الفصل الثالث

محددات الإنجاز في المجتمع العربي

أولًا : الثقافة السائدة

ثانيًا : الأسرة

ثالثًا : المؤسسات التربوية

رابعًا : الدين

خامسًا : المستوى الاجتماعي – الاقتصادي

سادسًا : وسائل الاتصال الجمعية

لا بد من التسليم ابتداءً أن السلوك الإنجازي حاله حال أي نمط سلوكي آخر، إذ يتشكل بفعل القوى الثقافية والاجتماعية، تلك القوى التي تعمد إلى تشكيله بطريقة معينة.

نقول: إن الإنجاز في المجتمع العربي يعتمد على جملة محددات تلك المحددات تسهم بشكل مباشر في الحث عليه، ومن ثَمَّ تنميته لدى الأفراد.

ويكفينا في هذا السياق أن نتعرف على أهم المحددات التي تسهم في إنجاز المجتمع العربي:

أولًا: الثقافة السائدة.

ثانيًا: الأسرة.

ثالثًا: المؤسسات التربوية.

رابعًا: الدين.

خامسًا: المستوى الاجتماعي- الاقتصادي.

سادسًا: وسائل الاتصال الجمعية.

أولا: الثقافة السائدة

تشير الأدبيات في علم النفس الاجتماعي أن الثقافة السائدة تشكل سلوك الأفراد بطريقة معينة.

فإذا كانت هذه الثقافة تدعو إلى الإنجاز وتحث عليه فمن الطبيعي أن تكون هناك مؤشرات دالة على ذلك، لعل من أهمها الالتزام بالنظام والدقة واحترام الزمن، ووفرة في الإنتاج، وخدمات حضرية متطورة، وسواها، وإن كانت هذه الثقافة لا تدعو إلى الإنجاز ولا تحث عليه، فأمر طبيعي أن تنتشر الفوضى، وعدم احترام الزمن، وقلة في الإنتاج وهدر في الموارد، فضلًا عن تدهور الخدمات الحضرية، وعدم مجاراة التطورات التي تحدث في العالم المتحضر.

وإذن فإن الثقافة السائدة، ونظمها، ومؤسساتها، قد تحث على الإنجاز، أو تعمد إلى إعاقته، والمتتبع للثقافة السائدة في المجتمع العربي، يجد أنها أخذت تعيق الإنجاز ولا تحث عليه، ولقد كانت محددًا مهمًّا في إعاقة إنجاز أكثر من كونها محددًا يحث على الإنجاز وإذا نحن بحثنا عن الأسباب التي تجعل الثقافة السائدة في المجتمع العربي معيقة للإنجاز وجدنا:

١ - أن النسق القيمي السائد في المجتمع العربي لم يترسخ بعد باتجاه التوجه المجتمعي، أو الإحساس بالمسئولية الاجتماعية، وهذا يعود بطبيعة الحال إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية المضطربة التي مر بها المجتمع العربي، إذ جعلت هذه الظروف الإنسان العربي يعيش حالة اليأس والعجز من إصلاح أحوال مجتمعه.

وكانت عاقبة ذلك أنه أخذ يطلق الأحكام الجاهزة التي تصف المجتمع بالعجز عن الإبداع، وعدم القدرة على الإنتاج والتطور، ناهيك عن أن النظم السياسية المتعاقبة قد أوحت له بصعوبة الإصلاح، كأن هذه النظم قد اتخذت

لها وظيفة أساسية ألا وهي: تقديم المزيد من الطرق والأساليب؛ لتعليم الأفراد العجز واليأس، بعبارة أخرى: كأننا وجدنا لنتعلم العجز واليأس.

٢- أن انتشار الأفكار اللاعقلانية في المجتمع العربي؛ سيؤدي بطبيعة الحال إلى إعاقة الإنجاز، ومن ثَمَّ يؤكد حالة العجز في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي يتعرض لها المجتمع.

٣- أن غياب التعددية السياسية في المجتمع العربي قد ولَّد حالة من الاستسلام، وعدم الرضا عن واقع الحال والمجاراة الشكلية، ومن ثَمَّ الاحتجاج الصامت الذي أخذ يشيع بين الأفراد وهو أمر لا يستقيم مع خصائص المجتمع المنجز؛ ولأن المجتمع المنجز لم يصل إلى ما هو عليه من الإنجاز إلا بعد أن سمح لأفراده بممارسة النقد، وتنشئتهم عليه وتشجيعهم على تشخيص المشكلات، ومحاولة طرح الحلول المناسبة لها.

ومن هنا فإن المعارضة أمر لا مندوحة منه، فهي تساعد المجتمع على أن يكون أكثر أمنًا وطمأنينة، كما تسهم بإشاعة أجواء من الديمقراطية، وعدم ممارسة أصحاب القرار لسلطاتهم بشكل تعسفي.

٤- إن غياب العدالة التوزيعية المتمثلة بعدم توزيع الثروة على أساس الجهد، أو الكفاءة قد ولَّد حالة من السخط والاستياء بين الأفراد، ولا سيما المثقفين منهم؛ بسبب أن النظم السياسية أخذت توزع الثروة على أساس قبلي، أو عشائري، أو طائفي، وتركت الأغلبية من أفراد المجتمع تقاسي الحرمان مما أوجب تكوين تنظيمات سياسية معادية لها تطالب بنشر العدل الاجتماعي بين أفراد المجتمع كافة بغض النظر عن درجة القرب من النظام السياسي.

٥- إن زيادة نسبة المهمشين في المجتمع، فضلًا عن تصاعد معدلات البطالة[1] في صفوف الشباب، وعلى وجه التحديد المتخرجين من الجامعات،

تعني بين ما تعني أن المجتمع قد أخرج نسبة من أفراده من دائرة فعالياته الاقتصادية، وذلك لا يستقيم مع ضرورات الإنجاز.

٦- يعاني الإنسان العربي اليوم من ضغوط الحياة التي أرهقت كاهله وأثرت على أدائه، فضلًا عن أنها سببت له الكثير من الاضطرابات النفسية[٢] والمشكلة ليست هنا، إذ لا يخلو أي مجتمع بشري من الضغوط؛ بل إن المشكلة هي في غياب المؤسسات الاجتماعية التي تقدم الإسناد الاجتماعي للفرد عند تعرضه لأزمة حياتية، وبغياب هذه المؤسسات يظل الفرد يعاني من هذه الضغوط إلى درجة أنها تؤثر على صحته النفسية أولًا وعلى أدائه ثانيًا.

إن الفرد الذي يعاني من ضغوط الحياة بدرجة كبيرة، قد تفضي به إلى خفض إنتاجيته، ذلك أن زيادة الهموم والأعباء في الحياة قد تؤدي إلى الانشغال بها والتفكير بالحلول اللازمة للتقليل منها، وبذلك فإن صرف الوقت في التفكير بها، وفي أساليب التفاعل معها قد يفضي إلى تشتت الانتباه، ومن ثَمَّ عدم إتاحة الفرصة للفرد بتقويم إنتاجيته، ومعرفة مواطن الضعف فيها.

