمهات فى المشاركة بعدم التركيز على مجرد التبرعات ، فالعلاقة بين الطرفين ليست فقط مالية ، وإنما هى نفسية واجتماعية أيضاً ، إذ لا بد أن يقف الآباء والأمهات على الحالة الحقيقية لأبنائهم فى المدارس ، ولا بد أن يكون المعلمون على دراية ما

ببعض الظروف الأسرية ، ولا بد أن يقدم الآباء والأمهات تصورات عن كيفية التعاون مع
لصالح أبنائنا .

٥- وشبيه بالمجالس التعليمية ، المجالس الطلابية المسماة بالاتحادات الطلابية ، فهي
أيضا شكل من أشكال الديمقراطية في التعليم ، لكن الهاجس الأمني للدولة يدفعها في كثير
من الأحيان النظر إلى الطلاب على أنهم مصدر خطر وشور ، فيحدث تدخل مافر في
الترشيح للانتخابات ، عن طريق اعتراض الجهات الأمنية ، ولا بد أن يكون لهذا التدخل حدود
، وإنى لأذكر أن كنت جالسا مرة مع أحد العمداء ، ودخل طالب يسأل العميد : لماذا
منعتموني من الترشح ، وأنا لم أدخل قسم شرطة في حياتي ، ودائما متفوق في دراستي ، ولم
يشكو مني زميل أو أستاذ في يوم من الأيام ، فأريد أن أعرف ما الخطر في شخصي حتى
تمنعوني ؟ وكانت إجابة العميد : أنا شخصيا لا أعرف ، لأننا لسنا الجهة صاحبة
الاعتراض !!

إن الحجة المستمرة هي أن هذا وذاك ممن يشكلون خطرا ، فلا بد من العمل الوقائي ،
وهي حجة ضعيفة ، تتردد دائما في مواجهة أى مطالبة بالممارسة الديمقراطية ، لأننا لو
خفنا من هذه الممارسة فسوف نظل إلى ما شاء الله لا نربى شخصيات قادرة على تحمل
المسؤولية في بناء الوطن ، فإلى متى ننظر إلى أبنائنا على أنهم دمي يلعب بها آخرون
وخاضعين للتحريض ؟ ألا يمكن أن ينطبق المنطق نفسه على الدولة ، فيتهمها آخرون بأنها
لا تريد إلا أعضاء طيعين ، دمي في يدها ، ماهرون في تنفيذ الأوامر بغير مناقشة ؟

لقد اتفق كثيرون من المعنيين بالقضية الديمقراطية ، بأن العلاج الوحيد لأخطاء
وسلبات الممارسة الديمقراطية هو مزيد من الممارسة الديمقراطية ، وفي علوم التربية
وعلم النفس أن أكثر الطرق فعالية لبناء الشخصية هو التربية عن طريق تحميل الإنسان
المسئولية بما يترتب على ذلك من سلبيات وأخطاء أو إيجابيات وتقدم .

٦- ولقد شاع خطأ في سنوات سابقة أن الترام الجامعة بقضايا المجتمع ومشكلاته ،
ومغادرة البرج العاجي الذي نشأت فيه في البداية ، يحتم إعادة النظر في مقولة " استقلال
الجامعة " ، وهي قولة حق أريد بها باطل ، ففي ظل هذا شهدت جامعاتنا في سنوات سابقة ،
وما زالت تشهد ، تدخلات في كثير من أمورها ، وعقبات تجعل من الاستقلال حلما بعيد
المنال . ويستند هذا إلى أن الجامعات طالما تخضع في تمويلها للميزانية العامة للدولة ، فلا بد

أن تخضع الجامعات كذلك لتوجيهات الدولة ، وهنا نجد خلطا مع الأسف فى المفاهيم ، فاستقلال الجامعة لا يمكن أن يعنى بأى حال من الأحوال " استقلالا " عن التوجيهات العامة للمجتمع وقضاياه ومشكلاته . إن الأمر هنا شبيه بما يتمتع به القضاء من استقلال لا أحد يعترض عليه ، رغم أنه يمول من الدولة ، فالاستقلال هنا ينصرف إلى أن رجال القضاء أنفسهم لا يحكمون إلا بما تمليه عليهم ضمانتهم فى حدود القانون . وهكذا يمكن أن نقول أن الاستقلال المنشود للجامعة أن يكون القرار فيها ملكا لها ، هى التى تحدد توزيع بنود الصرف ، وهى التى تحدد مناهجها ونظمها ، وهى التى تحدد المشكلات والقضايا التى تشغل بها ، اعتمادا على أن أساتذة الجامعات هم جزء من هذا المجتمع ، يشعرون بمشكلاته وقضاياه وهمومه وطموحاته .

صحيح أن القانون المنظم للجامعات يقر بكثير من هذه الحقوق ، لكننا واقع التنفيذ ينبؤنا بأن هناك تدخلات تحدث فى قبول الطلاب الجدد مثلا الحاصلين على الثانوية العامة ، مما يدفعنا إلى التأكيد على ضرورة ألا تلعب " السياسة " لعبتها فى كسب عواطف الجماهير بتجاوز أعراف وتقاليد وأصول جامعية .

ثم لماذا يكون هناك قانون عام موحد للجامعات كافة ؟ ألا يجعل هذا التوحيد منها أشكالاً نمطية لا تشجع على التميز والابتكار والتجديد ؟

صحيح أن هذا يدفع بأنه لتحقيق تكافؤ فى الفرص ، ولكن ، لماذا لا تكون هناك معايير عامة متفق عليها للاداء الجامعى ، بناء عليها تقيم الجامعات ويكون بينها تمايز فى المستوى والقيمة ؟

٧- أما الحرية الأكاديمية فهى أيضا شكل من أشكال ديموقراطية التعليم ، وهى ترتبط بقضية استقلال الجامعات ، لكننا أفرنا لها بندا خاصا لأنها الأهم بين مفردات الاستقلال ، وعلى أساس أنه إذا كانت المركزية المصرية من الضراوة بحيث لا تقبل الاستقلال الحقيقى للجامعات ، فلا يمكن التفريط أبدا فى قيمة الحرية الأكاديمية لقيام جامعة حقيقية ، بل إن هذا على وجه التقريب الذى يفرق بين المدرسة والجامعة ، فإذا كانت المدارس تعرف ما يسمى بالكتاب المقرر ، فإن الجامعة لا ينبغي أن تنزلق إلى هذه الهوة ، حيث نراها تندفع إليها فى وقتنا الحالى بكل أسف ، إلى الدرجة التى جعلت المجلس الأعلى للجامعات يحدد لأعضاء هيئة التدريس عدد الصفحات التى تكون لكل مقرر ، فالمقرر الذى مدته ساعة ، غير الذى

منته ثلاث ساعات .. وهكذا ، مع أن المبدأ نفسه هام لاستقلال الجامعة ، محطم للحرية الأكاديمية . وفى سبيل تهيئة الصراعات بين أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مقر واحدا زحفت فكرة الكتاب الجماعى ، وهو ليس نتيجة " تفكير جماعى " حقيقى ، حيث لا يمكن لأحد أن يعيب ذلك ، بل هو مطلوب ومنشود ، ولكنها بحوث أو فصول من هذا وذاك يضم بعضها مع بعض بين نقتى كتاب .

إننا ندرك أن طوفان " الشكل المدرسى " طاغ بالفعل الآن على جامعاتنا ، لكن لا ينبغى أن يثينا هذا عن رفع أصوات الاعتراض والاحتجاج . صحيح أن أعداد الطلاب الغفيرة قد يجعل من الصعب على الطلاب أن يعتمدوا على أن يبحثوا هم عن المادة العلمية من مصادرها المتنوعة فى المكتبة ، لكن هذا هو روح التعليم الجامعى الحقيقى ، والترخص فيه مثله مثل الترخص فى شروط البناء بحجة ضيق ذات اليد ، فتكون النتيجة قتل السكان ، ومن ثم فلا بد من " تفتيت " الكيانات الجامعية الضخمة إلى كيانات جامعية صغيرة ، حيث لا يوجد فى العالم كليات مثل ما لدينا يبلغ طلاب كل منها عشرات الألوف ، والأرض واسعة حول المدن الكبرى ، وخاصة الصحراوية ، ولم تعد " المواصلات " حجة مقنعة للتكامل عن هذا .

أما البحوث التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس أو طلاب الدراسات العليا للحصول على الماجستير أو الدكتوراه ، فهى مجال خصب كذلك لهذه النوعية من البحوث التى تقتحم مشكلات المجتمع وقضايا ، وفرصة لممارسة التفكير النقدى .

٨- وإذا كانت الدولة قد تبنت سياسة إفساح المجال لدور أكبر للقطاع الخاص فى مجال التعليم ، فهذا أمر يصعب على أحد أن يعترض عليه ، حتى لو كانت موارد الدولة المالية وقدراتها تتويح لها إمكانية الإنفاق على التعليم ، فما بالنا وهى تتوء بحمولة العبء القائم ؟

لكن تخلى الدولة عن بعض مهامها فى التعليم ، أو فى غيره ، لا يعنى انسحابا لها تماما ، بل نستطيع أن نؤكد أن القطاع الخاص كلما تزايدت مساحته دوره ، تصبح الحاجة ماسة أكثر لدور الدولة ، فى وضع الضوابط الكفيلة بالألا تخرج العملية التعليمية عن حدود الصحة والسواء ، وكذلك الحاجة للدولة فى الرقابة والمتابعة والمحاسبة والتنسيق .

إن الأمر فى التعليم ليس مثله مثل كثير من مجالات التجارة والاقتصاد ، يكون خاضعا تماما لمعيار المكسب والخسارة المالية ، لكنه كذلك " خدمة " بمعنى أن له أبعاده الاجتماعية والإنسانية والنفسية التى تؤمنه عن أن يكون عملية تجارية فحسب ، يحكمها الاستغلال .

