٣ القسم الثالث

نحو تطوير منظومة التعلم

- تمهيد
- تصميم منظومة بيئة التعلم.
- الأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم فى ضوء تغييرات عصر العولمة.
- منظومة التعلم والذاكرة والأداء فى ضوء متطلبات التدفق المعلوماتى.
- منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت .. الحرية والإلتزام.
- منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقى وثقافى.

تمهيد:

من المفروض نظريًا أن يكون التعلم بالنسبة للتلميذ بهجة حقيقية، واقبال صريح وتفاؤل على الحياة. أيضًا، من المطلوب عمليا أن يفهم التلميذ حقيقة وكينونة عملية التعلم ذاتها، إذ في ضوء هذا الفهم يستطيع أن يرسم الخطوط العريضة التي تساعده في عملية تعلمه.

هذا عن المفروض نظريًا والمطلوب عمليًا، ولكن: ماذا عن خصائص التعلم بوضعه الحالي؟ وهل يتم التعلم ليحقق أهدافًا نبيلة أم ينحصر في ركن الأهداف المعرفية الضيقة؟ وكيف يمكن جعل التعلم عملية ممتعة، بحيث يمارسها التلميذ وكأنه يلتقي بالحياة الهائلة في معناها الواسع؟ ولماذا يفشل التعلم في مفهومه المعمول به، في تحقيق الأهداف المنشودة منه؟

إن من يستقرأ الواقع الفعلي لما يحدث في المدرسة، يستطيع أن يكتشف -بسهولة- صعوبة وضع إجابات قاطعة شافية كافية عن الأسئلة السابقة، وذلك يعكس الأزمة الحقيقية لمنظومة التعلم. فالتلميذ يواجه عديداً من المشكلات الصعبة، بعد أن تحول التدريس إلى مجرد تلقين، وبعد أن تحولت فاعليات الموقف التدريسي وديناميانه إلى صمت يشبه صمت الموتى في القبور لمتابعة كل كلمة يقولها المدرس دون سواه.

ونستطيع أن نقول -بدرجة كبيرة من الثقة- إن عملية التعلم داخل المدرسة إنتفت تقريبًا، لتحل محلها تعليم عاجز عن تحقيق أهدافه، من قبل المدرس فقط، وذلك يعكس أزمة التعلم بالنسبة للتلميذ.

وحتى يمكننا مقابلة أزمة التعلم وإدارتها بكفاءة، علينا تحقيق الآتي:

* تحديد منظومة بيئة التعلم وفق الأهداف التربوية الصحيحة.
* تحديد أبعاد منظومة التعلم بما يتوافق وتغييرات عصر العولمة.
* ثلاثية التعلم والذاكرة والأداء في ضوء متطلبات التدفق المعلوماتي.
* الحرية والالتزام بالنسبة لمنظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت.
* منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقي ثقافي.

وفيما يلي عرض تفصيلي للقضايا الخمس آنفة الذكر:

الفصل العاشر

تصميم منظومة بيئة التعلم*

- تمهيد
- بيئة الأسرة الاجتماعية.
- بيئة صفات المتعلم الشخصية.
- بيئة الصف الدراسى.
- بيئة التعليم الصفى.
- بيئة المدرسة.
- بيئة المجتمع.
- خاتمة

* المؤتمر العربى الثانى حول "المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم" مركز تطوير تدريس العلوم- جامعة عين شمس (١٠-١١ فبراير ٢٠٠٢)

تمهيد:

تتحقق فاعلية الموقف التدريسى فى ضوء كفاية عملية التعليم من جانب المعلم، وكفاءة عملية التعلم من جانب المتعلم، مع مراعاة تداخل وتشابك عمليتى: التعليم والتعلم، من خلال علاقات تأثير وتأثر تبادلية منظومية.

وفى ضوء التوجهات التربوية العالمية، يكون من المهم بمكانة، بل من الضرورى، تحديد أبعاد بيئة التعلم ومكوناتها ثم ترتيب ما يتم تحديده وتنسيقه منظوميا، وبذلك تتوافق بيئة التعلم مع النسق المنظومى، الذى تندرج تحته جميع التجليات، التى يموج بها العالم حاليًا سواء أكانت اجتماعية، أم ثقافية، أم اقتصادية، أم سياسية.. إلخ. أيضا، تقع تحت مظلة النسق المنظومى جميع القوانين والنظريات بصياغاتها النظرية وتطبيقاتها العملية.

تأسيسا على ما تقدم، فإن تصميم بيئة التعلم من منظور منظومى، يسهم بدرجة كبيرة فى تحقيق المخرجات التربوية المأمولة، وخاصة فى عمليات: التعلم الذاتى، والتعلم عن بعد، والتعلم باستخدام الكمبيوتر وإنترنت.. إلخ.

والسؤال: ما أبعاد بيئة التعلم ومكوناتها؟

من منطلق أن بيئة التعلم ومكوناتها تتمثل فى جميع المدخلات، التى على أساس العمليات الفاعلة والإيجابية التى تتم عليها، تتحقق المخرجات المأمولة والمنشودة، يمكن تحديد أبعاد بيئة التعلم ومكوناتها فى الآتى:

١ – بيئة الأسرة الاجتماعية.

٢ – بيئة صفات المتعلم الشخصية.

٣ – بيئة الصف الدراسى.

٤ – بيئة التعليم الصفى.

٥ – بيئة المدرسة.

٦ – بيئة المجتمع.

وفيما يلى توضيح تفصيلى للأنماط البيئية الستة السابقة.

(١) بيئة الأسرة الاجتماعية:

يولد الطفل، ويعيش بين والديه وأخواته، قبل أن يشب الطفل ليكون ولدًا، وغالبًا تقتصر دائرة معارفه فى السنوات الثلاث الأولى على جيرانه فى المنزل وفى الحى، وبأصدقاء وأقارب الأسرة، وذلك بجانب والديه وأخواته.

إذاً، فإن عملية التطبيع الاجتماعى من جهة، وعملية القابلية للتعلم من جهة أخرى، تعتمد على المتغيرات التالى :

(أ) البعد التعليمى:

يمكن التمييز فى هذا البعد، بين الدرجات العلمية التالية، التى حصل عليها كل من الأب والأم، أو أحدهما على الأقل :

- دراسات عليا (دكتوراه - ماچستير - دبلوم) .
- بكالوريوس أو ليسانس .
- دبلوم متوسط ثانوى نظام الخمس سنوات .
- دبلوم متوسط ثانوى نظام ثلاث سنوات .
- ثانوية عامة .
- الإعدادية .
- الإبتدائية .
- محو الأمية .

(ب) البعد الاجتماعى :

يمكن التمييز فى هذا البعد بين المستويات الاجتماعية التالية، التى قد يشغلها كل الأب والأم، أو أحدهما على الأقل :

- مكانة رفيعة المستوى ومعروف جماهيريًا أو إعلاميًا .
- مكانة رفيعة المستوى وغير معروف جماهيريًا أو إعلاميًا .
- مكانة رفيعة المستوى فى حدود الوظيفة التى يشغلها .
- مكانة متوسطة المستوى ومعروف فى نطاق العمل والأصدقاء والأقارب .
- مكانة متوسطة المستوى وغير معروف فى نطاق العمل .
- مكانة هامشية، ولايدرى به أحد غير أفراد أسرته وبعض أقاربه .

ونلاحظ مما تقدم، التداخل بين البعد الاجتماعى والبعد التعليمى، إذا ترتبط مكانة الفرد فى أغلب الأحيان بمستوى تعليمه، مع مراعاة وجود استثناءات فى أضيق الحدود .

(ج) البعد الاقتصادى :

يمكن التمييز فى هذا البعد بين المستويات الاقتصادية التالية، التى يقع فى نطاقها كل من الأب والأم، أو أحدهما على الأقل :

- يمتلك ثروة كبيرة، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس على الأقل)، ويشغل مكانة اجتماعية رفيعة المستوى.

- يمتلك ثروة كبيرة وحاصل على درجة علمية متوسطة، ويشغل مكانة اجتماعية متوسطة المستوى.

- يمتلك ثروة كبيرة، وغير حاصل على مؤهلات، ومكانته الاجتماعية لائقة بدرجة ما.

- يمتلك ثروة كبيرة، وغير حاصل على مؤهلات، ومكانته الاجتماعية لائقة بدرجة ما.

- يمتلك ثروة كبيرة، وغير حاصل على مؤهلات، ومكانته الاجتماعية هامشية.

- يعتمد على دخله الوظيفي، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس على الأقل)، ويشغل مكانة اجتماعية رفيعة المستوى.

- يعتمد على دخله الوظيفي، وحاصل على درجة علمية متوسطة، ويشغل مكانة اجتماعية متوسطة المستوى.

- يعتمد على دخله الوظيفي، وحاصل على شهادة الإعدادية أو الإبتدائية، ومكانته الاجتماعية هامشية.

- لايعتمد على دخله الوظيفي (أرزقي)، وغير حاصل على شهادات، وليست له مكانة اجتماعية ، إلا في حدود رفقاء العمل أو المهنة، التي يقوم بها.

ونلاحظ مما تقدم مدى التداخل بين البعد التعليمي، والبعد الإجتماعي، والبعد الاقتصادي، بحيث تكون الأبعاد الثلاثة نسق منظومي فيما بينها.

(د) البعد الوظيفي أو المهني :

يمكن التمييز في هذا البعد بين الوظائف أو المهن التالية، التي يمارسها كل من الأب والأم، أو أحدهما على الأقل :

- وظائف إشرافية عليا (وكيل وزارة على الأقل)، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس على الأقل) ويشغل مكانة اجتماعية رفيعة المستوى، ويمتلك ثروة.

- وظائف إشرافية عليا (وكيل وزارة على الأقل)، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس على الأقل) ويشغل مكانة اجتماعية رفيعة المستوى، ولايمتلك ثروة.

- وظائف فنية وإدارية عالية (الحد الأعلى درجة مدير عام)، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس، وأحياناً دبلوم ثانوي متوسط "في حالات نادرة") ويشغل مكانة اجتماعية معقولة (طبيب، مهندس، مدرس، محاسب، .. إلخ)، ويمتلك ثروة.

– وظائف فنية وإدارية عالية (الحد الأعلى درجة مدير عام)، وحاصل على درجة علمية (بكالوريوس أو ليسانس، وأحيانا دبلوم ثانوى متوسط" فى حالات نادرة")، ويشغل مكانة اجتماعية معقولة (طبيب، مهندس، مدرس، محاسب، . .إلخ)، ولا يمتلك ثروة.

– وظائف كتابية، وحاصل على درجة علمية (دبلوم ثانوى متوسط – شهادة إعدادية أحياناً)، ومكانته الاجتماعية هامشية، ويمتلك ثروة.

– وظائف كتابية، وحاصل على درجة علمية (دبلوم ثانوى متوسط – شهادة إعدادية أحيانا)، ومكانته الاجتماعية هامشية، ولايمتلك ثروة.

– حرفى (فراش – ساعى – بواب ...) غير حاصل على درجة علمية (وأحيانا شهادة الإعدادية أو الإبتدائية)، ومكانته الاجتماعية هامشية، ولايمتلك ثروة.

– مهنى (نجار – كهربائى – سباك – سائق تاكسى – . .) غير حاصل على درجة علمية، ومكانته الاجتماعية هامشية، ويمتلك ثروة.

– مهنى (نجار – كهربائى – سباك – سائق تاكسى–. .) غير حاصل على درجة علمية، ومكانته الاجتماعية هامشية، ولا يمتلك ثروة.

ونلاحظ مما تقدم، يرتبط البعد الوظيفى أو المهنى فى علاقة منظومية بكل من البعد الاقتصادى، والبعد الاجتماعى، والبعد التعليمى.

(هـ) البعد المعيشى :

يمكن التمييز فى هذا البعد بين المتغيرات التالية :

* المسكن :

– فيلا خاصة فى حى راقى.

– مسكن خاص فى بناية مشتركة فى حى راقى.

– مسكن خاص فى بناية مشتركة فى حى شعبى.

– مسكن بالإيجار فى حى راقى.

– مسكن بالإيجار فى حى شعبى.

– مسكن خاص فى الضواحى.

– مسكن بالإيجار فى الضواحى.

* أساليب الترفيه :

– الذهاب إلى الأوبرا أو المسرح.

- الذهاب إلى السينما.
- الذهاب إلى الحدائق والمتنزهات.
- الرحلات النيلية.
- زيارة الأقارب والأصدقاء.
- مشاهدة التليفزيون.
- سماع الكاسيت أو الراديو.
- لاتوجد.

* أساليب العلاج :

- طبيب خاص بصفة دورية.
- طبيب خاص عند الحاجة.
- مستشفى خاص بأجر.
- مستشفى عام بدون أجر.

* المأكـــل :

- يوجد طباخ .
- يقوم أفراد الأسرة بتجهيز الطعام.
- توفر البروتين الحيوانى والفاكهة.
- أحيانا يتوفر البروتين الحيوانى مع وجود الفاكهة.
- أحيانا يتوفر البروتين الحيوانى، دون وجود فاكهة.
- نادراً ما يتوفر البروتين الحيوانى، والاعتماد على البقوليات كثيراً.
- إستخدام أدوات الأكل (الشوكة – المعلقة – السكينة).
- الإعتماد فى الأكل على اليدين فقط.

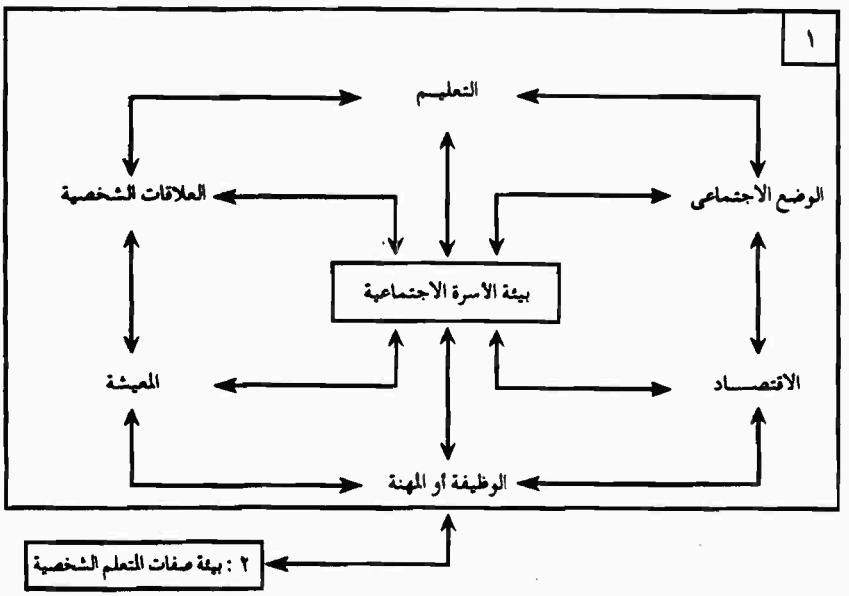
(و) البعد الخاص بالعلاقات الشخصية :

- توجد علاقات قوية مع الأقارب.
- العلاقات بالأقارب عادية، وتتم فى المناسبات.
- لاتوجد علاقات مع الأقارب.
- يتم تبادل الزيارات مع الجيران.

- يتم تبادل الحديث الودى مع الجيران، دون زيارات.
- يوجد تحفظ فى العلاقات بالجيران.

ونلاحظ مما تقدم، وجود العلاقة تبادلية التأثير بين البعد المعيشى والبعد الخاص بالعلاقات الشخصية، وإنهما يرتبطان معاً فى علاقة منظومية بكل من البعد التعليمى، والبعد الاجتماعى، والبعد الاقتصادى، والبعد الوظيفى أو المهنى.

ويمكن تحديد العلاقة المنظومية بين الأبعاد الستة السابقة فى الشكل التالى :

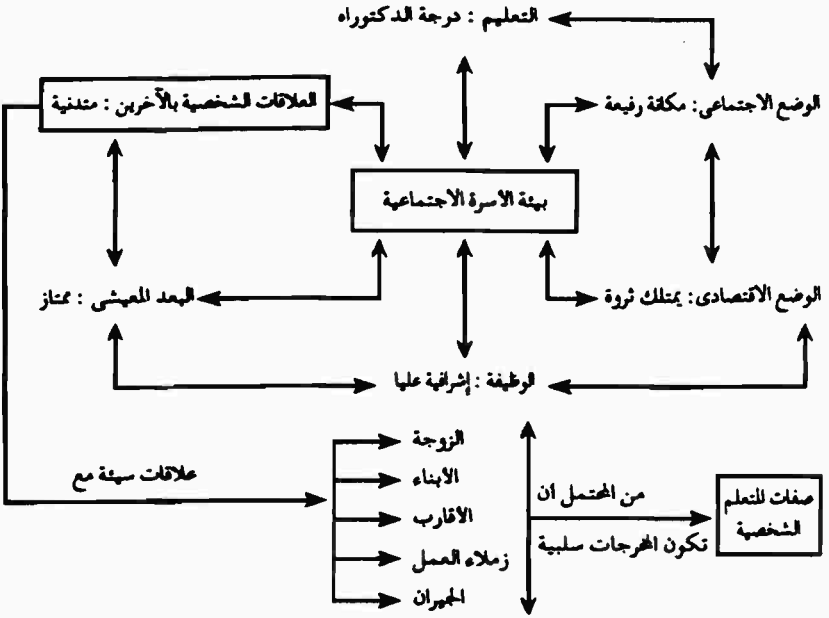


شكل (١)

منظومة بيئة الأسرة الاجتماعية

ويجدر التنويه بأن جميع مدخلات بيئة الأسرة الاجتماعية، ليست بالضرورة أن تكون إيجابية، لذلك فإن مخرجات منظومة بيئة الأسرة الاجتماعية قد يعتريها بعض جوانب القصور، التى قد تؤثر سلباً كمدخلات لبيئة صفات المتعلم الشخصية.

ويمكن تأكيد ما تقدم من خلال بيئة الأب الاجتماعية، كما يوضحها الشكل التالى :



شكل (٢)

القصور فى بعض جوانب البيئة الاجتماعية

ونلاحظ هنا ان العلاقات التى تربط بين المنظومة الفرعية الخاصة بالتعليم والوضع الاجتماعى، والوضع الاقتصادى، والوظيفة، والبعد المعيشى، قد تتحقق من حيث الفعل ورد الفعل (العلاقات تبادلية التاثير)، ولكن هذه العلاقات لا تتحقق – فى اغلب الأحوال– فيما يختص بالعلاقات الشخصية بالآخرين، وذلك قد يؤثر سلبا بالنسبة لمدخلات منظومة صفات المتعلم الشخصية.

(٢) بيئة صفات المتعلم الشخصية :

تتأثر منظومة بيئة صفات المتعلم الشخصية إيجاباً أو سلبا بمخرجات بيئة الأسرة الاجتماعية، إذ فى ضوء هذه المخرجات (والتى تعتبر فى الوقت نفسه مدخلات لبيئة صفات المتعلم الشخصية)، يمكن تحديد صفات المتعلم الشخصية فى الآتى :

(أ) صفات نفسية واجتماعية :

فى ضوء الخبرات التى يكتسبها المتعلم من بيئة الأسرة، وفى ضوء العوامل الوراثية (الجينوم)، يمكن ان يكتسب المتعلم صفات نفسية بعينها، مثل:

منفعل / هادئ، معتمد / غير معتمد، مبدع / نمطى، تعاونى / أنانى، اجتماعى / منعزل، صادق / كاذب، جرئ / خائف، متكبر / متواضع، متطلع / قانع، وديع / شرس، طيب / شرير، ذكى / غبى، محب / غير محب، ... إلخ

وجدير بالذكر أن الصفات السابقة تقع على بعدين، ولكن ليس بالضرورة أن يكون البعد الأول هو الإيجابى، والبعد الثانى هو السلبى. فعلى سبيل المثال، بالنسبة للصفتين: اجتماعى / منعزل، تكون صفة إيجابى مطلوبة، إذا كانت بيئة التعلم داخل المدرسة وخارجها إيجابية، بينما تكون صفة منعزل مطلوبة، إذا كانت بيئة التعلم داخل المدرسة وخارجها سلبية، وذلك فى حالة عدم إمكانية تحقيق التأثير الفعال فى بيئة التعلم. وبالمثل، بالنسبة للصفتين: متكبر / متواضع، رغم أن ترتيب صفة متكبر هى الأولى، فإنها مرفوضة على طول الخط، بينما صفة متواضع مطلوبة فى جميع الأحوال، وهى الثانية فى الترتيب.

(ب) صفات دراسية :

- يقرأ الكتب المقررة.
- يقرأ الأدب والشعر.
- يقرأ فى المجالات الأخرى، غير سابقة الذكر.
- يكتب (القصة – الشعر – المقالات النقدية فى المجالات المختلفة).
- لا يكتفى بالحلول النمطية للمشكلات الدراسية.
- يفكر كثيراً قبل الكلام، أو قبل حل التدريبات والتمارين.
- يميل للعمل التعاونى من زملائه داخل الفصل وخارجه.
- يسمع الإذاعة ويشاهد التليفزيون على حساب الوقت المخصص للدراسة.
- يشاهد التليفزيون ويسمع الإذاعة والكاسيت فى أوقات الفراغ.
- يحضر الحفلات المدرسية.
- يشارك فى الندوات المدرسية.
- يميل لممارسة الرياضة.
- يشارك فى بناء الدرس مع المعلم.
- يفهم ما يقرأ.
- يتابع المدرس باهتمام.
- يعطى وقتا كبيرا لإنجاز المهام المدرسية والواجبات البيتية المطلوبة منه.

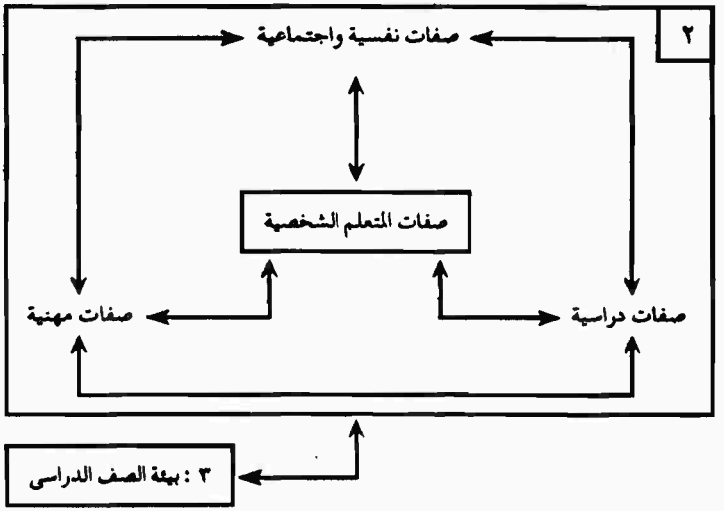
- يحضر للمدرسة بإنتظام، دون تأخير.
- لايغيب عن المدرسة، إلا بسبب عذر قهرى.
- يحرص على حضور طابور الصباح.
- يمارس بعض النشاطات المدرسية اللاصفية.
- لايحاول الخروج من المدرسة، قبل إنتهاء اليوم الدراسى.
- يعتمد على نفسه فى المذاكرة، ويطلب المساعدة فى حالة الضرورة القصوى.

(ج) صفات مهنية :

- يميل للعمل اليدوى (الفك والتركيب).
- يميل للبحث والتقصى، وخاصة فى المجالات غير المعروفة له، وغير المألوفة بالنسبة للتلاميذ الآخرين.
- يميل لقيادة الفصل.
- يمارس الأعمال الإدارية الروتينية، التى قد يطلبها منه المدرس، مثل كتابة أسماء التلاميذ المتغيبين.
- يكتب القصة، أو الشعر، أو المقالات النقدية فى شتى المجلات.
- يقضى وقتا فى فناء المدرسة لممارسة إحدى اللعبات، دون إهتمام بالحضور المنتظم للحصص الدراسية.
- يتعاون مع المدرس بطريقة جادة، أثناء التجارب العملية فى المختبرات.
- يشارك فى الإذاعة المدرسية.
- يسهم فى تحرير صحيفة الفصل، أو مجلة المدرسة.
- يشارك فى انشطة الجماعات المدرسية (التصوير – الرحلات – التمثيل ...)

ونلاحظ مما تقدم، أن المتعلم كل متكامل، بحيث لايمكن فصل اى جانب أو سمة لديه عن بقية السمات أو الجوانب. لقد خلق الله المتعلم على أساس منظومى، بحيث لايمكن فصل عقله وتفكيره، عن ميوله ووجدانه وأحاسيسه. لذا، لا غرابة مطلقا، إذا قلنا أن المتعلم يفكر أحيانا بوجدانه. وبعامة، فإن الصفات الثلاثة السابقة متداخلة ومتشابكة، وترتبط منظوميا بوشائج نسب قوية، متينة الأساس. فعلى سبيل المثال، الطالب المبدع المتطلع، لايكتفى بالحلول النمطية للمشكلات الدراسية، ويميل للبحث والتقصى، فى مجالات اخرى، غير المواد الدراسية المقررة.

ويمكن تحديد العلاقة المنظومية بين الصفات الثلاثية السابقة في الشكل التالي :



شكل (٣)

منظومة صفات المتعلم الشخصية

لقد أجزنا إمكانية حدوث بعض جوانب القصور بالنسبة لبيئة الأسرة الاجتماعية، وضربنا مثالاً على ذلك ببيئة الأب الاجتماعية، وأوضحنا أن العلاقات الشخصية السلبية، التي تعود إلى الأب كإنسان، يمكن أن تكون السبب المباشر في إمكانية تحقيق مخرجات سلبية بالنسبة لبيئة الأسرة الاجتماعية. لذلك، فإن المثال السابق، يؤكد ما ذهبنا إليه فيما تقدم، فيما يخص وجود صفات المتعلم الشخصية في نسق منظومي، لأنها ترتبط أولا وأخيرا بالمتعلم كإنسان.

(٣) بيئة العلاقات الصفية :

تقوم بيئة العلاقات الصفية على أساس تفاعل إنساني بين المعلم والمتعلم، يسهم في تحقيق التدريس الفعال، الذي يقوم على أساس تحقيق المهارتين التاليتين :

(أ) الإثارة الفكرية :

وتقوم مهارة الإثارة الفكرية على :

* وضوح الاتصال الكلامي مع التلاميذ، حيث يرتبط هذا الوضوح بطريقة شرح المدرس وعرضه للمادة العلمية.

* أثر المدرس الإنفعالى الإيجابى على التلاميذ، ويتولد هذا الأثر من طريقة عرض المادة العلمية .

فى ضوء ما تقدم، يمكن تحديد خصائص المعلم على النحو التالى :

* تكون استجابة التلاميذ له بأنه واضح، ومثير بدرجة عالية.
* ويوصفه المراقبون للتدريس بأنه يحقق الآتى :

- ينظم المضمون العلمى تنظيما جيدا، ويقدمه للتلاميذ بلغة واضحة.
- يهتم بإبراز العلاقات بين المفاهيم، وبمساعدة التلاميذ على معرفة التطبيقات العملية لهذه المفاهيم فى بعض المواقف الجديدة.
- يشترك مع التلاميذ فى العمل، لذا يقدم المضمون بطريقة تفاعلية، وبحماسة عالية، وتوتر درامى شديد.
- يبدو عليه حبة للمادة الدراسية التى يقوم بتعليمها وشرحها.

* ويؤثر على التلاميذ على النحو التالى :

- يعرف التلاميذ ما يركز عليه المعلم، فيميزون النقاط المهمة فى الموضوع.
- يدرك التلاميذ الإرتباط بين المفاهيم، ويطبقونها فى مواقف جديدة.
- لايرتبك مطلقاً أمام التلاميذ بشأن المادة الدراسية، أو بشأن أى شىء آخر يقوله، وذلك يساعد التلاميذ على اكتساب الثبات الإنفعالى.
- يدرك التلاميذ بصورة جيدة أسباب تحديد المفاهيم، وتعريفها بالطريقة التى عرضت بها.
- تبدو الأفكار التى يعرضها المدرس على التلاميذ مقبولة، ومعقولة، وواضحة وسهلة التذكر، وذلك يساعد التلاميذ على فهم جميع جوانب تلك الأفكار.
- يتنبه التلاميذ لما يقوله المدرس، فلا تتشتت أفكارهم خارج الفصل.
- يمر وقت الحصة سريعا، وقد ينزعج بعض التلاميذ بسبب عدم تدوين أية ملاحظات عن بعض الأفكار التى عرضها المدرس.
- يشعر التلاميذ بأهمية استثارة أفكارهم ودوافعهم، ويعلمون على الإنتظام فى حضور الدورس دون تخلف.
- يمكن وصف عمل المدرس، أو نعت المساق الذى يقوم بتدريسه بالشئ العظيم أو الرائع.

فى ضوء ما تقدم، يمكن وصف المدرس بانه متفوقا، ولكن المدرس أحيانا يكون متوسطا أو متدنيا، بالنسبة لتحقيق الإثارة الفكرية، وذلك وفقاً لما يحققه مما تقدم.

(ب) الصلات الشخصية البينية :

من منطلق أن غرفة الصف من الناحية النظرية، بمثابة حلبة العروض الفكرية والمنطقية، يجب أن تحقق الصلات الشخصية البينية بين المعلم والتلاميذ، ما يلى :

* أن تكون العلاقة بين المدرس والتلاميذ حميمة جدا ومفتوحة للغاية، وتركز على التلميذ، ويمكن التنبؤ بأن سلوك المدرس جيد.
* ويوصف المراقبون للتلاميذ هذه العلاقة ، كما يلى :

– يهتم المدرس بشدة بالتلاميذ كأفراد، ويشعر باستجاباتهم الذكية بخصوص المادة الدراسية أو طريقة عرضها.

– يعترف المدرس بمشاعر التلاميذ حول مسائل الواجبات الصفية أو سياستها، ويشجعهم على التعبير عن تلك المشاعر، وقد يستطلع آرائهم فى بعض القضايا.

– يشجع التلاميذ على طرح اسئلتهم واستفساراتهم، ويهتم كثيراً بوجهات نظرهم الشخصية.

– يوحى المدرس للتلاميذ بشكل صريح أو ضمنى أنه يهتم كثيراً بفهمهم للمادة، ومعرفة جميع أبعادها بدقة.

– يشجع المدرس التلاميذ ليبدعوا ويبتكروا، معتمدين فى ذلك على أنفسهم فى التعامل مع المادة الدراسية، كما يشجعهم على تكوين أفكارهم الخاصة.

* وتؤثر هذه العلاقة على التلاميذ على النحو التالى :

– يشعر التلميذ بمعرفة المدرس له، واهتمامه به شخصيا، وبما يتعلمه.

– يوجد تجاوب وعلاقات إيجابية قد تصل إلى درجة المحبة بين المدرس والتلاميذ، وقد يتمثل بعضهم به إلى درجة كبيرة.

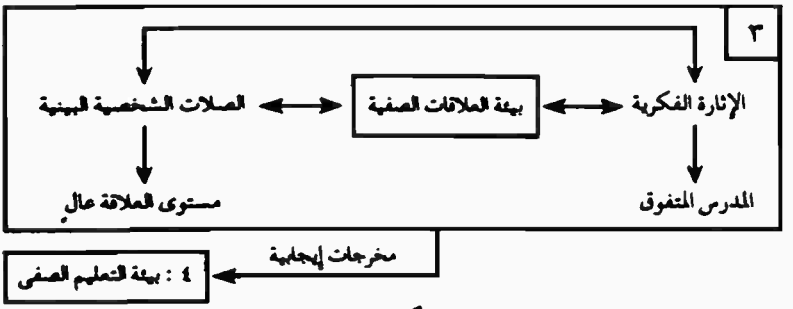
– يشعر التلاميذ بأن المدرس يثق فى قدرتهم على التعلم والتفكير المستقل.

– يسعى التلاميذ إلى تحقيق توقعات المدرس العالية التى يأملها منهم، فيزيد ذلك من دافعيتهم للقيام بأقصى ما فى وسعهم.