وعلى ذلك فإن استمرار الضغوط الحياتية دون إيجاد الحلول الناجعة للتخفيف من آثارها ربما يفضي إلى خفض إنجاز الفرد.

٧- إن العسكرية التي شاعت في المجتمع العربي منذ فترة ليست بالقصيرة، عُدَّت عائقًا أمام توجهه نحو الإنجاز، إذ أخذت بعض النظم السياسية تسخير كلَّ الجهود والإمكانات لأغراض عسكرية تخدم مصالحها وأمنها فقط دون أن تستثمر لأغراض التنمية، ومن أجل أن تضمن بقاءها فترة أطول في الحكم، أخذت تصطنع أعداءً وهميين ليس لهم وجود على صعيد الواقع الفعلي.

واستنادًا إلى هذا الوهم المصطنع بدأت بتحشيد الحشود، وتعبئة الرأي العام المحلي وإطلاق الشعارات، ومصادرة الحريات، وتعطيل العمل بالدستور وإعلان حالة الطوارئ، إلى جانب أن وسائل الاتصال الجمعية أخذت تطلق سلسلة من المسوغات غير المنطقية لإقناع عامة الناس بضرورة العسكرة، تلك المسوغات التي تتلخص في أننا أمة مستهدفة من القوى الاستعمارية ثم تسهب هذه الوسائل في الحديث عن هذه القوى، وما تريده منا ملخصة مطالب هذه القوى بعبارة واحدة تشتمل على نهب ثرواتنا، ومحاولة تعطيل دورنا الحضاري.

نقول: إن هذه المسوغات غير المنطقية التي تحاول بعض النظم السياسية إقناع عامة الناس بها إنما تؤكد حالة غياب المشروع الوطني في تنمية المجتمع، كما تؤكد حالة غياب القيادات المتحضرة في إدارة شئونه.

٨- إن المتتبع للمناخ الاجتماعي السائد في المجتمع العربي، يجده مناخًا مقاومًا للجديد، رافضًا للإبداع؛ انطلاقًا من مقولة: إن كل جديد باعث على المشكلات؛ لذا صار الأفراد يتجنبون الجديد، إيثارًا للسلامة.

ولعل الخطورة في ذلك أن مقاومة الجديد؛ ستفضي إلى غياب التنافس على مسرح الحياة الاجتماعية، وغياب التنافس يعني -بين ما يعني- التأخر عن ملاحقة التطورات الحادثة في الحضارة العالمية؛ مما يعني أن المجتمع سيظل إلى أجلٍ غير مسمى معتمدًا على الغير في تدبير شئونه اليومية.

٩- لا ننسى ونحن نتصدى لموضوع الثقافة السائدة، بكونها معيقة للإنجاز في المجتمع العربي الإشارة إلى القائد المنقذ، أو المخلص الذي أخذ يتردد على الألسن منذ سنوات التحرر وحتى الآن، ولقد أضيفت على شخصيته خصائص غير اعتيادية، فضلًا عن إحاطته بهالة من القدسية

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: ماذا أنقذ؟ وهل بالضرورة أن نعيش في أجواءٍ يسودها قائد منقذ؟

تشير الوقائع إلى أن بعض القيادات العربية التي أطلق عليها، لقب الكاريزما charisma لم تحدث تغييرات ملحوظة في قطاعات المجتمع كافة؛ بل إن وجودها على سدة الحكم لفترة طويلة، زاد من مستوى الحرمان الاقتصادي، وهدر الكثير من الموارد، فضلًا عن هجرة أعداد متزايدة من الكفاءات العلمية خارج البلاد العربية، وغدت بذلك طاردة للكفاءات أكثر من كونها جاذبة لها، فأين الإنقاذ إذن؟ وماذا أنقذت؟

لا بد من التسليم ابتداءً أن المجتمع العربي يجب أن يتخلص من فكرة القائد المنقذ وأن يتجه إلى ترسيخ المؤسسة، إذ تصبح مؤسسات المجتمع المسئولة عن تسيير شئونه، فضلًا عن تنميته.

تنشئة الأسرة

بات واضحًا أن الأسرة تتبع العديد من الأساليب للتأثير في سلوك أبنائها، ولاسيما الإنجاز، وللإحاطة بهذا المحدد المهم، وكيف يتشكل السلوك طبقًا لها، فإننا آثرنا الحديث عنه على النحو الآتي:

١- أساليب التنشئة الوالدية وآثرها في الإنجاز.
٢- المناخ الأسري وأثره في الإنجاز.
٣- المنزل بوصفه بيئة مكانية وأثره في الإنجاز.

١- أساليب التنشئة الوالدية وأثرها في الإنجاز

لقد وجد أن الأسرة تستطيع التأثير في إنجاز أبنائها بعديد من الأساليب، ولعل أسلوب التنشئة يعد أحدها، وقد وجد أن أساليب التنشئة التي تنطوي على التشجيع والحث على الإنجاز والوعد بالمكافأة فعالة في زيادة إنجاز الأبناء، وعلى خلاف ذلك وجد أن أساليب التنشئة التي تنطوي على الإهمال، وعدم الحث على الإنجاز وإهمال المكافأة، تعمد إلى تثبيط عزيمة الأبناء، ومن ثَمَّ خفض الإنجاز لديهم بمرور الوقت.

وتدعم بيانات ماكليلاند مقولة: إن أساليب التنشئة لها الأثر الفاعل في تنمية الإنجاز، إذ وجد أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية في الإنجاز كان آباؤهم يشجعونهم على الإنجاز، ولا يقبلون منهم إلا إنجازًا عاليًا، كما تشير بيانات ماكليلاند أن هؤلاء الآباء كانوا يحيطون أبناءهم بالدفء إلى جانب تهيئة المناخ النفسي المستقر داخل المنزل الذي يساعدهم بدوره على الإنجاز.

وعلى خلاف ذلك وجد ماكليلاند أن الآباء الذين اتسم سلوكهم بالتسلط والسيطرة والإهمال، قد سجل أبناؤهم درجات واطئة في الإنجاز[٣].

كذلك يلاحظ أن أساليب التنشئة التي تشجع على الاستقلالية في عمر مبكر[٤] تحسن من أداء الطفل مستقبلًا؛ ومن ثَمَّ تزيد من إنجازه وذلك بتعليمه الاستقلالية[٥] التي تمكنه من رعاية نفسه، وتدبير شئونه الشخصية، على أن أساليب التنشئة الوالدية تتأثر بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي الذي تنتمي إليه الأسرة؛ فلقد وجد أن الأسرة التي تنتمي إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني تتبع أساليب تنطوي على الصرامة والعقوبة في التنشئة، ولا تكترث بالإنجاز الدراسي.