والمستقرى لبعض الخبرات الحالية ، وخاصة كما ظهرت فى الجامعات الخاصة تؤكد ضرورة تحكيم الضوابط الأساسية التى لا بد من مراعاتها فى مؤسسات التعليم . لقد أثير الكثير عن شوائب شابت بعض هذه الجامعات ، مما يؤكد ضرورة إحكام الرقابة والمتابعة ، دون أن يعنى هذا التخلّى عن السياسة الليبرالية ، فالليبرالية كما هو معروف لا تعنى التسبب . وإذا كنا لا نمنح ترخيصا لمحلات العصائر والمأكولات إلا بعد التأكد من تحقق المواصفات المطلوبة ، ألا تكون مؤسسات بناء الإيمان أكثر حاجة إلى ذلك ؟

٩- ومن التقاليد التعليمية فى مصر ، أن تضع وزارة التربية والتعليم لكل مقرر منهاجا يترجم فى كتاب مدرسى ، يوجب استخدامه فى جميع المدارس فى مختلف الأقاليم ، وهى مركزية يجب التخلّى عنها ، ونهج " للتميط " بحجة توحيد المعايير وتكافؤ الفرص ، لأن تكافؤ الفرص يستحيل أن ينقلب إلى أن يكون الجميع بقدرات وامتدادات واحدة ، ولا يمكن أن ينقلب ليلغى الفروق بين البيئات المحلية المختلفة ، ومئات الكتابات التربوية والنفسية تكاد تجمع أن التعليم لا بد أن يكون لصيقا بالمجتمع المحلى ، وظروف الثقافات الفرعية ، وأن هذا لن يكون مفتتا للتكوين القومى العام للتلاميذ ، ذلك أن ما نطالب به يوفق بين متطلبات التكوين القومى العام ، والمواعاة بين الظروف المحلية الخاصة .

أما كيفية ذلك ، فتمثّل فى أن تضع الوزارة منهاجا موحدًا لمختلف مدارس الجمهورية ، ثم تترك الأمر لدور النشر الخاصة لتعد الكتب المدرسية ، ويكون ذلك بموافقة من الوزارة وفق معايير تضعها ، ولا يكون للمقرر الواحد كتاب واحد ، إذ لا بأس أن يكون هناك أكثر من الكتاب ، تماما مثلما نرى بالفعل هذا من خلال " الكتب الخارجية " ، فهى تتنوع وتختلف فى طريقة العرض وصياغة الموضوعات ، لكنها تلتزم بالمقرر نفسه .

ولابد فى الوقت نفسه أن يكون من شروط الكتاب تنوع موضوعاته بحيث يمكن لكل محافظة أن تختار منها ما يوافق ظروفها ، ذلك لأن من العسير أن يكون لكل محافظة كتاب مقرر ، حيث يصعب تنفيذ ذلك اقتصاديا .

١٠- ثم نأتى للمساءلة الشائكة ، التى هى حديث العصر ، ألا وهى طوفان العولمة الذى يسير فى اتجاه مغاير لما نذهب إليه ، حيث يسعى إلى تغليب ثقافة عالمية واحدة ، ويخطئ كثيرون عندما يتصورون أن ذلك يمكن أن يتحقق فعلا ، فطبيعة الأمور أن البشر مختلفون ، وأن السنم الاجتماعية والثقافات سوف يظل بينها تباين وتغاير ، لكننا هنا نستطيع أن نقول بوجود توجهات عامة ، وخطوط رئيسية وبمبادئ كلية يمكن أن تسود كل المجتمعات ، لكن سوف تظل " الخصوصية " لها مكائتها فى التعليم خصوصا ، فذلك جوهر الليبرالية ، بل هو جوهر سنن الاجتماع البشرى بتعبير ابن خلدون .

وهنا لابد من مزيد عناية بثلاثية الهوية القومية : التاريخ القومى ، والعقيدة الدينية ، واللغة القومية ، لا كحواجز بيننا وبين الآخرين ، ولكن لتأكيد أن التميز والخصوصية ليمسا بمضادين للمشاركة والتعاون والاعتماد المتبادل .

إن التفريط فى واحد أو أكثر من هذه الأضلاع الثلاث ، ليس مما يعد تجاوزا مع العولمة ، ولكنه نوبان فى الآخر ، بغير ندية أو قدرة عليها ، وإنما يكون فى صورة استتباع ونيلية ، وهو أيضا مما يتناقض مع فلسفة الليبرالية التى تؤكد على أن يكون الإنسان هو هو وليس شخصا آخر .

هوامش

١. مجمع اللغة العربية ، المعجم الفلسفى ، القاهرة ، ١٩٧٩
٢. حازم الببلاوى : هل ما زال للديموقراطية مستقبل فى مصر؟ مجلة الديموقراطية ، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، الأهرام ، القاهرة ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص ١٨ .
٣. هالة مصطفى : الليبراليون وصنع المستقبل ، المرجع السابق ، ص ٦
٤. آلان روسيون : التحرير الليبرالى " ظاهرة اجتماعية كلية " وجمال أوجه " ، فى : (نازلى معوض ، تحرير : الليبرالية الجديدة ، أعمال الندوة المصرية الفرنسية السادسة ١٨-٢٠ مايو ١٩٩٥ ، مركز البحوث والدراسات السياسية ، كلية السياسة والاقتصاد ، بجامعة القاهرة) ، ص ١٧
٥. فواد زكريا : الليبرالية ، رؤية فلسفية ، مجلة الديموقراطية ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص ١٣
٦. رمزى زكى : الليبرالية المتوحشة ، دار المستقبل العربى ، القاهرة ، ١٩٩٣ ، ص ١٩
٧. المرجع السابق ، ص ٢١
٨. حازم الببلاوى ، مرجع سابق ، ص ٢٠
٩. سعيد النجار : الاقتصاد العالمى والبلاد العربية فى عقد التسعينيات ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ٥٣
١٠. المرجع السابق ، ص ١٠١
١١. منرو ، بول : المرجع فى تاريخ التربية ، ترجمة صالح عبد العزيز وحامد عبد القادر ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٥٣ ، ص ١٧
١٢. سباين ، جورج .هـ : تطور الفكر السياسى ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧١ الكتاب الرابع ، ص ٩٣١
١٣. عزت قرنى : العدالة والحرية فى فجر النهضة العربية الحديثة ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٨٠ ، ص ٣١٢
١٤. برتراند رسل : تاريخ الفلسفة الغربية ، ترجمة محمد فتحى الشنيطى ، الكتاب الثالث ، الفلسفة الحديثة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧ ، ص ١٧٠
١٥. منرو ، مرجع سابق ، ص ٢١٩

١٦. توفيق الطويل : مذهب المنفعة العامة فى فلسفة الأخلاق ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٥٣ ، ص ٧٩
١٧. _____ : جون ستيوارت مل ، القاهرة ، دار المعارف ، سلسلة نوابغ الفكر الغربى ، د.ت ، ص ٧١
١٨. رايت ، وليم كلى : تاريخ الفلسفة الحديثة ، ترجمة محمود سيد أحمد ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠١ ، ص ٤٢١
١٩. محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ج ٢ ، ص ١٠٢
٢٠. المرجع السابق ، ص ٤٧٣
٢١. عزت قرنى : ص ١٦٩
٢٢. أحمد تهامى عبد الحى : التجارب الليبرالية ، دورات الظهور والاختصار ، مجلة الديموقراطية ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص ١١٤
٢٣. المرجع السابق ، ص ١١٧
٢٤. الطهطاوى : الأعمال الكاملة ، ج ٢ ، ص ٢٧٧
٢٥. المرجع السابق ، ص ٢٨٤
٢٦. المرجع السابق ، ص ٢٩٢
٢٧. المرجع السابق ، ص ٤٠٣
٢٨. قاسم أمين : الأعمال الكاملة ، تحقيق محمد عمارة ، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٧٦ ، ج ٢ ، ص ١٧٥
٢٩. المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ١٧٩
٣٠. المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٣٤٧
٣١. صلاح الدين محمد توفيق : الفكر التربوى عند أحمد لطفى السيد ، رسالة ماجستير ، تربية بنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٦ ، ص ٢١٣
٣٢. _____ : دراسة تحليلية لتأثير الفلسفة الليبرالية على الفكر التربوى المصرى ، فى الفترة من ١٨٨٢-١٩٥٢ ، رسالة دكتوراه ، تربية بنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٠ ، ص ٢٦٧

٣٣. حسين فوزى النجار : أحمد لطفى السيد ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، سلسلة أعلام العرب ، مارس ١٩٦٥ ، ص ٢٧٣
٣٤. سعيد إسماعيل على : نظرات فى الفكر التربوى ، دار سعاد الصباح ، القاهرة ، ١٩٩٣ ، ص ٥٢ ،
٣٥. المرجع السابق ، ص ٥٥
٣٦. طه حسين : مستقبل الثقافة فى مصر ، فى : الأعمال الكاملة ، دار الكتاب اللبنانى ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ج ٩ ، ٤٢٠ ،
٣٧. خالد محمد خالد : دفاع عن الديمقراطية ، دار ثابت ، القاهرة ، ١٩٨٥ ص ٩٦
٣٨. _____ : الديموقراطية ..أبدا ، القاهرة ، مكتبة وهبه ، ١٩٥٣ ، ص ٣٠
٣٩. _____ : فى البدء ..كان الكلمة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦١ ، ص ٦٤
٤٠. _____ : إنه الإنسان ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦٩ ، ص ١٤٧
٤١. إبراهيم شحاتة : برنامج للغد ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص ٤٢
٤٢. المرجع السابق ، ص ٤٣
٤٣. سعيد النجار : نحو استراتيجية قومية للإصلاح الاقتصادى ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ٧
٤٤. المرجع السابق ، ص ٣١
٤٥. آلان روسيون ، مرجع سابق ، ص ٢٥
٤٦. مصطفى كامل السيد : الليبرالية الجديدة ومفهوم العدالة ، فى نازلى معوض ، مرجع سابق ، ص ١٠١
٤٧. المرجع السابق ، ص ١٠٢
٤٨. أسامة الغزالي حرب : القوى الليبرالية غير الحزبية فى العالم العربى ، نموذج جمعية النداء الجديد بمصر ، فى : نازلى معوض ، مرجع سابق ، ص ٢٣٤
٤٩. جابر عصفور ومحسن يوسف (إعداد وتحرير) قضايا الإصلاح العربى ، مكتبة الإسكندرية ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٧٩
٥٠. المرجع السابق ، ص ٢٨١
٥١. المرجع السابق ، ص ٢٩٠