– قد يصف بعض التلاميذ المدرس بأنه "شخص رائع".

فى ضوء ما تقدم، يمكن وصف مستوى العلاقة البينية بأنه عال، ولكن ذلك لا يتحقق فى جميع الأحوال، إذ قد يكون مستوى العلاقة البينية متوسطا، أو متدنيا، وذلك وفقاً لما يحققه مما تقدم.

ويمكن تمثيل العلاقة المنظومية بين المستويين السابقين كما يوضحها الشكل التالى :



شكل (٤)

منظومة بيئة العلاقات الصفية

وبالمثل، يمكن تمثيل العلاقة المنظومية بين الإثارة الفكرية والصلات الشخصية البينية، فى حالة كونهما معا فى مستوى متوسط، أو فى مستوى متدنى، أو كان أحدهما فى مستوى متوسط والآخر فى مستوى متدنى، مع مراعاة أن مخرجات المنظومة فى هذه الحالة، لن تكون أبداً ايجابية، كما هو الحالة فى المنظومة التى يوضحها الشكل السابق.

(٤) بيئة التعليم الصفى :

تطرقنا فى (٣) لموضوع بيئة العلاقات الصفية على أساس تحقيق العلاقة الإنسانية بين المعلم والمتعلم، والتى فى ضوئها يتحقق التدريس الفعال، الذى يسهم بدوره فى تصميم وهندسة ببيئة التعلم الإيجابية. وفيما يختص ببيئة التعليم الصفى، فإن أحد جوانبها إنسانى بحت، ويتمثل فى العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض، أما بقية جوانب بيئة التعليم الصفى، فهى مادية (المحتوى – الطريقة – المعينات . .) .

وجدير بالذكر، رغم أننا أخذنا بيئة العلاقات الصفية كبعد مستقل، بغرض إبراز العلاقة بين المعلم والمتعلم، فإن بيئة العلاقات الصفية ذاتها، هى بيئة جزئية من بيئة التعليم الصفى، كما يوضح ذلك الشكل التالى :

شكل (٥)

بيئة العلاقات الصفية كمنظومة فرعية من منظومة التعليم الصفى

وفيما يختص بمكونات بيئة التعليم الصفى، فهى :

(أ) البعد الإنسانى :

ويتمثل فى التفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض، إذ من خلال هذا التفاعل يمكن تحقيق التبادل المعرفى والثقافى بين التلاميذ، كما يمكن أن يسهم هذا التفاعل فى تأهيل التلاميذ للقيام بالواجبات المكلفون بها. أيضا، يؤكد التفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض أهمية إكسابهم سلوكيات، وممارسة أداءات، على أساس أن تلك السلوكيات والأداءات تبرز أهمية وجدوى القوانين والنظم الحكومية والفنون التقنية وأساليب الحياة الإجتماعية، وغير ذلك من الأمور المهمة التى تبرز دور الإرادة البشرية فى صنع الحاضر والمستقبل، على حد سواء.

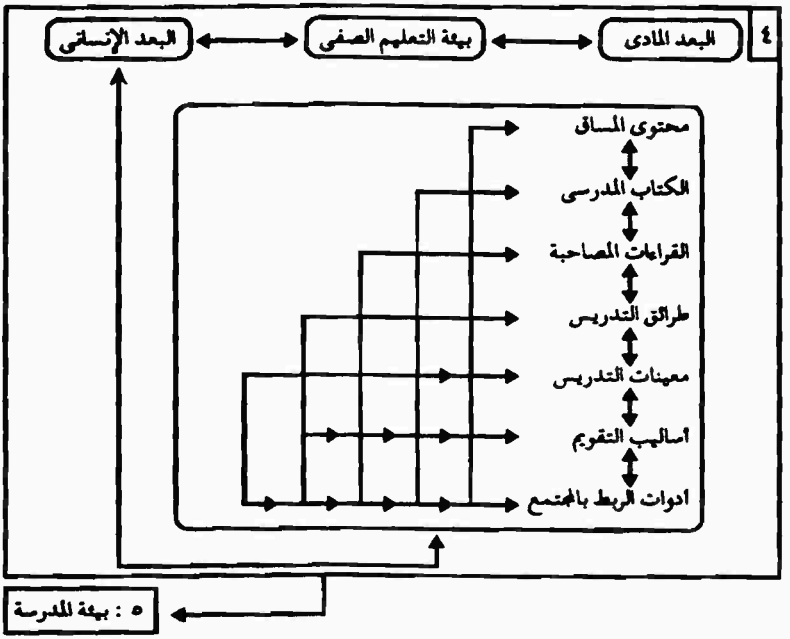
وعلى صعيد آخر، فإن التفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض يثير دافعية التلاميذ لتعلم المعارف والمهارات المدرسية واللامدرسية. كما، يسهم ذلك التفاعل فى تجديد المواقف التدريسية: التقليدية والروتينية. أيضا، يظهر التفاعل الذى يتحقق بين التلاميذ مدى رونق وجاذبية عملية التعلم ذاتها.

(ب) البعد المادى :

ويتكون هذا البعد من :

* محتوى المساق الدراسى كما تعكسه الكتب المدرسية المقررة. وفيما يخص محتوى المساق الدراسى، يجب أن يتناسب مع قدرات واستعدادات وإهتمامات وميول التلاميذ. أما بالنسبة للكتب المدرسية، فيجب أن يراعى فى إعدادها وإخراجها مواصفات الكتاب الجيد.
* القراءات المصاحبة للمساق الدراسى المقرر، إذ تمثل هذه القراءات الزاد الثقافى الذى يجب أن يتزود به التلميذ، وفقا لمتطلبات العصر وظروف الزمان والمكان.
* طرائق التدريس التى تتوافق مع طبيعة المادة الدراسية، ومع إمكانات التلاميذ العقلية والجسدية، بشرط أن تتسم هذه الطرائق بالحداثة، وتسهم فى تعليم التلاميذ كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم، وكيف يتعلمون خارج أسوار المدرسة باستخدام الكمبيوتر وإنترنت.
* معينات التدريس، التى تعتبر ضرورية فى عملية التعليم كما يمارسها المعلم، والتى تعتبر مهمة فى تحقيق عملية التعلم من جهة المتعلم.
* أساليب التقويم المناسبة (التقويم التكوينى – التقويم النهائى).
* أدوات ربط المتعلم بالمجتمع المحلى والعالمى (الكمبيوتر – إنترنت).

فى ضوء ما تقدم، يمكن تمثيل العلاقة المنظومية لبيئة التعليم الصفى، كما يمثلها الشكل التالى:



شكل (٦)

منظومة التعليم الصفى

(٥) بيئة المدرسة :

تتكون منظومة بيئة المدرسة من المنظومات الفرعية التالية :

(أ) إدارة المدرسة :

- ديمقراطى / شمولى.
- تعاونى / سلطوى.
- تقدمى / بيروقراطى.
- تقنى / مكتبى.

(ب) موقع المدرسة :

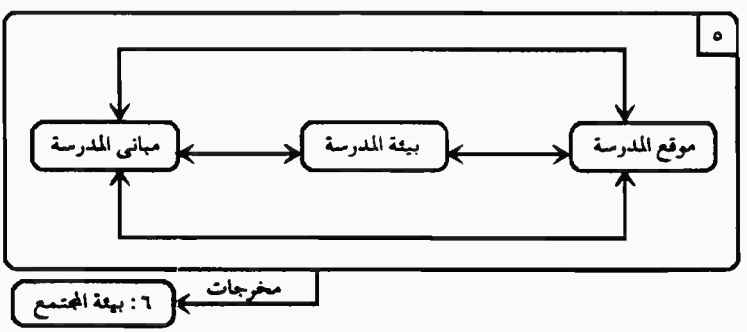
- المدن الكبرى / المناطق الزراعية / المناطق النائية / المناطق الصحراوية.

- مدينة / مركز / قرية.
- حى راقى / حى متوسط / حى فقير.
- وسط / أطراف : المدينة - المركز - القرية.

(ج) مبانى المدرسة :

- التصميم الهندسى للمدرسة.
- حجم الفصول (بحيث تناسب أعداد التلاميذ، وتتوافر فيها الظروف الفيزيقية المناسبة، التأثيث المناسب).
- المعامل والمختبرات.
- حجرات النشاط الفنى.
- الملاعب الرياضية.
- معامل الكمبيوتر وإنترنت.

ويمكن تمثيل منظومة بيئة المدرسة، فى الشكل التالى :



شكل (٧)

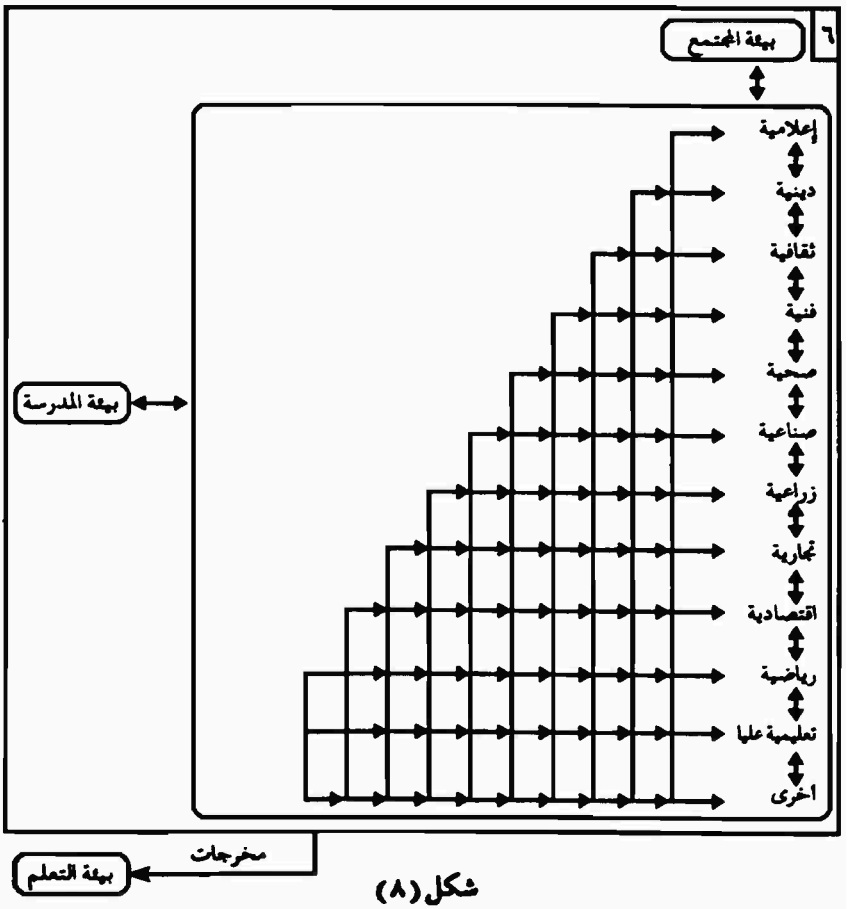
منظومة بيئة المدرسة

(٦) بيئة المجتمع :

يتم تحديد منظومة بيئة المجتمع فى ضوء الفلسفة والأيديولوجية السائدتين فيه، إذ على أساسهما يتم نظام الحكم، من حيث: أنه ديمقراطى تقدمى، أو شمولى أصولى، كما يتم تحديد العلاقة بين المجتمع المحلى والمجتمع العالمى من حيث أنه منفتح أو منغلق.

أيضًا، فى ضوء فلسفة المجتمع يمكن الوقوف على العلاقات التبادلية بين المدرسة كمؤسسة تربوية، وبين بقية المؤسسات الموجودة فى المجتمع (مؤسسات الإعلام، المؤسسات الدينية، المؤسسات الثقافية والفنية، المؤسسات الصحية، المؤسسات الصناعية، المؤسسات الزراعية، المؤسسات التجارية، المؤسسات الاقتصادية، .. إلخ)

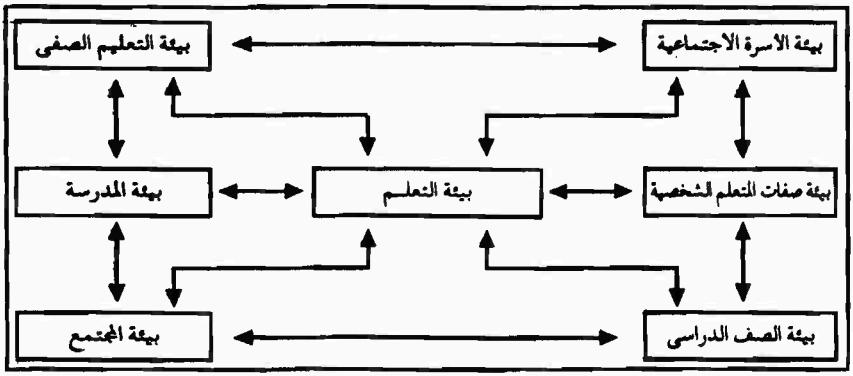
ويمكن تمثيل العلاقة المنظومية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع، فى الشكل التالى:



شكل (٨)

منظومة بيئة المجتمع

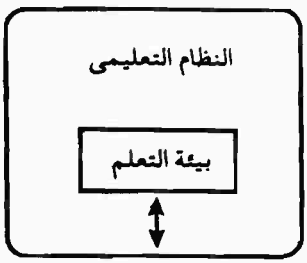
تأسيسا على ما تقدم، يمكن تجميع المنظومات الفرعية السابقة لبيئة التعلم، فى المنظومة الشاملة، التى يوضحها الشكل التالى :



شكل (٩)

المنظومة الشاملة لبيئة التعلم

ختامًا لهذا الموضوع، يجدر الإشارة إلى أن بيئة التعلم كمنظومة شاملة لمجموعة من المنظومات الفرعية، التى يوضحها شكل (٩)، هى نفسها منظومة فرعية من النظام التعليمى، وذلك ما يوضحه الشكل التالى :



شكل (١٠)

بيئة التعلم كمنظومة فرعية من منظومة النظام التعليمى

الفصل الحادى عشر

الأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم فى ضوء تغييرات عصر العولمة *

- تمهيد
- الثبات والتغير.
- التغيير وصدمة التغيير فى عصر العولمة.
- الأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم، وتغييرات عصر العولمة.
- خاتمة.

* مؤتمر التغيير والإدارة على المكشوف (القاهرة: وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإدارى: ٢٦-٢٨/ ١٠/ ٢٠٠٢)

تمهيد:

بادئ ذى بدء، علينا أن نقـر: « الأوراق اختـلطت... الأدوار تبـدلت ... الألوان تداخلت... النقط فوق الحروف تغيرت مواقعها » بالنسبة للمجالات: الاقتصادية والسياسية والعسكرية والاجتماعية والثقافية والفكرية، بين الدول، بعضها البعض، فى عصر العولمة. ولقد زادت حدة ما تقدم بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١، بحيث إمتد التأثير، فشمل العلاقات الإنسانية بين الأفراد، لدرجة أنه بات من الصعب بمكانة تحديد طبيعة تلك العلاقات، ووجهتها، وأغراضها، وأساليبها.

والسؤال :

ما موقع الحديث السابق بالنسبة لموضوع هذا الحديث؟

للإجابة عن السؤال السابق، نقول أن منظومة التعلم فى جميع مستوياتها، وخاصة بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١، لم تشهد تغيراً فقط، بل أيضاً تغييراً فى جوانبها الفنية والاجتماعية والإدارية، وذلك ما سوف يظهر واضحاً جلياً من خلال التصدى لدراسة الموضوعات التالية:

* الثبات والتغير.
* التغيير وصدمة التغيير فى عصر العولمة.
* الأبعاد الفنية والإجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم، وتغييرات عصر العولمة.

وفيما يلى عرض تفصيلى للموضوعات السابقة:

أولاً: الثبات والتغير:

يسود التوتر جميع أرجاء العالم اليوم، بسبب المتغيرات التى باتت تهدد أمن وسلامة الإنسان، وخاصة بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١. ناهيك، عن أنه فى عصر العولمة إحتجبت - وأحيانا إختفت تماماً - الكثير من القيم والمبادئ والمثل والأخلاق، التى ظلت متوارثة لفئات من السنين.

وعلى الرغم مما تقدم، نجد إتجاهات وتوجهات قوية، تحاول تثبيت القيم المتوارثة، وتقاوم الأخلاقيات التى تبشر بها العولمة. لذلك يمكن أن نقول بدرجة كبيرة من الثقة، بأن قضية الثبات والتغير لم تحسم بعد، بالنسبة للقيم والمبادئ والمثل والأخلاق، على جميع المستويات. فحتى الآن، لا توجد إجابات واضحة ومقنعة عن: أين نبحث عن حلول لمشكلاتنا الإجتماعية والثقافية؟، أنبحث عنها فى الكتب التراثية (الثبات)، أم نبحث عنها فى عناصرها الفعلية الواقعة أمام أبصارنا (التغير فى ضوء ظروف المعاصرة ومتطلباتها)؟.

وهنا، تداهمنا الحيرة والربكة، لأن اختيار التراث لتوثيق الروابط مع الأصول، يعني التخلف، والتقوقع على الذات، وإهمال الواقع وكأنه غير موجود. وفي المقابل، فإن اختيار الواقع الملموس والمعاش، يعني نسيان أو تناسي الجذور، وذلك يسهم في تشويه الهوية القومية، بسبب إنفصام أو تفكك العرى بين اليوم والأمس، وبسبب قطع الجذور ووشائج النسب التي تربطنا بالتراث[1].

وحتى لا نتعرض لضغوط الاتجاهات المتباينة آنفة الذكر، فإننا اليوم مطالبون بتحقيق أمرين، في وقت واحد :

* وجود جسور إتصال بين الماضي والحاضر، بحيث نعيش ظروف اليوم، وعيوننا لاتغفل عن تجارب وخبرات الأمس.

* إعطاء جديد اليوم حقه الكامل من الإهتمام.

وهنا تبدو القضية صعبة ومعقدة، إذ إن إعطاء الإهتمام الكامل لجديد العصر، قد يضطرنا أحيانًا إلى تمزيق الروابط بيننا وبين أسلافنا، على أساس أنهم عاشوا حياتهم في ظل الظروف والمتغيرات التي كانت موجودة آنذاك، وعلينا أن نعيش حياتنا في ضوء معطيات العصر ومتغيراته، الموجودة بين أيدينا اليوم.

لقد ظهرت ثلاثة اتجاهات بالنسبة لمشكلة «الثبات» و «التغير» هي[2]:

* ان عنصر الثبات جوهر يتعذر على العقل ان يتصور امكان زواله، لأنه لولا ذلك الثبات ما استقرت الأمور تمامًا. وفي هذا الحالة يكون التغير مناقضًا للعقل، ويكون بمثابة وهم تتوهمه الحواس في إدراكها للأشياء.

* التغير هو الحقيقة التي لاحقيقة سواها والأساس الوحيد الثابت في الحياة، فما الشئ من الأشياء إلا سلسلة طويلة من حالات يعقب بعضها بعضًا. وفي هذه الحالة، يكون الثبات معناه الجمود، الذي قد يصل إلى حد الموت.

* ان الثبات والتغير ينبغي أن يسيرا معا، جنبا إلى جنب، حيث يكون الثبات من شأن المبادئ أو الأطر. وأما التغير، فهو من شأن الحالات التفصيلية، التي تندرج تحت تلك المبادئ، أو التي تملأ تلك الأطر. فالمبدأ أو الإطار، تصور عقلي ذو ثبات، ولكنه في الوقت نفسه حقيقة مفرغة من تفصيلات الحياة، ثم تأتي حياة الناس العملية بما يملؤها من أحداث، فنقيمها – ارتفاعًا أو انخفاضًا – بذلك المعيار الرياضي المفرغ، وهو المبادئ، أو الأطر، أو الأنماط. وعليه، فالثبات بيننا وبين أسلافنا هو تلك المبادئ، والمتغير هو تفصيلات المواقف والأحداث التي تملؤها.

والسؤال :

ما موقع التغير بالنسبة للأحداث التى يموج بها العالم فى وقتنا الحالى، وهى أولاً وأخيراً من صنع أيدينا ؟!.

للإجابة عن هذا السؤال، نقول :

ان التغير الحاسم الكبير الذى طرأ على العالم بعد الحرب العالمية الثانية، يفوق كل ما حدث من تغير منذ بداية التقويم الميلادى. ونتيجة لهذا التغير، ظهر عالم جديد، يعجز جهازنا البشرى الذهنى عن تفهم أبعاده وتجلياته. ويمكن الزعم بأن حجم هذا العجز قد تزايد بدرجة كبيرة فى تسعينيات القرن المنصرم، بعد ظهور فكرة العولمة.

وجاءت أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١، لتقع وقع الفاجعة على أمهات رؤوسنا، ولتمثل كارثة ما بعدها كارثة، بحيث فشل العقل البشرى عن تحديد أسباب ومبررات حدوثها، ونتائجها المتوقعة على المستويين: القريب والبعيد، على حد سواء، وذلك لأن: (١) حواسنا لاتدرك العالم كما هو، لأن جهازنا العصبى قد تطور بحيث ينتقى من الوقائع خلاصة صغيرة ليس إلا، (٢) جهازنا العصبى لايتأثر إلا بالتغيرات المثيرة فقط، بحيث تجعلنا البؤرة الداخلية المركزة، نحس ببدايات الوقائع ونهاياتها أكثر من إحساسنا بالتغيرات الوسطية، كبيرة كانت أم صغيرة.

وعلى صعيد آخر؛ حيث إن الجهاز العصبى البشرى يتلاءم جيداً مع التغيرات الصغيرة الحادة، لا التغيرات التدريجية، فإن صدى أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١ يفوق كثيراً صدى الترسانات النووية فى دول عديدة، التى تحمل قوة تفجيرية يمكنها أن تنسف الكرة الأرضية مئات المرات.

والحقيقة، إن أبعاد قضية التغير متشبعة فى اتجاهات متعددة، بسبب الحماس لعالم جديد صنعناه، ولا نملك سوى قدرة ضئيلة على تفهمه، أو بسبب التهديدات والأخطار التى تهددنا، وتهدد حضارتنا، وتهدد قدرة الأرض نفسها على تدعيم حياة البشر، دون تفهم عقولنا لتلك التهديدات أو الأخطار، وعجزها عن تقديم الاستجابة الصحيحة لها، وذلك وضع الإنسان فى مواقف صعبة.

وعلى الرغم من تلك المواقف الشائعة، أقام الإنسان لنفسه بيئة جديدة تماماً، كلما رأى أن مصلحته تتطلب ذلك، لدرجة أنه تمكن أن يحيا لفترات محدودة بعيداً عن كوكب الأرض نفسه.

وعلينا أن نقر التجربة البشرية كتجربة إبداعات وتكيفات واسعة، وأن نعترف فى الوقت نفسه بأن قدرة البشرية على التعامل مع نتائج إبداعاتها قاصرة عن اللحاق بقدرة البشرية على الإبداع، لذلك نجد مقاومة شديدة من نسبة كبيرة من الناس لفكرة التغير. وقد يعود ذلك إلى الخوف من التغير نفسه، لعدم قدرتهم على فهمه أو مواكبته، أو خشية أن يهز ثوابت مامونة بالنسبة لهم، أو خوفا من عدم تحقق تغير بيولوچى فى آلياتهم الذهنية يساعدهم على فهم التغير نفسه.

وللأمانة، نقول أن التغيرات التى تحدث من حولنا، تجعلنا غير منسجمين مع زماننا، إذ تكون أسرع بكثير من أن تسمح للعمليات التطورية البيولجية والحضارية بأن تكيف الناس لها.

والغريب فى قضية التغير، ان نفس الروتين الذهنى الذى نشأ فى الأصل لينقل التغيرات الفيزيقية المفاجئة فى العالم القديم، قد أُجبر فى العالم الجديد على أن يخدم فى إدراك مخاطر غير مسبوقة واتخاذ القرارات بالنسبة لها.

لقد ألقى مفهوم التغير، وما يصاحبه من أحداث، وما يواكبه من تطورات، الضوء على ملاحظتين مهمتين، هما :

* أن العالم مكان خطر تتزايد خطورته، وأن أخطاره الجديدة لاتتبدى لنا بشكل مباشر.
* أن استجابتنا للعالم الجديد، كثيراً ما تكون غير ملائمة بسبب طبيعة عقولنا وتدريبنا لها. وهذا اللاتوافق يهدد بتدمير حياتنا.

صحيح، نجح تطورنا الحضارى نجاحًا واضحًا، فى تحوير مراكز المخزون فينا ليتلاءم مع البيئات المتغيرة، فى الكثير من المجالات. ولكن، تخطى المعدل العام للتغير البيئى حاليًا حدود قدرة التطور الحضارى على الاستجابة الصحيحة.

ومما هو جدير بالذكر، إنه رغم أننا نستطيع أن نتعلم الكثير من التاريخ، فمن الخطورة بمكان أن نركز انتباهنا كثيراً على الماضى، وخاصة بعد أن غدا واضحًا أن العلم والتكنولوچيا يشكلان على الأقل نصف ثقافتنا، بل وأكثر من ذلك بمراحل بالنسبة للقضايا المتعلقة باتخاذ قرارات مدروسة عن المستقبل[٣].

ثانياً : التغيير وحدة التغيير فى عصر العولمة :

لتوضيح دلالات التغيير، فإننا نستعير من الرياضيات بعض مصطلحاتها. من المعروف أن معدل التغير يساوى التغير الذى حدث (أو يحدث) مقسومًا على الزمن الذى حدث أو يحدث فيه هذا التغير. وكلما كان زمن التغير كبيراً، فإن معدل التغير الذى يحدث

يكون قليلاً، وبالتالى يحدث التغير أيًا كانت صورته ببطء، وقد لا يشعر به الناس. أما إذا كان زمن التغير صغيرًا، فإن معدل التغير الذى يحدث يكون كبيرًا، ويحدث التغير بصورة متسارعة، لدرجة أنه قد يهز الناس شعوريًا ووجدانيًا، ويجدون صعوبة فى تصديقه والإيمان به، ويعملون على مقاومته باقصى طاقاتهم واجتهاداتهم.

والسؤال :

وماذا عن معدل التغير، إذا كان زمن التغير مساويًا الصفر ؟

فى هذه الحالة، يصل معدل التغير إلى قيمته العظمى، بحيث يتحول التغير إلى تغيير مفاجئ، وغير متوقع. وقد يهز هذا التغيير أعمق أعماق الناس، وقد يجعلهم يكفرون – أحيانًا – بالقيم والأعراف السائدة. عندما يحدث التغيير المفاجئ، فإن صدمته قد تصيب أحيانًا الفرد فى مقتل، فإذا لم تسعفه آلياته العقلية والوجدانية لفهم أبعاد ذلك التغيير، فلا يصاب بالإحباط فقط، بل بالإكتئاب أيضًا، وقد يصل الأمر إلى حد الإنتحار والتخلص من الحياة ذاتها.

إن صدمة التغيير من القسوة، بحيث تزلزل كثيرًا الأرض تحت أقدام الناس، ولتوضيح ذلك، دعنا نعطى أمثلة متدرجة لما نعنيه بصدمة التغيير :

* الفرد الذى لم يخرج من وطنه النامى الفقير، وسافر فى مهمة عمل، أو هاجر نهائيًا إلى دولة: أوروبية أو أمريكية. قد يصاب بالدهشة والإنبهار، بسبب التغيير الذى يشاهده من حوله وعن قرب، من حيث: الإلتزام بالقانون، ونظافة المدن، وتوفر الاحتياجات الضرورية، وأساليب التعامل مع الأفراد، . .إلخ.

* الإبن الذى يؤمن بأبيه كمصدر للقيم والإلتزام، حيث يقوم هذا الأب منذ نعومة أظافر إبنه بإلقاء المواعظ وترتيل النصائح. عندما يكتشف الإبن فجأة أن والده سارقًا، أو مرتشيًا، أو مهربًا، أو قاتلاً، أو زانيًا، . .إلخ، يصاب بصدمة قاسية تجعله لايستطيع أن يفرق بين الألوان. وفى هذه الحالة، إما يضيع الإبن فى ضباب الحياة، أو يصاب بمرض نفسى وينزوى على نفسه مبتعدًا عن أقرب المقربين إليه، أو يتحول إلى فاسد وشرير ويمارس نفس الأعمال التى يمارسها والده، أو لا يتكيف مع الحياة الجديدة التى اكتشفها، فينتحر هروبًا من واقع لا يستطيع قبوله أو تصديقه.

والحقيقة، لاتصيب صدمات التغيير الأفراد فقط، بل إنها تصيب الشعوب والحكام أيضًا. وفيما يلى بعض النماذج التى توضح ذلك:

* عندما قامت الثورة الفرنسية، تساءلت الملكة (**ماري إنطوانيت**) عن أسباب ذلك، فاخبروها بأن الشعب لايجد الخبز ليأكله. ولأن الصدمة بالنسبة لها كانت قوية وشديدة وغير متوقعة، فإنها قالت – إما عن جهل أو سذاجة أو براءة – لماذا لا يأكلون (الجاتوه) بدلا من الخبز؟!. أيضًا، كشفت سجلات التاريخ أن فرنسا فقدت العديد من مثقفيها على أيدى الدهماء والغوغائيين، ممن زعموا بأنهم من رجال الثورة وأبطالها.

* عندما حدثت هزيمة ٥ يونيو ١٩٦٧، فإن الشباب لم يصدق فقط، بل أصيب فى مقتل، لأنه بعد أن كان يحلم بالنصر، وجد هزيمة نكراء ماثلة أمامه. ونتيجة لذلك، عاش بعض الشباب فى حالة لامبالاة غريبة، وكأن الأمر لايعنيهم، أو كأنهم غرباء على أرض مصر. أيضًا، هرب بعض الشباب إلى الكهوف والجبال للتعبد والعبادة، إبتعادًا من واقع مؤلم واليم يحاصرهم. ولا يخفى عن بال وفطنة أحد، ما حدث لهؤلاء الشباب، وما عانى منه المجتمع المصرى بعد ذلك، نتيجة أعمالهم.

* أصيب الشعب الأمريكى صدمة بالغة، عندما إكتشف فجأة بأن الرئيس السابق (**بيل كلينتون**) يكذب. لقد برر هذا الشعب جميع أعمال (**كلينتون**) الجنسية – وهى مرفوضة تمامًا من وجهة نظرنا، ولكنها تبدو مألوفة أو معتادة بدرجة كبيرة من وجهة نظر الشعب الأمريكى – ولكنه رفض أن يمارس الرئيس الأمريكى خطيئة الكذب، لذلك قدم للمحاكمة. وعلى نفس المستوى، رفض الشعب الأمريكى أعمال التجسس التى مارسها الرئيس الأسبق (**نيكسون**) أثناء حملته الانتخابية، رغم أنه يعد من أبرز الرؤساء الأمريكيين، فإضطر أن يتقدم باستقالته ، ليتحمل نائبه (**جونسون**) المسئولية من بعده.

خلاصة القول، عندما يكون التغير سريعًا جدًا، بحيث لايمكن استيعاب أو فهم أبعاده تفصيلاً وفق معايير عقلانية وموضوعية، فإنه يتحول إلى تغيير، قد يسبب العديد من الصدمات، التى قد تكون على مستوى الفرد أو الأمة، على حد سواء.