وعلى النقيض من ذلك نجد أن الأسرة التي تنتمي إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط تتبع أساليب الحوار والمناقشة والحث على التعلم انطلاقًا من القول القائل: إن التعليم يفضي إلى مزيد من الحلول للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية[٦] وبهذا المعنى يغدو المستوى الاجتماعي الاقتصادي متغيرًا مؤثرًا في العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإنجاز؛ إذ لا يمكن دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين دون مراعاة متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول: إن ارتقاء المستوى الاجتماعي الاقتصادي للفرد يفضي إلى تصاعد إنجازه، وفي الوقت نفسه يميل إلى تبني أساليب تنشئة تستند إلى الدفء والحوار، والعكس صحيح أن تدني مستواه الاجتماعي الاقتصادي، يفضي إلى خفض إنجازه، وفي الوقت نفسه يميل إلى تبني أساليب تنشئة تستند إلى العقاب والتشدد.

ويبدو أن الأسرة العربية أخذت تتبع في الآونة الأخيرة أساليب أقل شدة، وصرامة في التعامل مع أبنائها في مواقف حياتية مختلفة؛ ومنها على وجه التحديد المواقف المدرسية.

ومما يجدر ذكره أن أسلوب الشدة والصرامة أخذ يشيع لدى بعض الفئات الاجتماعية، فمع تحسن المستوى الثقافي للوالدين أخذت أساليب التنشئة الوالدية تقترب من الدفء وتبتعد عن التشدد والعقاب[٧].

وقد أدى ذلك إلى زيادة الإنجاز[٨] وإذا نحن بحثنا عن الأسباب التي تجعل أساليب التنشئة التي تنطوي على الدفء والحوار باعثة على الإنجاز، وتلك التي تنطوي على العقاب والتفرقة في المعاملة غير مشجعة عليه، وجدنا أن أساليب العقاب مثلًا لا تستقيم مع الإنجاز وأنها لا تشجع الأبناء عليه؛ بسبب أنها تبعث على الألم والتحقير، فضلًا عن التنفير لكل ما يمت بصلة إلى المدرسة.

كما وُجد أن أساليب التنشئة التي تعتمد على التفرقة في المعاملة بين الأبناء تؤدي إلى خفض الإنجاز الدراسي[٩]؛ بسبب إحاطة بعض الأبناء بالدفء والحنان، وحرمان الآخرين منها؛ مما يؤدي إلى إحساس هؤلاء بالغبن، والظلم؛ فينصرفون عن الدراسة، ومن ثَمَّ التحلل من كل التزام اجتماعي؛ اعتقادًا منهم أن الالتزام بالواجبات الدراسية والمسئوليات الاجتماعية سوف لا يجد نفعًا؛ طالما أن السلطة الوالدية قد صرفت اهتمامها عنهم؛ وتبعًا لذلك تغدو أساليب التنشئة التي تعتمد على التفرقة في المعاملة عائقًا أمام الإنجاز الدراسي.

أما الأساليب التي تنطوي على الدفء، والحوار، والتفاهم، فلقد وجد أنها تؤدي إلى تنمية الثقة بالنفس لدى الأبناء، وهذا يعود بطبيعة الحال إلى كونها تستند إلى الاحترام والتقدير والتشجيع والإسناد، وهو الأمر الذي جعلها عنصرًا فاعلًا في تنشيط الإنجاز.

٢- المناخ الأسري وأثره في الإنجاز

إن ثمة علاقة بين المناخ الأسري Family climate والإنجاز إذ تنطلق هذه العلاقة من التسليم أن الأفراد الذين يفدون من منازل هادئة، ومستقرة، كانوا أكثر إنجازًا من أولئك الذين يفدون من منازل يسودها التفكك والاضطراب، والسؤال الذي نثيره هنا: كيف يسهم المناخ الأسري في تشكيل الإنجاز؟

يمكن أن نضع إجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

أ- إن المناخ الأسري الذي يسوده أجواء من التوتر وعدم التفاهم؛ قد يعرض الفرد إلى القلق، وهذا بدوره يعطل العمليات العقلية التي يعتمد عليها الإنجاز؛ فيصبح الفرد عرضة للنسيان أي: عدم قدرة ذاكرته على الاحتفاظ بالأفكار والمعلومات المطلوبة، إلى جانب عدم قدرة ذاكرته على استدعائها في الوقت المناسب، كما يفقد الفرد نتيجة تعرضه للقلق الناشئ جرَّاء الخلافات والمشاحنات الأسرية القدرة على ترتيب أفكاره في ذهنه.

ومن هذا المنطق يغدو صفاء الذهن باعثًا على التمكن والإنجاز إذن فإن صفاء الذهن يعتمد بالدرجة الأساس على المناخ الأسري الهادئ، إذ كلما كان المناخ الأسري باعثًا على الهدوء، أصبح الفرد أكثر تركيزًا وانتباهًا، وكلما كان المناخ الأسري مضطربًا، أصبح انتباه الفرد أكثر تشتتًا وأقل قدرة على التركيز.

ب- إن الأسرة التي تهتم بالمعرفة والثقافة عادة ما تساعد أبناءها في عملية التدريب على الفهم[١٠] وذلك بتقديم سلسلة من التدريبات فيما يتعلق بعملية الفهم، وكيفية التعامل مع المواقف الدراسية، وقد تؤدي هذه التدريبات إلى زيادة الإنجاز، وعلى النقيض من ذلك فإن الأسرة التي لا تكترث بالمعرفة والثقافة، لا تتمكن بطبيعة الحال من تدريب أبنائها على الفهم، أو التعامل مع المواقف الدراسية، مما يعني أن الأبناء ربما يواجهون بعض الصعوبات في

مسيرتهم الدراسية؛ وإن تركت هذه الصعوبات على حالها دون إيجاد الحلول الناجعة لها للتخفيف منها قد تتراكم، وربما تؤدي إلى تدني الإنجاز.

جـ- ومما يزيد من إنجاز الأبناء في مسيرتهم الحياتية -ولا سيما الدراسية منها- أن تتمتع البيئة المنزلية بالثراء الثقافي، ونقصد بالثراء الثقافي هنا: أن تتيسر في المنزل المنبهات الثقافية من قبيل: الكتب، والمجلات، ومعدات اللعب التي تنمي الخيال العلمي، فضلًا عن توفر الأجهزة الإلكترونية: كالحاسوب مثلًا؛ إذ تعمد هذه الأدوات إلى جعل الطفل متمكنًا من التعامل معها، وقادرًا على حلِّ بعض المشكلات عن طريقها.

ولعل الأهم من ذلك أنها تساعده على تنمية الخيال العلمي لديه والنظر إلى العالم من حوله بطريقة تنم عن فهم وتمكنٍ؛ كما أن الثراء الثقافي داخل المنزل غير كافٍ لجعل الطفل منجز؛ بل إن اهتمام الوالدين أو أحدهما بالمعرفة والثقافة؛ سيؤدي بالطفل إلى تقليدهما[١١] في مسيرتهما المعرفية، أو الثقافية، إذ يبدأ هو الآخر بالقراءة في هذا الكتاب أو ذلك، وبهذه المجلة أو تلك؛ وبالمحصلة النهائية ستتكون لديه عادات قرائية بمرور الوقت، وهذه العادات القرائية ستؤدي بدورها إلى زيادة محصوله اللفظي، ومن ثَمَّ اتساع دائرة معارفه، وستكون النتيجة المنطقية لذلك زيادة إنجازه الدراسي.