٥٢. المرجع السابق ، ص ٢٩٣
٥٣. المرجع السابق ، ص ٢٩٤
٥٤. المرجع السابق ، ص ٢٩٦
٥٥. منتدى الإصلاح العربي : ورشة عمل متابعة مؤتمر إصلاح التعليم في مصر ، مسودة أولية ، ٥٠٠٢ ، ص ١٨
٥٦. المرجع السابق ، ص ١٩
٥٧. المرجع السابق ، ص ٢٦
٥٨. حسين كامل بهاء الدين ، الوطنية في عالم بلا هوية ، دار المعارف ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٣
٥٩. المرجع السابق ، ص ١١٦
٦٠. المرجع السابق ، ص ١٣١
٦١. المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ديسمبر ١٩٩٨ ، ١٧
٦٢. المرجع السابق ، الصفحة نفسها
٦٣. المرجع السابق ، ص ١٨
٦٤. المجلة العربية للتربية ، ديسمبر ٢٠٠٠ ، ص ٧٢
٦٥. المرجع السابق ، ص ١٨
٦٦. المرجع السابق ، ص ٢٠
٦٧. مصطفى محسن : إشكالية التربية وحقوق الإنسان ، في : عبد الله عبد الدايم وآخرون ، التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٤
٦٨. المرجع السابق ، ص ٣٥
٦٩. خلدون النقيب : المشكل التربوي والثورة الصامتة ، دراسة في سوسيولوجيا الثقافة ، في المرجع السابق ، ص ٦١
٧٠. المرجع السابق ، ص ٦٧
٧١. على أمعد وطفة : معادلة التنوير في التربية العربية : رؤية نقدية في إشكالية الحدائث التربوية ، في : المرجع السابق ، ٦٧
٧٢. المرجع السابق ، الصفحة نفسها

٧٣. المرجع السابق ، ص ٧٢
٧٤. الغالى أحرشواو : الفكر التربوى العربى المعاصر وإكراهات الواقع ومطامع المستقبل ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، سبتمبر ٢٠٠١ ، ص ١٥٣
٧٥. المرجع السابق ، ص ١٥٤
٧٦. مصمودى زين الدين : أهمية تدريس مادة التربية المدنية من وجهة نظر معلمى ومعلمات المادة ، دراسة ميدانية فى الشرق الجزائرى ، المرجع السابق ، ديسمبر ، ص ٢٣٨
٧٧. نادر فرجائى : التعليم العالى والتنمية فى البلدان العربية ، فى : عبد الدايم وآخرون ، ص ١٢٦
٧٨. المرجع السابق ، ص ١٢٧
٧٩. محمد بالراشد : المدرسة العربية فى مطلع قرن جديد ، والواقع والتحديات ، فى المرجع السابق ، ص ١٧٢
٨٠. المرجع السابق ، ص ١٧٣
٨١. عبد العزيز بن عبد الله السنبلى : التربية والتعليم فى الوطن العربى على مشارف القرن الحادى والعشرين ، دار المريخ ، الرياض ، ص ٤٦ ، ٢٠٠٤
٨٢. المرجع السابق ، ص ٤٧
٨٣. على أسعد وطفة : بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوى فى الوطن العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٩ ، ص ٢١٥
٨٤. المرجع السابق ، ص ٢٢٠
٨٥. يزيد عيسى السورطى : الدور الاغترابى للتربية فى الوطن العربى ، المجلة التربوية ، مجلس النشر العلمى ، جامعة الكويت ، يونية ٢٠٠٢ ، ص ٧٩
٨٦. مصرى عبد الحميد حنورة : دور المدرسة الحديثة فى تربية الإبداع ورعاية التفوق ، المجلة التربوية ، ديسمبر ٢٠٠٣ ، ص ٣٩
٨٧. المرجع السابق ، ص ٤٠
٨٨. محروس بن أحمد غبان : خصخصة التعليم العالى فى المملكة المغربية ، الواقع والدروس المستفادة ، المجلة العربية للتربية ، يونيو ٢٠٠٢ ، ص ١٠٩

٨٩. المرجع السابق ، ص ١١٠
٩٠. محمد نبيل نوفل : الجامعة والمجتمع فى القرن الحادى والعشرين ، فى : المرجع السابق ، ص ١٦٣
٩١. محيا زيتون : مستقبل التعليم فى الوطن العربى فى ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسالية ، المجلة العربية للتربية ، يونيو ١٩٩٧ ، ١٠٣
٩٢. المرجع السابق ، ص ١٠٤
٩٣. المرجع السابق ، ص ١٠٥
٩٤. كمال نجيب : إصلاح التعليم فى مصر ، الواقع والتطلعات ، مؤتمر إصلاح التعليم فى مصر ٢٠٠٤ ، مكتبة الإسكندرية ، ص ٢٤
٩٥. المرجع السابق ، ص ٢٥
٩٦. المرجع السابق ، ص ٢٦

وماذا .. بعد ؟

لعلنا بعد هذه الرحلة الطويلة فى ربوع الفكر التربوى العربى فى العصر الحديث بحاجة إلى وقفة لا لمجرد التقاط الأنفاس ، وإنما لنواجه ذلك السؤال المهم : وماذا بعد ؟

لكننا قبل ذلك ، لابد من أن نحاول (اجتماع : الخيوط لنرى بعض دلالات هذه الرحلة فهذه الدلالات هى التى ستشير إلينا باتجاه الإجابة المطلوبة على ذلك السؤال المصيرى المطروح .

نئن كانت المهمة التى تعهدنا بالقيام بها هى تقديم صورة كلية شاملة للجهود التى بذلها المفكرون ، وقامت بها هيئات وتنظيمات ومؤسسات على الصعيد الفكرى لمناقشة ودراسة وتحليل عدد من القضايا والمشكلات والمفاهيم والاتجاهات التى حفل بها عالم التربية والتعليم فى العالم العربى على مدى القرنين التاسع عشر والعشرين ، فقد كان من المستحيل أن يتم ذلك من خلال عمليات فحص واستقراء جزئى سواء بالنسبة (للاقطار) أو الأشخاص فى عمل علمى واحد يقوم به فرد واحد فى فترة زمنية محدودة .

ومن هنا فقد وقع اختيارنا على دراسة (الاتجاهات العامة) و (المسارات الرئيسية) بحيث تتيح لنا فرصة إسقاط الجزئيات ، واختيار وانتقاء الأمثلة والنماذج ذات الدلالة على الحدث أو الاتجاه أو المسار موضع الدراسة ، ومن شأن الاعتماد على الأمثلة والنماذج أن يودى إلى (التنقيح) فى أن تكون (العينة) الممثلة تصور (المجتمع الإصلى) تمثيلاً جيداً. ونظراً لأننا قد كنا أمناء مع القارئ منذ الصفحة الأولى فى مقدمة هذه الدراسة من حيث إعلان مبدئنا الذى نؤمن به إيماناً جازماً بـ (مجتمعية) التربية والتعليم ، بمعنى أننا نحرص على (الرؤية الشبكية) لهذه القضية مع سائر النظم لفرعية التى تتكون منها البنية الأساسية للمجتمع ، كان من المنطقى أن تبدأ هذه الدراسة بما يمكن أن نسميه (الإطار المرجعى) لحركة الفكر التربوى فى العالم العربى ، والترجمة العملية لذلك هى الوقوف على الأبعاد الرئيسية لحركة المجتمع فى تراثه وسياسته واجتماعه واقتصاده ، وعلاقاته الثقافية بالتقافات والحضارات الأخرى .

إن البعض - بحسن نية - قد لا يكون مستوعبا لهذا النهج ، متصورا - خطأ - أن دراسة مثل هذه الجوانب ليست (تربية) ، ولا نريد أن ننقل على القارئ بدراسة تحليلية لمفهوم التربية ، وكل ما تمكن الإشارة إليه أن الذين قد يقتنعون بهذا النهج يقعون - دون أن يدروا - فى أسر تصور آخر للتربية يحصرها فى عملية (التعليم) التى تجرى داخل الفصول والمدارس ومعاهد التعليم النظامية المعروفة ، وليس هذا أبدا ما نعتقد صحته ، لأن التربية كما نراها هى تلك العملية الموجهة نحو تغيير السلوك الإنسانى على المستوى الفردى وعلى المستوى الجماعى بهدف أن يكون الفرد دائما أحسن حالا من اليوم متوسلين فى ذلك بمختلف الوسائط المعنية على تحقيق هذه المهمة .

من هذا المنطلق ، سارت دراستنا على النحو التالى :

تمهيد : حيث تناولنا فيه عدد من السمات العامة لتراث الفكر التربوى فى الأزمنة المسابقة على العصر الحديث بناء على المقولة التاريخية المؤكدة على أن حسن فهم الحاضر لا يتحقق إلا بقدر الوعى بماضيه. ومن هذه السمات العامة : الموسوعة ، والاجتماعية ، واللااقليمية ن والصراع الفكرى .