والسؤال :

وماذا عن صدمة التغيير فى عصر العولمة ؟

للإجابة عن السؤال السابق، نقول :

بإختصار، نقول انه فى ظل واقع الاتصالات، التى أسهمت فى تخطى ظروف الزمان، واجتياح حواجز المكان، بدأت الأمور تتداخل والأوراق تختلط. ونتيجة لذلك، حدث العديد من التغييرات، التى تعانى منها الدول المتقدمة والنامية، على السواء. فعلى سبيل

المثال، «إذا نظرنا إلى أمريكا، فإننا نجد أن الشركات الأمريكية المعروفة قد تغيرت ملكيتها، بحيث أصبح جزء كبير جداً من ملكية هذه الشركات لم يعد أمريكيًا، هذا فضلاً عن أن معظم العاملين فى هذه الشركات من جنسيات غير أمريكية، وكذلك، فقد انتقل جانب كبير من نشاط هذه الشركات إلى أماكن ودول أخرى، وبالنسبة لمكونات الإنتاج نفسها، فإن جزءًا كبيراً منها – أيضًا – لا يصنع فى أمريكا، فهو إنتاج تتعاون فيه أطراف عديدة، مختلفة الجنسيات والهويات. وحينما يتكلم الأمريكيون عن الصناعة الأمريكية، فإن الذين يردون عليهم، ويتحاورون معهم، هم المفكرون الأمريكيون أنفسهم، فى شكل التساؤلات التالية: من هو الأمريكى فى نظركم؟ ثم، أين الأمريكى؟ وأين الأجنبى؟ على أرضنا أم خارج حدودنا؟، وغيرها من التساؤلات التى أصبحت معها المسألة محيرة لكثير من المفكرين»[1].

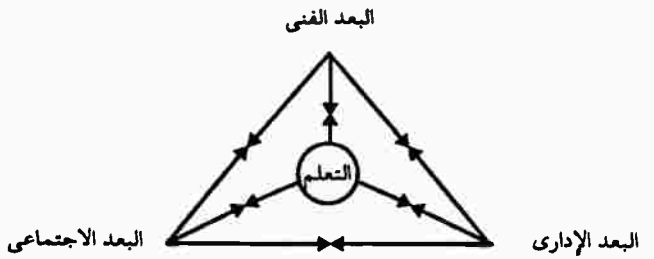
أيضًا، بالنسبة للدول النامية، بسبب تغييرات عصر العولمة، نشعر بأنها مهمشة، حيث يضغط عليها اقتصاد العولمة، فيجعلها تعانى الفقر والمجاعة والأوضاع الاجتماعية المتردية، ناهيك عن أن هذه الدول ذاتها مصنفة من قبل الدول الغنية بأنها من الدرجة الثانية أو الثالثة. لهذا، يشعر الأفراد فى الدول النامية باليأس والإحباط الشديد والدونية عن نظرائهم فى الدول المتقدمة. وبمنطق اليأس، فى الدول النامية، يسعى الفرد إلى خرق القانون، والقيام بأعمال غير مشروعة، أحيانًا ينجح فيها، وغالبًا يفشل، ويتعرض للمساءلة. أيضًا، بمنطق الهروب والبعد عن المشكلات التى تصدرها التغييرات المتلاحقة، والتى تحدث بكثافة وبصور بالغة الحدة والقسوة، فى الدول النامية مقارنة بالدول الغنية، يسعى الفرد فى الدول النامية إلى ترك بلده، والهجرة إلى بلد آخر، لعله يجد حظًا أوفر وأوسع. وقد ينجح فى ذلك، وقد يفشل. وفى الحالة الأخيرة، يعيش الفرد متوتراً، ويائسًا، ومنهكًا نفسيًا ووجدانيًا، لأن فكرة الهجرة التى فشل فى تحقيقها، ترسبت فى أعمق أعماقه.

ثالثًا: الأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم، وتغييرات عصر العولمة:

بادئ ذى بدء، نقول أن العولمة ليست شراً على طول الخط، وإنما لها إيجابياتها العديدة، منها التدفق المعلوماتى كمثال، حيث يمكن انتقال المعارف والمعلومات من مكان لآخر، دون أن تحدها حدود، أو تقف أمامها حواجز. وبالنسبة لنا، يمكن الاستفادة من ذلك السيل المعرفى الغزير للوقوف على أحوالنا العلمية، ونتلمس نقاط القوة والضعف فى مناهجنا، ونتأكد من فاعلية أساليب التدريس المتبعة، .. إلخ، وبذلك يمكننا تحديد الأسس التى يجب مراعاتها لتواكب منظومة التعلم لمتطلبات التدفق المعلوماتى، .. إلخ.

ويقتصر الحديث هنا، عن منظومة التعلم فى أبعادها الثلاثة: الفنى والاجتماعى والإدارى، مع مراعاة أن منظومة التعلم تمثل عنصراً واحداً من عناصر النظام الأوسع أو الأشمل، وأعنى منظومة التعليم فى عموميتها.

ويمكن تمثيل منظومة التعلم، فى الشكل التالى :



شكل (١)

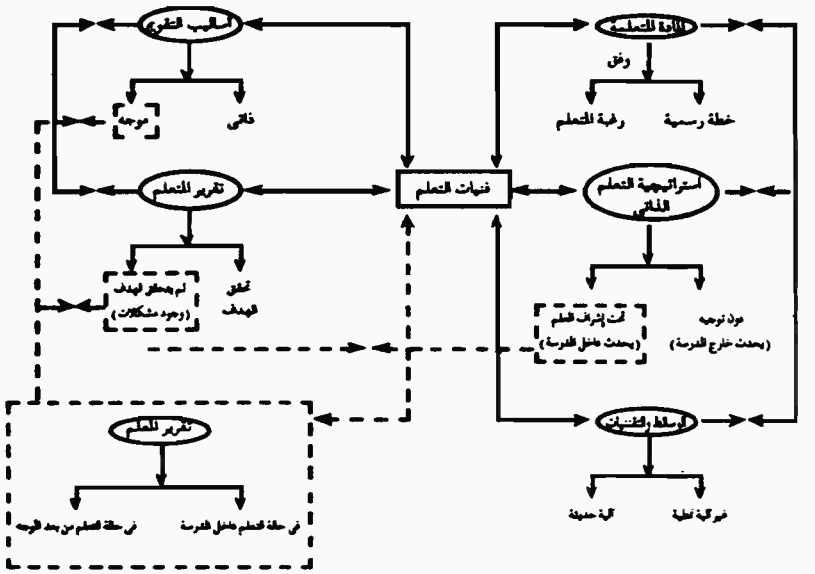
منظومة التعلم فى أبعادها الثلاثة

ويمكن تحديد دلالة ومفهوم كل بعد من الأبعاد الثلاثة السابقة، على النحو التالى :

(١) البعد الفنى : ويتمثل فى :

- طبيعة وتركيب المواد التى يتعلمها الفرد، وفق خطة رسمية أو حسب رغبة المتعلم.
- استراتيجية التعلم الذاتى التى ياخذ بها المتعلم فى إنجاز المهام التى يقوم بها طواعية، أو يكلف بها من قبل الآخرين.
- الوسائط والتقنيات التى يحتاج إليها المتعلم فى تحقيق التعلم.
- أساليب التقويم، سواء أكانت خارجية أم ذاتية.
- التقرير الذى يقدمه المتعلم، للتعريف بالنجاح الذى حققه فى المهام المقصودة وغير المقصودة من التعلم، وللوقوف على الصعوبات والمشكلات التى واجهته أثناء التعلم.
- التقرير الذى يقدمه المعلم بعد إنجاز المتعلم للمهام المطلوبة منه، للوقوف على إيجابيات التعلم وسلبياته، وعلى أهمية هذا التعلم فى تحقيق أهداف تعلمية جديدة أخرى.

ويمكن تمثيل المنظومة الفرعية للبعد الفنى التعلم، فى الشكل الآتى :



شكل (٢)

منظومة فنيات التعلم

وفى الشكل السابق، تظهر الخطوط المتقطعة إمكانية تحقق منظومة فنيات التعلم، فى خمسة خطوات فقط، بحيث ينتفى وجود الخطوة الخاصة بتقرير المعلم، وكل ما يرتبط بها من عناصر فرعية، وذلك فى حالة إعتماد المتعلم على نفسه فقط، فى عملية التعلم.

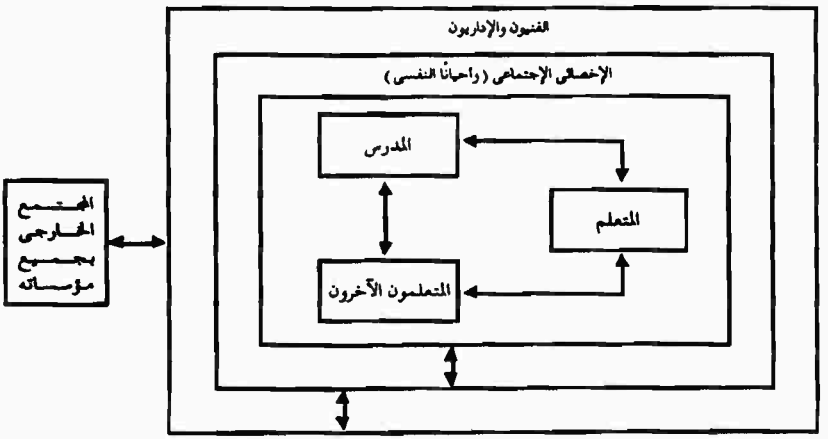
وبعامة، نتيجة تحقق منظومة فنيات التعلم فى صورتها المثلى، يمكن للمتعلم ان يعلم نفسه بنفسه مدى الحياة، وبذلك يكون على إتصال مباشر بالمعارف الجديدة والمتجددة، ناهيك عن إمكانية ان يعدل مساره التعليمى وفق متطلبات سوق العمل، او الوظيفة التى يسعى إليها.

(٢) البعد الاجتماعى :

وفى هذه الحالة، يجب أن يكون التعلم موجهًا ومقصودًا، حتى وإن كان ذلك يتحقق من بعد. وقد يقول قائل: «يمكن ان يكون للتعلم باستخدام إنترنت، بعده الاجتماعى، على أساس وجود غرف الدردشة الافتراضية (الحرم الافتراضى)».

ومن وجهة نظرنا أن الثابت هو التعلم المقصود، الذى يتم التخطيط له، وفق معايير تقرها سلطات شرعية، مثل: المدرسة والمؤسسات، حتى وإن كان هذا التعلم يحدث من بعد. فكل شئ منظم ومحدد ومعروف أهدافه، وبالتالى يسير فى خطوات إجرائية صحيحة، وينتقل المتعلم من مستوى لآخر على أسس صحيحة. أما التعلم من خلال مواقع بعينها قد تكون غير مسئولة، فإن المعلومات التى تقدمها تكون - غالبًا - مضللة، أو غير دقيقة، وأحيانًا تقدم معلومات مغشوشة تعرض الفرد للمساءلة القانونية، إذا أخذ بها. ناهيك عن أن هذه المواقع، غالبًا لايكون لها صفة الثبات، وخاصة إذا إنكشف أمرها أمام الأفراد العاديين، أو أمام الجهات الرسمية المسئولة.

ويمكن تمثيل المنظومة الفرعية للبعد الاجتماعى للتعلم المقصود فى المدرسة، أو من بعد، فى الشكل التالى:



شكل (٣)

منظومة اجتماعيات التعلم

ونتيجة تحقق منظومة اجتماعيات التعلم فى صورتها المثلى، يمكن صناعة عقل ديناميكى موجب، متفتح واقعى، يستطيع أن يتعامل مع الآخرين بسهولة، ويقدر على التحليل وعلى إيجاد علاقات وترابطات بين الأشياء بعضها البعض، ويدرك التعدد والتناقض فى الحياة(٥).

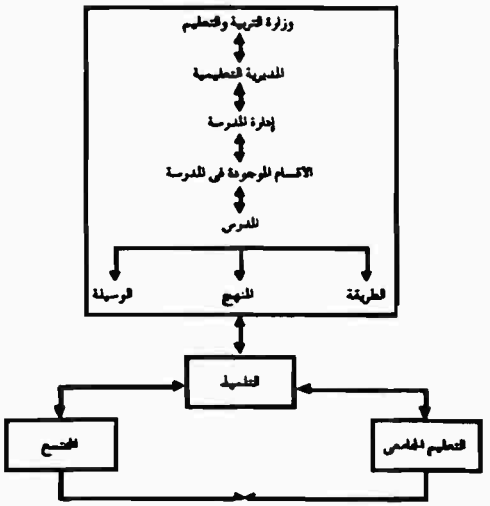
(٣) البعد الإدارى :

مع بداية القرن العشرين، بدأت ممارسات بعض رجال الإدارة والباحثين فى الإدارة لتحويل الإدارة من الإجتهاد إلى العلم، ومن أسلوب التجربة والخطأ إلى الأسلوب العلمى المنظم، وخاصة أن الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية شكلت آنذاك، أساسًا مناسبًا لتكوين حركة الإدارة العلمية. وقد إنصب تركيز مدرسة الإدارة العلمية فى بدايات القرن المنصرم على المستوى الأدنى لهيكل التنظيم، وهو عمليات المصنع، ومشرفى العمال ورؤساء الأقسام، والمستويات الدنيا من الإدارة التنفيذية، حيث كان المطلوب هو تحسين الإنتاج وكفاءته.

ونجحت طرق الإدارة العلمية فى مواجهة التحدى. ومع ذلك، أتهمت تلك الحركة بأن إهتمامها كان موجهًا أساسًا بالنواحى المادية فى العمل، وإهمال الاعتبارات الإنسانية. لذلك، ظهر بعد ذلك نظريات ومداخل، هى: العلاقات الإنسانية، نظرية صنع القرارات، المدرسة السلوكية، بحوث العمليات، مدخل النظم، المدخل الشرطى أو الموقفى، الإدارة بالأهداف، ومدخل الإدارة المعاصرة وما تضمنه من المنظور العالمى للإدارة[٦].

ولقد إستعارت التربية العديد من مفاهيم الإدارة فى الإقتصاد، وطبقتها فى شتى المناحى التربوية، مثل: إدارة المدرسة، إدارة الفصل الدراسى، إدارة الموقف التدريسى، .. إلخ، مع تركيز التربية على أهمية وضرورة تطبيق البعد الديمقراطى فى عملية الإدارة.

فعلى سبيل المثال، يوضح الشكل التالى مفهوم منظومة التعليم على أساس ديمقراطى، حسب التأثيرات التبادلية بين جميع المنظومات الفرعية للتعليم فيها، وبينها وبين منظومة المجتمع[٧]:

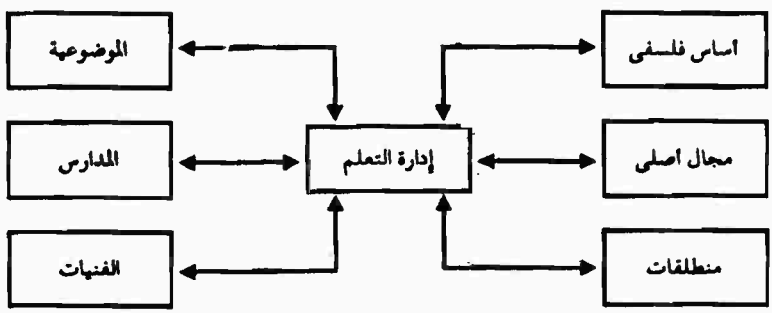


شكل (٤): منظومة التعليم

وعندما تخصص الحديث عن منظومة إدارة التعلم، فإننا نحدد عناصرها المهمة، فى الآتى:

* الأساس الفلسفى للتعلم: قد يكون المذهب الوضعى، أو المذهب التفسيرى، أو أى مذهب آخر، بشرط أن تنبثق جذوره من معطيات عصر العولمة، وظروفه، وآلياته، وتوجهاته.
* المجال الأصلى للتعلم: جميع العلوم بلا استثناء (طبيعية - إنسانية - طبية - تربوية-..)
* منطلق التعلم: يجمع بين النموذج العلمى الذى يهدف معرفة السبب كعلاقة موضوعية بين متغيرات لها وجود موضوعى، وبين النموذج التفسيرى الذى يهدف معرفة المعنى فى الموقف والحياة.
* موضوعية التعلم: إذا كانت العلاقات ثابتة بين المتغيرات الثابتة، كما هو الحال فى العلوم الطبيعية، فإن المتعلم لاينحاز لأى منها. أما إذا كانت الخبرات بشرية فى جوهرها، ولكنها موضوعية فى حدوثها الفعلى، كما هو الحال فى العلوم الإنسانية، فإن المتعلم يعلن انتماءاته.
* مدارس التعلم: جميع المدارس التى تشجع على الإبداع من خلال إتباع الأسلوب العلمى فى التفكير، وفى البحث فيما وراء المعرفة ذاتها.
* فنيات التعلم: وتتحقق من خلال إستخدام: الأساليب المناسبة فى التعلم، والأدوات اللازمة فى التعلم، وطرائق تقويم المعلومات والمعارف، التى يتعامل معها المتعلم.

ويمكن تمثيل المنظومة الفرعية للبعد الإدارى للتعلم، فى الشكل التالى:



شكل (٥)

منظومة إدارة التعلم

ونتيجة تحقق منظومة إدارة التعلم فى صورتها المثلى، يتحقق التعلم الفعال، الذى يسهم فى تخرج أفراد أقوياء العقول، قادرون على مواجهة جميع التحديات بلا استثناء. ناهيك عن أن تحقق منظومة إدارة التعلم يضمن بدرجة كبيرة نجاح منظومة فنيات التعلم، ومنظومة اجتماعيات التعلم، على أساس ديمقراطى.

وبعد العرض السابق للأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم، يكون من المهم طرح السؤال التالى:

كيف يمكن لمنظومة التعلم بأبعادها الثلاثة مقابلة ومواكبة تغيرات عصر العولمة؟

للإجابة عن السؤال السابق، نقول:

على أساس أن التغير حقيقة قائمة، يجب الإهتمام ببرامج التجديد التعليمى التى تعلم الأطفال أن يرفعوا مداركهم، وأن يتعاونوا، وأن يفكروا بطرق جديدة، مع مراعاة أن الأمر يتطلب أكثر من مجرد أفكار جديدة وآراء جديدة. بمعنى؛ يتطلب فهم حقيقة التغير ذاته ثورة فى طرق تربية الصغار، وفى الطريقة التى ندرس بها، وفيما ندرِّسه.

وقد يزعم بعضنا بأن التغيير السريع فى المجتمع هو بالفعل أمر مألوف، على أساس حدوثه على نفس عملية النمو البشرى، من رضيع إلى طفل إلى شخص بالغ، وما يصاحب ذلك من تغيرات ضخمة فى طريقة تفكير الفرد، كما فى فسيولوجيا جهازه العصبى. ولكن، لايدرك معظم هؤلاء الناس « أن التعليم يغير أيضًا من تركيب عقل الطفل تغيراً جذريًا. إن القراءة والكتابة والحساب، التى يدرسها الجميع، ليست من أفعال العقل الفطرية، وإنما هى تحولات أساسية للطريقة التى يعمل بها الجهاز العصبى. إن مراكز المخزون بالعقل تختص بالكلام والاستماع، لكن التعليم ينمى صيغًا ذهنية جديدة فى مخ الطفل، تخلق عقلاً جديداً قادراً على القراءة والكتابة ».

وعليه، فإننا نستطيع أن نتغير كثيراً، عن طريق القدرات الذهنية العديدة والمتعددة القابعة داخلنا، لذلك من المهم بمكان أن ننتفع بالمعرفة، التى تساعدنا على معرفة طريقة تفكيرنا، وبنيان عقلنا، وأساليب التغلب على العجز الملازم لعقلنا وتحيزاته.

هذا عن التغير، أما عن دور منظومة التعلم لمقابلة ومواكبة التغييرات السريعة والمتلاحقة التى يشهدها العالم الآن فى عصر العولمة، نقول:

أن منظومة التعلم لاتحقق أهدافها المرجوة، بسبب الطريقة التى تطورت بها المعرفة فى فروعها المختلفة، إذ كانت تلك الطريقة وراء تلقين الأطفال ما يلقنون عن أنفسهم وعن عالمهم بالتدريج. فإذا ما التحقوا بالجامعة، تعرف معظمهم شتى ألوان المعرفة، دون أن

يتعلموا – في أغلب الأحيان – كيف يربطون مجالاً بآخر. لذلك، فإنهم – للأسف – لايكتشفون أن كيمياء الجسم تتأثر تأثيراً كبيراً بالبطالة، وان الاقتصاد يرتكز على ظروف البيئة، وأن الناس من خلفيات حضارية مختلفة قد يرون الصورة الواحدة بشكل مختلف.

إن عدم تعلم الطلاب في الجامعة على أساس التكامل المعرفي، يعود إلى أن نظم الدراسة الجامعية تقوم على أساس: تقسيم المعرفة، أو تفتيتها، أو تشريحها إلى أقسام ودروس، أو مع ما يتوافق مع نصوص، يتم الإمتحان فيها، وتصحيحها. والأدهى من ذلك أن التدريب العملي التقني لايفيد كثيراً في تعلم طلاب الجامعة بطريقة تكاملية، إذ يُنتج هذا التدريب غالبًا، صورة متطرفة من كاريكاتير للعالم متخصص، صُمم ليستبعد كل اللاعلاقي، حتى يخلص إلى نتيجة « مهذبة ».

والسؤال :

وما العمل لفك الاشتباك بالنسبة للقضية السابقة ؟

للإجابة عن السؤال السابق، نقول:

في ظل التغييرات – وليس التغيرات فقط – التي يموج بها العالم في عصر العولمة، وبعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١، من المهم أن ننظر إلى كل نواحي التعليم والتعلم معًا، بنظرة جديدة طازجة. لذلك، يجب ألا نجعل من أقسام البحث العلمي والفكري –أيا كانت فائدتها أو ضررها في توجيه الإنتاج البحثي – أقساماً للتعليم والتعلم. كما، يجب ألا يركز التعليم على تذكر التفاصيل التافهة لفلسفات تربوية مهجورة انتهى زمانها، أو أن يكون التعليم مجرد كتلة من تفاصيل ثقافية، وإنما يركز على تفهم طبيعة البشرية نفسها، وعلى تفهم كيفية توافقنا داخل بيئات اجتماعية وبيولوجية وفيزيقية، وخاصة بعد التأكد من أن تزايد المعرفة العلمية لايجعل تعلم الأخلاقيات موضوعًا مبتذلاً مهجوراً، وبعد أن جعل العالم الجديد الذي صنعناه طبيعة الخيارات الأخلاقية غير مسبوقة.

وبعامة، فإن مفتاح تغيير المناهج الدراسية هو تغيير عقول الكبار، لتصبح عقولاً جديدة، وذلك يتطلب تدريبهم مبكراً. الواضح أن هذا لايمكن أن يتم دون ذاك، فالأمرين متلازمين معًا. وتحقيق ذلك، يتطلب آنيا: (١) محاولة إذكاء الجدل بالمجتمع في قضية اللا توافق بين عقولنا وبين العالم الذي علينا أن نواجهه، (٢) توجيه الاهتمام إلى القصور– وأحيانًا الخلل – في برامج التعليم والتعلم لتصحيح الوضع، مع إدراك سهولة أن يتعلم الصغار المخزون في عقول الكبار مبكراً.

أيضًا، يجب أن ندخل إلى المنهج الدراسي الخصائص المهمة لأجهزة الإدراك البشري، ليتعلم التلاميذ الصغار كل شئ عن عوالم العمارات والخدمات البصرية، ليدرك الطفل أن العملة تبدو للفرد الفقير لها معنى ومغزى ودلالة أكبر بكثير مما تبدو للفرد الغني. وأيضًا، ليدرك الطالب في مرحلة الدراسة الإعدادية وما بعدها، أننا لا ننظر مباشرة إلى العالم الخارجي، وإنما نراه من خلال دغل من الأوعية الدموية (يقع ما بين الشبكية وعدسة العين) التي لا نراها، لأنها دائما هناك، ونحن خلقنا لنستجيب للتغيرات والتغييرات، التي تحدث من حولنا، ولذلك فإن الإدراك الحسي هو جزء نمطي من كياننا البشري كبشر.

ان التطبيقات الحسية البسيطة كثيراً ما يهمل مضمونها، رغم إنها حيوية تمامًا لمعرفتنا بأنفسنا. وفي المقابل، تكون الأوهام – التي مرجعها الأساسي هو الجهاز العصبي – شيقًا جميلاً، لكنها تكون مفجعة إذا كانت ستؤدي إلى التدمير النووي، أو انهيار النظم البيئية لكوكبنا.

ولحدة أو قسوة الحكم على جميع الأشياء بمعايير موضوعية، فإن الجهاز الذهني عند الفرد، يخفف من عبئه باستخدام عمليات نسبوية. لذا، من المهم أن نوضح للمتعلم، العلاقات الأساسية عن الإدراك، وبين الطريقة التي يؤثر بها هذا الإدراك فينا شخصيًا. إذا لم يتفهم الفرد بعامة طريقة عمل آلياته (الجهاز الإدراكي) لجمع المعلومات، فإن المجتمع نفسه يخسر كثيراً. لذلك، من المهم أن يتعلم المتعلم كيفية التوصل ذهنيًا إلى اتخاذ القرار بأقصر الطرق، وخاصة أن ذلك يؤدي إلى تحقيق قرارات أكثر كفاءة، وإن كانت تقود إلى كاريكاتيرات نظامية، قد تمنع أحيانًا إصدار أحكام موضوعية. وتجنب معرفة التحيزات الشائعة، لا يجنب المتعلم شر الوقوع في أحكام مشوهة.

ومما هو جدير بالذكر، أن المتعلم قد يربط رأيه على أساس الشائع والذائع إعلاميًا، وذلك له مردودات سلبية خطيرة، مثل: التأكيد على الأسباب الدرامية والواضحة، وإهمال البحث عن حلول للمشكلات المزمنة. أيضًا، إذا توافقت مواصفات الشخصية مع الكاريكاتير «النموذجي» للدراسة، فذلك يعني تبسيطًا للحكم، يقود إلى الظن بأن مجالات دراسية بعينها تحقق قيمة تنبؤية لمخططات الشخصية، وأن مجالات دراسية أخرى هي الأبعد احتمالاً بالنسبة لتحقق الهدف السابق.

وحيث أنه من السهل رؤية مشكلة الطبيعة المقارنة لإدراكنا، إذا تأملنا غياب رد الفعل تجاه أحداث نادرة التحقق. لذلك، على مستوى الحياة الواقعية، يمكن أن نعلم المتعلم أن يقدر نتائج ظاهرة نادرة الحدوث (مثل: مرة أخرى واحدة لن يؤثر، أو مثل: طفل واحد لن يضيف الكثير إلى مشكلة التزايد السكاني)، إذ إن تحقق تلك الظاهرة قد يقود إلى كارثة قومية.

ومن المهم أن ننوه إلى أهمية أن يدرك المتعلم جدوى الأساسيات التالية:

* من الممكن تغيير الميل المخزون بالنسبة لإصدار أحكام بسرعة، بناء على عدد محدود من الوقائع، إذا أعطى الفرد الفرصة لرؤية نتائج أحكامه.
* يرتكز التفكير الانتقادى على تفهم طبيعة العقل ونظرية الاحتمال، لذا يجب أن يكون هذا التفكير جزءاً من المنهاج الدراسى.
* الكثير مما يتعلمه الفرد، قد يصبح قديماً باطلا فى القريب، بسبب سرعة التغير- وأحيانًا التغيير - لذلك فإن التكيف مع التغير - أو التغير - يجب أن يمثل المحور الرئيس بالنسبة لأى نوع من التعليم.
* بجانب تعلم المتعلم كيفية صناعته للقرار، وإدراكه إن الكاريكاتير قد يتسبب أحيانًا فى تشويه الأحكام، يجب أن يعرف - أيضًا - كيف تتطور الحضارة البشرية، وكيف تتغير، وكيف أن كثيراً مما يعتبره المتعلم ثابتًا صحيحًا حتميًا، لهو مجرد جزء من تكيفه الحضارى الخاص.
* أن التغير الاجتماعى لم يستطع أن يجارى التغيير التكنولوجى (التقدم)، حتى فى مجتمعات العالم المتمدن، وذلك يعرض الفرد إلى هزات وهزات، قد تكون نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية، وقد تعرض المجتمع نفسه إلى كوارث، مثل: التضخم السكانى والتلوث.
* بزغت الحضارة ، ونمت على أساس اختيار الجماعة لطرق التعامل مع دوافعها وحاجاتها الجوهرية، وفى الوسيلة التى تحدد بها كل جماعة رموزها الخاصة المشتركة. لذلك، من الأجدى أن يفهم المتعلم الطبيعة الخاصة للحضارة الإنسانية، فى مفهومها الشامل - (الحضارة العالمية)، وفى مفهومها المحدد (الحضارة القومية).
* لابد أن يكون لدى العقل الجديد الخلفية عن ماهية الطاقة والقواعد التى تحكم استخدامها، وبذلك يدرك المتعلم الطريقة التى يعمل بها العالم فى عصر العولمة.
* النمو الاقتصادى لايمكن أن ينمو إلى الأبد. وهنا تبرز أهمية إستخدام تمرينات الرياضيات فى توضيح فساد وسخافة الفكرة السابقة.
* من المهم أن يعرف المتعلم باستمرار المآزق الحقيقية التى تواجه المجتمع فى عصر العولمة، سواء أكان ذلك من خلال المنهاج الدراسى، أم عن طريق الندوات التى تعقدها فى المدرسة. وفى هذا الصدد، من المهم بمكانة الإشارة إلى أنه خلال أيام الندوة الثلاثة، التى تعقدها مدرسة (دافيز)، تتاح للمتعلمين والمعلمين والضيوف الفرصة[٨]:

– لأن يبدأوا فى تحليل عالمنا المعاصر.

– لأن يشاركوا فى مجتمع محلى كبير كفرد تكنولوجى.

– لأن يناقشوا فى مجتمع ديمقراطى مفتوح يتطلب القدرة على تحمل وجهات النظر المختلفة.

هذه هى أهداف المؤتمر، وهو فرصة لأعضاء هيئة التدريس لتحقيق الآتى:

– كى يعملوا سوياً فى تجربة أكاديمية متعددة الأطراف.

– كى يجدوا منابر أخرى للنقاش – ربما ليثيروا أسئلة عن التعليم.

خلاصة القول : إننا نريد من الطلبة :

– أن يتعلموا كيف يسألون.

– أن ينقدوا الآراء التى يعرضها المتحدثون والمدرسون والطلبة وممثلوا المجتمع.

– أن يمارسوا ويجربوا الاستماع فى تحفز.

– أن يقرأوا .

– أن يستمعوا.

– أن يحترموا بعضهم بعضاً فى مكان جديد.

– أن يجدوا طريقة لقضاء اليوم المدرسى.

– أن يمارسوا التسامح والقبول.

* أن يعرف – بسهولة – المعلم والمتعلم، على السواء، أساليب التكيف، وإنهما يستطيعان التعلم والتغير بأكثر مما يظنان. فالفرد، رغم إنه يرث الكثير من الخصائص الفيزيقية، فإن لديه القدرة على تخطى ما قد ورثه، لذا من المهم أن يتنبه كل من المعلم والمتعلم إلى الطبيعة الأساسية للعقل، خلال عملية التعليم والتعلم.

* البرامج التى تؤكد المهارات الأكاديمية فقط، تفقد تأثير ما يتم تعلمه بسرعة كبيرة، بينما البرامج التى تؤكد حب الاستطلاع، والحث الذاتى، وإطلاق دافعية الفرد من كمونها، والتفكير الإبداعى، تكون: (١) تأثيراتها قوية وممتدة، (٢) تؤكد أن الوظيفة الأساسية للعمليات الذهنية هى التكيف للبيئة، (٣) تجنب كاريكاتير الذكاء مكوناً موروثاً من مكونات مخ الفرد.

* قبل بدء الدراسة الجامعية، يلزم أن يتعلم كل طالب مقرراً مكثفاً يتضمن المواضيع آنفة الذكر، كجزء من «تعليمه الحر» مع مراعاة أن تمديد طريقة التعلم له شأن خطير بالنسبة لمستقبل جنسنا البشرى، مع مراعاة أن تغيير لمفاهيم وطرائق التدريس، قد يكون هو أخطر التغييرات المطلوبة، إذ يؤتى نتائجه بعد فترة قد تصل إلى عشرين عامًا أو تزيد، حتى لو أمكننا التغلب على كل المشكلات الكبيرة (العجز في الميزانية، ترسانات الأسلحة النووية، نفقات العلاج الطبي، المطر الحمضي، ..إلخ).