أما الطفل الذي يعيش في بيئة منزلية مدقعة ثقافيًّا، فقد يكون محصوله اللفظي ضعيفًا بالمقارنة مع الطفل الذي يعيش في بيئة منزلية تتمتع بالثراء الثقافي، وسوف يجد بعض الصعوبات في فهم العالم الذي من حوله، كما لا تتاح له الفرصة في تكوين عادات قرائية سليمة؛ مما يترتب على ذلك أن تصبح معارفه محدودة.

٣- المنزل بوصفه بيئة مكانية وأثره في الإنجاز

يعد المنزل بيئة مكانية تسهم بدرجة معينة في الإنجاز؛ لذا ينبغي أن يحسب له حسابًا من حيث مساحته، وتيسر وسائل الراحة فيه، إذ يساعد كل ذلك على تيسير الإنجاز، وتحسينه.

وعلى ذلك فإن طبيعة المنزل بوصفه بيئة مكانية تسهم بدرجة معينة في الإنجاز الذي يحققه الفرد، فالمنزل الصغير الذي يتكدس فيه أفراد الأسرة، قد يبعث على الضيق وعدم الارتياح؛ بسبب قلة بعض مستلزمات الحياة اليومية[١٢] ابتداءً من مأوى النوم وانتهاءً بالمساحة المخصصة للخلوة الشخصية.

وبِطَبِيعَةِ الحَالِ فإن قلة وسائل الراحة، قد تؤدي إلى التنافر بين أفراد الأسرة الواحدة؛ وذلك يعود إلى أن كلًّا منهم يحاول أن يلتمس الراحة والتمتع بقسط وافر منها وإزاء الطلب المتزايد على هذه المستلزمات بالرغم من قلتها، قد تنشأ بينهم علاقات غير ودية تؤكد الفردية، ونبذ التعاون، وبالمحصلة النهائية إحساس الفرد بالسأم والملل من البيئة المنزلية؛ مما يفضي بمرور الوقت إلى عدم الاكتراث بالإنجاز الدراسي.

وعلى ذلك فإن المساحة الصغيرة للمنزل واكتظاظه بعدد من الأفراد الذي يفوق طاقته الاستيعابية قد يخفض الإنجاز، وقد يمتد تأثير الازدحام إلى الذكاء فيعمد إلى خفضه، ولا سيما إذا استمرت المعيشة في ظروف الازدحام فترة طويلة، فلقد تبين من الدراسات التي أجريت في هذا الصدد وجود علاقة سلبية بين حجم الأسرة والذكاء[١٣] ومعنى ذلك أن المنزل كلما كان مزدحمًا بالأفراد؛ مال الذكاء إلى الانخفاض.

ويبدو أن نسبة كبيرة من الأسر في المجتمع العربي، أخذت تعاني -ومنذ سنوات- من ظاهرة الازدحام في المنزل؛ حتى لقد اكتظت الغرفة الواحدة بعدد من الأفراد؛ وكانت النتيجة المتوقعة لذلك انخفاض مستويات التحصيل الدراسي.

ثالثًا: المؤسسات التربوية

لقد شغل موضوع تشكيل السلوك Shaping اهتمام الباحثين والمتخصصين في العلوم الإنسانية المختلفة، وذهبوا في ذلك مذاهب شتى: فبعضهم يرى أن التشكيل السلوكي عملية لا بد منها؛ لأنها تؤدي إلى تنمية السلوك المرغوب فيه وإطفاء السلوك غير المرغوب فيه.

ويرى آخرون أن تشكيل السلوك: هو عملية في غاية الخطورة؛ إذ إنها تؤدي في نهاية المطاف إلى السيطرة على سلوك الإنسان، ومن ثَمَّ توجيهه الوجهة المطلوبة التي تتناسب مع فلسفة مشكل السلوك، أو المسيطر عليه، ومهما يكن من أمر تشكيل السلوك فإنه يظل الأداة المناسبة لتنمية الأنماط السلوكية المرغوب فيها.

وفي هذا الصدد، سيتم تسليط الأضواء على المؤسسة التربوية، بوصفها إحدى القوى الثقافية والاجتماعية التي يتم من خلالها تشكيل السلوك، وما يهمنا من المؤسسة التربوية هو الخطاب الصادر عنها الذي يمكن أن نطلق عليه الخطاب التربوي Educational discourse انطلاقًا من أن الخطاب هو نوع من اللغة، ولما كان كذلك فهو يراد به تبليغ الآخر رسالة معينة بمضمون معين، فإذا كان الخطاب النصي يراد به إيصال فكرة معينة من المرسِل (الكاتب) إلى المتلقِّي (القارئ) فإن الخطاب التربوي عمومًا يراد به إيصال مجموعة من الأفكار من المرسل (المؤسسة التربوية) إلى المتلقي (المتعلم)[١١٤].

من هنا يصبح الخطاب التربوي عملية يراد بها تبليغ جمهور المتعلمين رسائل معينة، بقصد تشكيل اتجاهاتهم استنادًا إلى طروحات الفلسفة التربوية التي تنتهجها المؤسسة التربوية في عملية صناعة خطابها.

وعلى ذلك نقول: إن الخطاب التربوي هو إرشادات، ومعلومات،

ومعارف تصدر من المرسل بقصد تبليغ المتلقي بتوجيهات وإرشادات معينة، ومعلومات، ومعارف علمية وإنسانية، يهدف من ورائها إلى تشكيل السلوك بطريقة تتناسب مع فلسفة مرسل الرسالة.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: هل تمكَّن الخطاب التربوي من تشكيل السلوك، وعلى وجه التحديد السلوك الإنجازي؟

من أجل تكوين تصور واضح للإجابة من هذا السؤال، نقول: إن خطابنا التربوي غدا في الوقت الحاضر متهمًا بالعجز عن تشكيل سلوك المتعلمين، ويعني ذلك أن ثمة إشكالية تواجهه في عملية التشكيل السلوكي، ولمعرفة إشكالية خطابنا التربوي في تشكيل السلوك، فإن الحديث الآتي سيوضح بمزيد من التفصيل تلك الإشكالية.

تشكيل السلوك على ضوء الخطاب التربوي

تواجهنا في مسألة تشكيل السلوك على ضوء الخطاب التربوي مذاهب شتى، هذه المذاهب بالرغم من اختلافها في التأطير النظري؛ فإنها تسعى إلى تأكيد رأي مؤداه أن المؤسسة التربوية تعمل على الدوام في تشكيل سلوك الفرد، بطريقة تتناسب مع أيديولوجية النظام الاجتماعي أولًا، ومساعدته على التوافق مع المحيط الاجتماعي بطريقة مرضية ثانيًا، وبهدف معرفة هذه المذاهب وكيف تنظر إلى المؤسسة التربوية، نعرض في أدناه منطلقاتها:

المذهب الأول: يرى في المؤسسة التربوية أداة للتحكم في سلوك الأفراد.