الفصل الأول : المتغيرات السياسية والاجتماعية ، وهى تتجه بنا إلى

محاولة استقراء جملة الظروف العامة التى أحاطت بالمجتمع العربى فى القرنين التاسع عشر والعشرين ، حتى يمكن لنا فهم الاتجاهات التى اتجه إليها فكرنا التربوى ولما كان من العسير إعطاء صورة وافية لهذا الجانب فقد سقنا عددا من المتغيرات التى تمثل - حسب فهمنا - أهم الخطوط الرئيسية ، وذلك مثل : ١- السيطرة العثمانية ، ٢- زحف الاستعمار الغربى ، ٣- السرطان الصهيونى ، ٤- حركات التحرير والثورة ، ٥- التجزئة ، ٦- الوحدة ، ٧- النفط ، ٨- التركيب الطبقي ، ٩- التخلف الاقتصادى .

الفصل الثانى : المؤثرات الأجنبية ، حيث إنها لعبت دورا - وما زالت -

كبيرا فى تشكيل وتوجيه عدد غير قليل من الأفكار والاتجاهات والمواقف التربوية ، ومن هنا فقد قلنا لها بوقفة تبين (سخونة) اللقاء الأول بين الثقافة العربية الإسلامية والحضارة الغربية فى حملة نابليون بونابرت سنة ١٧٩٨ ، وبعد ذلك بدأنا نحصر عددا من

(المسالك) التى عبرت من خلالها الثقافة الغربية إلى عالمنا العربى مثل : ١- التبشير ، ٢- دور النشر ، ٣- المدارس الأجنبية ، ٤- البعثات ، ٥- ومائل الإعلام ، ٦- الترجمة .

الفصل الثالث : وقد خصصناه لدراسة (الاتجاه السلفى) ، نعنى هؤلاء

المفكرين وتلك التنظيمات التى جعلت من (جهود وأفكار) من سبقونا طوال العصور الإسلامية والعربية فى قضايا الدين بصفة عامة وقضايا التربية بصفة خاصة موجها أساسيا ، مع تباين شديد فى (الأجنحة) الداخلى لهذا التيار بين من مدوا (السلفية) بحيث تشمل كل ما مضى ، ومن قصروها على صدر الإسلام ، وغير هذا وذلك من تيارات ومواقف .

وكان ضروريا أن نحدد معنى السلفية أولا ونناقشه ، ثم بدأنا ننتقى بعض التيارات والجهود التى كان لها إسهام واضح فى مجال (بناء الإيمان) العربى المسلم سواء على الصعيد العملى أو النظرى ، وقد ناقشنا ذلك من خلال استعراضنا لجهود وآراء محمد بن عبد الوهاب فى شبه الجزيرة العربية ، والشيخ حسن العطار ، والمنوسية ، وجمال الدين الأفغانى ، والشيخ محمد عبده ، وعبد الحميد بن باديس ، وجماعة الإخوان المسلمين .

كذلك كان من الضرورى القيام بعملية استقراء وتحليل علمى للإنتاج التربوى العربى الحديث الذى تصدى لدراسة التربية الإسلامية باعتبار تلك الجهود تعبيرا عن مدى انتشار الاتجاه السلفى بين باحثينا المحدثين . وقد حاولنا فى هذا الجزء تصنيف كتابات هؤلاء لرصد مناهجها ونظراتها ومفاهيمها الأساسية .

الفصل الرابع : خصصناه للاتجاه القومى العربى ، وفى هذا الفصل عرضنا

لمفهوم الاتجاه القومى العربى إيماننا منا بأهمية وضوح المفاهيم ، حيث إن الغموض فيها كثيرا ما يؤدى إلى العديد من الخلافات التى لا تتجه إلى الأبعاد الحقيقية للموضوع بقدر ما تقع فى سوء الفهم والتقدير والخلط .

وبإيجاز شديد سعينا إلى اعطاء القارئ صورة عن تطور هذا الاتجاه تاريخيا ، وبعد ذلك سقنا عددا من الظواهر التى تكشف عن الاتجاه القومى فى عالم التربية والتعليم ، من ذلك على سبيل المثال : التوجيه القومى العربى للتربية ، وكذلك بحثنا عن دور التعليم من

الناحية التشريعية فى توحيد الأمة العربية وذلك من خلال الجهود التى بذلت من أجل ايجاد الوحدة الثقافية التى هى تجسيد حقيقى للفكرة القومية .

واحتلت قضية (تعريب التعليم) مكانا أساسيا فى دراساتنا ، انطلاقا من فلسفة مؤداها ' التعليم للعرب بالعرب من أجل استمرار ثقافة العرب ' .

الفصل الخامس : اتجاه ' التغريب ' وقد غنينا فيه بالترقية بين مصطلحي

' التغريب ' و ' التحديث ' ، فالتعريب هو ذلك الاتجاه الذى يعبر فيه أصحابه عن ضرورة جعل (الغرب) الحضارى هو (المنبع) الرئيس الذى يجب أن تعب منه الثقافة العربية المعاصرة ، ونضيف إلى هؤلاء أيضا شريحة أخرى قريبة لا ترى مانعا من السماح بهامش صغير يستفاد فيه من (التراث العربى الإسلامى) عن طريق انتقاء ونقد تخضع للمنهج العلمى دون ما خوف ، أما (التحديث) فهو اتجاه يعبر عن قبول أصحابه للتراث العربى الإسلامى كله مع تطعيمه ببعض العناصر المنتقاة من الحضارة الغربية ، أو قبولها معا مع إجراء تعديل وتحليل ونقد فى كليهما من حيث العناصر المختارة .

وقد شمل هذا الفصل نقاطا عن : معنى المصطلحات المستخدمة ، ثم الأسانيد التى اعتمد عليها دعاء التغريب .

أما القضايا التى حاولنا من خلالها بيان مظاهر التغريب والتحديث ، فقد تناولت تعليم العلوم الحديثة - تعليم اللغات الأجنبية والتعلم بها - تعليم المرأة - تكنولوجيا التعليم - التجديد التربوى .

الفصل السادس : الإقليمية ، وقصدنا بها ، ذلك الاتجاه الذى انطلق أصحابه من

الكتاب والمفكرين يؤكدون على (خصوصية) الشعب الذى ينتمون إليه فى نطاق حيز جغرافى معين مثل دعاء (الفرعونية) و (الفينيقية) وما شابه ذلك من دعوات قد تستند إلى خواص تاريخية أو عرقية أو جغرافية .. الخ .

وتركزت أهم الدعوات والاتجاهات الإقليمية فى عالمنا العربى فى : الدعوة إلى المصرية ، ومثلنا بعدد من الكتابات لبعض مفكرى مصر تؤكد على الطابع الخاص المميز لمصر فى صيغ مختلفة ولدوافع قد تتعدد وفى ضوء ظروف متفاوتة .

وأبنا كذلك ما ظهر لدى مفكرين آخرين من تأكيد على رابطة (الوطنية) المصرية ، وارتفاع شعار (مصر للمصريين) ، ثم تلك النزعة إلى (الفرعونية) التي تبنت عند البعض ، والدور الذى لعبه أقباط مصر فى تدعيم (المصرية) ، ثم الاتجاه (التوفيقى) بين (المصرية) و (القومية) و (الإسلام) وبطبيعة الحال ، كان من الأهمية بمكان الكشف عن أصداء كل ذلك فى التعليم .

كذلك اخترنا الأرض اللبنانية لأنها كانت (وما زالت) مسرحا لبعض الدعوات الإقليمية ، سواء من الناحية السياسية والفكرية ، أو التعليم الطائفى ، وأثر هذا وذلك على التربية الوطنية ، والمواد الاجتماعية .

ومن المناطق العربية التى تعرضت للدعوة الإقليمية جنوب السودان ، حيث بينا الدور الذى لعبه الاستعمار البريطانى فى ذلك وإرساليات التبشير .

الفصل السابع : الاتجاه الاشتراكى ، ودقعا لما يقع فى ذهن البعض من (حداثة) هذا الاتجاه ، كان من الضرورى أن نبين إرهاباته الأولى منذ منتصف القرن التاسع عشر فى كتابات الرواد الأوائل مثل الطهطاوى وشبلى شميل وسلامة موسى وغيرهم .

ثم عرضنا لانتظام هذا الاتجاه فى بعض التنظيمات الحزبية التى كان كثير منها سرىا فى أول أمره حيث لم تكن مسموحا به فى بعض البلدان ، إلى أن تغيرت ظروف كثيرة ، فبدأت نظم سياسية تتبناه ، بل وتجعله أساسا عقيدا لها .

وقد درسنا المظاهر التربوية للاتجاه الاشتراكى من خلال : المفهوم الاشتراكى للتربية - التعليم كسلاح طبقى - التعليم الخاص - التعليم للتنمية - تخطيط التعليم - محو الأمية - رفض التبعية .

الفصل الثامن : الاتجاه الليبرالى : إذ كان من الصعب ، ونحن نعيد طباعة الكتاب فى عام ٢٠٠٦ ، أن نغض الطرف عن هذا التيار الكاسح الذى أصبح سائدا باسم الليبرالية ، سواء من خلال استقراء بعض الكتابات العامة فى حقول اقتصادية وسياسية وثقافية ، أو بيان التداخيات التربوية المصورة لهذا التوجه .

ولعلنا بعد استرجاع هذه الصورة الكلية الموجزة لجزئيات هذه الدراسة ، يمكن أن نقف وقفة قصيرة لا للمحاسبة وإصدار الأحكام ، وإنما (لإبداء رأى) هو نفسه يحتمل الصواب كما يحتمل الخطأ بالنسبة للاتجاهات والتيارات التي عرضناها :

١- إن المبدأ الأساسى الذى قام عليه اتجاه (السلفية) لا نستطيع إلا أن نسلم به ، فالماضى بالنسبة لآى مجتمع هو (الذاكرة) ، والإنسان لا يستطيع ان يعيش بلا ذاكرة ، وإلا بدأت حياته من نقطة الصفر ، بينما يؤدى الطابع (التراكمى) للمعرفة إلى المزيد من التطور والتقدم ، وخصوصا عندما يصحب هذا التراكم قدر كبير من الوعى والجهد لاستيعاب ما تراكم وحسن الاستفادة به .