خاتمة:

قدمنا في الحديث السابق مفهوم ودلالة: الثبات والتغير والتغيير، مع إبراز خطورة صدمة التغيير لما تتضمنه من أحداث صعبة، لايسهل على العقل تقبلها مباشرة، ولأنها قد تحدث في فترة زمنية وجيزة جداً، كما عرضنا الأبعاد الفنية والاجتماعية والإدارية لمنظومة التعلم، وإمكانية أن تواكب هذه المنظومة التغييرات التي نشهدها كل يوم، في عصر العولمة.

هذا ما قدمناه، ولكن من المهم أن نشير في الخاتمة إلى ضرورة أن ينهج التعلم نظرة مستقبلية، فلا تكتفي منظومة التعلم أن تعمل جاهدة لمقابلة تغييرات العولمة القائمة فقط، بل يجب أن تأخذ في حساباتها واعتباراتها تغييرات المستقبل، التي قد تسود العالم خلال عشرات السنوات القادمة. وفي هذا الصدد، يقول (أدريان بربي): «من الوهلة الأولى، قد يبدو الأمر ضرباً من الجنون؛ ذلك لأنه من المستحيل توقع أحداث العام القادم، فكيف يكون الحال عن خمسمائة قادمة! . ومع ذلك نحن نؤكد وجود وسائل تمكننا من توقع أحداث القرون القادمة بشكل دقيق للغاية»[٩].

لقد استرشد (بربي) بمقولة (فرانسيس بيكون) التي سجلها منذ أربعة قرون ماضية:

«إن صناع التاريخ الحقيقيين هم بناة المدن ومشرعوا القوانين والعلماء والفنانون، ويستثنى من ذلك الطغاة (بقصد الحكام ورجال السياسة) الذين يقتصر تأثيرهم على فترة محدودة من الزمان. بينما يبقى تأثير العلماء والمخترعين إلى الأبد».

وهكذا، نجد أن مسئولية التعلم، التي تقع على عاتقة، خطيرة وجسيمة، إذ على أساسها لايمكن مقابلة التغييرات القائمة فقط، بل التغييرات القادمة، وقد يصل الحال إلى رسم صورة محددة لذلك المستقبل.

(١) محمد الهادى عفيفى، فى أصول التربية: الأصول الثقافية للتربية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٥ .

(٢) تطرق (زكى نجيب محمود) لموضوع «الثبات والمعاصرة» فى عديد من كتاباته، نذكر منها:

* زكى نجيب محمود، قيم من التراث، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٩ .

* ـــــــــــ، فى تحديث الثقافة العربية، القاهرة : دار الشروق، ١٩٩٣ .

* ـــــــــــ، عربى بين ثقافتين، القاهرة : دار الشروق، ١٩٩٠ .

(٣) روبرت أورنشتاين، بول إيرليش، ترجمة أحمد مستجير، عقل جديد لعالم جديد، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠ .

(٤) حسين كامل بهاء الدين، التعليم والمستقبل، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٧، ص ص ٣٣ – ٣٤ .

(٥) رجب البنا، المصريون فى المرآة، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠ .

(٦) أحمد سيد مصطفى، المدير فى عالم متغير... رؤية لمدير القرن الحادى والعشرين، (د. ن)، ١٩٩٩، ص ص ٤٣ – ٥٠ .

(٧) وليم عبيد، مجدى عزيز إبراهيم، تنظيمات معاصرة للمناهج، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٩، ص ٥٢ .

(٨) روبرت أورنشتاين، بول إيرليش، مرجع سابق، ص ص ٢٤٩ – ٢٥٠ .

(٩) أدريان بربى، ترجمة أيمن الشربينى، العالم سنة ٢٥٠٠ .. نظرة مستقبلية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠ .

الفصل الثانى عشر

منظومة التعلم والذاكرة والأداء

فى ضوء متطلبات التدفق المعلوماتى*

- تمهيد.
- إيديولوجية التعلم.
- ثقافة الذاكرة.
- فلسفة الأداء.
- خاتمة.

* المؤتمر العلمى الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(مؤتمر مناهج التعليم فى ضوء مفهوم الأداء : ٢٤-٢٥ يوليو ٢٠٠٢)

تمهيد:

يقوم التعلم من جانب المتعلم علي أساس ركيزتين مهمتين، هما : الذاكرة والأداء. فالذاكرة دون اداء تعنى التخزين المعلوماتى، دون وضع مايتم تجميعه فى مواقف وظيفية حياتية. أيضا، الأداء دون ذاكرة، يعنى ممارسات مهنية لاتتعدى مواقف سهلة بسيطة، يمكن أن يقوم بها أى فرد، مهما كان مستوى تعليمه، عن طريق التدريب باستخدام المحاولة والخطأ.

والآن فى ظل التدفق المعلوماتى، حيث أصبح المجتمع منظومة متكاملة، يمكن الزعم بدرجة كبيرة من الثقة بإمكانية إنسلاخ أو توليد منظومة فرعية، عناصرها الأساسية، هى: التعلم والذاكرة والأداء . إن التدفق المعلوماتى بات يفوق كل تخيل وتصور، إذ تنمو وتتزايد المعلومات وفق دالة أكثر من أسيه، وذلك يصيب الفرد بالإعياء المعلوماتى، لصعوبة السيطرة على جميع دقائق وتفصيلات تلك المعلومات. ومما يزيد تلك الصعوبة، إن السيل المتدفق من المعلومات، ليس بالضرورة أن يكون صحيحاً دائماً، إذ يفاجأ الفرد على مواقع إنترنت بمعلومات خاطئة مقصودة .

وعليه، فى ضوء متطلبات التدفق المعلوماتى، يكون من المهم دراسة :

* إيديولوجية التعلم .
* ثقافة الذاكرة .
* فلسفة الأداء.

وفق نسق منظومى، يظهر حقيقة التأثيرات التبادلية بين العناصر الثلاثة السابقة.

والسؤال :

مامتطلبات التدفق المعلوماتى، التى على أساسها يمكن بناء منظومة : التعلم والذاكرة والأداء ؟

بادئ ذى بدء، يجدر الإشارة إننا نتحدث عن متطلبات التدفق المعلوماتى ذاته، ولانتحدث عن متطلبات عصر التدفق المعلوماتى، على أساس أن متطلبات التدفق المعلوماتى تخص بالدرجة الأولى المتعلم، الذى سوف يتعامل مع المعلومات المتدفقة إليه عبر وسائل الإتصال الحديثة، سواء يتحقق ذلك داخل المدرسة، أم خارجها. أما متطلبات عصر التدفق المعلوماتى، فهى شاملة وواسعة لأنها تعكس تجليات العصر فى جميع جوانبه، ولا تقتصر على المعلومات التى يهتم بها المتعلم فقط، ولذلك فإن متطلبات عصر التدفق المعلوماتى تهم الفرد، أياً كانت مهنته، أم ثقافته، أم مستوى تعليمه،.... إلخ.

بمعنى؛ تتسم متطلبات عصر التدفق المعلوماتي بالعمومية، لعلاقتها المباشرة بأي فرد، لذلك فإن الظروف والظواهر والمنهجية السائدة في ذلك العصر، تؤثر إيجاباً أو سلباً في هوية وطبيعة المعلوماتية المتدفقة.

بينما يرتبط التدفق المعلوماتي ذاته بالتعليم كعملية، هدفها الأساسي إكساب المتعلم أنماطاً بعينها من التعلم، سواء أكان ذلك داخل المدرسة، أم خارجها . لذلك، فإن التدفق المعلوماتي، عندما يرتبط بالمتعلم، يكون ذلك من منظور منهجي علمي، دون إعتبار يذكر لما يموج به المجتمع من أحداث سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية.. إلخ .

تأسيساً على ماتقدم، يمكن إيجاز متطلبات التدفق المعلوماتي بالنسبة للمتعلم، في الآتي:

(١) القدرة على ممارسة التفكير العلمي.

(٢) إمكانية الإبداع في مجال بعينه.

(٣) الربط بين النظرية وتطبيقاتها التكنولوجية .

(٤) الإيمان بأهمية التكامل بين منظومات المجتمع.

(٥) التداخل العلمي والمنهجي بين المعرفة والمعلومات.

(٦) التعليم والتعلم كعمليتان مؤثرتان في تحقيق الأمن القومي.

(٧) التعلم ليس له حدود أو نهاية، في ظل وجود الإنسان حياً.

(٨) السلام العادل كأساس للتعامل مع الآخرين.

(٩) تلاقي الحضارات وتنوعها، بدلا من تصادمها.

(١٠) التعامل مع الآخر من منطلق الاحترام المتبادل لثقافة كل منهما.

(١١) تأكيد حقوق الإنسان في كل زمان ومكان.

(١٢) الإيمان بالمواطنة على المستويين : المحلي والعالمي.

(١٣) القدرة على الوصول إلى منابع المعرفة.

(١٤) قبول فكرة تغيير الوظيفة أو المهنة وفقاً للمستجدات في حياة الفرد.

(١٥) إدراك الدور المهم للعلم في تطوير حياة الإنسان، وتأكيد تجليات عصر العولمة .

(١٦) التعاون كقيمة، والطهارة كأسلوب، لهما دوراً مهماً وفاعلاً في تحقيق سعادة الإنسان، وفي التغلب على مايصادفه من صعوبات ومشكلات.

وعليه، فإن متطلبات التدفق المعلوماتى بالنسبة للإنسان، تهدف أن يعيش فى سعادة، وأن يحقق آماله العاقلة وطموحاته المنطقية، فى ضوء ثلاثية : العلم والذاكرة والأداء، وذلك مايتحقق فيمايلى :

أولاً : إيديولوجية التعلم Idiology of Learning:

حيث أن التدريس يهدف تحقيق التعلم، فإننا لانستطيع أن ننكر أهمية المعلم، إذ إنه يقوم بالمبادأة والتنمية واستثارة دافعية المتعلمين.

وعلى الرغم من أن الدور الرئيس للمعلم يتمثل فى التعليم، فإن مايقوم بتعليمه من خلال الأساسيات التى سبق التنويه إليها، إنما تؤكد إيديولوجية التعلم . فما يقوم المعلم بتدريسه يعتمد بالدرجة الأولى على فكره وتفكيره وإيديولوجيته الشخصية، وينتقل أثر ذلك بطريقة مباشرة إلى المتعلم.

إننا لانستطيع أبداً إنكار أثر وتأثير المعلم على المتعلم، لذلك فإن مايتعلمه المتعلم يعكس مدى تأثره بشخصية المعلم (مهما كان قدر هذا التأثر)، وأيضاً يعكس مقاصد المعلم الواضحة والخفية، على حد سواء.

ومايؤكد أن التعلم له إيديولوجية، أنه عملية تهدف إحداث تغيير شبه دائم فى السلوك، أو إحداث تعديل فى السلوك القائم بالفعل . ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق التدريس، حيث يقوم المعلم بإعداد وتجهيز بعض المواقف التعليمية، التى تكسب سلوكا بعينه، أو تعمل على تعديل سلوك قائم، ويتم هذا أو ذاك تبعاً لخطة تعليمية تحدد أبعادها سلفاً.

أيضاً، يمكن تحقيق ماتقدم عن طريق سلوك المتعلم نفسه، حيث يشمل ذلك السلوك جميع النشاطات المختلفة، مثل : التفكير، والعمل، واللعب، والممارسات الاجتماعية، وكذلك السلوك الناتج عن علاقة مجالات التعلم المختلفة بالمشكلات والواجبات والمجتمع والقيم.

وتأسيساً على ماتقدم، نقول بدرجة كبيرة من الثقة أن للتعلم إيديولوجيته، مع الأخذ فى الاعتبار إن الإقرار السابق لايؤكده الحديث آنف الذكر فقط، بل يعضده أيضا الحديث التالى :

على الرغم من جميع الدعوات التى تزعم وجود مدارس بلاجدران، وبالتالى تقلل من قيمة وشأن التعليم المدرسى النظامى المقصود، فإن المدرسة كمؤسسة ظهرت لتبقى، وليرعاها المجتمع كى تحقق أهدافها التربوية المرجوة.

حقيقة، يمكن للمؤسسات المجتمعية الأخرى أن يكون لها دورها الفاعل فى التعليم، ولكن ذلك لن يلغى أو يقلل من دور المدرسة، لأنها المؤسسة الوحيدة، التى ترتبط بظروف الزمان والمكان، بطريقة قياسية ومثالية.

وقد يقول قائل : «إن التعليم يمكن حدوثه، دون مراعاة لظروف الزمان والمكان». هذا صحيح، ولكنه يتم بطريقة غير نظامية، لذا يقع تحت إحتمالية أو عدم إحتمالية: الحدوث والتحقق، ناهيك عن تداخل الاختصاصات والأدوات بالنسبة للمؤسسات المجتمعية المختلفة، التى تقبل تحمل تلك المسئولية.

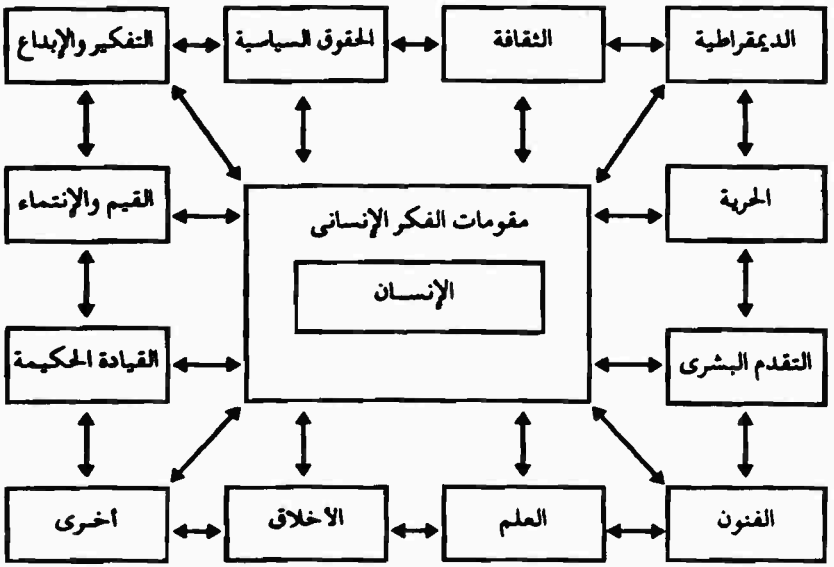
وإذا خصصنا حديثنا عن التعليم فى المدرسة (بجميع مراحلها)، نقول :

حيث أن المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع، فعليها أن تقوم بالأدوار المنوطة بها، وفقاً لأهداف بعينها تنبثق أصولها ومصادرها من الفلسفة السائدة فى المجتمع. ومادام الأمر كذلك، فإن التعليم فى المدرسة لها جانبه الإيديولوجى، الذى يعكس الفلسفة السياسية، التى يتبناها المجتمع.

تأسيساً على ماتقدم، فإن محتوى المواد الدراسية لن يكون محايداً تماماً، بسبب الضغوط التى تمارسها الجماعات الاجتماعية أو السياسية، التى لها مصالح بعينها. لذلك، فإن التمييز بين المعرفة المدرسية ومحتواها الإيديولوجى، لايكون له أية دلالة أو معنى. ناهيك عن أن التحليل الاجتماعى والسياسى للمعانى المتضمنة فى المعرفة المدرسية يشير إلى قيام ذوى السلطة أيا كانت صورتها (وظيفة - ثروة - عائلة - مركز إجتماعى-...إلخ) باضفاء الشرعية على وجهة نظرهم، وبذلك يتعرض التلاميذ لأفكار ومعارف تؤكد وتخدم تلك الشرعية المفروضة . وأخيراً، يدعم التعليم التقسيم الاجتماعى للعمل مابين أصحاب الياقات البيضاء والقمصان الزرقاء، وذلك يسهم فى توليد الظروف المواتمة لاستمرار عدم التكافؤ الاجتماعى، وفى حرمان الفئات المقهورة من الوعى الذى يكشف طبيعة النظام الاجتماعى الطبقى وسلبياته.

واذا أخذنا فى الاعتبار العلاقة تبادلية التأثير بين التعليم من جانب المدرس، والتعلم من جانب التلميذ، نكتشف أن التعلم نفسه، له إيديولوجيته . ومايؤكد ذلك، إنه بجانب علاقة التعليم بالتعلم، فإن عملية التعلم قد تستمر الحياة بأكملها، من المهد إلى اللحد، لذلك عليها مواجهة عديد من المشكلات، مثل : الأنشطة التربوية المرتبطة بوقت اللاعمل، وشباك التناقضات التى تواجه الفرد فى حياته اليومية، وأساليب تعزيز التربية المستدامة (التربية مدى الحياة). وبالطبع، لايمكن مواجهة المشكلات السابقة أو نظائرها المماثلة، دون أن يكون للتعلم إيديولوجيته الواضحة والمحددة.

وإذا إنتقلنا نقلة أوسع مما تقدمنا، وتحدثنا عن منظومة الفكر الانسانى، يمكن تحديد بعض عناصر هذه المنظومة، على النحو التالى :



شكل (١)

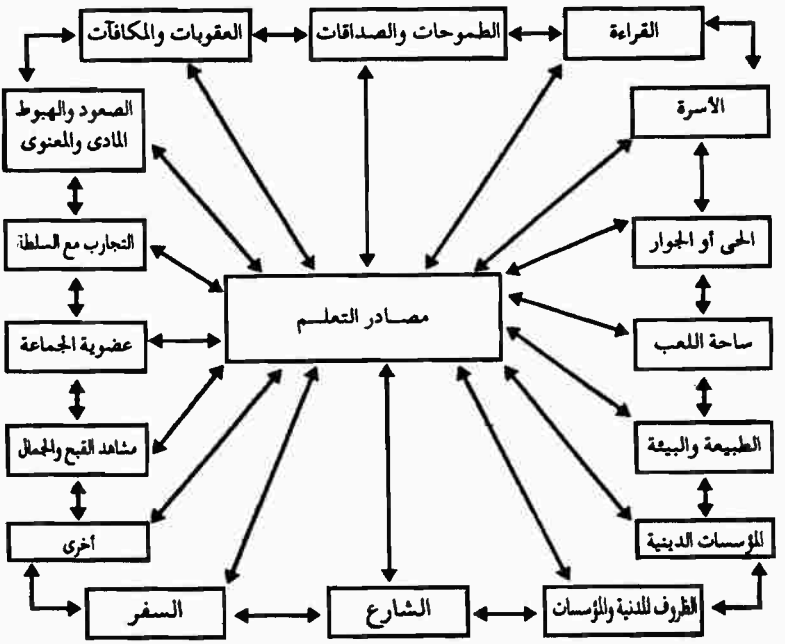
منظومة الفكر الإنسانى

فى ضوء منظومة الفكر الإنسانى، يجب أن يكون الإنسان :

- ديمقراطيا ويعيش فى مناخ ديمقراطى.
- حرًا فى تصرفاته، بشرط عقلانية تلك التصرفات.
- مسهمًا فى تحقيق التقدم البشرى.
- فنانًا فى تعاملاته مع الآخرين.
- مكتسبًا العلم المفيد له وللآخرين.
- ساميًا فى أخلاقه، ومرتفعًا عن النقائص.
- متميزًا بالقدرة على القيادة الحكيمة.
- منتميًا لجماعته ولمجتمعه ولوطنه.

- مفكرًا مبدعًا.
- ممارسًا لحقوقه السياسية.
- مثقفًا على المستويين: المحلى والعالمى.

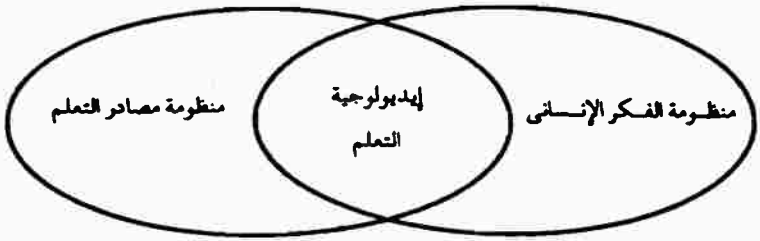
أيضاً، إذا تحدثنا عن منظومة مصادر التعلم، يمكن تحديد بعض عناصر هذه المنظومة، على النحو التالى :



شكل (٢)

منظومة مصادر التعلم

وعلى أساس التداخل بين منظومة الفكر الإنسانى ومنظومة مصادر التعلم، يتم تحديد إيديولوجية التعلم، كما يوضح ذلك الشكل التالى :



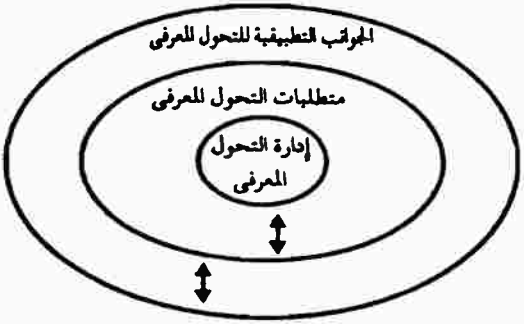
شكل (٣)

إيديولوجية التعلم محصلة تقاطع منظومة الفكر الإنسانى

مع منظومة مصادر التعلم

مما هو جدير بالذكر أن إيديولوجية التعلم تولى إهتماماً خاصاً ومتزايداً بالمتعلم كإنسان فى المجتمعات الديمقراطية، بينما ينظر إلى الإنسان كترس فى آلة فى المجتمعات الشمولية، لذلك تقوم إيديولوجية التعلم فى المجتمعات الديمقراطية على أساس إقامة علاقات ناجحة للمتعلم مع بقية المتعلمين ومع المعلمين، وعلى أساس أن التعلم نفسه كقيمة يمثل حلقة الوصل والتواصل بين المدرسة والمجتمع . وبذلك، تعمل إيديولوجية التعلم على إكساب المتعلم المعرفة والمهارات والقيم، التى تسهم فى أن يكون هذا المتعلم محبوباً، ومبتكراً، وطموحاً، ومثابراً، ومتزناً، وصادقاً، ومفكراً، وأميناً، ومتعاوناً، ومتحضراً، وعاقلاً، ومتزن إنفعالياً، وله مهارة خاصة فى إقامة علاقات سوية مع الآخرين.

وعندما نتحدث عن منظومة التعلم المعرفى « الذهنى » فى ظل تجليات العولمة، فلكى تكون هذه المنظومة بمثابة قوة دفع وتطوير وضبط وتسيير، يجب اكتشاف أسس إدارة التحول المعرفى، ثم التعرف على المتطلبات الضرورية لإحداث ذلك التحول، وأخيراً ينبغى تحديد الأبعاد والسبل التطبيقية التى يجب أخذها فى الاعتبار بالنسبة لجوانب التحول المعرفى، وذلك مايوضحه الشكل التالى :



شكل (٤) :منظومة التعلم المعرفى الذهنى

ثانياً : ثقافة الذاكرة Culture of Memory

الذاكرة بمثابة وظيفة عقلية تختص بما يتعلمه الفرد – نتيجة مايمر به من مواقف حياتية ومايكتسبه من خبرات – ثم حفظه وتخزينه ليستدعى الفرد منه مايحتاج إليه من معلومات، في المواقف التي تقتضي ذلك.

وتتفاوت قوة الذاكرة من فرد لآخر، على أساس التباين الموجود بين القدرات العقلية عند الأفراد. ومن ناحية أخرى، تتأثر ذاكرة الفرد بتكوينه النفسي، وبدوافعه الشعورية واللاشعورية، لذلك يحتفظ الفرد في ذاكرته ببعض المعلومات، وينسى البعض الآخر، وفقاً لتأثيرها الإيجابي أو السلبي عليه.

ويمكن التمييز بين أنماط بعينها من الذاكرات، مثل : ذاكرة الأسماء، وذاكرة الأماكن، وذاكرة الأرقام، وذاكرة الأفكار، وذاكرة الصور، .... إلخ.

ومما هو جدير بالذكر، أن الفرد قد يكون قوى الذاكرة بصفة عامة، ولكنه ضعيف في نوع معين منها.

أيضا، يجب وضع حدود فارقة بين الذاكرة القوية طويلة المدى، التي تحتفظ بالمعارف والمعلومات والخبرات، مهما كان زمن حدوثها بعيداً، وتسترجعها بسهولة ويسر وكفاءة عالية، وبين الذاكرة الضعيفة قصيرة المدى، التي تسترجع فقط الخبرات حديثة الورود إلى الذهن، وبنسبة قليلة جداً مما تعلمه الفرد.

والسؤال :

ماموقف ثقافة الذاكرة بالنسبة للتعلم؟

بادئ ذي بدء، ننوه إلى أن الجزء الأكبر من ثقافة الذاكرة يعتمد بالدرجة الأولى على الخبرات، التي يمر بها الفرد في حياته العملية. فعلى سبيل المثال، إذا عاش الفرد تجربة قاسية، وكانت نتائجها بالنسبة له مؤلمة، عليه أن يتعلم بوعي وفهم مما عاناه سلفاً. ولكن إذا لم تسعفه ذاكرته بما حدث له، فمن المحتمل أن تتكرر التجربة مرة أخرى، وبحدة أكبر.

إذاً، تقوم ثقافة الذاكرة على وعي الفرد وفهمه للمواقف والخبرات التي سبق له المرور بها أو معايشتها. وطالما نتحدث عن الوعي والفهم، فإننا نعني القدرة على تشغيل وتفعيل آليات العقل التي يمتلكها الفرد بطريقة ذكية. وعليه، فإن ثقافة الذاكرة لاتعني أبداً الاسترجاع الأصم لمعلومات سبق تعلمها دون فهم، لأن ذلك الاسترجاع غالباً لايتحقق بسبب عامل النسيان. ناهيك عن الاسترجاع الأصم – إذا تحقق – لايكون فعالاً، إذ إن الظروف التي حدث فيها الفعل السابق، قد تكون مغايرة تماماً للظروف التي يحدث فيها الفعل اللاحق.

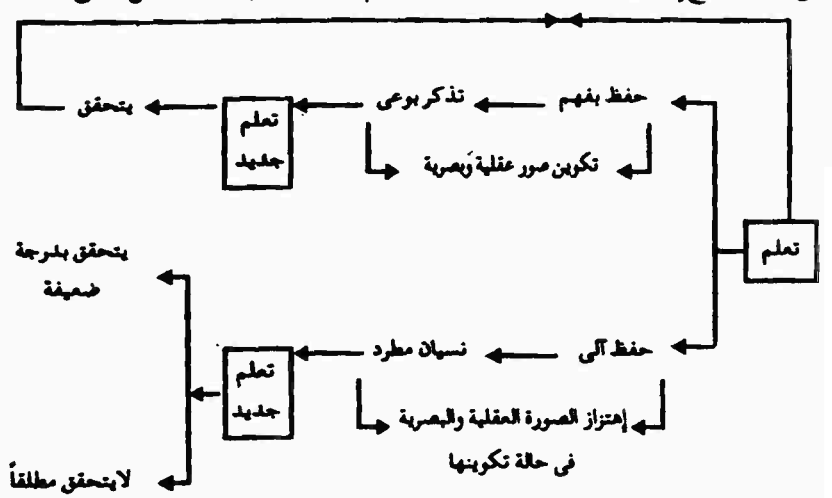
وبعامة، تركز دراسة الذاكرة على كيفية استبقاء الفرد لمعلوماته التى يتعلمها، والاحتفاظ بها، ثم استرجاعها فى الوقت المناسب. وعليه، فإن ثقافة الذاكرة تعنى الترسيب المعرفى القائم على الفهم والتحليل، واستخدام ذلك الترسيب حسب الحاجة إليه.

ولكن المعضلة الكبرى بالنسبة لثقافة الذاكرة ماتعانيه من هجوم متواصل، على أساس تأثير عامل النسيان بالنسبة لما يتم حفظه، وفقاً للأساليب التقليدية والنمطية التى يتعلم بها الفرد. لذلك، يوجد إتجاه قوى مضاد، لايقر أو يعترف بفاعلية ثقافة الذاكرة، على أساس إرتباطها بالحفظ والتذكر.

وهذا الإتجاه خاطئ تماماً، لان الذكراة تعتمد أولاً على تكوين صور عقلية أو بصرية، يتم فهم أبعادها عن طريق التحليل والتركيب، وفقا للقدرات الذهنية للفرد، ثم يتم تخزين تلك الصور، واسترجاعها حسب الحاجة إليها.

بمعنى، يساعد التصور التفاعلى الناشىء عن تفاعل عناصر الصور الذهنية على فهم وإدراك أبعاد عملية التعلم، فى حين أن الحفظ والتذكر يؤكدان ذلك التصور ويدعمانه. لذلك، يمكن القول بدرجة كبيرة من الثقة أن الحفظ والتذكر القائمين على الفهم، يؤكدان اهمية وجدوى ثقافة الذاكرة، إذ دونها لايتم التعلم على الوجه الاكمل، بسبب فشل المتعلم فى استدعاء الأساسيات التى يحتاج إليها فى عملية تعلمه، وذلك قد يكون من أسباب فشله الدراسى، ومن أسباب معاناته من بعض الأمراض النفسية.

خلاصة القول، يؤكد الحفظ والتذكر القائمان على الفهم والوعى، على اهمية ثقافة الذاكرة فى تحقيق نتائج إيجابية فاعلة، بالنسبة لعملية التعلم، وذلك ما يوضحه الشكل التالى:



شكل (٥) : الفهم والوعى فى تأكيد ثقافة التذكر

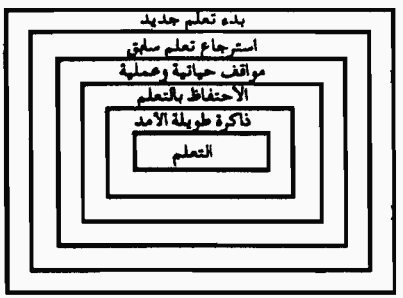
بالإضافة إلى ماتقدم، ننوه إلى أن ثقافة الذاكرة بمثابة الركيزة التى تربطنا بوشائج نسب متينة قوية الأساس بالنسبة للاستحداثات العلمية والتقنية، فى جبهة التقدم العالمى، لذا، من المهم بمكانة الارتكاز على ثقافة الذاكرة والبناء فوقها، بدلاً من التداعيات المهزومة أو الفاشلة، التى تحول دون التحريك الاستراتيجي للمعلومات والمعارف، لجعلها معرفة لها قوتها الفاعلة فى جميع ميادين العمل والانتاج والخدمات.

والحقيقة التى لايجب الاستهانة بها أو التقليل من شأنها، تتمثل فى :

يعنى الهجوم علي ثقافة الذاكرة عدم التحريك الاستراتيجى للمعلومات والمعارف، مما يجعلها تتسم بالجمود والنمطية والتقادم مع الوقت، وليست لها فائدة عملية تذكر، وربما تتحول إلى عوائق للتقدم.

لذلك، من المهم تاكيد ثقافة الذاكرة القوية، التى تخزن المعلومات والمعارف بوعى وفهم، وخاصة أن مخزون تلك الثقافة يعمل على تحقيق التشبيك المعلوماتي والمعرفى بين الكيانات المتناظرة أو ذات الصلة، كما يعمل على تحقيق قنوات إتصال وتواصل بين المعلومات والمعارف القديمة والجديدة على حد سواء، حتي وإن إختلفت فى مناهجها ومقاصدها ونتائجها.