المذهب الثاني: يرى في المؤسسة التربوية، أداة لبلوغ الوفاق الاجتماعي.

المذهب الثالث: يرى في المؤسسة التربوية أداة لمساعدة الفرد على بلوغ التوافق في المحيط الاجتماعي.

المذهب الرابع: يرى في المؤسسة التربوية أداة لمساعدة الفرد على الاندماج مع ثقافته وإرغامه على قبول نظمها وقواعدها.

المذهب الخامس: وهو المذهب الذي يأخذ به الباحثون في ميدانَيْ علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التكويني[١٥].

إذ يرى هذا المذهب أن المؤسسة التربوية هي إحدى عوامل التنشئة الاجتماعية وأنها تسهم مع غيرها من عوامل التنشئة في تحويل الفرد من كائن بيولوجي لا اجتماعي إلى كائن اجتماعي أخلاقي، وإذا نحن فصَّلنا القول في هذه المذاهب الخمسة وجدنا أن:

المذهب الأول: يجد المؤسسة التربوية أنها لا تعدو أن تكون أداه طيِّعة بيد المجتمع لتشكيل سلوك الأفراد بطريقة تتناسب مع فلسفته وتوجهاته الحياتية، وطبقًا لهذا المنطق، تتحول المؤسسة التربوية إلى أداة لتكريس الهيمنة والسيطرة دون المساس بالعلاقات السائدة.

والمذهب الثاني: يسبغ على المؤسسة التربوية وظيفة بلوغ الوفاق الاجتماعي، بحيث تتحول في نهاية المطاف إلى تكريس المرغوب وتجنب الممنوع إيثارًا للسلامة.

والمذهب الثالث: وهو مذهب يؤكد التوافق مع المحيط الاجتماعي؛ بقصد تجنب المنغصات والإحساس بالارتياح؛ وذلك بتعليم الفرد الأساليب التي تحقق له التوافق.

والمذهب الرابع: يلتمس للمؤسسة التربوية وظيفة دمج الفرد في ثقافته السائدة بنظمها، ومعاييرها، وقيمها؛ وبذلك تتحول المؤسسة التربوية؛ طبقًا لهذا المذهب إلى مؤسسة ترغم الفرد على تقبل الواقع الراهن بكل ما ينطوي

عليه من إيجابيات، وسلبيات وإذن فهي أداة لتكريس الهيمنة.

وأما المذهب الخامس والأخير: فهو المذهب الذي يؤكد أن المؤسسة التربوية إذ تسهم مع غيرها من القوى الثقافية في تنشئة الفرد اجتماعيًا، بحيث يتحول من كائن بايولوجي لا اجتماعي إلى كائن اجتماعي أخلاقي، وعن طريقها تتم عملية استدخال معايير الثقافة السائدة، والحقيقة أن هذا المذهب يسعى -بين ما يسعى- إلى تكريس نظام الهيمنة أيضًا، أو تأكيد المجاراة للنظام الاجتماعي حاله حال المذاهب الأخرى التي تسعى إلى الهدف نفسه.

وبعد أن فرغنا من المذاهب التي تستند إليها المؤسسة التربوية نجد لزامًا علينا الحديث عن مستويات السيطرة على السلوك؛ طالما أن تشكيل السلوك هو المحور الرئيس للمؤسسة التربوية.

ويكفينا في هذا السياق أن نشير إلى أن هناك أربعة مستويات للسيطرة على السلوك هي:

المستوى الأول: السيطرة على الحياة.

المستوى الثاني: السيطرة على السلوك من خلال المؤسسات البيروقراطية للتنظيم الاجتماعي.

المستوى الثالث: السيطرة على البيئة الطبيعية والبيئة الإنسانية، وذلك من خلال الثقافة.

المستوى الرابع: السيطرة على أفكار الأفراد، وذلك من خلال الثقافة في عصر المعلومات[١٦].

إذا نحن تأملنا هذه المستويات الأربعة وجدنا أن المستوى الثاني ينسجم

تمام الانسجام مع توجهات الكتاب الحالية، في النظر إلى المؤسسة التربوية بكونها واحدة من المؤسسات البيروقراطية في التنظيم الاجتماعي، ولما كانت كذلك؛ فهي بإمكانها أن تشكل السلوك استنادًا إلى توجهات الفلسفة التربوية، كما نجد أن المذهب الخامس الذي تحدثنا عنه هو المذهب الذي يتناسب مع توجهات الخطاب التربوي، وبذلك يصبح تشكيل السلوك على ضوء الخطاب التربوي مستندًا إلى المذهب الخامس وإلى المستوى الثاني من مستويات السيطرة على السلوك، ويكون ناتج الجمع بين المذهب التربوي ومستوى السيطرة على السلوك تشكيلة معينة من السلوك، فكيف تتمكن المؤسسة التربوية من الجمع بين الاثنين في تشكيل السلوك؟

إن الإجابة عن هذا السؤال تكون على النحو التالي: تعد المؤسسة التربوية من القوى الثقافية المهمة في تشكيل سلوك الفرد وعادة ما تعتمد هذه المؤسسة في التشكيل السلوكي على مصادر متعددة، لعل من أبرزها: المقررات الدراسية والملاك التدريسي من المعلمين والمدرسين[١٧] وأساتذة الجامعات بوصفهم نماذج يُطلب منها أن تنمذج سلوك المتعلمين وفقًا لتوجيهات المؤسسة التربوية.

فإذا أخذنا المقررات الدراسية نجد أنها لا تعدو أن تكون وسيلة اتصال بين النظام التربوي والمتعلمين، إذ يتم من خلالها إيصال الرسائل التي يحث عليها الخطاب التربوي، وهي في الوقت نفسه تمثل انعكاسًا لتوجهات المجتمع في الحياة، أو بمعنى آخر أن المجتمع يسعى باستمرار إلى إيصال فلسفته في الحياة إلى أبنائه عبر عديد من الوسائل.

والكتب المدرسية: هي إحدى هذه الوسائل التي يتم من خلالها توضيح فلسفته بطريقة منظمة ومتسقة مع طروحات القنوات الأخرى من التنشئة الاجتماعية، فإن كانت فلسفة المجتمع تدعو إلى الاتجاه الفردي كما هو الحال في

البلدان الرأسمالية، فقد يظهر هذا الاتجاه واضحًا وجليًّا في الكتب الدراسية، وذلك ببث الأنساق القيمية التي تعزز هذا الاتجاه.