لكن ما يصعب قبوله حقا هو أن يتحول كل ما قد (سلف) إلى (مقدمات) نقف امامها كالتلاميذ ما علينا إلا ان نسمع ونطيع دون مناقشة أو ايداء رأى ، ولو أن ذلك نفسه يكون سلوكا خطأ من التلاميذ كما أثبتت علوم التربية والنفس .

إن ما مضى وسلف من فكر وثقافة وعلوم وطرائق بحث وتفقه فى التاريخ العربى والإسلامى قد امتد بامتداد هذا التاريخ قرونا عدة ، وخضع هو نفسه لما جرى على هذا التاريخ من مد وجزر ، وكما احتوت صفحاته على الأبيض احتوت كذلك على ألوان أخرى وصل بعضها إلى درجة السواد ، ومن ثم فإنه يكون من غير الحكمة أن نضعه كله على مستوى واحد من التقدير ووجوب التأسي به ، وربما يسعفنا هنا المثال التالى ، فقد جاء على لسان القابسى خاصا بمحو الألواح قال : 'وحنثى موسى عن جابر بن منصور ، قال : كان إبراهيم النخعى يقول : من المروءة أن يرى فى ثوب الرجل وشفتيه مداد ، قال محمد : وفى ذلك دليل على أنه لا بأس أن يلحق الكتابة بلسانه ، وسحنون ربما كتب الشئ ثم يلعظه .'.

فها هنا يقع كثيرون فى خطأ (تقديس) آراء أهل السلف ، ويجيزون أن يحدث اليوم بمثل هذا ، بينما محو الألواح من الأمور المتعلقة بالنظافة والقدارة لا بالنحاسية والطهارة ، ولا حاجة لمن يريد الاستدلال على طريقة محوها إلى الاعتماد على آثار السابقين ، إذ أنه من القذارة أن يلحق الإنسان الكتابة باللسان ، وأن يقع أثر المداد على أثواب الرجال ، فهو مفسد للثوب ، ولا مروءة تتعلق بالعطف على الناس ومساعدتهم .

وهنا يكون المعيار الذى نحتكم إليه وهو قصر (التقديس) على كل ما جاء بالقرآن الكريم والسنة النبوية مما يتصل بموضوعنا وهو التربية والتعليم ، أما ما يجئ على السنة وأقلام الكتاب والمفكرين والفقهاء فإن موقفنا منها ينبغي أن يقف عند حد (التقدير) و (الاحترام) دون ان يكون هذا وذاك قيديا علينا يمنعنا من أن نخضع آراء وأفعال هؤلاء المفكرين والفلاسفة والفقهاء لأدوات التحليل والنقد العلمى بحيث نقبل ما يثبت للفحص ونرفض ما لا يثبت .

وإذا طبقنا هذا على المثال السابق ، فسوف نجد أن القرآن الكريم والسنة النبوية لم يضعا حكما لمسألة جزئية مثل هذه ، فهى متروكة لعادات الناس ومصالحهم ، وإذا كانت مثل هذه العادات مما أمكن قبواؤه فى الماضى ، فليس هناك ما يحتم اتباع ذلك الآن . نقول هذا بمنطق الإسلام نفسه ويوحى منهجه للذين يدعون إلى اعتبار المصلحة ، وها هما العلمان الطبى والكيميائى قد كشفتا عن الكثير من الأضرار التى تترتب على فعل قبيح مثل هذا مما يوجب التخلّى عنه حتى واو حبه جمع غير من الفقهاء (١) .

كذلك فإننا إذا تركنا المواقف الفكرية من التراث التربوى العربى والإسلامى لنقف أمام (الصورة التطبيقية) فى كتب التربية الإسلامية التى تقرها وزارات التربية والتعليم على التلاميذ ، ومن خلالها نتصور أننا نقوم بتربيتهم تربية إسلامية ، فسوف نجد أن الآثار العملية فى سلوكيات أبنائنا لا تعكس أبدا حقيقة هذه التربية تماما ، ذلك أن الكثير مما يكتب فى هذه الكتب لا يتصل بحياة التلاميذ المعاصرة ، وينحصر فى أغلب الأحوال فى دوائر الماضى دون بذل جهد واع لإظهار الالتحام الذى يجب أن يكون بين عناصر الماضى ومتغيرات الحاضر من أجل بناء المستقبل .

٢- أما الاتجاه القومى العربى فإنه يتصل بحقيقة لا ينبغي لعاقل أن يجدها . إن العروبة ليست قرارا سياسيا تصدره مؤتمرات القمم او مؤتمرات السفوح والوديان ، بل هى مركب ثقافى يعيشه الإنسان فى حياته اليومية ، لا يستطيع العربى نفسه أن ينسلخ عنه إذا أراد ، وأن يعيده إليه إذا أراد .. إنها خصائص توشك أن تبلغ منه ما يبلغه لون الجلد والعينين ، فهى مجموعة من القيم والمصالح والعادات وطرائق النظر والأمال يتداخل بعضها فى بعض تداخل الخيوط فى قطعة النسيج (٢) .

ولعل ما يبرز لهذا الاتجاه خصوصاً ودعاة رفض هو ذلك التناقض غير الصحيح الذى قد يظن فيما العروبة وبين الإسلام من جهة ، وبينها وبين (الوطنية) الإقليمية من جهة أخرى ، وفى سبيل إزالة التناقض الأول ، فإن ما يمكن اقتراحه يمكن الإشارة إليه فيما يلى : (٣)

أ- أن القوميون مطالبون بإعادة صياغة هدفهم السياسى وتحديده فى وضوح كامل بأنه السعى للتوحد السياسى ، وأن ينفوا عنه شبهة الاستعلاء العنصرى والاثنيار العرقى ، ذلك أن الاستعلاء العنصرى شئ غير القومية ، ثم إن هذه النزعة ' العنصرية ' هى التى تخلق مشكلة مع النظرة الإسلامية للقومية ، ذلك أن الاثنيار العنصرى المطلق يتعارض مع قيمة أساسية من قيم الإسلام وهى قيمة (الأخوة الإنسانية العامة) التى ترفض تفضيل الناس على أساس من اللون أو الأصل .

ب- والقوميون كذلك مطالبون بأن يتخلوا عن الإصرار على وجود محتوى حضارى مستقل عن الإسلام ، ذلك أن الحضارة العربية السابقة على الإسلام مهما تكن لها من قيمة فإنها لا يمكن أن تكون ثمينا مذكورا إلى جانب الفيض الزاخر الذى نشأ ونما وتطور وغير حال الدنيا كلها ، وكتب له البقاء منذ أن أشرق الإسلام ، وهذا المطلوب لا يمس انتماء العرب المسيحيين كثيرا أو قليلا لأمتهم العربية ، فالمحتوى الحضارى الذى نتحدث عنه ليس قاصرا على العقيدة الإسلامية وحدها ، وإنما هو يشمل كل ما ملأ به الإسلام وعاء العروبة تاريخيا ونفسيا من قيم ومبادئ وأساليب حياة والانتماء إلى الأمة لا يقتضى بالضرورة قبول المحتوى الحضارى كله ، والمسيحيون العرب - بالتأكيد - شركاء فى الجزء الأعظم من الميراث الحضارى الذى صنعه الإسلام للأمة العربية .

ج- والدعاة الإسلاميون مطالبون بدورهم بوقفة هادئة يستوعبون خلالها جوهر التوجه القومى قبل أن يحددوا موقفهم منه ، فالدعوة إلى التوحد العربى حين تتجرد من العنصرية والعصبية ، وحين يسلم أصحابها بأن الإسلام هو المكون الرئيس للحضارة العربية ، لا يمكن أن تكون شرا ومنكرا يستعاذ بالله منه ، أو يهتف بسقوطه ، كما أنها ليست بالضرورة بديلا عن الجامعة الإسلامية ، بل لعلها تكون سبيلا إليها وخطوة فى طريقها .. فهذا هو النبى صلى الله عليه وسلم بدأ- بأمر الله تعالى - ينذر عشيرته

الأقربين ، ثم يوحد الجزيرة العربية ثم ينطلق الدعاة والقادة من بعده فينتشرون الإسلام بين سائر الأمم والشعوب (٤).

ولا شك فى أن كثيرا مما قلناه فى الفصل الخاص بالاتجاه القومى يؤكد على ذلك الدور الفعال الذى يمكن أن يقوم به التعليم فى إذابة ما قد يكون قد تراكم من (فواصل) مصطنعة بين الشعوب العربية ، ولا أمل فى تحقيق ذلك إلا إذا تخلى القادة السياسيون عن إلحاق صور التعاون التعليمى بما يحدث بينهم من خلافات . بل إن افصاح المجال لاستمرارية الجسور المشتركة فى المجالات التربوية من شأنه أن يقلل من هذه الخلافات ، بل ومن الممكن ألا يستمر منها إلا ما هو بحكم تعدد زوايا الرؤية الذى يودى إلى اختلافات فى رأى (لا تفسد للود قضية) كما يقولون.