خلاصة القول، تسهم ثقافة الذاكرة فى إعمال تكنولوجيات المعلوماتية، من حيث إتاحة واستخدام توليد المعلومات داخل جميع الكيانات، ومن حيث إحداث التحولات فى العلاقات والقدرات والنظم والمخرجات، ومن حيث التشبيك بين المعلومات والاهداف والأفكار والقدرات والطموحات . ويمكن تمثيل منظومة ثقافة الذاكرة **الإيجابية** فى الشكل التالى :



شكل (٦)
منظومة ثقافة الذاكرة

ثالثاً : فلسفة الأداء Philosophy of Performance

يتمثل جوهر المنهج العلمي في العلاقة الايجابية والتفاعل المثمر البناء بين الدماغ والمد .. العقل والحواس .. الذهن والمادة .. الفكر والوجود ... بمصطلحات فلسفة العلم بين الفرض والملاحظة أو النظرية والتجربة.

وتصوغ النظرة الفلسفية صلب المنهج العلمي التجريبي الذي ينطلق من إبداعات فرضية لعقل الإنسان، تثمر نتائج جزئية، يتم اختبارها تجريبياً عن طريق العمل الواقعي الفعلي، فيتم قبول تلك الفرضيات، أو تعديلها، او رفضها، وفقاً لنتائج التجريب.

وعليه، فإن فلسفة الأداء بمثابة تجسيد للعقلانية التجريبية، التي تقوم على أساس التزاوج والتكامل بين طاقات وقدرات وإنطلاقات العقل بهدف وضع الفروض العلمية، وبين اختبار تلك الفروض عن طريق التجربة وفقاً لمنهج العلم التجريبي الذي ينصت لشهادة الحواس ومعطيات الواقع. وبذلك، يمكن أن تتعدل الفروض، أو تقبل، أو تلغى، وتستمر هذه العملية هكذا، في توالٍ متتالي، يعمل على تحقيق تقدم لايتوقف أبداً.

إذاً، يعتمد الأداء على المعرفة، كما أن تطويره أو تطوره باستمرار، ينطلق من منظور معرفي في الأساس . وعليه، يجب مراعاة الأبعاد والسبل التالية، عند تحديد الاستراتيجيات الضرورية لتفعيل الأداء :

- تجزئ وحدات الأداء في إطار إمكانية إعادة الربط الذاتي والتلقائي والمنظومي في كليات أكثر مرونة وذكاء وفعالية وقدرة على التحول المستمر.

- التنوع باعتباره آلية تعظيم العبقرية الجماعية، واداة تحسين القدرة على مواجهة التحديات الخارجية.

- الاستعانة بالمفاهيم الرياضية عند بناء وتقييم القرارات و المواقف المرتبطة بالأداء .

- الالتفاف حول نظام قيمي يتسق مع الأداء وفقاً للبيئة التي يحدث فيها، ويراعي – في الوقت نفسه – متطلبات التحول في الأداء، في ضوء المعلوماتية والتشبيك والتحول المتواصل في المعرفة .

- الاعتماد على رأس المال الذهني، بما يحقق تشابك أمثل مع أهداف الأداء، ومتطلباته، ومستقبلياته.

وبعامة، يمكن تحديد أبعاد فلسفة الأداء في كلمات سهلة بسيطة، على النحو التالي :

يعبر الفرد عن ذاته من خلال ممارساته العملية، لذا فإن إبداع الفرد يتحقق من خلال الأداء. وفي المقابل، لايمكن أن يكون للفرد قيمة معنوية، إذا تقاعس عن العمل، أو فشل في أداء المطلوب منه.

وفلسفة الأداء تنطلق أساساً من أن العمل وصية إلهية، تقرها الأعراف والتشريعات الوضعية، في الوقت نفسه. فالإنسان الذى لايعمل، لاياكل. والمتعلم الذى لايذاكر، لاينجح. وصاحب العمل الذى لايتابع مهامه بوعى واهتمام، لن يحقق ربحاً. ولاعب الكرة الذى لايعرق في الملعب، لن يكسب. وأستاذ الجامعة الذى لايهتم بمستحدثات العلم، يصاب بالعطب الذهنى، ويفقد قيمته الأدبية والمعنوية.

ماسبق مجرد أنماط قليلة من عديد يؤكد ضرورة وأهمية أن يعمل الفرد، كى يؤكد هويته، ويشعر بإنسانيته، ويعبر عن نفسه، وينال تقدير واحترام الآخرين له.

حقيقة، قد يعمل الفرد، دون أن يحقق نجاحاً، بسبب حظه المتعثر، أو بسبب ظروف خارجية محبطة. ولكن ذلك استثناء، وليس له صفة التعميم، ويحدث في حالات قليلة جداً.

أيضاً، تنطلق فلسفة الأداء من أن المجتمع بمثابة مجموعة من المنظومات المتداخلة، وتبادلية التأثير. فإذا حدث خلل فى أية منظومة، بسبب عدم الأمانة فى العمل، يحدث خلل عام بالنسبة للآمال والطموحات المتوقعة بالنسبة للمجتمع.

فلنأخذ مثالاً على ماتقدم، وليكن ذلك بالنسبة لمنظومة التعليم. إذا لم يكن الأداء على النحو اللائق والمطلوب بالنسبة لمخرجات التعليم الابتدائى، فإن مخرجات التعليم الإعدادى ومن بعدها مخرجات التعليم الثانوى والجامعى، سوف تكون دون المستوى. ويترتب على ذلك، عدم تحقيق منظومة التعليم لأهدافها، حيث يهبط مستوى الخريجين. وهؤلاء سوف يعملون فى منظومة التعليم ذاتها، أو فى المنظومات الأخرى، مما يكون له تأثيراً سلبياً على النسق الهرمونى للمنظومة الأكبر والأشمل، وهى منظومة المجتمع.

والسؤال :

تعرضنا فيما تقدم لكل من التعلم والذاكرة، فما العلاقة التى تربط بين التعلم والذاكرة والأداء؟ وهل يمكن لهذه الثلاثية أن تكون فى علاقة منظومية ؟

يرتبط التعلم والذاكرة والأداء بعضها البعض أشد الارتباط. فدراسة الذاكرة تركز على كيف يستبقى المرء معلوماته ويحتفظ بها ثم يسترجعها عند الحاجة إليها، أما دراسة التعلم فتركز على كيفية اكتساب المعلومات المهمة والمفيدة فى ضوء متطلبات التدفق المعلوماتى، بينما تركز دراسة الأداء على كيفية تحقيق الاستخدام الأمثل للمعلومات.

وحيث أن التعلم يسمح للفرد بإدخال أفكار جديدة والاستفادة من الخبرات السابقة في الوقت نفسه، لذا لايمثل التعلم نشاطاً واحداً، بقدر ماهو يجمع بين عدة أنشطة. فعندما نقول أن الفرد تعلم شيئاً، فذلك يتوقف على الجانب الذى ننظر إليه، مع مراعاة أن التعلم يرتبط بالفهم والممارسة في الوقت نفسه. فمثلاً، تعلم لعبة الشطرنج، لايرتبط فقط بمعرفة أساليب تحريك القطع أو فهم الخطط التى يمكن اتباعها في اللعب، بل يتحقق بطريقة عملية إجرائية عن طريق الممارسة. بمعنى؛ لايتوقف تعلم لعبة الشطرنج، واكتساب فنياتها، على معرفة الأصول النظرية للعبة فقط، بقدر مايتوقف على ممارسة أداءات عملية للعبة.

ومن ناحية أخرى، يرتبط التعلم إرتباطاً قوياً بالأداء الماهر، الذى يمكن إدراكه وملاحظته من قبل الآخرين. فمثلا، قد يتحدث الفرد بطلاقة فائقة عن الكمبيوتر من حيث مكوناته وبرامجه وكيفية الاستفادة منه، ولكن ما أن يجلس أمام الكمبيوتر، يمكن للآخرين ملاحظة أنه لم يتعلم كيفية تشغيل الكمبيوتر واستخدامه عملياً .

أيضاً، لاتتمثل مشكلة التعلم فى مجرد الأداء النمطى الآلى فقط، بل تتمثل أيضا فى الأداء الذكى الماهر، الذي يتطلب معرفة كبيرة. فالقضية ليست فى الأعمال الآلية التى يمارسها أى صبى صغير يعمل فى أية ورشة، حيث يقوم بالعمل دون فهم وإدراك لما يؤديه، وإنما القضية المهمة تتمثل فى الأداء القائم على معرفة أسباب وتفصيلات ومخرجات الأعمال التى يتم تحقيقها وتنفيذها، حيث يتطلب ذلك المعرفة العلمية المصحوبة بالذكاء الشخصى.

ومما هو جدير بالذكر إن خبرة الحياة اليومية توضح لنا أن المعرفة الحسنة أو الفهم الجيد لايؤدى بالضرورة إلى الأداء الجيد . وليس في ذلك أى تناقض مع ماسبق ذكره، إذ يجب أن يصاحب الأداء تمريناً جاداً واعياً، أو تدريباً مستمراً وذكياً آنياً. فالتدريب المستمر يمكن أن يتحول إلى تدريب نمطي، بينما التدريب المصحوب بمتطلبات لحل مشكلات بعينها، حيث يقوم الفرد بتشغيل وتفعيل آلياته الذهنية، يحقق الأداء الجيد .

تلخيصاً لماتقدم، نقول أن الأداء الماهر أمر يمكن تعلمه، مع مراعاة أهمية التمييز بين شكل التعلم الذى يحول المعرفة إلى تطبيق ماهر لها، إذ توجد ثلاثة أوضاع فى العلاقة بين الفهم ومهارة الأداء، وهى :

- الأداء الماهر دون فهم (كما يفعل الصبى الصغير فى الورشة).
- الفهم دون الأداء الماهر (كما يفعل الفرد الذى يعتمد على الدراسة النظرية فقط).
- الفهم الواعى والأداء الماهر معاً (كما يفعل الفرد الذى يتعلم ويطبق ماتعلمه).

وبالنسبة لعلاقة التعلم والأداء بالذاكرة، فإن تذكر صوت أو خبرة قديمة، غالباً مايوحى إلى الفرد بأن مايتذكره مطابق للحدث الأصلى أو الواقعة الأصلية. ويستند هذا الاحساس إلى فكرة أن التكوين الخاص بالذاكرة فى المخ يلتقط صورة للحدث الأصلى، وهكذا نشأت الفكرة القديمة التى ترجع إلى مفكرى الأغريق قبل الميلاد، حيث تعتمد الذاكرة على تكوين صور عقلية أو بصرية.

ويجدر التنويه إلى أن مانعنيه بكلمة صورة عقلية، رغم قدمها، فإنها مازالت مشكلة قائمة، إذ من الصعب الحصول على أدلة حول طبيعتها، بسبب التباين فى وجهات النظر، فيما يتعلق بهذا الأمر. فبعض الأفراد يدعون إمكانية رؤية الأشياء المتصورة واضحة ودقيقة فى عقولهم، كما يدعى البعض الآخر إمكانية تذكر الروائح والأصوات. وفى المقابل، ينكر بعض الأفراد إمكانية تصور الأشياء عقلياً.

وعلى الرغم من الاختلافات السابقة، فإن الخبرات الحياتية تؤكد وجود علاقة بين التذكر والتصور، وأن عملية التصور الذهنى تسهل عملية التذكر.

والسؤال :

كيف يتم إختزان تلك الصور أو المعلومات ؟

على الرغم من عدم وجود إجابة قاطعة عن السؤال السابق، فهناك طريقان اتخذتهما الدراسات التى تناولت هذا الموضوع، وهما :

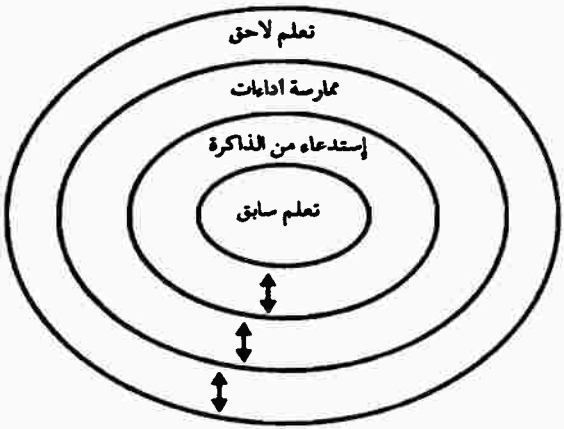
* دراسة تمثيل القضايا الفكرية، أى دراسة شبكات المعانى ومخططات ارتباطها ببعضها البعض. وتتسم هذه الطريقة بنوع من الاكتمال والنجاح بدرجة كبيرة، إذ عن طريقها تم إجراء دراسات كثيرة باستخدام الكمبيوتر ولغات البرمجة وأنظمة التمثيل، وبواسطتها يمكن تحليل المواد اللغوية المختلفة كالكلمات والجمل .. إلخ .
* دراسة الصور الذهنية، وتدور حول فوائدها واستخداماتها واظهار خصائصها، دون التعرض لكيفية تمثيلها للمعلومات.

ومما هو جدير بالذكر، ظهرت نظريات جديدة لتفسير التعلم، وهى النظريات المعرفية، التى لاتهتم كثيراً بالعمليات المركزية، كحل المشكلات واتخاذ القرار.

منظومة التعلم والذاكرة والأداء :

تأسيساً على ماتقدم، يمكن أن تكون منظومة التعلم والذاكرة والأداء فى ضوء متطلبات التدفق المعلوماتى، فى إحدى الصور التالية :

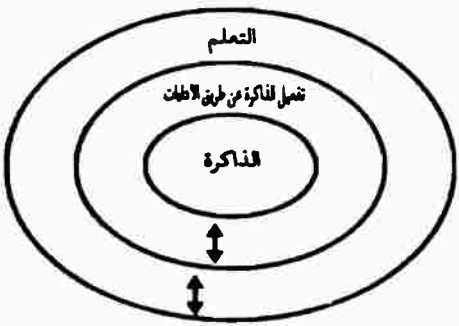
* التعلم كنقطة إنطلاق :



شكل (٧)

منظومة التعلم والذاكرة والأداء على أساس التعلم كنقطة إنطلاق.

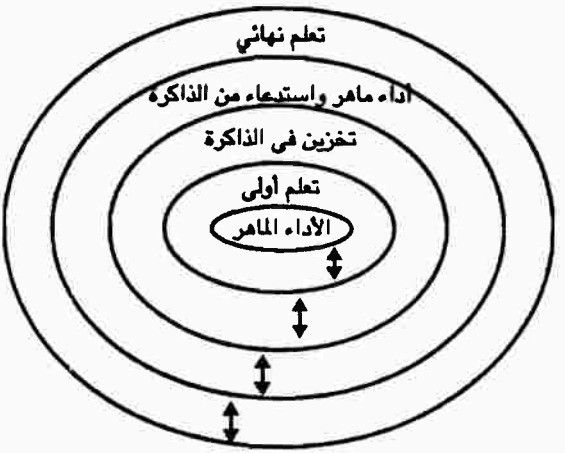
* الذاكرة كنقطة إنطلاق :



شكل (٨)

منظومة التعلم والذاكرة والأداء على أساس الذاكرة كنقطة إنطلاق

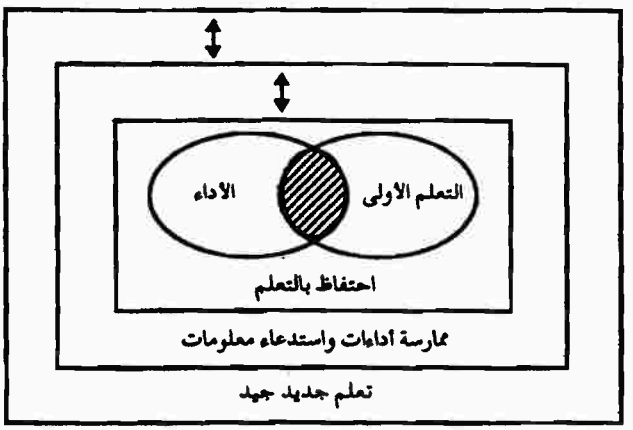
* الأداء كنقطة إنطلاق :



شكل (٩)

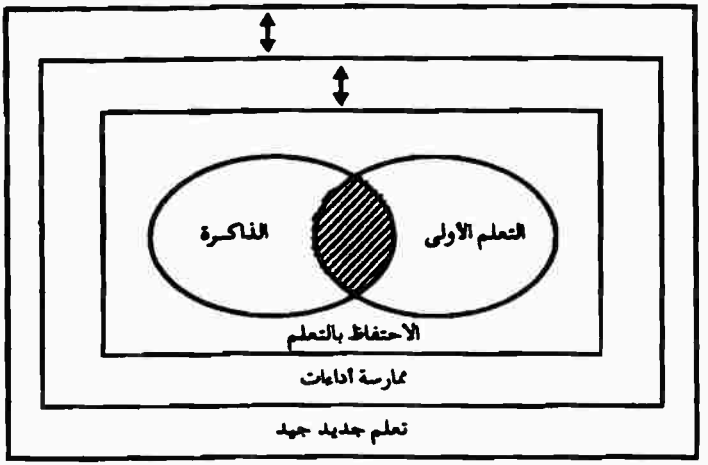
منظومة التعلم والذاكرة والاداء على أساس الاداء كنقطة إنطلاق

أيضاً، من منطلق أن التعلم الجيد يجب أن يكون المخرج النهائى لمنظومة التعلم الأولى والذاكرة والاداء، فإنه يمكن تحقيق منظومة التعلم الجيد على أساس التقاطع بين أية منظومتين فرعيتين، وتفاعل هذا التقاطع أو التداخل مع المنظومة الفرعية الثالثة، كما يوضح ذلك الأشكال التالية:



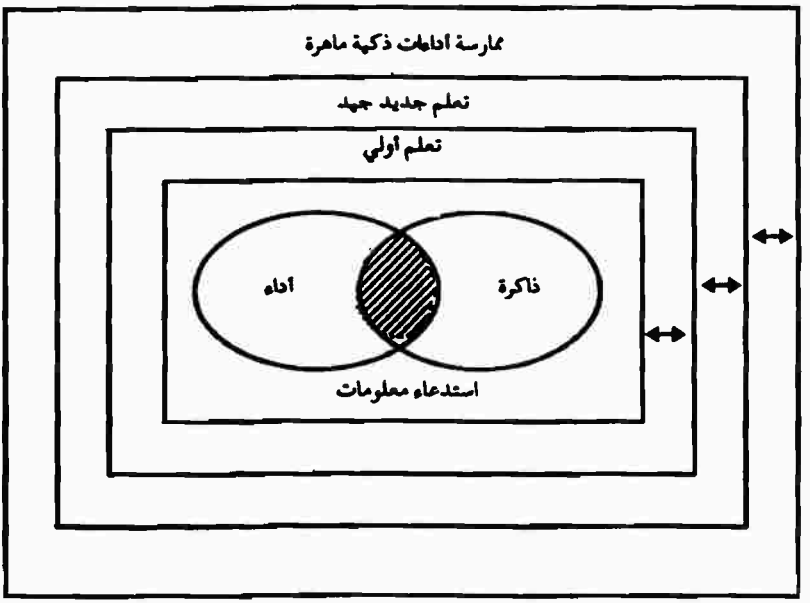
شكل (١٠)

منظومة التعلم الجيد على أساس تقاطع منظومتى التعلم الأولى والذاكرة



شكل (١١)

منظومة التعلم الجيد على أساس تقاطع
منظومتى التعلم الأولى والأداء



شكل (١٢)

منظومة التعلم الجيد على أساس تقاطع منظومتى الذاكرة والأداء

خاتمة :

يمكن تلخيص ما يقدمه الحديث السابق، فى الآتى :

(١) إبراز متطلبات التدفق المعلوماتى ذاته، على أساس إرتباطه المباشرة بالمتعلم، وبذلك يمكن وضع حدود فاصلة بين هذه المتطلبات ومتطلبات عصر العولمة، التى تتسم بالشمولية، حيث يحتاج إليها أى فرد، فى أى زمان ومكان، ومهما كان عمره الزمنى، أو الوظيفة أو العمل الذى يمارسه.

(٢) تقديم عرض للثلاثية : إيديولوجية التعلم، وثقافة الذاكرة، وفلسفة الأداء، من منظور تحليلى نقدى.

(٣) التطرق لمنظومة التعلم الجيد، على أساس أنها تمثل المخرج النهائى لمنظومة التعلم الأولى والذاكرة والأداء.

الفصل الثالث عشر

منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت.. الحرية والالتزام*

- تمهيد.
- التعلم من بعد باستخدام إنترنت.
- مفهوم ودلالة الحرية والالتزام.
- الحرية والالتزام فى استخدام إنترنت.
- الحرية والالتزام فى منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت.
- خاتمة.

* مركز تطوير التعليم الجامعى (كلية التربية: جامعة عين شمس)، المؤتمر القومى السنوى التاسع (التعليم الجامعى العربى من بعد: رؤية مستقبلية)، ١٧-١٨ ديسمبر ٢٠٠٢.

تمهيد:

بات استخدام إنترنت فى التعليم، هو الامتداد الطبيعى والمتوقع فى المدارس، التى اعتمدت على الكمبيوتر فى عملية التعليم والتعلم. ولعل هذا، كان السبب المباشر وراء إطلاق الرئيس الأمريكى السابق (بيل كلينتون) مبادرته المعروفة باسم «تحديات المعرفة التكنولوجية»، فى عام ١٩٩٦ . وفى تلك المبادرة، دعا (كلينتون) إلى تكثيف الجهود لربط كافة المدارس الأمريكية العامة، وصفوفها بشبكة إنترنت، بحلول العام ٢٠٠٠ .

وكرد فعل للمبادرة السابقة، بلغت نسبة المدارس العامة المرتبطة بإنترنت ٦٥ بالمئة، خريف عام ١٩٩٦، وارتفعت إلى ٧٨ بالمئة، خريف عام ١٩٩٧، وتجاوزت النسبة ٩٥ بالمئة فى عام ٢٠٠٠ .

وجدير بالذكر، لا تكتفى الخطة الأمريكية بربط كافة المدارس العامة بإنترنت عبر المختبر والمكتبة فقط، بل تهدف -أيضا- إلى وصل كل قاعات الدرس بإنترنت .

وتقوم فلسفة استخدام إنترنت فى التعليم، على أساس أنه التقنية التى تحقق التعلم عن بعد بفاعلية عظيمة الشان، ولا تقارن تأثيراتها التعليمية عالية المستوى بتأثير التقنيات التقليدية النمطية والمعتادة، بشرط أن يتحقق ذلك من خلال حرية المتعلم وإلتزامه، كمبدأ تعلمى مهم يمثل الغاية النهائية للتربية. وعليه، يتم دراسة هذا الموضوع من الزوايا التالية:

* التعلم من بعد باستخدام إنترنت.
* مفهوم ودلالة الحرية والإلتزام.
* الحرية والإلتزام فى استخدام إنترنت.
* الحرية والإلتزام فى منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت.

وفيما يلى توضيح وشرح للموضوعات السابقة::

أولا : التعلم من بعد باستخدام إنترنت :

عندما نتحدث عن التعلم من بعد، ينبغى الإشارة أولا إلى أن تحقيق التنمية يرتبط ارتباطًا مباشراً بالمصادر التى تسهم فى تحقيق التنمية . فعلى سبيل المثال، تحقيق التنمية الاقتصادية يرتبط بمصادر الثروة، وتحقيق التنمية البشرية يرتبط بمصادر الثقافة والنظم التى تحدد طبيعة العلاقات بين الأفراد فى المجتمع، وتحقيق التنمية الأخلاقية يرتبط بالقيم السماوية والأعراف السائدة والمتعارف عليها فى المجتمع، ... إلخ .

وعليه، فإن تحقيق التنمية التعليمية يرتبط بمصادر المعرفة، وذلك يؤكد الدور المهم والخطير الذى يلعبه التعلم عن بعد، المدعوم بإنترنت .

ويمكن تلخيص بعض إيجابيات التعلم عن بعد، فى الآتى :

١- يعمل كأداة قوية للتعليم والتدريب وتبادل المعلومات، علاوة على دوره فى إسقاط الجزء الأكبر من نظام التلقين والتعليم النمطى المدرسى والجامعى .

٢- يتيح دمج نظم التعليم والتدريب فى نظام متكامل واحد وحديث، بعيداً عن التقسيمات والهياكل التقليدية، التى تحد فرص التعليم والتدريب للجميع.

٣- يحول تعليم الكتل، تدريجياً، إلى أشكال متنوعة للتعلم الذاتى، سواء الجماعى أم الفردى.

٤- يقدم حلولا مبتكرة، للعديد من المشكلات التى يعانى منها التعليم النظامى حالياً، مثل: تكدس دور التعليم أو ظاهرة تضخم المادة التعليمية، وانفجار المعرفة وعجز المادة المطبوعة، وغير ذلك من المشكلات التى تعجز الأساليب التقليدية عن مواجهتها.

٥- يحل مشكلة نقل الخدمة التعليمية، إلى أى منطقة نائية، أو محرومة . وفى هذا الشأن، أثبتت الدراسات فى دول عديدة، أنه فى مقابل تعليم طالب نظامى واحد يمكن تعليم ثلاثة طلاب، عبر التعلم عن بعد .

٦- يعتمد استخدام تقنيات الوسائل المتعددة، كأسلوب تجاوبى تفاعلي، يستطيع المتعلم عن طريقة محاكاة الواقع الخارجى، والتواصل المباشر مع مصادر المعرفة، بلا حاجة للتجزئة، أو التبسيط، أو الاختزال، وبذلك يمكن شحذ وعى المتعلم، وتخليصه من آفة التلقى السلبى، وتنمية مهاراته، وحثه على التفكير المنهجى المنظم الذى يفجر طاقاته الإبداعية.

خلاصة ما تقدم، إن التعلم عن بعد باستخدام إنترنت، يسهم فى تعليم التفكير، وفى إنشاء استراتيجية بحثية، يمكن عن طريقها أن ينتقى المتعلم المعلومة المهمة، وأن يطرح جانبا المعلومة، التى ليس لها معنى أو اتصال بالموضوع، الذى يبحث فيه المتعلم .

والحقيقة، فى ظل التدفق المعلوماتى عبر إنترنت، تكون عملية إنتقاء المعلومة التى تسهم فى بناء الإنسان، عملية صعبة وشائكه للغاية، فى ظل حرية الاختيار، التى يتيحها التعليم من بعد باستخدام إنترنت .

بمعنى؛ يستطيع المتعلم باستخدام إنترنت أن ينتقل من موقع لآخر، فى ثوانٍ، وبحرية كاملة، حيث تكون الاستخدامات التحتية لإنترنت جذابة ومغرية، فكيف يستطيع المتعلم

تحقيق التوافق بين الحرية والإلتزام، بما يعود عليه بالخير والفائدة، كفرد فاعل ومتفاعل مع مجتمعه ؟! .

ثانياً : مفهوم ودلالة الحرية والإلتزام :

عندما نتحدث عن الحرية، نقول :

تعتبر الحرية أحد الركائز القوية التى تقوم عليها الديمقراطية، إذ إنها تتجلى فى السياق الاجتماعى. بمعنى ؛ تكون الحرية أو تصبح المرادف الطبيعى للفظة الديمقراطية، لا أى شىء آخر، على أساس أنها لا تتحقق إلا بقدر التخلص من الضرورة.

ويعنى المعنى الإيجابى للحرية أن تكون بمثابة «التحديد الذاتى»، أو التعبير عن ذات الإنسان بقدر ما يقدمه من إسهامات فى وضع القانون الذى يسير عليه، وبقدر رؤى الإنسان الذاتية التى من خلالها قد يتبنى قانوناً بعينه، وكأنما هذا القانون من وضعه، أو أسهم فى وضعه، على أقل تقدير . وبذا، يكون هذا النمط من الحرية صورة مصغرة من الديمقراطية، إذ من خلاله يتم تطبيق المبدأ : «أن يحكم الإنسان نفسه بنفسه، فيكون حراً» .

وعندما نتحدث عن الإلتزام، نقول :

تحت مظلة المعنى الإيجابى للحرية، تندرج العديد من المضامين الجميلة، والمعانى السامية، التى تحدد سلوك الإنسان من حيث الأفعال والتصرفات، فى إطار علاقاته بالآخرين والسلطة .

ولعل الإلتزام هو أحد المضامين الجميلة أو المعانى السامية للمفهوم الإيجابى للحرية، إذ على أساسه، تتحقق الغايات والأهداف النبيلة التالية :

١- الحرية مسئولية، على أساسها يقدم الفرد كشف حساب عن أفعاله .

٢- الحرية ليست مطلقة، حيث تنتهى حرية الفرد عندما تتعارض مع حرية الآخرين .

٣- أيضا، حرية الإرادة ليست مطلقة تماماً، بسبب الظروف والقوى المضادة الخارجية، التى تكون قسرية وقهرية، فى أحيان كثيرة .

والحقيقة، على الرغم من أن الإنسان الحر لا تعوقه العوائق عن فعل ما يرغب فى فعله - كما يقول ذلك (جون ستيوارت مل : ١٨٠٦ - ١٨٧٣) - فإن إلتزام هذا الإنسان يحول دون فعل أشياء كثيرة، حماية لنفسه أولا، ومنعاً من إيذاء الآخرين ثانيا.

إن الإلتزام يجعل الإنسان، لا ينظر إلى الحقائق كإملاءات آمرة ناهية من قبل سلطة خارجية، بل كأساسيات للبحث عن حقائق جديدة، تؤدى إلى مسالك جديدة تقود الإنسانية فى دورتها، على نحو أكثر ثقة وطمأنينة وعدلا.

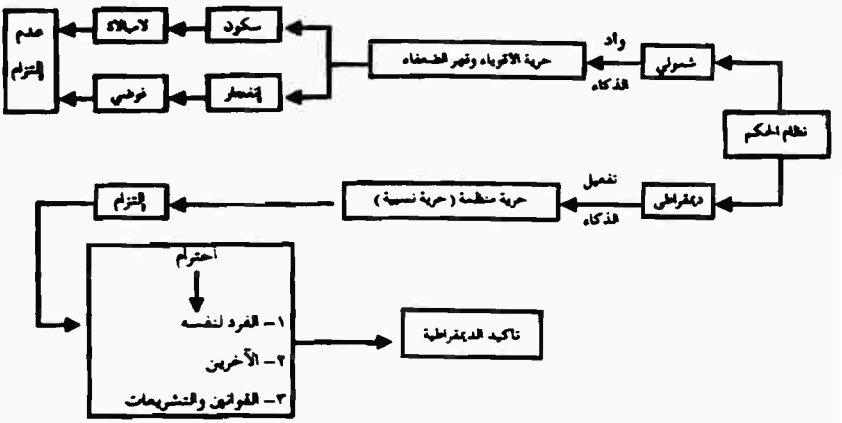
وعلى صعيد آخر، من منطلق أن النظام الديمقراطى يضع حدوداً واضحة ودقيقة للعلاقة بين الفرد والجماعة، فإن الإلتزام يساعد الفرد على فهم وإدراك ودلالة مفهوم نسبية الحرية، على أساس أنها «ضرورة»، لا يستقيم طرح قضية بعينها، بأى وجه، وعلى أى مستوى، دون عمل حسابها.

خلاصة القول، يحمى الإلتزام الفرد والجماعة، على حد سواء، من هوة الفوضى والانتكاس، ويبعدهما عن طريق الغيبيات وعدم وضوح الرؤية . ناهيك عن أن الإلتزام الشخصى يساعد الفرد على : (١) تحقيق ذاته، (٢) توظيف إمكاناته، (٣) التعبير عن آرائه، (٤) السيطرة على تصرفاته، (٥) حكم نفسه بنفسه، (٦) التمتع بالسلام الداخلي، (٧) الرؤية الصائبة للمستقبل، (٨) الاطمئنان على رزقه وأساليب معيشته .

ومما هو جدير بالذكر، أنه يوجد خيط مشترك بين جميع أنماط وصور الإلتزام . بمعنى؛ الفرد الملتزم أخلاقيًا، يكون فى أغلب الأحوال، ملتزم مهنياً ووظيفيًا وعلميًا واجتماعيًا وإنسانيًا وفكريًا .. إلخ . وهنا، يأتى الدور العظيم للتربية فى تنشئة الفرد الملتزم . فإذا استطاعت التربية – أيًا كان مصدرها – بناء الفرد على أساس قيم الإلتزام، فإنه لا يمارس فقط الغايات والأهداف النبيلة التى سبق ذكرها، بل يعمل جاهداً لتثبيتها وتأكيدها كعرف، يجب أن يلتزم به الجميع، بلا إستثناء .