وإن كانت الفلسفة تدعو إلى الاتجاه الجماعي كما هو الحال في البلدان التي تدين بالاشتراكية؛ فإن هذا الاتجاه يبرز واضحًا في الكتب الدراسية أيضًا، وذلك ببث أنساق قيمية تعززه لدى المتعلمين، وهكذا الأمر مع الفلسفات الأخرى، من ذلك نخلص إلى القول: إن الكتب الدراسية ينبغي أن تكون فاعلة ومؤثرة في المتعلمين؛ لكي تتمكن من إتمام عملية التشكيل السلوكي، ومن أجل أن تكون فاعلة، ومؤثرة؛ فإن ثمة شروطًا معينة ينبغي توفرها، ومن بين هذه الشروط:

١ - أن المقررات الدراسية لكي تكون فاعلة في تشكيل سلوك المتعلمين لا بد من أن تحدث علاقة ارتباطية بين ما يعرض من تنبيهات على السطور والاستجابة الصادرة عنهم.

ولكي تحدث هذه العلاقة، فإن ذلك يقتضي أن تستجر المنبهات المزيد من الاستجابات، عند ذاك نقول: إن العلاقة الشرطية قد حدثت، وهذا يعني أن الأفراد قد اكتسبوا الأنماط السلوكية التي يدعو إليها الخطاب التربوي، على سبيل المثال: إذا حدث أن فَسَّر المتعلمون الظواهر الطبيعية استنادًا إلى ما تم تعلمه في الفيزياء والكيمياء بعيدًا عن التفسيرات اللاعقلانية.

عند ذاك يمكننا القول: إن ثمة تغييرًا قد حصل في اتجاهاتهم، وهو ما يهدف إليه الخطاب التربوي، وتكون الحالة معاكسة، أي: عدم حدوث علاقة ارتباطية عندما تكون التنبيهات الموجودة غير قادرة على أن تستجر استجابات معينة، وفي ذلك إشارة إلى أن الخطاب التربوي لم يتمكن من إحداث تغيير في الاتجاهات لدى المتعلمين.

٢- لا بد من توخي الواقعية في تناول الموضوعات، إذ إن اللجوء إلى النموذج اليوتوبي (المثالي أو الخيالي) سينفر الأفراد منها، وينجم عنه عدم حصول العلاقة الشرطية، وذلك يعود إلى أن النموذج اليوتوبي يتناقض مع معطيات الواقع اليومي، ولما كان النموذج اليوتوبي كذلك فإن الفرد سيجد نفسه يعيش في محيط غير محيطه، ووقائع لم يألفها؛ بل إن الحديث عنها يصبح غريبًا عنه؛ لذا سيصرف انتباهه عنها مما يترتب على ذلك عدم حصول تلك العلاقة الشرطية.

٣- لكي تحصل العلاقة الشرطية، لا بد للمقررات الدراسية من الابتعاد عن التعبئة للخطاب السلطاني، وهذا سيساعد على تقوية العلاقة حال تشكلها، وعلى النقيض من ذلك أن مثل هذه العلاقة ستنطفئ؛ عندما تتناول هذه المقررات نشاطات السلطان.

٤- من المفيد الإشارة إلى أن المقررات الدراسية، لا بد لها من مراعاة البساطة والوضوح والدقة في عرض الموضوعات، ومن ثَمَّ تسلسلها من الناحية المنطقية والابتعاد عن الحشو والإطالة، كما ينبغي لها أن تبتعد عن الأسلوب الخطابي، فقد ينقلب وبالًا عليها، فبدلًا من أن تتغير اتجاهات المتعلمين بما يتناسب وتوجهات الخطاب التربوي، ربما يحدث العكس فقد تتشكل اتجاهات سلبية نحو هذه المقررات مما يولد نفورًا منها وسخرية من موضوعاتها.

٥- من المفضل أن يكون ثمة توازن في بث نماذج البشر في المقررات الدراسية، وهذا معناه أن لا يكون ثمة نموذج معين من البشر يشيع في مرحلة دراسية معينة وتخلو المراحل الدراسية الأخرى منه، أو أن يشيع في كل المقررات الدراسية للمراحل كافة وضعف تأكيد النماذج الأخرى من البشر.

وما نريد قوله هنا: إن التوازن في بث نماذج البشر المختلفة عبر المراحل الدراسية المختلفة، أمر لا مندوحة منه؛ فذلك يساعد على إشاعة الاتجاهات التي يدعو إليها الخطاب التربوي.

إن الملاك التدريسي يعد من المصادر التي تسهم في تشكيل سلوك المتعلمين، أو بمعنى آخر نمذجة Modeling السلوك بمقتضى القواعد والأنظمة التي يؤكدها الخطاب التربوي وبذلك تكون هناك، وظيفتان للملاك التدريسي:

الوظيفة الأولى: تتمثل بنمذجة السلوك.

والوظيفة الثانية: أن الملاك التدريسي يعد بمثابة قناة اتصال بين المؤسسة التربوية والمتعلمين.

أما ما يخص الوظيفة الأولى: فإن الملاك التدريسي يسعى إلى نمذجة سلوك المتعلمين بأساليب شتى؛ منها على سبيل المثال: استخدام أسلوب الثواب للأنماط السلوكية المقبولة، وحسن استكشاف البيئة على ضوء القواعد التي درسوها وإيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات وإبداء كفاءة في المناقشة والإقناع على ضوء استخدام الأدلة والبيانات، ثم إظهار كفاءة عن طريق التعلم بالتجريب، فهذه الأساليب وغيرها تمكن الملاك التدريسي من نمذجة سلوك المتعلمين.

أما الوظيفة الثانية للملاك التدريسي: فهو أن يكون بمثابة قناة الاتصال بين الخطاب التربوي والمتعلمين، وقناة الاتصال التي نعني بها هنا: هو أن الملاك التدريسي تقع على عاتقه مهمة نقل فلسفة المؤسسة التربوية بطريقة متسقة ومنظمة إلى المتعلمين سواء عن طريق المقررات الدراسية، أو عن طريق التوعية العامة بالأهداف التي تنشدها فلسفة هذه المؤسسة.

اختبار فاعلية الخطاب التربوي في تشكيل السلوك

لقد بات واضحًا أن الخطاب التربوي يستند في تشكيل سلوك المتعلمين إلى توجهات الفلسفة التربوية، وما يهمنا هنا: هو اختبار فاعلية خطابنا التربوي في عملية التشكيل السلوكي؛ وبقصد اختبار فاعلية هذا الخطاب، لا بد لنا من أن نعتمد على مؤشرات معينة تشير صراحة إلى نواحي التأثير، أو القصور في الخطاب.

ونجد في المؤشرات الآتية خير ما يعيننا على اختبار كفاءة خطابنا التربوي في تشكيل السلوك:

١- بيان دور الخطاب التربوي في تشكيل اتجاهات المتعلمين.
٢- بيان دور الخطاب التربوي في تشكيل قيم تتناسب مع طبيعة الثقافة السائدة.
٣- بيان دور الخطاب التربوي في تنمية المهارات العلمية المطلوبة.
٤- بيان دور الخطاب التربوي في تنمية أساليب معينة من التفكير[١٨].
٥- بيان دور الخطاب التربوي في تنمية حصيلة معلوماتية عن العالم من حولنا.
٦- بيان دور الخطاب التربوي في تهيئة الظروف الملائمة للإنتاج العلمي.