هل يمكن هنا أن نلقت الأنظار إلى ما كان بين الاتحاد السوفيتى والولايات المتحدة الأمريكية من اختلافات جذرية فى منهج الحياة ، ومع ذلك ، كانوا يجلسون سويا للحوار والنقاش وأحيانا لتبادل المنافع والمصالح ؟ فما بالنا وليست بيننا - فى حقيقة الأمر - مثل هذه الخلافات (الجذرية) فى منهج الحياة ؟ لسنا هنا دعاة سياسة ، ولكننا نتساءل : لماذا يحال بين طالب يريد أن يتعلم فى بلد عربى لأن هناك خصومة سياسية بين بلده وهذا البلد ؟ لماذا تخص بعض البلدان العربية أبناءها وحدهم بالاتحاق بكليات معينة ؟ كيف يمكن أن يتحرك المعلمون ، أو تتحرك الكتب والحدود مغلقة بين بلد عربى وآخر ، إلا - فى أحسن الأحوال - عن طريق بلد آخر ، أجنبى فى أغلب الأحوال ؟

وإذ نعيد قراءة هذا الجزء فى عام ٢٠٠٦ ، نتلفت حولنا فنجد مشاهد لا نجد حقا عبارة يمكن أن تسعفنا فى وصف ما بلغ الحال من تدن وتفكك وتبعية ومذلة وسوء ظن وانكفاء على الذات ، وتحول الصديق عدوا والعدو صديقا ، مما كان من نتيجته انحسار مؤسف لكل فكرة تربوية تعكس التوجه العربى . ومع ذلك فنحن لم نقع بعد فى جُب اليأس ، ذلك لأننا نؤمن بأن العروبة حقيقة من حقائق الوجود لأبناء هذه المنطقة ، قد تكون شمسها الآن فى حالة غروب ، أو قل فى حالة ليل شديد السواد ، ولكن ، من قال أن الليل لا يعقبه نهار ؟ لا نميل إلى استخدام " الإنشاء " فى موقف مثل هذا الذى نتحدث عنه ، ولكن نقتنا كبيرة فى عدل الله ، وفى أن الظلم لا يمكن أن يدوم ، وهذا الذى يحدث هو أشد

صور الظلم التي شهدها على مر التاريخ ، وهل هناك ما هو أشد ظلما للذات فنتركها هكذا نهبا لأعداء ، لا نقول الأمس ، بل واليوم ، والغد ٠٠٠ الصهيونية ، وقوى الهيمنة والاستغلال الخارجية ، وصورها المرتبطة بها في الداخل .

٣- أما بالنسبة لاتجاه (التعريب) فإن عقدة العقيد في موقف العرب اليوم هي في التوفيق الذي أشرنا إليه من قبل بين ما يناسب اخذه من التراث العربى الإسلامى ، وبين ما يناسب أخذه من مدننة الغرب . غير أن العرب لحسن الحظ ليسوا مخيرين بين التمسك بدينهم وبين الاستفادة من الحضارة الغربية كما يدعى البعض ، فمدنية الغرب غير مؤسسة على دين ، وإنما على العلم والتجربة والاختيار ، وهى بالإضافة إلى هذا محدودة المادة ، فليس هناك ما يمنع من أخذ المدننة الغربية المادية بعد صبغها صبغة عربية إسلامية . والحق أن الإثنتين ليستا متخصصتين بطبيعتهما ، وإنما هما متخصصتان من سوء فهم أبناء الحضارتين ، وبالإمكان توثيق العلاقة الودية بينهما واستعانة كل منهما بما عند الأخرى من مزايا . فخير للعالمين العربى والإسلامى اليوم أن يأخذا من المدننة الغربية علمها وتجاربها فى الصناعة والزراعة والتجارة والطب والهندسة وسائر العلوم الحديثة ، ثم يحتفظا بعد ذلك بروحانيتهما التى يلونان بها هذا العلم ، فيجعلانه موجها لخير الإنسانية لا لغلو فى كسب مال ، ولا لإقراط فى نعيم ، ولا للقوة والغلبة ، ولكن للخير العام ، وإنما بزت أوربا الشرق المعلم فى مضمار الحضارة ، لا لأنها مسيحية ، وإنما لعنايتها بتطوير العلوم وإهمال المسلمين والعرب لها (٥) .

بيد أننا ، ونحن نتجه هذا الاتجاه ، لابد أن نكون على وعى حذر من بعض التصورات التى يمكن - بحسن نية - أن تجرنا إلى (التبعية) ، لا إلى (الاستفادة) بغية اللحاق بركب التقدم ونسوق فيما يلى مثلا يوضح ما نقول ، ومثالنا هنا هو ما يقال عادة من وجود (هوة تكنولوجية) بيننا وبين الغرب :

إن خطورة (الهوة التكنولوجية) هذه لا تكمن فى أنها تعبر عن حقيقة قاسية قائمة فى عالمنا المعاصر لا يمكن إنكارها ، أو حتى الجدل بشأنها ، ولكن خطورتها تكمن فى أن القبول بها والتعامل معها يصدران عن تصورات تابعة لمذلولات التقدم والتخلف التكنولوجى ، ففى إطار هذه التصورات التابعة تستخدم المعايير والمقاييس المجلوبة من

الدول الصناعية المتقدمة لتقويم الواقع التكنولوجى فى المجتمعات النامية ، مثلما يتم اقتراح أساليب ووسائل لتطوير هذا الواقع التكنولوجى المتخلف مستفاداً من تجارب النمو والتقدم التكنولوجى للدول الصناعية الغربية ، وهذه المعايير وتلك الأساليب غالباً ما تخدم فى النهاية مصالح الدول الصناعية على حساب مصالح الدول النامية ، فعندما يصبح المستوى التكنولوجى السائد فى الغرب الصناعى هو الأتمودج الذى يجب أن يحتذى ، وهو الهدف الذى يجب الوصول إليه ، فإن الدول النامية يتحتم عليها ، حتى يمكنها اللحاق بهذا الغرب ، أن تسلك ذات الطرق التى سلكها من قبل للوصول إلى مستواه التكنولوجى هذا ، وحيث إن المسارات التى قطعها هذا الغرب الصناعى طويلة للغاية بمقاييس الزمن ومقاييس التطور التكنولوجى ، فإن اختصارها يتحقق فقط باعتماد التكنولوجيا عن هذا الغرب فى المرحلة القائمة على أمل اللحاق به فى مرحلة أخرى^(١).

وها هنا يكمن الخطر التربوى الكبير ..

إن كل سلعة تأتى إلينا من مجتمع غريب تحمل فى ثناياها قيم هذا المجتمع وأسلوب حياته ، وهو ما يعبر عنه أحد المفكرين الغربيين بقوله : إن التكنولوجيا تحمل فى ثناياها الشفرة الوراثية للمجتمع الذى أنتجها مشبهاً إياها بالجينات فى خلايا الكائنات الحية ، والتى تنتقل الصفات الوراثية من جيل إلى جيل . وهناك أمثلة تحليلية كثيرة تناولت تأثير ادخال السيارة الخاصة والجرار الزراعى مثلاً إلى مجتمع ، وكشفت عن عمق هذه التأثيرات وتغلغلها إلى أبعد بكثير مما قد يخطر على البال لأول وهلة. وتتلازم مع هذه الاعتبارات الاجتماعية الحساسة اعتبارات أخرى اقتصادية مادية لا تقل عنها خطورة لأنها تربط اقتصاد المجتمع المنتج للسلعة التى يشتد الطلب الاجتماعى عليها بينما لا يملك المجتمع نفسه وسائل إنتاجها محلياً ، وهكذا نتحدث اليوم عن التبعية التكنولوجية أو الاستعمار التكنولوجى ، ونذكر أخيراً أن الاستقلال المياسى الذى حققناه والنمو الاقتصادى ، لم يكونا وحدهما كافيين لتحقيق الاستقلال المنشود ، ونقدر أن المعارف التكنولوجية هى سلاح الاستعمار الجديد ووسيلة سيطرة أصحاب هذه المعارف على محتاجيها^(٢).

وإذا كان الاتجاه القومى قد جعلنا نتجه إلى (التعريب) ... وإذا كان اتجاه (التعريب) قد فرض علينا تعلم اللغات الأجنبية والتعليم بها ، ونال الجزء الأخير نقد الناقدين ، إلا أن هناك من الحقائق ما يجب وضعه فى الاعتبار : ففى عصرنا الراهن يصنع التقدم العلمى والفكرى عند الغربيين لا عندنا ، وتظهر الكتابات والأبحاث التى تقف فى الصف الأول من إنتاج العقل البشرى فى بلادهم لا فى بلادنا ، وتظهر بلغاتهم لا بلغتنا. وهذه الحقيقة البسيطة والأليمة فى الوقت ذاته تضى على حركة التعريب فى عصرنا الراهن سمات ينبغى أن نواجهها بصراحة وشجاعة ، ذلك لأنها تفرض على التعريب حدودا لا يستطيع أن يتعداها ، فإذا كان التعريب على مستوى التعليم العام ، وربما على مستوى التعليم الجامعى أيضا ، ضرورة قومية ، فإنه لا يستطيع أن يمتد إلى المستويات العليا من البحث العلمى المتخصص ، وذلك لأن من المستحيل عمليا تعريب ذلك الفيض الهائل من الأبحاث التى تنتجها الدول المتقدمة علينا بمعدل متزايد ، ومن ثم يتعين على من يريد متابعة أعلى صور التقدم فى ميدان تخصصه أن يقرأ ما يكتب بلغة أخرى غير اللغة العربية (٨) .

٤- فإذا جئنا للاتجاه الرابع ، وهو (الإقليمية) فإننا نؤكد أنه لا تناقض بين عروبة العربى من جهة ومميزاته الإقليمية من جهة أخرى .. فالمصرى مصرى وعربى - مثلا - معا ، كما يكون السودانى سودانيا وعربيا .. والعراقى عراقيا وعربيا فى آن واحد. فليس على هذه الأرض كلها إنسان واحد وحدانى الانتماء .. وإنما الأمر فى هذا يشبه الدوائر التى تتدرج اتساعا ، فصغرها تتلوها وتشتمل عليها دائرة أوسع ، ثم هذه تتلوها وتشتمل عليها دائرة أوسع .. وهلم جرا...

وليس الأمر هنا أمر بدائل لا يصدق منها إلا بديل واحد ، بل هو مركب عطفى قد تصدق فيه جميع الصفات المعطوف بعضها على بعض دفعة واحدة .. نعى أن الأمر هنا ليس كقولنا إن الثوب إما أن يكون أبيض أو أسود .. فإذا كانت الأولى امتعت الثانية ، كلا ، بل الأمر هنا كقولنا عن الثوب إنه أبيض ومصنوع من القطن ، فصدق إحدى الصفتين لا ينفى صدق الصفة الثانية .