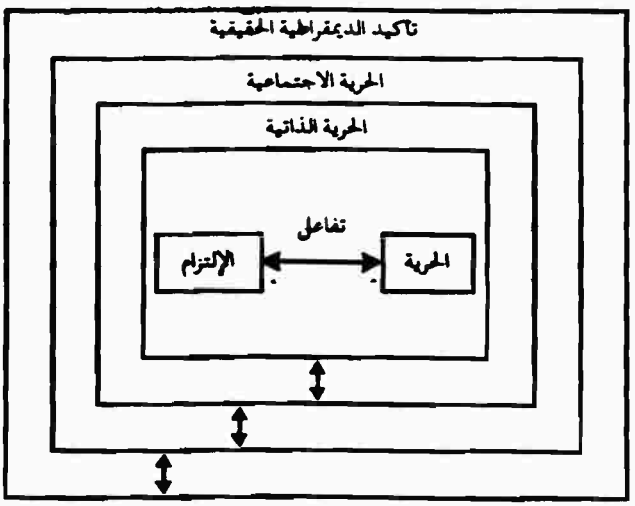
أخيراً، يجب أن نضع حدوداً فارقة بين الإلتزام الفوقى الذى يتحقق بقوة القانون، وبين الإلتزام الذاتى الذى ترجع أصوله إلى التربية، كما ذكرنا من قبل. والحقيقة، إن الإلتزام الفوقى غالبًا لا يدوم، وخاصة إذا فرض بالنار والحديد، حيث يحاول الفرد الهروب من سلطانه . بينما الإلتزام الذاتى يمكن أن يكون منهجا حياتياً للفرد من المهد للحد، حيث يسعى الفرد إلى تحقيقه عقليًا ووجدانيًا .

ويمكن تلخيص الحديث السابق فى الشكل التالى :



شكل (١) : نظام الحكم وتأكيد الحرية والإلتزام .

وإذا كان الشكل السابق يظهر أن الحرية المنظمة تقوده إلى الإلتزام، فإن الحقيقة التى يجب أن لا نغفل عن بالنا، هى : يؤكد الإلتزام نفسه الحرية المنظمة، ويقوى دعائمها. لذلك، توجد علاقة منظومية تبادلية التأثير بين الحرية والإلتزام، حيث تكون نتيجة هذه العلاقة تأكيد الحرية الذاتية للفرد، فى نطاق التفاعلات مع الحرية الاجتماعية، التى تعمل بدورها على تحقيق الديمقراطية، فى صورتها الحقيقية، وذلك ما يوضحه الشكل التالى :



شكل (٢) : منظومة تفاعل الحرية والإلتزام

ثالثاً : الحرية والإلتزام فى استخدام إنترنت

تحدثنا فيما تقدم عن حدود الحرية والإلتزام، وأوضحنا كيف أن التداخل بينهما يسهم فى تأكيد الديمقرطية الحقيقة . ولكن : ما مدى حدود الحرية والإلتزام، إذا كان الأمر يتعلق باستخدام إنترنت ؟! .

من منظور أن لفظة (إنترنت) تعنى الشبكة المتداخلة، وهذا يمثل وجه القوة فى إنترنت، فإنه قد يكون من مصادر الضعف، فى الوقت نفسه . فجهاز الكمبيوتر عندما يرتبط بالشبكة العالمية، دون أخذ الاحتياطات اللازمة، يمكنه أن يكون منفذا لأخطار عديدة، إذ يمكن للعابثين والمتلصصين النفاذ إلى جهاز الكمبيوتر لمعرفة محتوى الملفات، بما تتضمنه من خصوصيات .

ولا يقتصر الخطر على ما تقدم، فأثناء إبحار الفرد على إنترنت، قد يقدم معلومات عن نفسه، ويبوح بأشياء لا يجب البوح بها، على أساس تشفيرها، وصعوبة إختراق موقعه . وللأسف غالبًا لا يتحقق هذا الأمر بدرجة كبيرة، إذ يمكن من خلال برامج مضادة إختراق المواقع مهما كانت محصنة، لدرجة أن أحد الإعلانات عن برنامج ثمنه ١٨ دولاراً فقط، تضمن : « يمكنك بسهولة أن تعرف كل ما تريد معرفته عن موظفيك، وجيرانك، وأصدقائك، وأعدائك، وأى شخص آخر»، وذلك يمثل قمة المأساة .

والمزعج فى الأمر، أنه لا توجد قيود تحول دون إبحار الفرد من موقع لآخر، فحريته فى تحقيق ذلك كاملة، وبلا حدود . وعندما يفعل ذلك، سوف يكتشف الاستخدامات التحتية المرعبة لإنترنت، مثل :

- عمليات الإرهاب، حيث تعتمد Net War أو « حروب الشبكة » على تقنية تصميم جديدة، يركز الإرهابيون من خلالها على بناء مجموعات من أعضاء عديدين، عوضًا عن التنظيم الخيطى .

- عمليات التجسس، حيث يتم تبادل معلومات عسكرية أو اقتصادية أو اجتماعية، تضر بالأمن العام .

- عمليات ممارسة القمار، حيث توجد الكازينوهات الافتراضية، التى يمكن أن تتسلل داخل غرفة معيشة الفرد .

- عمليات تعاطى المخدرات، حيث تبدو إنترنت سوقًا مغرية، يمكن فيها لأى فرد، أن يكتشف كيفية الحصول على المخدرات، وأن يتعلم كيفية استنشاق الهروين والكوكائين.

– عمليات غسيل الأموال، حيث تظهر يوميًا طرقًا جديدة لغسيل الأموال، مثل : المقامرة، والنشاطات المصرفية المقترنة بها، علاوة على العمليات المصرفية عبر الشبكة .

والأخطر والأصعب مما تقدم، إن الفرد قد لا يبحر في سماء إنترنت بحثًا عن استخدامات تحتية، ورغم ذلك قد تأتي إليه تلك الاستخدامات دون أن يطلبها، عبر بريده الإلكتروني، حيث يجد مئات الرسائل التي تدعوه إلى ممارسة أقبح الأفعال، مثل : الإلحاد، وممارسة الجنس، والغش والتدليس، والسرقات، ... إلخ .

وعلى الرغم من خطورة ما تقدم، لا نستطيع أن نطلب من الفرد وضع قيود على حريته بالنسبة لاستخدام إنترنت، في تقديم نفسه للآخرين، أو في البحث عن معلومة، أو عن فرصة عمل، أو عن منحة دراسية، ... إلخ . وفي هذا الشأن، نطلب من الفرد الإلتزام عن طريق مجموعة إجراءات تحافظ له سرية معلوماته وخصوصيتها، وذلك مثل :

– التدقيق فيما يقوله الفرد، لتجنب وابل البريد غير المرغوب فيه .

– مداومة الإطلاع على المصادر الجيدة للتنقل الآمن على إنترنت .

– الاحتفاظ بالأسرار الشخصية في الحياة العملية .

– التأكد من أن موقع الفرد على إنترنت، ليس من المواقع التي يتم بيعها لمواقع أخرى .

– حذف المعلومات الشخصية من أدلة إنترنت، وبذا يكون الفرد بمعزل عن مجتمع إنترنت، إذا سادت أنماط سلوكية سيئة في هذا المجتمع .

– تشفير الرسائل عن طريق البرامج المخصصة لهذا الغرض .

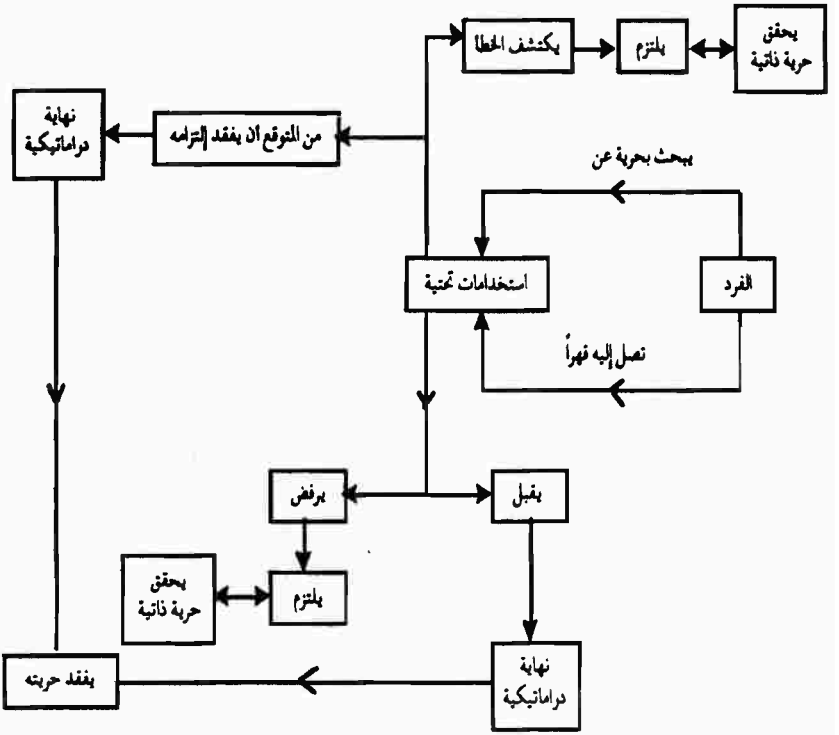
– إرسال الرسائل عبر البريد الإلكتروني، دون استخدام الاسم والعنوان الحقيقيين، وبذا يكون الفرد مجهول الهوية .

– إرسال المعلومات الحساسة (مثل : رقم بطاقة الائتمان، ورقم الحسابات المصرفية، والرقم السري للخزينة، ... إلخ)، عبر الخطوط الآمنة .

– التعامل مع شركات بيع الكمبيوتر ذات السمعة الطيبة .

– ابتكار كلمات سرية متنوعة، واستخدام مجموعات مشكلة من الأرقام والأحرف والرموز، بدلاً من الكلمات المفهومة .

في ضوء ما تقدم، يمكن تصميم منظومة الحرية والإلتزام في استخدام إنترنت، على النحو التالي :



شكل (٣) : منظومة الحرية والإلتزام فى استخدام إنترنت .

رابعاً : الحرية والالتزام فى منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت :

يمكن تحديد عناصر منظومة التعلم عن بعد باستخدام إنترنت، فى الآتى :

١- مدارس بلا جدران، حيث يمكن تعلم التلاميذ خارج جدران الفصل والمدرسة، وبذلك لا تكون حجرة الدراسة المفتوحة لمعالجة مشكلة المكان والزمان فقط، بقدر ما تكون انعكاساً لفلسفة معلم .

٢- التركيز على السمات الشخصية للمتعلم وحريته الثقافية، حيث يراعى أن عملية التعلم مستمرة طوال حياة المتعلم، طالما لديه الاستعداد لتحقيق ذلك، لذا من المهم مراعاة السمات الشخصية لهذا المتعلم، كذا تأكيد حريته الثقافية، ليتمتع بما يتعلمه، وليستخدم آلياته الذهنية فى عمليات : الإبداع والاستكشاف والاستطلاع .

٣- المعلم، حيث يكون دوره تسهيل وتيسير عملية التعلم، عن طريق مراقبة وتوجيه المتعلمين، وتدبير حاجاتهم، وتوفير اختياراتهم .

٤- القواعد المنظمة، التى تقوم على أساس تحقيق مجموعة من الممارسات، من أهمها :

* رسم خريطة للأفكار المشتركة بين جميع أطراف العملية التعليمية / التعلمية .

* المرونة فى تخطيط خطة العمل، وفى ترجمتها فى صورة جدول يمكن تنفيذه داخل المدرسة أو خارجها .

* التدريب المستمر للمعلم أثناء الخدمة، ضماناً للتواصل والتفاعل مع مستحدثات المعرفة.

* لا مركزية القرارات المدرسية .

* مساعدة المتعلم على البحث عن المعلومات منفرداً، وبشكل مستقل .

* الحرية الكاملة فى تحديد أبعاد بيئة التعليم / التعلم، من حيث : الأهداف، والوسائل، والممارسات، وأساليب التقويم .

* تفاعل المتعلم، الذى يصل إلى حد الإندماج الكامل، فى مهام التعلم.

٥- البنية التحتية، التى تقوم على أساس دمج التعليم والتعلم فى ضوء متطلبات تكنولوجيا المعلومات، التى عن طريقها يستطيع المعلم والمتعلم معاً، الحصول على التعليم فى أى مكان وزمان، وبذلك لا تقتصر عملية التعلم على المتعلم فقط، بل تمتد لتشمل المعلم أيضا .

٦- استقرار المناخ التعليمى / التعلمي، حيث يوفر الاستقرار الأمن، ويضمن الملكية الفردية، وذلك يدعم نظام التعليم مدى الحياة .

٧- التلاقح بين التقنيات التربوية ووسائل الإعلام، إذ فى ضوء متطلبات عصر العولمة، يكون من المهم بمكانة توظيف وسائل الإعلام فى مجال التعليم المفتوح (التعلم من بعد) .

٨- تعدد مستويات دعم المتعلم، بحيث تشمل المستوى المعرفى والنواحى الإدراكية، والعمل بالمنهجيات التى تكسب المهارات، والنواحى الإدارية التى تنظم العمل، والدافعية التى تفجر طاقات الإبداع وتنمى القدرات، والمستويات الاجتماعية التى تؤكد الإيجابيات وتنحى السلبيات، وما وراء المعرفة التى تساعد على التفكير فى أساليب التفكير ذاتها، التى يتم الأخذ بها وإتباعها .

٩- تكنولوجيا الوسائط المتعددة، حيث يشمل استخدام التقنيات التربوية المعاصرة (شرائط التسجيل، شرائط الفيديو، أساليب البرمجة، الكتاب الإلكترونى، .. إلخ)، بجانب إنترنت، بهدف توفير فرص للطلاب للحصول على تكنولوجيا المعلومات،

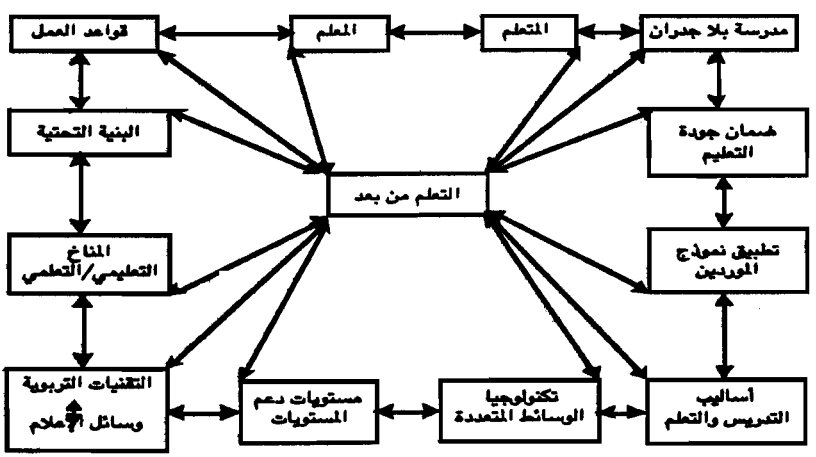
التى يمكن استخدامها فى التعاملات الإدارية كأدوات للحياة، والتى يمكن تطبيقها فى المجالات الأكاديمية التخصصية .

١٠- أساليب التعليم (التدريس) والتعلم المعاصرة، بحيث توافق التدفق المعلوماتى فى مجتمع المعرفة، وبحيث لايكون الهدف من التعليم والتعلم الحصول على المعلومة فقط، بل توظيفها أيضا فى مواقف حياتية مفيدة.

١١- تطبيق نموذج الموردين، الذى يقوم على أساس تجميع المنظمات والمؤسسات (التربوية وغير التربوية)، التى تقدم خدماتها للهيئات والجامعات والمدارس، التى تطبق برامج التعلم من بعد.

١٢- ضمان جودة التعليم، حيث تتحمل هذه المسئولية منظمة رسمية، تعتمد برامج التعلم من بعد، من حيث : تقييم مسئوليات الإدارة العليا، وتحديد الموارد التعليمية، والأخذ بأساليب التدريس الحديثة، وتطبيق نظام المحاسبة بالنسبة للأهداف التى سبق تحديدها، ... إلخ .

فى ضوء العناصر آنفة الذكر، فإن شكل منظومة التعلم من بعد، يكون على النحو التالى :

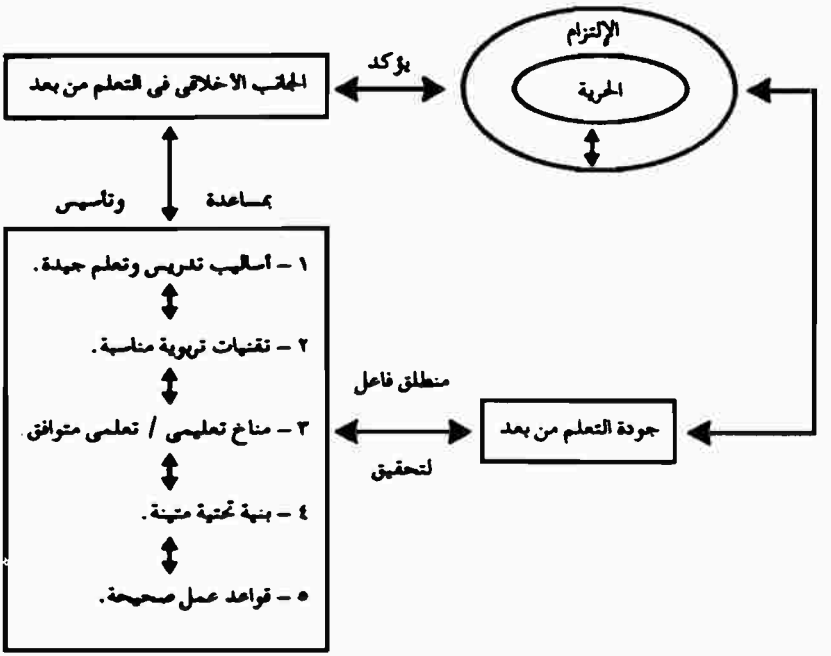


شكل (٤) : منظومة التعلم من بعد

وبالنسبة لتأكيد مضامين الحرية والإلتزام بالنسبة لمنظومة التعلم من بعد، فإن هذه المضامين يمكن أن تنحى أحد المنحيين التاليين :

* المنحنى الإيجابى :

ويقوم على أساس التفاعل الإيجابى وتبادلى التأثير والتأثر بين الأطراف المعنيين بقضية التعلم من بعد، من منطلق دعامتى : الحرية والإلتزام، كما يوضح ذلك الشكل التالى :

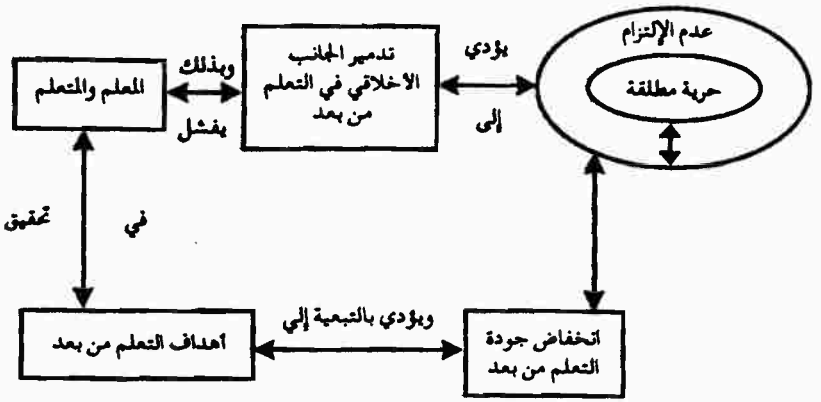


شكل (٥)

منظومة المخرجات الإيجابية للحرية والإلتزام بالنسبة للتعلم عن بعد

* المنحنى السلبى :

ويقوم على أساس الاستغلال السيىء للحرية الممنوحة للفرد، وما يتبع ذلك من عدم إلتزام أخلاقى ووظيفى ومهنى وتعليمى وتعلمى ... إلخ، وذلك ما يوضحه الشكل التالى، فيما يخص التعلم من بعد :



شكل (٥)

منظومة المخرجات السلبية للحرية للإلتزام بالنسبة للتعلم عن بعد

وبالنسبة للمنحنى السلبى، نذكر فيما يلى بعض الملاحظات، التى تتسم بالعمومية والشمولية، وليست لها صفة التحديد الدقيق، لصعوبة الجزم بإمكانية تحققها أوعدم تحققها، وذلك بالنسبة للحرية الممنوحة لكل من المتعلم والمعلم، وبالنسبة لمدى إلتزام كل منهما فى استخدامه الإنترنت، فى التعلم من بعد :

(١) فيما يخص المتعلم :

من السهل جداً أن يمارس المتعلم الحرية الممنوحة بطريقة غير منتظمة، فيبدأ الانتقال من موقع لآخر، بحثًا عن المواقع سيئة السمعة، وبذلك لا يكون هذا المتعلم ملتزمًا مع نفسه، ولا يلتزم بتوجيهات المعلم . وكنتيجة طبيعية للعمل بطريقة عبثية غير مسئولة، يدمر المتعلم نفسه بنفسه، كما لا تتحقق المردودات التربوية الموجوة والمأمولة، من التعلم من بعد .

(٢) فيما يخص المعلم :

من الصعب جداً أن تكون الحرية الممنوحة للمعلم مطلقة، بحيث يستطيع أن يفعل ما يشاء باستخدام إنترنت، إذ إن شرف المهنة ومواثيقها يقيد المعلم بأغلال وأصفاد وسيور، لا يستطيع أن يحلها، أو يهرب من نطاقها . ناهيك عن أن المعلم مطلوب منه، تقديم كشف حساب دقيق عن إنجازاته وممارساته، بحيث أنه يقع تحت طائلة المسائلة والمحاسبة، إذا حاول التسويف أو التدليس فى مضمون وفحوى ذلك الكشف .

خاتمة:

إننا نعيش فى عصر العولمة، حيث تتمثل تجلياته السريعة والمتلاحقة فى العديد من المجالات والميادين، مثل : توجيه أقصى طاقة ممكنة لحل المشكلات الإنسانية، التى باتت لا تؤرق الفرد فقط، بل باتت تهدده فى حاضره ومستقبله على السواء .

وتتمثل المعادلة الصعبة فى مقابلة تجليات العولمة فى أن الفرد عليه أن يتعلم، سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها من مصادر غير نمطية أو تقليدية . ومن هنا، فإن التعلم من بعد باستخدام إنترنت، أصبح وسيلة رئيسة ليقابل الفرد احتياجاته التعليمية، فى أى زمان أو مكان، طوال أيام حياته .

وعندما يتعلم الفرد باستخدام إنترنت، تكون أمامه الحرية كاملة فيما يختار، وإذا لم يقيد نفسه بأغلال الإلتزام، قد يدمر الفرد نفسه بنفسه . لذلك، يتطرق الحديث السابق إلى دراسة المقصود بالتعلم من بعد باستخدام إنترنت، مع إلقاء الضوء على عناصر منظومة التعلم من بعد، مع إبراز دلالات ومضامين مصطلحى : الحرية والإلتزام، ودراسة تأثيرهما على منظومة التعلم من بعد باستخدام إنترنت .

المراجع

اعتمد الكاتب بصفة رئيسة فى إعداد هذه الورقة البحثية، على المرجعين التاليين :

(١) مجدى عزيز إبراهيم، **الكمبيوتر والعملية التعليمية فى عصر التدفق المعلوماتى**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠ .

(٢) ــــــــــــــ ، **المنهج التربوى والوعى السياسى**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٨ .

الفصل الرابع عشر

منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقى وثقافى

- تمهيد
- حقيقة العصر.
- القيم الخلقية بين التقدم العلمى ومنجزات الحضارة.
- منظومة القيم فى ضوء حقيقة العصر.
- منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث.
- منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقى.
- منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور ثقافى.
- خاتمة.

تمهيد:

بادئ ذى بدء تجدر الإشارة إلى أن التباين والاختلاف فى: الفكر والثقافة والتوجهات والميول والأهداف والاتجاهات والمشكلات والتطلعات والآمال والنظرة إلى الأمور.. إلخ، بين الأفراد بعضهم البعض، حتى بين الأفراد الذين يحصلون على نفس الدرجات العلمية، أو الذين يعيشون فى مستوى اجتماعى واحد، أو الذين يشغلون الوظائف نفسها. إلخ، لهو حقيقة قائمة ولها وجود حقيقى.

وعلى الرغم من ذلك التباين والاختلاف، فإن هناك مظلة تقع تحتها الحدود الدنيا التى يجب أن يتفق عليها الأفراد مهما كانت أيديولوجياتهم وهو يتهم وكينونتهم وتركيبهم النفسى.. إلخ، حتى يمكنهم الالتقاء فى بعض النقاط الحيوية والجوهرية التى تخص كل إنسان، وحتى لايتكلم كل فرد منهم بلغة يفهمها وحده دون الآخرين، فلا يمكنه تحديد ما يعنيه، ولايمكنه إدراك مقاصد الآخرين.

والحقيقة إن إقتراب الأفراد من بعضهم البعض، وتفاعلهم تجاه القضايا المهمة والمصيرية التى تشغل بال كل فرد، بمثابة الخطوة الأولى التى عندها يمكن تحقيق الاتفاق الذى يجب أن يتحقق بين الأفراد، دون أن يكون ذلك على حساب ذاتية أى فرد، ودون صب جميع الأفراد فى قالب واحد.

ومع أخذ الاعتبارات الوجيهة التى ترتبط بحرية كل فرد فى التعبير والتفكير والحركة والتعلم... إلخ، فمن الممكن وضع برنامج يمكن عن طريقه وضع النقط فوق الحروف لما يجب أن يكون، وما ينبغى أن لا يكون، بالنسبة لأساسيات بناء الإنسان سياسيا واجتماعيا وثقافيا واقتصاديا ومعرفيا وتعليميا.. إلخ، بما يحقق دينامية المجتمع وإندفاعه خطوات وخطوات للأمام نحو عملية التحديث.

فى ضوء ما تقدم، يمكن الزعم بأن بناء الإنسان يمثل الخطوة الأولى لتحديث أى مجتمع من المجتمعات، مع الأخذ فى الاعتبار بأن هذا العمل - رغم قيمته المباشرة، التى يصعب تقييمها بدرجة كبيرة - ينطوى على قيمة فرضية محتملة، تتعلق بفكر وتفكير الإنسان نفسه نحو قضية التحديث ذاتها.

بمعنى؛ تقوم تلك القيمة الفرضية المحتملة على أساس مدى إيمان الإنسان بفكرة التحديث: إيجابا فيعمل على تنفيذها وتحقيقها، أو سلبا فيقاومها بشدة، أو يكون محايدا، فلا يعنيه أن يتحقق التحديث أو لا يتحقق.

ولما كانت القيم ترتبط إرتباطا مباشرا بالأخلاق، لذلك يمكن القول بأن اسهامات القيم الخلقية تسهم فى بناء الإنسان، وبالتالى فإن نماء تلك القيم تعمل بإطراد فى طريق التحديث. ولتوضيح أبعاد هذه القضية، يوجه الحديث التالى جل إهتمامه لدراسة الموضوعات التالية:

* حقيقة العصر.
* منظومة القيم فى ضوء حقيقة العصر.
* منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث
* منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقى
* منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور ثقافى.

أولا: حقيقة العصر:

يوجد إرتباط وثيق بين كمال البشرية وكمال الإنسان الفرد وبين الحياة الإجتماعية ودرجة المعارف المتنامية، التى ترتبط إرتباطًا وثيقًا بالطبيعة التى يتم تغييرها بالعمل وإدراكها خلال عملية العمل.

إن ظهور وتطور النظامين الإجتماعى والإقتصادى كان خطوة مهمة فى قيام البشرية، وفى تكريس العلاقات الجديدة بين الإنسان والطبيعة. أيضًا، فإن تراكم المعارف ونمو تعقيد العمليات قد أظهرا أهمية تقسيم العمل. كما أن التخصص وإتقان العمل الذى تحقق بإستخدام أدوات أكثر إنتاجية، قد أتاحا الفرصة لسيطرة الإنسان على الطبيعة بأكبر قدر، ونهب الطبيعة بصورة بشعة.

إن تطور الصناعة الثقيلة والنقل والمواصلات وما يصاحب ذلك من نمو المدن، وتطور المجتمع البشرى وما ترتب على ذلك من تراكم المعارف من عام لآخر وتحسن المعدات وتحديثها، وظهور الإختراعات العظيمة التى كشفت عن البصيرة النابغة لبعض العقول النيرة، وظهور الأنظمة الأتوماتيكية المعقدة والمتفرعة التى تديرها الأنظمة الحاسبة، تمثل جميعا مرحلة موضوعية فى تقدم المجتمع البشرى، وتعكس حقيقة العصر التقنى الذى نعيشه الآن.

إن التكنولوجيا قد قدمت الخير الكثير والفائدة العظيمة للبشرية، لكنها قد تهدد بحدوث زيادة «إنفجارية» فى السكان، وربما تسهم فى ظهور مشكلات اجتماعية معقدة، وذلك لوجود إرتباط وثيق الصلة بين التقدم العلمى – التكنيكى والتقدم الإجتماعى للبشرية.

ومن ناحية أخرى، قد تخلق التقنية مدنا بشعة محرومة من الضوء والهواء والخضرة، وقد تسهم فى قطع الصلات بين الحرفة والفن التى قامت خلال قرون مضت، وقد تخفض من قيمة أكثر القيم إنسانية لدى البشر ألا وهى العمل. لقد إنهالت المصائب على الإنسان بسبب التكنولوجيا التى باتت قوة مضادة ومعادية له.

لقد جرى تعريف التقنية فى «المعجم الفلسفى» الصادر بجمهورية ألمانيا الإتحادية بإعتبارها «قوة معادية للحياة تخرج شيئًا فشيئًا عن سيطرة الإنسان وتهدد وجودها المستقل وتهدد الجوهر الإنسانى».

إن الإنسان – بوعى أو بلا وعى – يحاول تحويل التقنية المعاصرة البالغة القوة إلى قوة ما ذات تأثير مهلك. ويحاول أن يجد التقنية الخالية من الروح، والتى فى جوهرها محايدة دائما، لتمثل «قابيل القرن الحادى والعشرين» المسئول عن تدمير الطبيعة، وهلاك البشرية، وجميع مصائب العالم المعاصر. وبعامة، لاتحدث الكوارث من التقنية كما هى، بل تحدث نتيجة وسائل وطرائق تطويرها وإستخدامها. وتكمن الأسباب الأولية الواقعية لتأثيرات التكنولوجيا التهديمية فى عدد كبير من تناقضات العصر الذى يتسم بالتحولات الثورية والسياسية والإقتصادية والإجتماعية العميقة.

تأسيسًا على ما تقدم، يمكن القول بأن قيام علاقات طبيعية بين الإنسان والبيئة رهن بقيام علاقات طبيعية بين البشر. أيضًا، فإن الخطر الأعظم الذى قد يهدد أية دولة يحدث إذا إضطر أفراد هذه الدولة الأخذ من الطبيعة ما هو الأقرب والأسهل: كإستثمار الثروات الطبيعية بشكل أسرع فى التداول الإقتصادى، وأحيانًا دون التفكير بالإستفادة من الخامات بصورة شاملة، والإخلال بالعلاقات المتبادلة للطبيعة (التوازن البيئى) والعواقب التى قد تنجم عن كل هذا فى المستقبل. وبعامة، فإن عدم توجيه الإنسان التكنولوجيا والإنتاج الوجهة الصحيحة قد يكون سببًا مباشرًا فى سحق وتدمير المنظر الطبيعى، والطبيعة الطبيعية، والتاريخ والتقاليد والحياة الشخصية والجمال.