وطبقًا لهذه المؤشرات نجد أن خطابنا التربوي لما يزل بعد غير فاعل في تشكيل السلوك وذلك للأسباب الآتية:

١- إن خطابنا التربوي لم ينجح بعد في تشكيل اتجاهات تنطوي على العقلانية والمنطق؛ بدليل أن المتعلم لما يزل بعد يحمل الكثير من الأفكار اللاعقلانية والغيبية فيما يتصل بتفسير الظواهر الاجتماعية والطبيعية والحياتية التي يتعرض لها، ولم يعد يفسرها طبقًا لقواعد المنطق العملي الذي تعلمه في وقت سابق وهذا ما يسمى (بانتقال أثر التدريب) فلكي يكون الخطاب التربوي فاعلًا ينبغي أن تتم في الحال عملية انتقال أثر التدريب، وإلا فإن ذلك

يؤشر إلى تدني مستوى كفاءة الخطاب في تشكيل السلوك.

٢- ولأن خطابنا التربوي يستند إلى التلقين فهو لم يسهم في تنمية نسق قيمي يتناسب مع الأهداف التربوية المعلنة التي تتلخص في إعداد الأفراد المتعلمين أن يكونوا في المستقبل المنظور مواطنين قادرين على المشاركة في بناء المجتمع فضلًا عن التمتع بالمسئولية الاجتماعية والوطنية، وذلك يرجع أساسًا إلى أن خطابنا التربوي ينحو المنحى اليوتوبي في معالجة القضايا المجتمعية فبينما يدعو إلى مجتمع نموذجي -مجتمع المدينة الفاضلة- الذي تذوب فيه الفوارق بين الناس، ويسود القانون والنظام والعدالة، وإذا بالإفراد يشاهدون بأم أعينهم معطيات الواقع اليومي التي تتناقض تمامًا مع بيانات الخطاب التربوي، مما يعني صرف الانتباه عن سماع رسائله، ومن ثَمَّ عدم التأثر بها.

ومن المتوقع في حال استمرار الخطاب التربوي بعدم مراعاة الاتساق بين معطيات الواقع اليومي والأهداف التربوية اليوتوبية المحددة مسبقًا في الخطاب السياسي أن لا يؤدي إلى تنمية النسق القيمي الذي ينسجم مع توجهات الثقافة السائدة.

٣- ولما كان خطابنا التربوي تلقينيًّا، أي: خطابًا يخلو من الإبداع والأصالة، فمن الطبيعي أن لا يؤدي إلى تنمية مهارات المتعلمين على المستوى المعرفي والعملي؛ ذلك أن خطابنا التربوي يعاني من غياب التطابق، والانسجام بين التنظير والتطبيق، ويعد كل منهما غريبًا عن الآخر، وليس بينهما ارتباط.

٤- إن استلام المتعلم لمعلوماته ومعارفه بطريقة التلقين والحفظ؛ سيؤدي إلى تعليمه إنتاج أفكار قليلة من موضوع ما في مدة زمنية ثابتة وعلى خلاف ذلك عند استخدام طريق الحوار والمناقشة والنقد؛ سيؤدي ذلك إلى إنتاج أفكار كثيرة عن موضوع ما في مدة زمنية ثابتة، وعلى ذلك فإن خطابنا التربوي

المغرق في التلقينية أثبتت الوقائع عجزه عن تنمية أساليب من التفكير من قبيل: التحليل والاستنتاج والنقد.

٥- لقد غدا المتعلمون في بلادنا العربية على العموم معتمدين على التلقين في تزويدهم بالمعلومات عن العالم من حولهم، وبِطَبِيعَةِ الحَالِ فإن الثورة المعلوماتية التي نشهدها الآن ونلتمس آثارها لا يمكن بأي حال من الأحوال الإلمام بمعارفها بالأسلوب المدرسي -إن صحَّ التعبير- الذي تتبعه المؤسسة التربوية، وهو عادة ما يرتكز على الكتاب المقرر بعد إقرار مفرداته ثم طباعته.

وبذلك فإن المعلومة الجديدة التي يراد توصيلها إلى المتعلمين يكون قد مضى عليها زمن وربما طورت، أو استعيض عنها بمعلومة أخرى، ويعني ذلك أن عالم المعلومات في حالة تكوُّن وصيرورة على الدوام، ولما كان عالم المعلومات كذلك فإن الأمر يقتضي المواكبة المستمرة للمعارف والمعلومات من مصادر مختلفة.

٦- يعد الإنتاج العلمي أحد المؤشرات الدالة على كفاءة المؤسسة التربوية، ويمكن الاعتماد هنا على النشر للدراسات العلمية والمقالات والكتب فضلًا عن براءات الاختراع.

إذا نحن عدنا إلى البيئة العلمية التي يعيش بين ظهرانيها الباحث العلمي في البلاد العربية وجدنا أنها غير مشجعة على الإنتاج العلمي؛ بسبب غياب مستلزمات الإنتاج العلمي التي يمكن حصرها في الآتي:

١- قلة المختبرات العلمية ورداءة نوعيتها.
٢- قلة المواد الخام لإجراء التجارب وأحيانا عدم تيسرها.
٣- قلة مستلزمات الطباعة وصعوبة توزيع استمارات البحوث.
٤- قلة الكادر الفني الذي يُعتمد عليه في متابعة الدراسات والتجارب

وإجرائها في وقتها المحدد، ومن ثَمَّ تفريغ البيانات ومعالجتها.

٥- إن المكتبات لم ترفد على الدوام بأحدث المطبوعات من الكتب والمجلات العلمية.

٦- صعوبة الاتصال العلمي مع المؤسسات العلمية في أنحاء متفرقة من العالم.

٧- صعوبة معالجة البيانات وذلك لقلة أجهزة الحاسوب، وإن تيسرت مثل هذه الأجهزة فمن الصعوبة بمكان إيجاد الملاك الفني القادر على التعامل مع كل البرامج الملائمة للدراسات العلمية والإنسانية، مما يرغم بعض الباحثين إلى معالجة البيانات بطريقة يدوية.

واستنادًا إلى هذه المعوقات فقد أصبحت الإنتاجية العلمية في المجتمع العربي متدنية قياسًا بإنتاجية الغير.

فلقد أشارت البيانات إلى أن إنتاج الكتاب في المجتمع العربي آخذ بالازدياد بالرغم من أن الإنتاج لما يزل بعد أقل من المعدلات العالمية وإذا نحن استعرضنا هذه البيانات نجد أنه في عام ١٩٥٥ بلغ معدل إنتاجية الكتاب (٢٧) عنوانًا لكل مليون، في حين بلغ معدل هذه الإنتاجية على المستوى العالمي (١٣١) عنوانًا لكل مليون في العام نفسه، وفي عام ١٩٦٠ زاد المعدل ليصبح (٤٠) عنوانًا لكل مليون، بيد أن هذا المعدل انخفض إلى (٣٨) عنوانًا للسنوات ١٩٦٥- ١٩٧٠، ثم واصل هذا المعدل انخفاضه؛ حتى وصل إلى (٣٥) عنوانًا في عام ١٩٧٥ [١٩].