إننى - مثلا - مصرى عربى فى آن واحد .. ولمصريتى مميزات أنفرد بها دون سائر العرب .. ولعروبتى خصائص أشترك فيها مع سائر العرب ، على أن مصريتى

وعروبتى ككتيهما ترتد آخر الأمر إلى نسيج ثقافى بعينه ، وقولى إننى مصرى عربى معناه هو أننى أعيش ثقافة دائرتها الداخلية هى المميزات المصرية الخاصة ، ودائرتها الأوسع هى الخصائص المشتركة بين العرب أجمعين^(١).

إن هذا الفهم الدقيق للعلاقة بين كل من الدائرتين القومية والإقليمية لا نستطيع أن نزعم توافره على المستوى (التطبيقى) كما نراه فى نظم التعليم فى بعض (وأخشى أن أقول فى كثير من) الدول العربية وكتبها الدراسية ، وإن كان - إلى حد ما - واضحا على المستوى الفكرى كما نراه فى الكتابات التربوية العربية. وإذا كان عملنا الحالى هو دراسة فكرية نظرية إلا أننا نؤمن بأن الاتجاه الفكرى إذا كان يقف على طرفى نقيض من التطبيق العملى ، والواقع الفعلى ، فإنه يكون شديد الخطورة على النشء وينتج مالا تحمد عقباه من شخصيات تعانى فصاما خطيرا وازدواجية فى الشخصية .

لقد سبقنا داخل هذه الدراسة أمثلة من بعض المناطق التى تعانى من طائفية وإقليمية ، فهى على هذا الأساس (حالات خاصة) ، لكننا نستطيع أن نرجح أن الأمر لا يقتصر على مثل هذه المناطق ، وإنما اتسع ليشمل مناطق وبلدان أخرى وخاصة فى السنوات الأخيرة ، حيث شاعت صور الفرقة والعراك ، وحيث سادت بعض أساليب الاتهام والإدانة والخصومة. وكما كنت أتمنى أن يكون لى من العزم والقدرة ما يمكننى من أن أقوم بدراسة جملة كتب المواد الاجتماعية فى كل البلدان العربية لكشف النزاعات الإقليمية الضيقة التى بدأت تطل برأسها من جديد بعد سنوات جهاد طويلة على الصعيد القومى. إن عملا مثل هذا يحتاج إلى (فريق عمل) حذبا لو تصدت له جهة من الجهات العربية ذات الطبيعة القومية.

٥- ولا يستطيع منصف أن ينكر ذلك الأثر المحمود الذى تركه الاتجاه الاشتراكى فى المجال التربوى ، وإن كنا لا نستطيع أن نزعم أنه وحده صاحب الأثر الوحيد ، ومن منا ينكر سيادة تلك النزاعات التى أخذت تتجه بنا إلى التوزيع العادل للثروة ، وإلى مكافحة الفقر ، وتأكيد الاعتماد على الذات فى التنمية ، واعتبار التعليم ليس مجرد حق للمواطن ، بل هو أيضا واجب يعاقب على عدم القيام به ، ورفع كافة القيود التى تحول بين المواطن وبين الحصول على هذا الحق وخصوصا المصروفات المدرسية والاتجاه بالتعليم إلى الفئات

المحرومة ، ومحاربة استغلال الإنسان للإنسان والكفاح المستمر ضد كافة صور الاستعمار والتبعية وتزييف الوعي وهكذا.

ولكن هناك من أصحاب هذا الاتجاه من (يجيبون) أنفسهم فى مسجون أطر نظرية تجاوزتها التجارب والأحداث والتطورات ، فى الوقت الذى نجد فيه أصحاب هذه الأطر نفسها قد طوروا من بعض مواقفهم النظرية والعملية اتساقا مع المنطق العلمى الذى يرفض أن تظل للنظريات (قسمية) بغض النظر عن تفاعلات الواقع ، وخبرة المجتمعات.

لقد أشاع خصوم الاشتراكية الماركسية فى الغرب الرأسمالى (فكاهاة) تتعلق بصديق قابل آخر فى دولة اشتراكية فوجده ممسكا بمظلة فوق رأسه رغم أن الشمس لم تكن ساطعة ، كما لم تكن هناك أمطار ، فلما سأله عن ذلك أجاب : (ولكنها - أى الأمطار - تسقط فى موسكو). صحيح أن فى هذه الفكاهاة الغربية الرأسمالية سخرية واضحة ، إلا أنها تلفت نظرنا إلى أن هناك بالفعل فى عالمنا العربى من يقفون عند البدايات النظرية التى ظهرت فى متون الكتب منذ منتصف القرن الماضى ، فى الوقت الذى شهدت فيه بعض الاتجاهات الاشتراكية الماركسية وعلى الأخص فى العالم الغربى إضافات نظرية جيدة تتغلب بها على الكثير من أوجه النقد التى وجهت إلى النظرية الأصلية.

ومن الأمثلة التى يمكن الاستشهاد بها فى هذا الشأن ما كان قد درج عليه كثير من علماء التربية من أن التربية هى المنوطة بتحقيق العدالة الاجتماعية والتخفيف من حدة التفاوت الطبقي فى المجتمعات المعاصرة ، لكن عددا من الدراسات أثبتت أن النظم التربوية فى المجتمعات المعاصرة إنما تشكلت وبنيت بطريقة معينة بحيث ترسخ وتدعم التفاوت الطبقي الاجتماعى فى تلك المجتمعات ، ومن شأن هذه الإجابة أن تثير التفكير مرة أخرى لدى دعاة العدالة والإصلاح الاجتماعى والتربوى حول حقيقة العلاقة بين التربية والتفاوت الطبقي (١٠)

ولقد جاءت أهم اسهامات المدرسة النقدية فى هذه المسألة من جانب الفكر الفرنسى (بيير بورديو) ، وقد قدم نظريته المعروفة فى علم اجتماع التربية بنظرية (رأس المال الثقافى) التى أكدت فيها على أن الأساق الرمزية الثقافية هى الآليات الأساسية الفاعلة فى عملية إعادة إنتاج علاقات القوى ، أو النفوذ السائدة بين جماعات أو طبقات المجتمع ،

وتعمل هذه الأنساق من خلال قواها التعسفية ، وقدرتها على التمييز والعنف وإنتاج إدراكات مشوهة لعلاقات القوى المسيطرة ، على قلب اللامساواة والهرمية الكامنة في قلب هذه العلاقات السائدة لتصبح لا مساواة ثقافية ، أى على تعميق التفاوت الاجتماعى السائد واخفائه وإعادة إخراجة مرة أخرى أمام أنظار المجتمع فى صورة تفاوت ثقافى ، ومن ثم تبدو علاقات التفاوت الاجتماعى بين القوى الاجتماعية المختلفة كثنى طبيعى وشرعى وبعيدة نسبيا عن أى تحد اجتماعى لها .

إن الجهود التى بذلتها المدرسة الاشتراكية فى العالم العربى لتعمرية صور التبعية التى تسعى النظم الرأسمالية الغربية إلى إيقاعنا فى شباكها بدلا من صور الاستعمار التقليدى .. إن هذه الجهود يمكن أن تكتمل لو أضيف إليها كذلك صور التبعية العقيدية لدول أخرى جعلت البعض منا لا يفكر بعقله هو وإنما بعقول آخرين فى مجتمعات أخرى مغايرة تماما ، تماما ، دون أن يخضع فكرة لجهود تقويمى تؤخذ فيه متغيرات المجتمعات العربية الخاصة المحل الأول فى الاعتبار .

والمأساة الحقيقية حقا هى أن منظومة الدول الاشتراكية انهارت إذا بعدد غير قليل من التروبيين العرب الذين تبنا من قبل النهج الاشتراكى يصبحون أعمدة تعتمد عليها نظم صارخة فى تبعتها للإمبريالية الأمريكية ، وفى بعض المواقف يغترفون من أموالها !!

٦- وبالنسبة للاتجاه الليبرالى ، ففيه تتجلى الانتقائية المحزنة لما نأخذ ونترك من مذاهب وفلسفات وسياسات ، فكاتب هذه السطور ممن يلجأون كثيرا إلى الانتقائية ، ولكن الانتقائية وخاصة عندما تتعلق بأمة وبمنطقة خطيرة مثل الوطن العربى لابد أن تراعى ما يناسب ولا يناسب السياقات الثقافية القائمة والمأمولة والموروثة ، فضلا عن ضرورة الاتساق بين العناصر المقتبسة . ونحن نكاد نؤكد أن " الليبرالية " لم تكن اختيارا إراديا عربيا ، وإنما اتساقا مع السيد الجديد . . . الغرب على وجه العموم والولايات المتحدة على وجه الخصوص . ولا بأس فى ذلك إلى حد ما .