إن إزدياد الضغط على الطبيعة يوميا، وإنتزاع كميات أكثر فأكثر من النبات والحيوان من الكيان الطبيعى الموحد والكامل، وغير ذلك من الأمور السلبية التى تحدث فى عالمنا المعاصر، لهى نتيجة طبيعية ومتوقعة للنمو الجامح للسكان والصناعات الآلية وتمدن الحياة والقدرة التكنيكية المتنامية بشكل هائل لم يكن له نظير من قبل.

ولكن، قد يقول قائل: أن الضغط المتزايد على الطبيعة هو أمر محتوم لحاجة الإنسان إلى مواردها. إذا كان القول السابق صحيحا، فيجب علينا معرفة أين ومتى وكيف يمكن التأثير على الطبيعة. ولايتحقق ما تقدم دون إستخدام الطبيعة على أساس علمى،

ومخطط رشيد تماما، وبذا يمكن التغلب على النزاعات فى التأثيرات المتبادلة بين الإنسان والطبيعة.

إن الإنسان يبدو الآن عملاقًا بسبب التكنولوجيا، لذا فإنه يملى شروط التوازن بينه وبين الطبيعة. ولم يتخلص الإنسان فقط من الأطر الحديدية لتحكم الطبيعة، إنما أصبح بقدرته أن يدمر البيئة ومكان معيشته بكل سهولة. لقد حل زمن مسئولية الإنسان الكبرى لا عن مصيره فقط بل وعن مصير كل العالم الحى فوق سطح الكرة الأرضية. إن هذا الزمن من تاريخ البشرية يفرض نفسه بقوة ويؤكد على أن الإنسان لن يستطيع العيش فى سلام وأمان وطمانينة بدون حل رشيد لقضية إستغلال الطبيعة.(١)

والسؤال : **ما مفهوم الإستغلال الرشيد للطبيعة؟**

تقوم إستراتيجية التوازن المستقر بين الإنسان والطبيعة على التخطيط الجيد لإستغلال الثروات الطبيعية لخير الإنسان. هذا التخطيط الذى يساعد الإنسان على رفع مستواه المادى ويحسن من الظروف الجمالية لمعيشته، سواء أكان ذلك فى المستقبل القريب أم البعيد.

ويقول (**تروفيموك**) فى هذا الصدد ما يلى :

« إن إستغلال الطبيعة لايكون رشيدا حقا إلا عندما تكف ظروف معيشة الإنسان على الأرض عن أن تزداد سوءا، وبذلك يتم الحفاظ على الخيرات الطبيعية الحديثة. لكن هذا ليس سوى المرحلة الأولى من قيام العلاقات الرشيدة مع الطبيعة. يجب على الإنسان أن يحسن ظروف وجوده على الأرض، وأن يجعلها أفضل وأكثر راحة وجمالاً، وأن يجذب إلى فلك إستغلال الطبيعة العالم الهائل للاحجار ومياه المحيطات وثروات بواطن الأرض العميقة.

ويجب عليه عندئذ أن لايعمل على تحسين الظروف المادية فقط بل والجمالية أيضًا لمعيشته، لأن الإنسان الذى لايتعامل مع الطبيعة الصحيحة غير الشوهاء، والمنغلق فى عالمه الإصطناعى، يصبح ضعيفًا جسميا ومعنويا، ويفقد ذاته ويغدو شبيها بماكينته الخالية من الحياة.

إن الطبيعة الصحية لا تعافى البشر فقط بل توحدهم وتثبت فيهم شعوراً من البهجة المشتركة والمسئولية الجماعية عن جمال الأرض.

إن الإستغلال الرشيد للثروات الطبيعية ليس بالقضية السهلة، لأنها ترتبط حتمًا بإقتصاد المجتمع. إن الإستغلال الرشيد للطبيعة ليس معناه أن يأخذ منها قدراً أقل، بل

معناه إستغلال ما يؤخذ دون طرح النفايات، وعدم أخذ أكثر مما نحتاج، وإعادة ما يمكن إستعادته، وبلوغ مستوى أفضل نوعيًا لجمال وثروات الطبيعة المستعادة، مثل: الغابات وعالم الحيوان والنبات والتضاريس الطبيعية».

وبعامة، لايمكن تحديد إجابة قاطعة على السؤال: «المأساة أم الإنسجام؟». إن البشرية والمحيط النشوئيحيوى يمران حاليا بمرحلة جديدة فى تطورهما لم تشهده تاريخ البشرية من قبل. إن أى شكل قديم فى إستغلال الطبيعة لهو مأساة حقيقية، وعلى الرغم من ذلك فسوف يستمر هذا الإستغلال حتى لا تسير البشرية إلى الوراء. إن الإنسان إبن الأرض، يرتبط والعالم الحى فى جميع صوره إلى الأبد بظروف الأرض. إذن، ينبغى ألا يسعى الإنسان إلى تغيير المحيط النشوئيحيوى إلى ما لانهاية، وبخاصة إننا قد بلغنا الخط الأحمر الذى لا ينبغى تجاوزه.

تأسيسا على ما تقدم، يجب أن يفكر الإنسان بعقله، ومن خلال عمله فى الأرض التى يقطنها، فى إيجاد توازن إصطناعى يبدو فيه كما لو أن الأنظمة الطبيعية والتكنيكية قد نمت سوية فى كل مكان، وبشرط أن تحقق التقنية المستخدمة لأحداث هذا التوازن أقصى نفع للإنسان، ولا تمثل خطورة على الطبيعة فى الوقت نفسه.

وكمثال على ما تقدم، يمكن ربط الأرض والحقوق المزروعة بمركز للتوجيه والتحكم الأليكترونى يوفر إصطناعيًا بمعونة التقنيات الحد الأقصى من الإقترانات الملائمة للظروف الفيزيائية والجغرافية والزراعية والبيولوجية، والتى تحول دون تدمير الطبيعة.

وينبغى ألا يفكر الإنسان فقط فى المنفعة القريبة لإستغلال الطبيعة، حتى لو تم ذلك بشكل علمى ومخطط، ولكن يجب – أيضًا – أن يحسب جيدًا العواقب السلبية المرتقبة لأى تأثير قد يحدثه فى الطبيعة، ولو كان ذلك بعد عشرات السنوات.

وهنا، ننوه إلى أن الطبيعة واحدة بالنسبة للجميع، ولا تعرف حدود الدول. لذا، ينبغى أن يكون هناك تخطيطًا موحداً على مستوى العالم لإستغلال الطبيعة.

وقد يقول قائل: أن الكاتب يريد أن يحد من حرية كل دولة فى حق إستغلال ثرواتها الطبيعية، وبذا قد تكون هناك وصاية وهيمنة من بعض الدول على البعض الآخر. إن القول السابق يجافى الحقيقة تماماً، ولا يخطر على بال الكاتب، ولا يسمح به ضميره، ولكنه يبغى التخطيط الذى يوفر نظام إستغلال الطبيعة بطريقة مثلى، وبخاصة أن إستغلال الطبيعة فى بلد ما قد يسهم فى تلوث الهواء والماء والتربة فى الكرة الأرضية بأجمعها. ومن ناحية أخرى، فإن الخصائص المميزة للإنتاج المعاصر تحتم وتفرض تطور وتعمق العلاقات الإقتصادية والعلمية والتخصص الدولى فى العمل.

لقد إكتسبت مشكلة إستغلال الموارد الطبيعية وحماية البيئة طابعًا عالميًا وأهمية دولية، وذلك على أساس أن العلاقات المتبادلة المتنامية بين الدول في ميدان إستغلال الثروات الطبيعية بعناية وبصورة نافعة تكون لها مردوداتها الإيجابية للبشرية جمعاء، وتسهم في حماية وتحسين البيئة الطبيعية في الوقت ذاته.

لقد حان الوقت المناسب لوقف الإستغلال غير الرشيد للطبيعة، عن طريق الحد من القوى الغاشمة أو ذات المصالح الإستغلالية، وتثقيف الإقتصاديين وتنويرهم. إذا فعلنا ذلك، فسوف نحافظ على الطبيعة، ونستوعب درس (دورست): «نحن لا نعرف إلى أين ننطلق. ربما إلى الازدهار العظيم، وربما إلى طريق مسدود، وبالأحرى إلى الكارثة».

وبعد أن تعرضنا لحقيقة العصر في مظاهرها وتجلياتها المختلفة، يكون من المهم ربطها بظاهرة العولمة، التي يشهدها العالم الآن. وفي هذا الصدد، يقدم لنا (عاطف العراقي) توضيحا وتفسيرا مكتملا الأركان:

ثانياً: القيم الخلقية بين التقدم العلمي ومنجزات الحضارة:

إن البحث في موضوع العولمة وما يرتبط بها من قضايا سياسية واقتصادية واجتماعية وفكرية، يعد من البحوث المهمة والتي تشغل دول العالم الآن وستظل إلى فترات طويلة محور الحديث ليس في الدول المتقدمة فحسب، بل في الدول النامية. إن البحث في موضوع العولمة وقضاياها تثير نقاط خلاف رئيسة وجوهرية. وقد نجد من يسعى بكل قوته الى تأييد هذه الثقافة بكل أبعادها وجوانبها وذلك في تصور من جانبه نحو عالم أفضل، وقد نجد على العكس من الفريق الأول من يحارب بلا هوادة فتح النوافذ على هذه الثقافة بكل أبعادها واتجاهاتها وتطبيقاتها. وقد نجد أيضًا من يذكر العديد من التحفظات على هذه الثقافة.

وإذا كان البحث في هذه القضية، قضية العولمة، يرتبط بالعديد من القضايا والأفكار في المجالين الاقتصادي والسياسي وغيرهما من مجالات، فإننا نود دراسة هذه القضية من خلال منظور العلاقة بين القيم الخلقية والتقدم العلمي، إذ إننا نعتقد من جانبنا أن التركيز على الجانب الفكري من هذه الثقافة، ثقافة العولمة، خاصة بالنسبة للهوية الثقافية، لابد أن يرتبط ارتباطًا رئيسًا بالقضية الكبرى، قضية العلاقة بين القيم والعلم. إنها قضية مصير. وكما قال شكسبير: «أكون أو لا أكون، ذلك هو السؤال».

إننا في عالم متغير يسوده الكثير من التيارات، عالم ليس فيه مكان للضعيف في مجال السياسة والاقتصاد والفكر. ومن هنا فلابد أن ننفتح على هذه الثقافة، وقد أصبح العالم قرية صغيرة. إنها ثقافة العولمة، ولا يصح أن نخشى من تلك الثقافة بل يجب أن نتعامل

معها وندخل فى حوار مع قضاياها، وهى قضية بالغة الأهمية، أو أن نتقوقع حول أنفسنا، وهذا لايعد حلا بأية صورة من الصور.

إننا الآن فى عصر تتصارع فيه الرؤى المختلفة. وإذا لم نبادر بتحديد هويتنا الثقافية العربية من خلال الربط بين العلم والأخلاق، ونبادر أيضًا باتخاذ المواقف من جانبنا، فلن يكون لنا وجود فى المستقبل، لن تكون لنا حياة، كما ينبغى أن تكون الحياة. سنصبح فى خبر كان، إن صح هذا التعبير. وسيأتى يوم علينا يتحدث فيه العالم عنا، كما يتحدث عن الهنود الحمر أو كما يتحدث عن شعوب أصبحت منقرضة وزالت عن الوجود.

وغير خاف علينا إننا الآن فى حالة فقدان الوعى، فقدان الاتزان، أو مرحلة انعدام الوزن، إننا الآن فى حالة غريبة من الغيبوبة والعالم يتحرك من حولنا حركة سريعة، حركة بغير حدود، إننا فى الوقت الذى نصعد فيه إلى الهاوية، ويكون الحوار أقرب إلى إثارة الخلافات اللفظية الشكلية، نجد الدول المتقدمة، خاصة الدول الغربية تبادر إلى اتخاذ المواقف الفكرية البناءة، والمواقف المتقدمة، ولذلك يجب أن نتعلم من الآخرين القدرة على اتخاذ المواقف، ولن يكون ذلك بإمكاننا الا اذا إقمنا الجسور بين أبناء الدول العربية كلها، وأقمنا الحوار الفكرى بين مثقفى الأمة العربية، ومثقفى بقية بلدان العالم من مشرق الأرض إلى مغربها.

إن المثقف – كما ينبغى أن يكون – هو الذى يهتم اهتماما بالغا بكل قضايا التنوير والقضايا النقدية. ولا يمكن لهذا المثقف أن ينتظر حلولاً إيجابية لكل القضايا التى يبحث فيها، سواء أكانت قضايا فكرية، أم سياسية، أم اجتماعية الا من خلال المواكبة بين العلم والأخلاق.

هذا هو المثقف التنويرى فى رؤيته المستقبلية، لأننا للأسف الشديد سواء فى الماضى السحيق، أو الماضى القريب على الأقل، وفى الحاضر أيضًا، ليست لنا رؤية واضحة، رؤية محددة المعالم، بل رؤية كلها ظلام فى ظلام، رؤية يسودها الضباب الكثيف، وذلك حين نتصور وجود تضاد بين القيم الأخلاقية والتقدم العلمى.

ولن يصبح لنا دورنا الحيوى النشيط والرائد فى العالم الذى نعيش فيه إلا إذا حددنا دور الثقافة فى مجتمعنا العربى، وقلنا بأن المثقف وهو الكائن الاجتماعى لابد أن تكون أفكاره مؤدية إلى سعادة وتقدم مجتمعه. ولن يؤدى إلى تحقيق تقدم مجتمعنا العربى الا أن يكون رائدنا هو العقل وطريقنا هو طريق التنوير وخصائص ثقافتنا تتمثل فى البعد الإنسانى أساسًا. عن طريق هذا كله يمكن تحقيق نظام ثقافى عربى جديد نفاخر به ونتفاخر بين دول العالم من مشرقها إلى مغربها بحيث نقول: هذه بضاعتنا الثقافية الجديدة والتى تتخطى

حدود الزمان والمكان... البضاعة الجديدة التى إذا كانت قد استعادت بعض جذورها من الماضى، إلا أنها لا تقف عنده وبحيث يكون حالها كمن يبكى على الأطلال بل تركز على الحاضر وتنطلق منه إلى المستقبل.

إننا فى عصر ثورة المعلومات وثورة الكمبيوتر والأقمار الصناعية، لذلك من المعقول أن نتحدث عن ظاهرة خيالية، هى ظاهرة الغزو الفكرى، وذلك فى الوقت الذى أصبح العالم فيه قرية صغيرة. وفى الحقيقة، عندما نقر ما يسمى الغزو الفكرى أو الثقافى فإن معنى ذلك أننا سنقضى تماما على أى أمل فى التقدم نحو الإبداع. فالإبداع لا يمكن أن يتحقق الا فى جو الحرية والانفتاح على أفكار الآخرين فى دول العالم من مشرقه إلى مغربه. الإبداع يرتبط بالنور والضياء، ومعوقات الإبداع لا يمكن أن تحيا الا فى جو القيود والظلام؛ ومعنى هذا أننا اذا أردنا ايجاد القيادات المبدعة، فلا بد أولا من الايمان بأن قضية التقدم العلمى تعد ألزم القضايا لنا تماما كحاجتنا الى الماء والهواء[٢].

ثالثاً: منظومة القيم فى ضوء حقيقة العصر:

قبل التطرق لموضوع القيم الخلقية فى ضوء حقيقة العصر التى ذكرنا بعض أبعادها وتجلياتها فى أولا، يجدر بنا التطرق إلى مفهوم القيمة ودلالاتها، حتى يمكن ربطها بالجانب الأخلاقى فيما بعد.

وعندما نتحدث عن مفهوم القيمة، نقول:

القيمة فى حد ذاتها ليست شيئا ماديا ملموساً، وإنما هى فكرة تنبع من داخل الإنسان، وفق الأسس التى يتربى عليها. لذلك، فإن الأفكار التى يؤمن بها الإنسان ويعتنقها، تعبر عن القيم التى يعتقد فيها الإنسان، وتبرز منهجيته فى الحياة.

إذًا، تعكس القيم الأفكار التى يعتنقها الإنسان، فتحدد مساره إيجابا أو سلبا، وفق طبيعة تلك الأفكار. فإذا كانت الأفكار صالحة، يسير الإنسان على الدرب الصحيح، إما إذا كانت الأفكار طالحة، يتوه الإنسان فى متاهات وسراديب مظلمة.

وفى هذا الصدد، لا ننكر تاثير الآخرين ممن يحتك بهم الإنسان، سواء أكان ذلك على مستوى الأسرة أم الجوار أم العمل..إلخ، فى تشكيل القيم الإنسانية، التى يطلق عليها فى هذه الحالة «القيم الاجتماعية». وعليه، فإن العادات والتقاليد والأعراف والمثل واللوائح والقوانين وأساليب التعاملات المادية...إلخ، السائدة فى المجتمع لها دورها الفاعل فى إكتساب الإنسان لغالبية قيم الإنسان.

وقد تعمدنا أن نقول غالبية القيم، وليست كلها، لأن جزء من قيم الإنسان ترجع إلى طبيعة التكوين البيولوجي، وإلى ظروف الهوية النفسية للإنسان نفسه.

وإذا إقترنت القيم بثقافة المجتمع وحدها، دون أخذ اتجاهات الإنسان وتوجهاته في الإعتبار، فإنها تكون ذات عمق واضح، بحيث يكتسبها الإنسان دون وعي، وتصبح من موجهات سلوكه دون إحساس وإدراك منه بذلك، لأنه في هذه الحالة يفقد حرية الاختيار، ويفتقر إلى التفكير الحكيم.

حقيقة، ارتباط القيم بثقافة المجتمع فوق أي تأويل أو شك، ورغم ذلك، يجب أن لا ننكر الإنسان ذاته كقيمة، إذ إن قيم الإنسان بمثابة صفات شخصية يفضلها الإنسان، ويرغب فيها، ويؤكدها ويسعى إلى تحقيقها، لذلك فإنه يختار من بين جوانب الثقافة العديدة والمتعددة ما يتوافق مع صفاته الشخصية، في ضوء اختياره الحر وتفكيره العاقل. إذا فعل الإنسان ذلك، فلا يمكن قولبته في نموذج يتم تحديده من قبل الآخرين.

ولا يعني الحديث السابق من قريب أو بعيد أن القيم متنافرة ومتباعدة، وليست لها صفة العمومية، لأن هناك مجموعة من القيم المجتمعية التي تكتسب وجوداً قوياً، بسبب ارتباطها المباشر بالأعراف والتعاليم الدينية السماوية، أو بسبب كونها جزءاً لا يتجزأ من التراث الإنساني المتراكم عبر العصور.

ورغم أن باب الاجتهاد يظل مفتوحاً بالنسبة للنقطة السابقة، التي يمكن أن تثير جدلاً واسعاً ما بين الموافقة والمعارضة، فإننا مع تأكيدنا لصفة العمومية في بعض الجوانب القيمية، فمن حق الإنسان الطبيعي أن يتمرد بعقلانية على القيم العامة، إذا شعر أنها تقيده بأغلال تحول دون إنطلاقه نحو الأفضل، بحجة المحافظة على الموروثات.

وجدير بالذكر أن القيم كموجهات لسلوك الإنسان، قد تبدو للوهلة الأولى أنها ملزمة أو لها صفة الإلزام الإجتماعي. وهذا غير صحيح في جميع الأحوال، لأن القيم ذاتها كانت وستكون من عوامل التغير، وأحيانا من عوامل التغيير. لقد قام التحديث أو التطوير في جميع المجالات على أساس وجود قيم جديدة حلت محل القيم القديمة. ولولا ذلك، لظلت البشرية في مكانها، لا تتحرك قيد أنمله.

وفي هذا الصدد، علينا أن نتعرف أن القيم الجديدة ليست دائما هي الأفضل، وقد تكون من عوامل التدمير، وخاصة إذا حاولت زعزعة الأصول التي ثبت سلامتها ومصداقيتها، لذلك من المهم بمكانة تفعيل آليات عقل الإنسان لتأكيد الصفات الشخصية الإيجابية، التي على أساسها تتحدد قيم الإنسان، فيستطيع بذلك أن يرفض أي تغير بنسق القيم الموجود في المجتمع، وأن يلقى خلف ظهره بالقيم الوافدة التي تحاول تدمير المجتمع.

ولا يعنى الحديث السابق أن نرفض القيم الجديدة على طول الخط، وإنما يعنى الاختيار الدقيق فى ضوء التيارات المتباينة العديدة، التى تريد هز كينونتنا وتدمير ثقافتنا، إذ فى ضوء ذلك الاختيار يمكن الأخذ بالقيم الجديدة المناسبة. فعلى سبيل المثال، التكنولوجيا حملت لنا عديداً من القيم، بعضها إيجابى والآخر سلبى، وعلينا أن نختار ما يؤكد قيمنا الإيجابية، وما يعدل بعض قيمنا المتوارثة نحو الأفضل، وأن نرفض – بشدة – ما يشكك فى جذورنا أو مايدمر تماسكنا الاجتماعى.

وبالنسبة لقضية تحديث القيم، من المدهش والغريب أن نجد «من يرى أن القيم ذات طابع محافظ وغير قابل للتغيير، ويرجع ذلك فى نظرهم إلى أن بعض القوى الاجتماعية فى المجتمع أو ما يمكن تسميته بجماعات المصالح أو الضغط ترى أن المحافظة على القيم كما هى دون تغيير هو فى نفس الوقت يعنى الحفاظ عليهم فى السلطة أو النفوذ، أو الحفاظ على مصالحهم».[٣]

وبعد العرض السابق لمفهوم القيم، يكون من المهم طرح السؤال التالى :

لماذا يكون من المهم تحقيق الارتباط بين القيم والأخلاق ؟!

إن تحقيق الارتباط بين القيم والأخلاق ضرورة واجبة ولازمة، إذا أردنا أن تعبر القيم عن أفكار صالحة وايجابية، يمكن استغلالها فى بناء الإنسان. فالقيم دون الأخلاق يمكن أن تكون مجرد شعارات يتباهى بها الفرد، دون أن يعنيه مضمونها الحقيقى.

فعلى سبيل المثال، يمكن أن يتحدث الفرد كثيراً عن قيمة الأمانة والمحافظة على المال العام، دون أخذ خطوات فاعلة لجعل هذه القيمة واقعاً ملموساً، ودون أن يحاول أن يكون هو القدوة فى تحقيق تلك القيمة. ولكن إذا ارتبطت القيم بالأخلاق بما يحقق القيم الخلقية، يكون الفرد مسئولا عن أقواله وأفعاله فى الوقت نفسه، إذ يشعر بأن عليه مسئولية أدبية تجاه ذاته أولا، ثم تجاه الآخرين ثانياً.

فالفرد الذى يربط بين قيمة وأخلاقه، يعزف سيمفونية رائعة، تقوم على دعائم الإلتزام، والحق، والحرية، والدفاع عن حقوقه وحقوق الآخرين، واحترام الآخر، والتواضع، ... إلخ. فالقيم الخلقية هى منهج حياتى، على أساسه ينبذ الإنسان المفاهيم السلبية «كالتخلى» و «التنازل عن الشرف» و «الانبطاح»، ويؤكد أهمية تحقيق المصالح العامة والخاصة على السواء، دون تهاون أو تقاعس أو تكاسل، مهما كانت صعوبة المشكلات التى تصادفه، ومهما كانت قوة التنافسات المفروضة عليه.

فعلى سبيل المثال، إذا كانت قيم الإنسان صالحة، فإنه قد يتخلى عنها بسهولة تحت أية إغراءات تعرض عليه، أو تحت أية ضغوط وعمليات تخويف يتعرض لها، إذا لم ترتبط القيم بالأخلاق.

أيضًا، فى سبيل النضال من أجل التقدم، قد يعدل الإنسان من قيمة، بحجة أنه يسعى لتحقيق هدف نبيل. ولكن فى وجود القيم الخلقية، يستطيع الإنسان النضال من أجل الأهداف النبيلة، باتباع أساليب شائكة وباستخدام طرق صعبة، دون كلل أو ملل، دون أن يغير من القيم الصالحة التى يؤمن بها.

رابعاً : منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث :

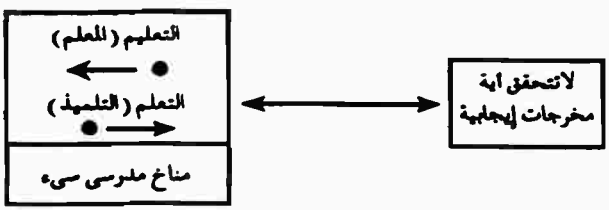
بادئ ذى بدء، علينا أن نعترف بشيئين ، هما :

(١) حتى لاتحدث هزة تربوية، يجب ربط التعليم والتعلم بوشائج نسب متينة قوية الأساس. فالتعليم فقط من جانب المعلم، لن يحقق مردوداته التربوية دون تفعيل التعلم من جانب التلميذ. والتلميذ – أيضًا – إذا حاول أن يتعلم دون نظر أو إهتمام بالدور التعليمى للمعلم، فذلك أمر مشكوك فيه بدرجة كبيرة.

(٢) حتى لاتحدث هزة مجتمعية، يجب إقتران التعليم والتعلم معا بالجانب القيمى، لأن إهمال هذا الشأن يؤدى بالحتمية إلى استغلال التعليم والتعلم فى تحقيق كوارث. فعلى سبيل المثال، إذا انتفت القيم فى التعليم والتعلم، يمكن استخدامهما كمخلب قط فى نشر الأفكار السوداوية الهدامة، التى تدعو إلى التطرف والإرهاب.

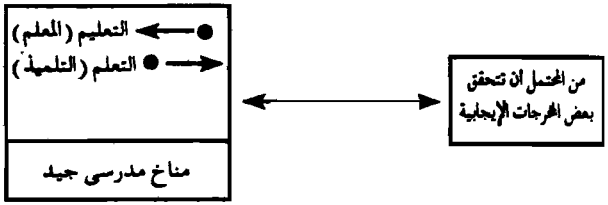
وعندما نتحدث عن منظومة القيم التعليمية التعلمية، يجدر التنويه إلى أهمية المناخ المدرسى فى تأكيد قيم تلك المنظومة، إذ دون هذا المناخ تفشل هذه المنظومة فى تحقيق مخرجات إيجابية مأمولة.

وبعامة، يمكن أن نتصور أن العلاقة بين التعليم والتعلم والمناخ المدرسى، يمكن أن تقع فى أحد النطاقات التالية:



شكل (١)

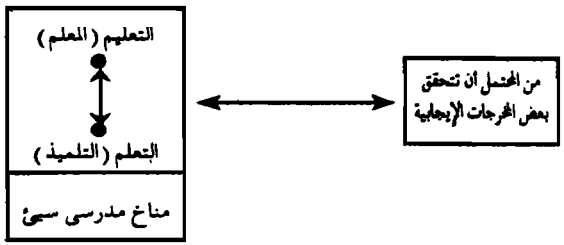
تأثير المناخ المدرسى السيئ فى حالة عدم تفاعل التعليم والتعلم



شكل (٢)

تأثير المناخ المدرسى الجيد فى

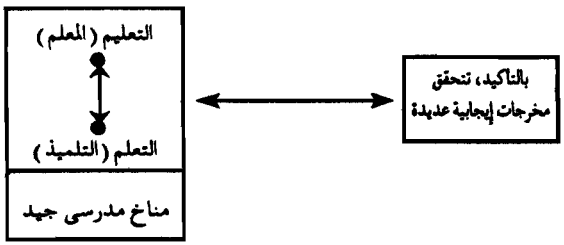
حالة عدم تفاعل التعليم والتعلم



شكل (٣)

تأثير المناخ المدرسى السيئ فى

حالة تفاعل التعليم والتعلم

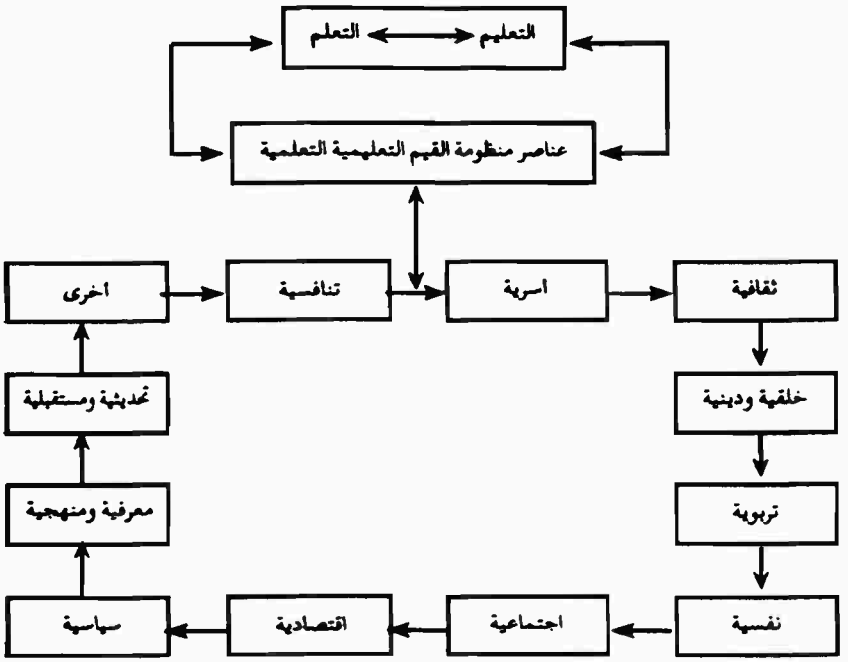


شكل (٤)

تأثير المناخ المدرسى الجيد فى

حالة تفاعل التعليم والتعلم

وبعد توضيح تأثير المناخ المدرسى بالنسبة لمخرجات العملية التربوية، يكون من المهم تحديد عناصر منظومة القيم التعليمية التعلمية، وذلك يمثله الشكل التالى :



شكل (٥)

عناصر منظومة القيم التعليمية التعلمية

وجدير بالذكر أن العناصر السابقة متداخلة بعضها البعض، ولايمكن عزل أى عنصر عن بقية العناصر، إذ توجد خيوط تكامل تربط جميع العناصر معًا، وتجعلها تتفاعل بطريقة طبيعية، تهدف صناعة التحديث بطريقة جيدة.

ولتأكيد ما تقدم، دعنا ناخذ مفهوم **التقدم** كمثال يمكن تحقيقه من خلال القيم التعليمية التعلمية. وفى هذا الصدد، نقول:

من منطلق أن مفهوم التقدم Progress كأداة اجتماعية تعنى حركة مجتمعية إيجابية للأمام، بحيث ينطلق أى مجتمع إنسانى من حالة أدنى أو من حالة تخلف فى الجوانب الاجتماعية والحضارية والثقافية والسياسية والعلمية والتجارية والزراعية والصناعية..إلخ، إلى حالة أعلى أو أرقى فى الجوانب السابقة ذاتها، نقول أن التقدم يتحقق – فقط – فى المجتمع الإنسانى، إذ إنه يخص الإنسان أولا وأخيرا.

بمعنى؛ يمكن النظر إلى التقدم كقانون إنسانى على أساس أن الإنسان – وحده ودون غيره – يمكنه أن يرتقى – خلال مشوار حياته – من حالة أدنى إلى حالة أعلى، حسبما يجتهد ويكافح ويواصل تعليمه ويُفعل آلياته العقلية والذهنية.

والتقدم، قد يكون ماديًا أو نفسيًا أو معنويًا أو روحيًا، مع مراعاة أن الإنسان عندما يحقق التقدم فى الجوانب الأربعة السابقة معًا، يكون قد وصل إلى درجة عالية جدًا من التقدم الإنسانى (بل قُل الكمال الإنسانى)، يدل على تنشئة سليمة وشخصية متزنة، وذلك يؤدى بدوره إلى تماسك المجتمع وانضباطه.