لكن الذين اقتبسوا ونقلوا وأحقوا البلدان العربية بالركب الرأسمالى نسوا أن الليبرالية الاقتصادية مثلها مثل وحش كاسر ، إذا لم نقيده بقيود الليبرالية السياسية والثقافية ، انطلق يستغل وينهش ، ويزيد الأغنياء غنى والفقراء فقرا . فأصحاب رؤوس الأموال الجدد ، عدد

منهم غير قليل لم يكون ثروته نتيجة سلسلة طويلة على طريق الكفاح والكد ، وإنما عن طريق مضاربات سواء فى العملة أو فى الأراضى أو فى التحالف مع متفذين فى السلطة يسهلون لهم الصفقات وأوجه الكسب السريع ، فضلا عن القروض الضخمة من البنوك ، والتى هرب عدد غير قليل من المقترضين بها وضاعت على الناس أموالهم التى أودعوها •

فلو كانت هناك تعددية سياسية ، وصحافة وأجهزة إعلام حرة ، فإنها يمكن أن تعرى مثل هذا وتكشفه ، فضلا عن أهمية وجود نظام المحاسبة والمساءلة ، أما أن تظل نظم الحكم شمولية ، ومستديمة ومحتكرة للسلطة ، فهذا ما يحول الليبرالية إلى ليبرالية متوحشة •

وكان التعليم من أظهر المجالات التى تأثرت بتوحش الليبرالية ، فهذه المدارس والمعاهد والجامعات الخاصة تنتشر انتشارا سرطانيا ، مصحوبة بتزايد مذهل فى المصروفات الدراسية إلى الدرجة التى تعجز الجبهة الكبرى من الناس من أبناء من الوطن وتقدم خدمة تعليمية أو حياة تعليمية وكأنها حياة قصور ، بينما هناك مئات الألوف من أبناء الوطن قد لا يجدون دورة مياه ، أو مقعدا يجلسون عليه ، فى ظل تدن مستمر للخدمة التعليمية الحكومية ، وتزايد الفجوة بين الطلب على التعليم وحركة إنشاء مدارس ومعاهد وجامعات جديدة •

ثم تبلغ السخرية مداها عندما يردد الفكر التربوى أفكارا ليبرالية رائعة، لكنها تصبح أحلاما أقرب إلى أن " مخدرات " تدغدع مشاعر الناس ، دون أن يكون لها أثر على الواقع ، مثل " المشاركة المجتمعية " إذ كيف يتم ذلك فى التعليم ، والنظام المجتمعى يقوم على الاحتكار وينفى تداول السلطة ؟، ومثل " اللامركزية " ، وكيف يتم ذلك والنظام دائما يقوم على سلطة فرد أو مجموعة تتجمع فى أيديها كل الخيوط ؟ .. وهكذا

وتبقى لنا بعد ذلك بعض الملاحظات العامة :

إن أول ما نخرج به ، هو أننا قد ظلمنا أنفسنا حقا عندما عقدنا العزم على أن تشمل هذه الرحلة بلدان العالم العربى كله ، وعبر هذه الفترة الزمنية الطويلة التى امتدت إلى ما يربو على قرنين من الزمان .. فلقد كانت حقا رحلة عسيرة ، وشاقة ، وطويلة ، نخشى معها أن نكون قد أرهقنا القارئ بحيث قد يعسر على البعض أن يكمل معنا المسيرة إلى نهاية

الشوط ، وعزنا هو طبيعة الموضوع نفسه .. ذلك أن الموضوعات الفكرية تطوى فى كثير من الأحيان تحت أجنحتها عشرات إن لم يكن مئات الآلاف من الأميال ، وتختزل قرونا بعد قرون حتى يمتبين للباحث الخيط الأبيض من الخيط الأسود ، بمعنى أن هذه الموضوعات بطبيعتها لا تتضح حقيقة اتجاهاتها ومساراتها من خلال بقع جغرافية صغيرة ، وعبر فترة زمنية قصيرة .

إن الباحث عن (الفكر) وما فيه ليس مثل الباحث فى موضوعات جزئية وشرايح مباشرة. إن الأول باحث (طائر) ، والثانى باحث (راجل) ، الأول إذ يركب طائرة ، فلا بد أن تتسع الرقعة المكانية أمامه فيستطيع أن يبصر الأطر العامة ، والمسارات الرئيسية ، أما (الثانى) فهو يقف عند هذا المحل وذاك المنزل وهذا الشارع يلحظ دقائق موضوعاته وجزئياتها .

كذلك تؤكد لنا هذه الرحلة تلك الحقيقة التى نوهنا عنها فى المقدمة ، والتى أكدنا فيها على أن الفكر التربوى إن هو إلا منظومة فرعية من نظام أكبر هو المجتمع بأسره ، وهكذا وجدنا حقائق الواقع العربى الحديث تعكس نفسها بكل وضوح وجلاء على صفحات الفكر التربوى .

فهذه التجزئة السياسية بين دولة هنا ودولة هناك ، نجدها فى هذا الكم الهائل من الاتجاهات والتيارات والأفكار .. إنها لا تعكس ثراء حقيقيا بقدر ما تعكس (تعددا) مؤلما يشنت الفكر ويبدد - فى بعض الأحيان - الجهد ، ويحيط العمل بالغموض والضبابية.

ومنع هذا التعدد ، نبصر الحل السحرى لدى كثيرين .. التوفيق .. والوسطية .. والحيادية .. إن الحل (التاريخى) الحقيقى هو اتخاذ موقف ييلور (هوية) ذاتية تستند إلى واقع ، وتتصل بماض ، وتتطلع إلى مستقبل ، وتتفاعل مع متغيرات العصر بمذاهبه ووقائعه ، ولكننا - فيما يبدو - لم ندرك بعد هذه المحطة (التاريخية) ، لم ندركها وعيا وإمكانية .. وهكذا تتجمع لدينا اتجاهات وآراء تجمع بين هذا المذهب وذاك ، وينجح البعض فى الدمج والتوفيق فى وحدة تنسم بالتناسق والتناغم ، ولكن هذا البعض قليل ، والكثرة الموقفة ، تتعامل مع الآراء والمذاهب تعاملًا حسابيًا بالجمع والطرح والقسمة والضرب^(١١).

وهذه (التبعية) المؤلمة التي تتخفى فى عروق الاقتصاد والسياسة والثقافة والمجتمع ، وتترزيا بأعلام ترفرف على المباني ورناسات وعروش يعزف لها سلام جمهورى أو ملكى أو اميرى ووزارات وجيوش .. هذه التبعية .. تتضح فى تلك الآراء والأفكار التي هى فى كثير من أجزائها (رجع صدى) لا يعكس فى كثير من الأحوال احتياجات الناس ومشكلاتهم الجزئية والكلية ، وآمالهم المستقبلية .

وهذه الصور العديدة من التخلف فى مجالات الاقتصاد والاجتماع التي قد تتخفى وراء المباني الحديثة اللامعة بالرخام والشاهقة والسيارات الفاخرة المزودة بصور الترف والثراء والأجهزة التكنولوجية المنصوبة (ديكورا) أكثر منها ذات وظيفة حقيقية .. هذه الصور لها أصداؤها فى ذلك المعجز الواضح للفكر التربوى عن أن يتحول إلى طاقة حقيقية تبث الحياة فى الواقع التعليمى ، فتقتضى على ما به من أمراض ومشكلات ، وتصحح له المسار وتوجهه صوب الآمال المبتغاة .

ولعلنا هنا بالذات ، نصل ما بين هذه الرحلة ، أو بعضها بمعنى أصح ، وبين ذلك السؤال الذى طرحناه .. وماذا بعد ؟

بطبيعة الحال ، نحن نخدع القارئ إذا وعدنا بالإجابة الوافية ، وهو - ونحن معه - قد أنهك عبر هذه الرحلة بحيث لم تتبق أمامنا إلا أمتار قليلة .. أقصد سطور قليلة . فمثل هذا السؤال ، حتى تكون إجابته شافية ، يحتاج إلى عمل آخر قائم بذاته ، وغاية ما نستطيع الآن ، هو الإشارة إلى أن العلاج الحقيقى لمواجهة (تفتت) الفكر التربوى ، وضعف قدرته على التغيير الفعال ، إنما هو فى العمل الدؤوب على محاربة كل صور القهر والاستغلال أينما كانت وأينما وجدت .. صور القهر التي تتمثل فى الاستبداد وكبت الرأى الآخر ومصادرته ومحاربهته بأخص ما يعرف التاريخ من وسائل .. وصور الاستغلال سواء جاءتنا من قوى خارجية فى شكل اقتصادى أو عسكرى أو سياسى ، أو جاءتنا من الداخل فى أشكال التفاوت الكبير بين فئات المجتمع وأبنائه فى الثروات والدخول والمراكز ..

إن القضاء على هذه الصور ، من شأنه أن يطلق طاقات المجتمع العربى نحو العمل والإنتاج ، ومن ثم تجاوز هذا التخلف المزرى الذى ما زلنا نعيش فى كنفه ، وعندها .. عندها فقط ، نستطيع أن نأمل فى ثراء فكرى تربوى ، وبالتالي فى واقع تربوى تتعدد أمامه فرص التوجيه والتصحيح والتقويم والتحريك ..

ولو أننا تأملنا قول الله عز وجل في قرآنه الكريم " كنتم خير أمة أخرجت للناس ،
تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر " بعيدا عن مشاعر الاستعلاء العنصرى الكاذب ،
وفى ضوء تفكير نقدى عاقل ، لأدركنا أن عظمة الأمة العربية والإسلامية إنما يرهنه عز
وجل بمقدار ما تبذله هذه الأمة من جهد حقيقى فى الأمر (بالمعروف) ، والنهى عن
(المنكر) . ولو أردنا تحليلا حقيقيا لما هو (منكر) ، وما هو (معروف) لأدركنا أن (المنكر)
ليس مجرد نفع (الصدقات) ونبذ (الإحسان) ، ذلك أنه ليس هناك ما هو أشد (نكرا)
للمجتمع من أن يعيش فى ظلال القهر والاستغلال ، لأن مثل هذا القهر وهذا الاستغلال
صورة صارخة لعبودية بغيضة حيث لا عبودية إلا للخالق ، والخالق يريد حلقه أحرارا ،
أعزة ، شرفاء " أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف " .

وليس هناك ما هو أكبر معروفا لمجتمع من أن يعيش فى ظلال ديمقراطية صحيحة ،
واعتماداً على الذات ، وقدرة على الإنتاج ، فهذا هو الطريق إلى (تكثير) المعروف
وإثرائه ، وضمان حصول كل مواطن على حقه منه .. لقد كانوا يعلموننا صغارا فى
المدارس أن (العقل السليم فى الجسم السليم) ، فهل جننا بجديد عندما نقول إن :
(الفكر الفعال فى المجتمع المتقدم) ؟؟