وهنا، تظهر قيمة القيم التعليمية التعلمية وأهميتها فى تقديم اسهامات جليلة لتحقيق التقدم الإنسانى، إذ عن طريق تلك القيم يمكن تحقيق المردودات الإيجابية التالية :

* تقدير قيمة الوقت ومعرفة أهميته.
* تأكيد ثقافة النظم لا ثقافة الأفراد.
* مع تأكيد ثقافة النظم، تتم رعاية الموهوبين.
* معرفة حدود الإتقان التى لا يجب أن يهبط أداء الفرد عنها.
* تشجيع الفرد على تجاوز حدود الإتقان لتحقيق الجودة الشاملة.
* احترام الرأى والرأى الآخر.
* مع معرفة قيمة التعددية فى شتى المناحى، فإنها لا تعنى أبدًا الفوضى واختلاط الحابل بالنابل.
* إدراك أهمية نقد الذات بهدف تلمس مدى مصداقية الفعل والقول آنيًا.
* الإيمان بعالمية المعرفة وخصوصية تطبيق تلك المعرفة.

ومما هو جدير بالذكر أن تحقيق التقدم الإنسانى يعكس حقيقتين مهمتين، مفادهما :

– من الممكن قبول القيم الجديدة التى تسهم فى تحقيق التقدم الإنسانى، ولكن من الصعب بمكانة ترك القيم القديمة – وخاصة المتوارثة منها – التى قد تقف عقبة كؤود أمام التحديث فى شتى جوانبه. ومما يؤكد صعوبة تنحية القيم القديمة لتحل محلها القيم الجديدة، أن تحقيق هذا الأمر يتطلب – أحيانًا – القيام بثورة ثقافية تقتلع القيم القديمة من جذورها.

– على الرغم من أهمية القيم التعليمية التعلمية فى تحقيق التقدم الإنسانى، فإنه لا يمكن إنكار أو إهمال دور كل من التنشئة: الاجتماعية والسياسية والثقافية فى تحقيق ذلك

التقدم، إذ إنهما يتضمنان قيما تنتمى إلى الإنسانية أو لمسيرة تحديث الإنسان نفسه. كما أن التنشئة الاجتماعية تعمل على تكوين الذات الاجتماعية للإنسان، وتمنح التنشئة السياسية الإنسان حرية الفكر والتعبير والاختيار، وتحدد التنشئة الثقافية أساليب وطرق نماء ونمو الإنسان.

خامساً: منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور أخلاقه:

بادئ ذى بدء، يجدر بنا إيجاد إجابة محددة ودقيقة عن السؤال المهم التالى:

ما موقع قضية القيم الخلقية فى عصر العولمة؟!

توجد دعوات - لامبرر لها - تحاول وضع ستار كثيف أو حجاب أسود بيننا وبين الشعوب المتقدمة، بحجة أن الحضارة فى الدول المتقدمة علمياً، وخاصة الدول الغربية، تعد غزواً ثقافياً. لذلك، تؤكد هذه الدعوات أهمية هدم جسور الحوار الفكرى والثقافى بيننا وبين الآخرين، حتى لا تتأثر قيمنا الخلقية سلباً إذا تحقق ذلك الحوار.

ولكن، من غير المقبول أو المنطقى رفض أفكار دعاة النور والتنوير، لتحل محلها أفكار الذين يحاربون التقدم العلمى باسم الأخلاق، على أساس أن هذا التقدم قد يهز جذور القيم الخلقية، أو يدمرها بالكامل. ولكن إذا «أردنا لأنفسنا إيجاد مواكبة بين القيم الخلقية، والتقدم الحضارى العلمى، فلا مفر أمامنا من رفض دعوات من يقولون بالغزو الثقافى من جانب الغرب ضد ما يسمى بالثقافة العربية... إن هذه المشكلة، إنما ترتبط بالعديد من المجالات والقضايا، ويبدو لنا ضرورة وجود مواكبة بين التقدم العلمى الحضارى من جهة، والقيم الخلقية من جهة أخرى...

فثقافة القرن الجديد تعد إذن نوعاً من أنواع هذه التحديات وما أكثرها!! ويقينى أن هذا النوع من التحدى الثقافى الذى يتبلور حول الصلة بين القيم الخلقية، والتقدم العلمى، يعد على رأس هذه التحديات».[٤]

فى ضوء ما تقدم، من المهم أن نقضى على الفصل الموجود، بين ما يسمى بالقيم الخلقية والتقدم، وأن ننبه إلى أن القيم الخلقية فى عصر العولمة لا يمكن أن تتأثر بأية مؤثرات خارجية طالما أن الإنسان نفسه كان ملتزماً خلقياً، وقوى العقل، وصاحب فكر متفتح وواعى.

والحقيقة، إن دعاة الإنغلاق ينظرون إلى الإنسان كإمعة أو ريشة فى مهب الرياح، يمكن أن يتأثر بأى شىء، دون تفكير وتمحيص ودراسة، وفى ذلك إقلال من قيمة الإنسان وشأنه. إن قضية القيم الخلقية يجب أن لا تشغلنا كثيراً، وخاصة بعد عودة الوعى للإنسان

العربى، وقدرته الكاملة على المقارنة والتمييز اللذين على أساسهما يستطيع أن يؤكد القيم الخلقية، ويعمل جاهداً لتفعيلها فى سبيل تحقيق التقدم فى شتى مناحيه، وذلك يسهم إيجابا فى تحديث المجتمع.

وعندما نتحدث عن دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث من منظوم أخلاقى، فإننا نقول: (٥)

يجابه الملايين فى شتى أنحاء العالم – على نحو مضطرد – عدداً من المعضلات والقضايا المتعلقة بالأخلاق والقيم الحساسة، ذلك لأن الحدود بين مختلف بلاد العالم بمعناها التقليدى الضيق تلاشت الآن. ويعود السبب فى ذلك إلى التقدم الهائل الذى أحرزته وسائل الإتصال، وما ترتب على هذا التقدم من القدرة على الحركة بين مواطنى العالم، وبذا تزايد إحتكاك الشعوب بعضها بالبعض الآخر، وبالتالى أصبح الفرد فى أى وطن يستطيع بسهولة التعرف على حضارات الأوطان الأخرى، كما يستطيع أيضاً الإلمام بما يجرى فى العالم من أحداث وتطورات. والحقيقة أن القضايا التى تعانى حاليا البشرية منها ليست إلا إنعكاسات لمثل هذه الإتصالات والإحتكاكات.

فعلى سبيل المثال، يقع الكثير من الأفراد فريسة للإضطرابات النفسية والقلق بسبب تعرضهم لأنماط من العقائد المختلفة التى لايستطيعون أن يقبلونها ويتوافقون معها. أيضاً فإن مشاهد الحرب والموت والدمار، كذا الأفراح التى يعيشها الآخرون والأتراح التى قد تلم بهم، ليست إلا مؤثرات لها تأثير السحر على الأفراد. إنها تنتقل على التو إلى منازل ملايين من البشر من سكان الكرة الأرضية، فنجد من يقبلها بسهولة ومن يعارضها بشدة. وبإختصار، لم يعد من السهل على أى إنسان أن يسلم – دون نقاش أو جدال – بمجموعة واحدة من القيم الموجودة مهما كانت، وذلك فى ضوء الإكتشافات العلمية الحديثة وتنوع الحضارات وتضاربها.

بالإضافة إلى ما تقدم، يقود وضع العالم ومشكلاته المعقدة إلى كثير من المعضلات والمشكلات المتعلقة بالأخلاق القيمية. لذا تثار الآن هذه التساؤلات: ما المسالك التى من خلالها يمكن توفير حياة بسيطة للناس؟ وكيف نوفر المساواة بينهم؟ وماذا يجب أن نفعل للمحافظة على بقاء الأطفال الذين لا يحصلون على الغذاء الجيد الكافى؟ وكيف نوفر لهؤلاء الأطفال صحة أفضل؟ وهل يجب أن يقلص الفرد القادر من ممتلكاته الخاصة ليساعد الآخرين؟ ما الطرائق المناسبة التى يجب اتباعها لدحض ومقاومة التمييز بمختلف أنواعه؟ أيضا، نلاحظ أن المسائل المختلفة – ذات الإرتباط بقضايا العدالة والمساواة والصراع من أجل الحصول على الحقوق والفروق العنصرية وغيرها – تزداد تعقيداً يوما بعد

يوم، مما يزيد من صعوبة الوصول إلى حلول حاسمة لها، حتى لقد غدت الأوضاع الخاطئة نفسها حقيقة واقعة يقرها كثير من الأفراد، كما أصبحت هذه الأوضاع من الأمور الأشد ألفه لدى الملايين من سكان العالم.

نلاحظ الآن أن بعض الأنشطة والخطط التربوية الراهنة التى صممت أصلاً بهدف معالجة بعض القضايا المرتبطة بالقيم والخلاق، لاتفترض بشكل مسبق وجود إجابات دقيقة ووافية للأسئلة المطروحة على بساط البحث، وإنما تسعى أولاً وأخيراً إلى مساعدة الطلاب على إكتساب المهارات التى تؤهلهم للوصول إلى أحكام دقيقة فى هذا المجال. وبالنسبة للدروس المهتمة بتعليم القيم ونشرها بين المتعلمين، فإنها تكسبهم المهارات التى تساعدهم بدورها فى فرز القيم التى يؤمنون بها وتصنيفها والإنتقاء من بينها، وإختبار مدى صحة الأعمال التى يقوم بها الطلاب ومدى تناسقها وتناغمها مع تلك القيم.

إن ترسيخ القيم الأخلاقية، والتأكيد عليها، والتوعية بها، يحتاج إلى تضافر جهود جميع العاملين فى الحقل التربوى، لأن هذه القيم لايمكن أن تنمو بأى حال من الأحوال إلا فى ضوء مداولات صريحة يسودها الإنفتاح، والفكر الثاقب القادر على النقد، والأساليب العقلانية، وحرية الإختيار، والإنصاف فى الحكم على الأشياء، والقدرة على الإبتكار، والإيمان بالمساواة، وهذه جميعها ليست بالأمور السهلة أو الهينة. لذا يؤكد رجال التربية – ممن لهم إهتمامات خاصة بتعليم القيم والتوعية بها – ضرورة مساعدة الناس على تنمية إحساساتهم بالقيم التى يؤمنون بها، وتعريفهم بالمهارات التى تمكنهم من توضيح تلك القيم للآخرين، بشرط أن تتوافق هذه القيم مع القيم التى يؤمن وينادى بها المجتمع، أو على أضعف الإيمان ألا تتعارض هذه القيم مع قيم المجتمع التى يقرها، والتى تسود بين أفراده. ومن ناحية أخرى يقترح علماء «الأخلاق» العمل على الإفادة من بعض شواهد المعضلات لتمكين الطلاب من إستخدام مراحل أعلى من تحكيم العقل فى معالجتهم للقضايا الخلقية، كما أنهم يقترحون أيضا أسلوب المداولات والمناقشات الحرة وغيره من الأساليب الناجحة فى تدريب الطلاب على إستطلاع قضايا العدالة والمجتمع العادل، وبذا يمكن إيصال الطلاب إلى مستويات راقية من التحكيم الخلقى. لذا يجب الإفادة من شتى الأساليب التى تساعد فى تعليم الطلاب الطرائق الصالحة لتوضيح القيم وتفسيرها والتوعية بها، إن ذلك يسهم فى تنمية رأيهم على التدليل والمناقشة الأخلاقية فى عالم مضطرب كعالمنا يموج بالأحداث غير الأخلاقية من ناحية، كما يعوزه الكثير والكثير من الإستقرار فى مختلف المجالات من ناحية أخرى.

وعلى صعيد آخر، فإن تعريف الطلاب بأبعاد بعض النماذج والعينات الإنسانية التى تمثل قيما معينة تحوز إعجاب وإحترام وإنتباه هؤلاء الطلاب يعد أحد أساليب التربية الخلقية الفعالة الذى لايقل فى قيمته وأهميته عن الأساليب الأخرى، إلا أن تحقيق ذلك يعد مشكلة بالفعل؛ لأن العثور على نماذج إنسانية يرضى عنها الطلاب ويعجبون بها ليس أمراً سهلا متاحًا، كما أن تحقيق ذلك يزداد صعوبة يوما بعد يوم، وبخاصة إن وسائل الإعلام لا تسهم بجدية فى تنفيذ ذلك، وأحيانا يكون دورها فى الإتجاه المضاد عندما تعرض النماذج السلبية أو الفاسدة. أيضا قلما يسمع الطالب بأسماء الملايين من الأبطال الذين رغم أنهم يعملون بصمت وأمانة وحماس وحب، ورغم أنهم يتصفون بكرم الأخلاق والتضحية، ورغم أنهم لايضنون بمد يد العون للآخرين، فإنهم غير مشهورين لأن الأضواء لا تسلط عليهم، وبذا يكونون أحيانا على هامش السيرة، وأحيانا أخرى يقعون فى دائرة الظل. ويترتب على ذلك أن الطالب يواجه صعوبة كبيرة فى تذكر أسماء الأشخاص الذين يحوزون إعجابه، ويشكلون مثلاً أعلى بالنسبة له.

وحتى تستطيع المدرسة أن تسهم فى إكساب الطلاب التربية الأخلاقية اللازمة لهم والتى يحتاجون إليها فى حياتهم الخاصة والعامة، يجب أن تقوم بدورها الكامل فى هذا المضمار. واحد طرائق تحقيق هذا الدور هو تعريف الطلاب بتشكيلة واسعة من النماذج الإنسانية، وذلك يعنى تعريف الطلاب بأولئك الذين يستطيعون بطريقة أو أخرى أن يعرضوا أسمى ما تمتلكه الإنسانية من ضروب الفكر وأنماط السلوك. لذا يجب أن تتضمن هذه التشكيلة الذين قاموا بأعمال خارقة تضفى عليهم صفة الشجاعة وبأعمال إبداعية غير عادية، رغم قلة إمكاناتهم، ورغم الظروف الصعبة التى واجهتهم، ورغم عدم تكافؤ فرصهم بالنسبة للآخرين. وبإختصار الذين أستطاعوا رغم كل ظروفهم الصعبة إنجاز أعمال عظيمة أثناء فترات حياتهم، وهؤلاء بالطبع ليس بالضرورة أن يكونوا من ذوى الشهرة الواسعة، بل يمكن أن يكونوا من الناس العاديين الذين أسهموا فى خدمة المجتمع وتقديم العون للآخرين.

وهذه النماذج موجودة ومتوافرة فى كل مكان وكل زمان، ويعملون فى كل حرفة، فنجدهم بين العمال والفلاحين والموظفين والباحثين وغيرهم وغيرهم. ويتميز هؤلاء بالريادة والقدوة الحسنة فى مجال الأعمال التى يقومون بها، إذ أنهم يتطوعون بتقديم الخدمات ويفكرون فى حل مشكلات المجتمع والآخرين، ويعتنون بالقضايا الإنسانية العامة. هؤلاء هم الشرفاء الذين يتحلون ويتصفون ويتسمون بالصفات الجميلة التى تصوغ أروع ما فى روح الإنسان من معان وصفات سامية ونبيلة.

ومن ناحية ثانية، فإن القواعد الأخلاقية السائدة بمثابة دستور لايسمح للفرد أن يعبث بمواده أو أن يخل بنصوصه. فإذا حاول أى فرد ما تقدم سوف يعرض نفسه للعقاب المادى أو المعنوى. أنه عندما يفعل ذلك فكأنما يخترق الحاجز الثقافى الذى وضعه المجتمع كدرع ليحمى أفراده من خطر الهزات المباغتة التى قد تحدث فى المجتمع.

بإختصار سيتعرض الفرد لهزة إذا أراد المساس بالأخلاق السائدة فى المجتمع لأنها بمثابة الأعراف التى تضبط تصرفات الأفراد وتضفى عليهم صفة القيمة والإحترام فى المنزل وفى العمل وفى النادى وفى أية جهة يقصدونها.

ولكن ماذا يحدث للقواعد الأخلاقية المتعارف عليها إذا حدث تغيير إجتماعى وثقافى فى المجتمع نحو الأفضل ؟

سوف تجد القواعد الجديدة معارضة شديدة من أصحاب الإمتيازات الذين يستفيدون من تطبيق القواعد القديمة. ومن ناحية أخرى سوف يجد كل فرد (من غير أصحاب الإمتيازات) نفسه فى ربكة وحيرة إذ يجد نفسه ينجذب أحيانا نحو الجديد وأحيانا اخرى يجد أن الحنين للقديم قد شده ناحيته، وسوف يتغلب أحد الإتجاهين على الآخر فى نهاية الأمر. لذا يجب أن يشرح المنهج بالتفصيل ملامح الشخصية الإنسانية، كما ينبغى أن يبين دور الشخصية الإنسانية فى حياة الأفراد والجماعات على حد سواء. أيضًا يجب أن يتصدى المنهج لموضوع الأثر المهم والخطير للتغيرات الإجتماعية والثقافية التى تحدث فى المجتمع على القواعد الأخلاقية السائدة، وذلك بهدف إقتراح الطرق والوسائل والأساليب التى من شأنها أن تسهم بفاعلية فى تهيئة الأفراد من أجل مواجهة ما يستجد من أمور لابد منها مادامت تسعى إلى تحقيق الأفضل، بدلا من التصدى لها بعنف ومحاولة مصارعتها بحدة. وبذا يمكن تخفيف وطأة وصدمة وقوع الجديد فيتقبله الناس بقناعة كبيرة وبنفوس مستعدة راضية.

وتربويًا ، يجب أن يقوم المنهج بتعريف التلاميذ أهمية وضرورة الإلتزام بالأخلاقيات الجديدة التى تفرزها التغيرات – وأحيانًا التغييرات – الإجتماعية والثقافية مادامت هذه الأخلاقيات تسعى جاهدة لبناء أو إعادة بناء المجتمع من جديد نحو الأحسن والأفضل.

ومن ناحية ثالثة، يدخل التلميذ المدرسة مزوداً ببعض الخلفيات الثقافية والإجتماعية التى ترعرع ونشأ فيها، لذا فإنه يشعر ويفكر ويستجيب من خلال خلفيته الثقافية والإجتماعية التى تمثل جزءً لا يتجزأ من تكوينه الإنسانى. بمعنى؛ إن قرارات الفرد وأفعاله تتأثر مباشرة بخلفيته الثقافية والاجتماعية لأنها جزء لا يتجزأ من جذور ثقافته الأساسية. وعليه ينبغى أن تحاول المدرسة تسخير جميع إمكاناتها لوضع مرتكزات إجتماعية كافية

تسهم فى تعديل القرارات والأفعال التى يمارسها بعض التلاميذ نحو الأفضل، وأن تسهم فى تغذية وإثراء تلك القيم التى إعتادها الطفل فى قالب تربوى جميل، وبخاصة إذا كانت تلك القيم تتعارض وتضاد القيم التى يقرها المجتمع ويوافق عليها.

إن إعادة التوازن إلى بعض المفاهيم والعادات السيئة، ووضعها حيث يجب أن تكون، ليس بالعملية الهينة أو البسيطة، لأن وضع المنهج فى ظل فترة من الثبات الثقافى ليس بالأمر السهل أو الهين، فما بالنا ونحن نعيش فترات التحول والتغيير الثقافى المحفوفة بالمشاكل والصعوبات. ما سبق يدعونا إلى تطبيق المبادئ والأساليب الديمقراطية التى توصلنا إلى الغايات المنشودة. وسيتحقق ذلك عن طريق إعادة النظر فى التربية، ومحاولة وضعها وترسيخها على أسس أمتن وأفضل من حيث الأفكار والأهداف والمهارات والمثاليات الصالحة البناءة.

سادساً: منظومة القيم التعليمية التعلمية وصناعة التحديث من منظور ثقافى:

حيث إن منظومة القيم التعليمية التعليمة تتضمن – ضمن ما تتضمنه – الثقافة كأحد عناصرها، يكون من المهم إبراز دور الثقافة فى صناعة التحديث، وذلك يشير – بطريقة واضحة – إلى أن الاصلاح الثقافى فى حد ذاته يعكس بصورة مباشرة دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث.

وعندما نتحدث عن الإصلاح الثقافى، يجدر الإشارة إلى بعض قضايا هذا الاصلاح، وهى[٦]:

(١) تحمل الثقافة سمات كل شعب وملامحه وطريقة تفكيره وأسلوبه فى الحياة... وهى تراكم حضارى حملته عصور التاريخ المختلفة، بحيث أصبحت تمثل أهم مقومات تكوين الإنسان، دون أن يشعر بذلك.. انها تتسلل فى أعماق الانسان وتترسب فى ضميره، وبعد ذلك تتجسد فى سلوكياته ومواقفه وفكره.

(٢) لا توجد وصفة سحرية أو تركيبة طبية للاصلاح الثقافى تصلح لكل المجتمعات... ومن هنا فإن مخاطبة الدول العربية فى سياق واحد أمر يظلم البعض كثيراً.. وينصف البعض الآخر دون وجه حق.

(٣) إن الحديث عن روشتة دولية للعلاج الثقافى لهو أمر مستحيل، فلكل شعب ثقافته الخاصة به، التى تعبر عن روحه ونبضه واحساسه، مع مراعاة وجود تباين ثقافى بين الأفراد فى المجتمع الواحد، يعود إلى خبرات كل منهم فى المجالات المعرفية والعملية والحياتية والدينية.. إلخ.

(٤) من الصعب جداً الحديث عن الجوانب الثقافية لشعب من الشعوب دون الرجوع إلى مقومات هذه الثقافة وجوانبها الدينية والروحية.

ولوضع علاج أو حلول للقضايا السابقة، يكون من المهم تحقيق الآتى:

* تقديم تعليم عصرى متقدم يستوعب به التلاميذ روح العصر والحضارة، مع تأكيد أهمية اجتماع التحديث مع الجذور الصلبة التى تربطنا بالأرض انتماءً... وبالتاريخ تواصلا... وبالانسانية إحساساً ومسئولية.

* تأكيد الحرية الفكرية التى ينطلق منها الإبداع الحقيقى فى كل مجالات الحياة دون وصاية أو رقابة أو تسلط.

* إقامة حوار يقوم على التفاهم دون تحقيق الصدام، على أساس أن الحوار يمثل لغة التواصل بين الثقافات، وليس فرض الأفكار وتشويه ذاكرة الشعوب.

* ان الإصلاح السياسى والاقتصادى لايمكن أن ينفصل عن الإصلاح الثقافى والاجتماعى، لأن هذه الجوانب مجتمعة معا تمثل منظومة متكاملة.

وتجدر الإشارة إلى أن دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث يظهر واضحا جليا، إذا صهرنا الطبيعيات والإنسانيات فى بوتقة واحدة. بمعنى؛ إذا لم نضع حدوداً فاصلة بين الجانب العلمى للثقافة، والجانب الأدبى للثقافة، فإننا نضمن تفعيل دور منظومة القيم التعليمية التعلمية من منظور ثقافى.(٧)

ومن منطلق ثقافى بحت، نقول أن الخطوة الأولى لتفعيل دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث، تتمثل فى الإهتمام بالإنسان.

ويمكن تلخيص أهم مقومات الإهتمام بالإنسان فى الآتى :

* العمل على الإرتقاء بالمستوى المادى لحياة الإنسان فى مختلف بقاع العالم، كذا العمل على إحترام الذات لدى الأفراد، ويتحقق ذلك عن طريق تمكين الفرد من الحصول على عمل نافع مفيد، وبذا تقوى ثقة الفرد بنفسه فيشعر بأنه عضو عامل له دوره الفعال فى مجتمعه، كما يحس دوماً بالأمن والأمان.

* الإيمان بقدرة الناس على التأثير الفعال فى تعديل ما يلم بهم وبغيرهم من أمور، حتى ولو كانت صعبة ومفجعة. ويعنى ذلك الإيمان بقدرة الإنسان على التأثير فى مجريات الأحداث وبقدرته على التعديل فى التوجيهات والأنماط الحياتية عبر تاريخه الطويل تبعا لمقتضيات الظروف التى واجهها ومازال يواجهها فى كل زمان ومكان.

* الثقة فى قدرة الناس على مشاركة الآخرين والتعلم منهم، وهذه سمة ميز الله بها الإنسان دون سائر الكائنات الأخرى وحباة بها. ويتطلب تحقيق ذلك الإنفتاح على الآخرين والحرص على إكتشاف الحقيقة والإهتمام بالدلائل العلمية ورفض القيم الغيبية، كذا المحافظة على القيم الإنسانية.

وإذا كان علينا كأفراد تشجيع مقومات الإهتمام بالإنسان التى سبق الإشارة إليها وتدعيمها بقوة، فإن على المدرسة مسئولات أكبر وأعظم فى هذا الشان، وهذه تتمثل فى الآتى:

* إتاحة الفرص للطلاب لإثبات وجودهم وذلك بالسماح لهم بأن يقولوا كلمتهم ورأيهم بشجاعة فيما يفرض عليهم من أشياء.
* رعاية الطلاب والعناية بهم وتقديم المساعدة لهم.
* الإصغاء إلى آراء الطلاب وإن كانت مختلفة لآراء معلميهم، كذا عرض آراء الطلاب المختلفة وفحص أفكارهم فحصًا علميًا دقيقًا.
* إتاحة الفرص أمام الطلاب لإجراء التجارب والسماح لهم بعرض وجهات النظر المختلفة التى تبين عنها نتائج التجارب التى يقومون بها، وكذا إتاحة الفرص للحوار والمداولة بين الطلاب بعضهم البعض، وبينهم وبين مدرسيهم.
* ينبغى أن تعمق جميع مداخل المنهج المدرسى لدى الطلاب فكرة الإهتمام بالإنسان، وبذا ترتفع معنوياتهم، ويقوى لديهم الأمل فى قدرتهم على حل جميع مشكلاتهم بالتعاون والتفاهم فيما بينهم.

ومن ناحية ثانية، أدى قيام الثورة الصناعية إلى تغيير المبادئ الإقتصادية التى كانت سائدة فى المجتمعات، وإلى ظهور الحقائق – التى كان الناس قد ألفوها– وكأنها متناقضة، وإلى إكتشاف أمور ومبادئ جديدة متداخلة ومتفاعلة بحيث لا يمكن فهمها إلا من خلال دراستها مجتمعة. أيضًا فإن القواعد والقوانين التى تحدد العلاقة بين الأفراد تمثل النظام الذى يرتكز عليه الشعب. لذا يجب أن يتضمن المنهج دراسة القواعد والمبادئ التى بواسطتها يتمكن التلميذ من فهم الإقتصاد والسياسة والمجتمع. وحيث أن القواعد الأساسية التى تنظم العلاقة بين أفراد المجتمع هى فى الأصل قواعد أخلاقية، لذا يجب أن يتمحور محتوى المنهج الجديد حول القيم: الاجتماعية والأخلاقية، لأن ذلك سوف يساعد على إنتشار الحقائق والمبادئ الجديدة، كما أنه يسهم فى إعادة بناء الدراسات المختلفة للأوضاع التى كانت سائدة من قبل.

ومن ناحية ثالثة، تتأثر بدرجة كبيرة تصرفات الفرد بالمجتمع والثقافة اللتين ينشأ فيهما ويترعرع، لذا ينبغي أن تتوافق تصرفات الفرد مع تصرفات الآخرين. وفي هذه الحالة يقبل بسهولة أن يكون عضوا في الجماعة، وأن يخضع لأنظمة الجماعة وقوانينها.

إن دور الفرد لهو مهم وخطير للغاية في حياته، وفي حياة الجماعة على حد سواء، لذا فإن أقل خلل في تأدية الفرد لدوره، سوف يؤدى – بالضرورة – إلى تضاءل قدرة الجماعة على العمل بفاعلية، وقد يصل الأمر إلى عرقلة وتقدم الجماعة. إذًا يجب أن يتضمن المنهج التعليمات التي تسهم في خلق ديناميكية فعالة للأدوار التي ينبغي أن تقوم بها الجماعة، وأن يتضمن التوجيهات التي تعمل على وضع ابعاد الإستراتيجية التي تؤدى إلى تكوين الديناميكية المرتكزة على أسس منظمة لتسهم في خلق الفرد الديناميكي، إذ أنها تقوم على أفعال وتفاعل الفرد مع الآخرين.

وتتمثل أبعاد هذه الديناميكية في الآتي :

* يلعب الفرد أدواراً مختلفة ضمن الجماعة التي ينتمي إليها.
* يعبر الفرد ويدافع عن أرائه وأفكاره بحرية تامة.
* يقوم الفرد بنقد وتحليل بعض الأمور التي تستدعي ذلك.
* تصل المجموعة للموضوع الذى تتبناه بعد إستعراض ودراسة مختلف الآراء، والأفكار والأدوار المختلفة للفرد.
* يرتكز حل الموضوع الذى تأخذ به المجموعة وتتبناه، على عدد من الأسباب الموضوعية التي دعت لإقراره دون غيره.
* تصاغ النتيجة التي يتم الوصول إليها بصورة منطقية.

خاتمة:

استهدف الحديث السابق دراسة دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث، من منظور أخلاقى وثقافى، لذلك فإنه أبرز حقيقة العصر الذى نعيش فيه فى ضوء توجهات العولمة واتجاهاتها، كما أوضح المقصود بمنظومة القيم فى ضوء حقيقة التغير والتغيير الذى نشهده فى شتى مجالات العصر الذى نعيشه ونعايشه فى وقتنا الراهن. وفى النهاية، أبرز الحديث السابق دور منظومة القيم التعليمية التعلمية فى صناعة التحديث من منظور أخلاقى وثقافى.

ولما كانت صناعة التحديث لا تقتصر – فقط – على الجانبين: الأخلاقى والثقافى، إذ تقوم على جوانب أخرى عديدة تقع فى نطاق منظومة القيم التعليمية التعلمية، فإن الحديث السابق بمثابة دعوة جادة لدراسة موضوع: «التحديث» من زوايا أخرى، مع مراعاة أن هذا الموضوع يستحق الإهتمام به، إذ على أساسه يتوقف مصير الأمة ومستقبلها.

المراجع

(١) إيغور أدابا شيف، ترجمة عبد الله حبة، **الإنسان والبيئة**، موسكو: دارمير للطباعة والنشر، ١٩٨٥، ص ص ١٢٨ - ١٥٦.

(٢) عاطف العراقي، «القيم الخلقية بين التقدم العلمي ومنجزات الحضارة (٣)»، **جريدة الأهرام** في ١٢ / ١ / ٢٠٠٣.

(٣) صلاح بيومي، **التنشئة والشخصية.. الطفل بين الواقع والمستقبل**، القاهرة: دار المعارف (سلسلة إقرأ: العدد ٦٨٠)، ٢٠٠٢، ص ١٠٣.

(٤) عاطف العراقي، «القيم الخلقية بين التقدم العلمي ومنجزات الحضارة (٢)»، **جريدة الأهرام** في ٥ / ١ / ٢٠٠٣.

(٥) مجدى عزيز إبراهيم، **المنهج القرءوى وبناء الإنسان**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤.

(٦) فاروق جويدة، «روشتة لعلاج كل الأمراض»، **جريدة الأهرام** في ٢٧ / ١٢ / ٢٠٠٢.

(٧) لمعرفة أهمية التكامل بين الطبيعيات والإنسانيات كبعدين من أبعاد الثقافة، يمكن الرجوع إلى المصدر التالي:

* مجدى عزيز إبراهيم، **الرياضيات واستخداماتها في العلوم الإنسانية والاجتماعية والنفسية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

أيضًا، تطرقت عديد من الكتاب إلى الموضوع ذاته، نذكر منها - على سبيل المثال - الآتي:

* السيد نفادى، «الخصوصية الثقافية وحل إشكالية تقدم الإنسانيات»، **جريدة الأهرام** في ٢٧ / ١٢ / ٢٠٠٢.

* حليم فريد تادرس، «الطبيعيات والإنسانيات في ثقافة القرن الجديد»، **جريدة الأهرام** في ٢٧ / ١٢ / ٢٠٠٢.