أما على المستوى العالمي فلقد ارتفع معدل الإنتاجية للسنوات نفسها إلى (١٦٦) عنوانًا، وعلى مستوى البلدان النامية، أصبح المعدل (٥٨) عنوانًا لكل مليون[٢٠].

وفي العام ١٩٨٨ بلغ هذا المعدل (٣٢) عنوانًا لكل مليون، أما على

المستوى العالمي فلقد بلغ المعدل (١٦٤) عنوانًا لكل مليون، وفي البلدان النامية بلغ المعدل للسنة نفسها (٥٧) عنوانًا لكل مليون[٢١].

إن من البين الواضح أن تقادم الزمن يزيد من الإنتاجية العلمية للمجتمع؛ وذلك بسبب تطور أساليب الطباعة، ومن المؤكد أنه عامل مساعد على الإنتاجية كذلك فإن ازدياد المشكلات التي يعاني منها الأفراد، وتفاقمها تفرض على الباحثين والمهتمين بشئون الثقافة، والفكر، والاجتماع، والتقانة - التصدي لها بالبحث والدراسة؛ بهدف إيجاد الحلول الناجعة لها.

وهنا نثير السؤال الآتي: هل يعود انخفاض الإنتاجية العلمية في المجتمع العربي إلى قلة الملاكات العلمية، أو الفكرية، أم أن الأمر يرتبط بظروف أخرى لا علاقة لها بحجم الملاكات؟

إن الإجابة عن هذا السؤال تقتضي منا إجراء مسح للملاكات العاملة في مراكز البحث العلمي وفي الجامعات؛ ليتسنى لنا بعد ذلك معرفة أسباب انخفاض الإنتاجية.

وبالرغم من قلة البيانات الصادرة في هذا الصدد، فإنه بالإمكان الاستعانة ببعض النماذج القطرية لتكوين تصور واضح عن الإجابة.

إذا نحن أجرينا مسحًا للملاكات العاملة في الجامعات ومراكز البحث العلمي في مصر على سبيل المثال؛ وجدنا أنه في عام ١٩٧٦ بلغ عدد الباحثين فيها (١٨٠٠٠) وما يقرب من (٥٠) ألف عضو هيئة تدريس يعملون في الجامعة، وفي معاهد البحث العلمي[٢٢].

وبالرغم من كرهنا للاتجاه صوب إسرائيل، ولكن لا بد مما ليس منه بد، لقد بلغ عدد الباحثين في إسرائيل في العام نفسه أي: عام المقارنة (١٢٠٠٠)

ولو عقدنا شيئًا من المقارنة، بين الإنتاجية العلمية في كل من مصر واسرائيل وجدنا أن الإنتاجية العلمية في مصر حتى عام ١٩٨٣ لم تصل إلى حجم الإنتاجية العلمية في إسرائيل التي كانت في عام ١٩٦٧[٢٣].

وهنا نصل إلى مسألة لا بد من الإشارة إليها، وهي أن عدد الملاكات في مصر، أو في بعض الأقطار العربية، لم يكن أقل مما هو موجود في إسرائيل، كذلك لم يكن المستوى المعرفي لدى الملاكات الإسرائيلية أفضل مما لدى الملاكات العربية، ومع ذلك فإن الإنتاجية العلمية تميل على الدوام لصالح إسرائيل، ولعل ذلك يعود إلى غياب البيئة العلمية التي تشجع الباحثين على التأليف، والبحث، والاستقصاء، والمراجعة، والتأمل.

واضح أن خطابنا التربوي غير فاعل في تشكيل السلوك، طبقًا للمؤشرات التي فصلنا القول فيها، وإذا نحن بحثنا عن أسباب ذلك وجدنا أن ثمة معوقات ترافق الخطاب التربوي، وتجعل من رسائله الاتصالية غير مؤثرة في التشكيل السلوكي، ولعل من أبرزها:

أولًا: معوقات تتعلق بالمعلم.
ثانيًا: معوقات تتعلق بالمتعلم.
ثالثًا: معوقات تتعلق بالمنهج الدراسي.
رابعًا: غياب الفلسفة التربوية الواضحة.

والآن سنفصل القول في هذه المعوقات كلًّا على حدة:

أولًا: معوقات تتعلق بالمعلم

لا نأتي بجديد، إذا قلنا أن المعلم بلغة علم النفس التربوي (معلم، مدرس، أستاذ جامعة) هو محور الخطاب التربوي، أو هو بمثابة العكاز الذي يتعكز عليه الخطاب التربوي، ولما كان المعلم كذلك ينبغي أن يراعي الدور

الكبير الذي يضطلع به في المؤسسة التربوية.

ولو ألقينا نظرة على أحوال المعلم في البلاد العربية، وجدنا أنه غير فاعل في الخطاب التربوي، وهذا يعود بطبيعة الحال إلى عديد من الأسباب من أهمها:

١- إن عملية إعداد المعلم لم تكن بالمستوى المطلوب، ذلك أن المعلم العربي لم يعد إعدادًا علميًّا لمهنة التدريس، بسبب الافتقار إلى خطط وبرامج واضحة في عملية الإعداد، وعدم الاستفادة من التجارب العالمية التي سبقتنا في هذا الميدان، مما أدى إلى ضياع الكثير من فرص التطور أمام الأجيال.

٢- وبسبب ضآلة دخل المعلم، وعدم كفايته لسد مقتضيات المعيشة اليومية، فقد أصبح يعيش حالة من الفقر والعوز والبؤس[٢٤] ولمواجهة النقص الحاصل في دخله، لجأ مضطرًا في بعض البلاد العربية إلى البحث عن عمل خارج أوقات الدوام الرسمي وأحيانًا التغيب عن الدوام لبضعة ساعات، أو لأيام معينة من الأسبوع للإيفاء بالتزاماته في عمله الإضافي، ولقد ترتب على ذلك ضعف مهاراته التدريسية، ومن المتوقع -استنادًا إلى هذه المعطيات- أن ينخفض إنجازه الوظيفي.

ولم يكن الأستاذ الجامعي بأحسن حالًا من زميله المعلم، أو المدرس، بل هو الآخر يعاني من ضنك الحال، وتدهور أحواله المعيشية، ولا سيما في بعض الجامعات العربية، فلقد وصل الحال ببعضهم إلى ترك الجامعة بعد أن وجد نفسه غير قادر على الإيفاء بالتزاماته العلمية والخلقية؛ إذ تركها غير مأسوف عليها، وبعضهم ترك البلاد مهاجرًا إلى مكان آخر، بحثًا عن المكانة والمهابة، وثالث فضل البقاء راضيًا بقليله، مغتربًا عن المحيط الجامعي.

فأي إنجاز نتوقعه من فئة تعاني الاغتراب في كل لحظة، وهل بإمكانها

الإسهام في تشكيل سلوك المتعلمين؟

لقد بات بحكم المؤكد أن الرسالة الإقناعية لكي تُحدث أثرًا في سلوك المتعلم، ينبغي أن يكون المعلم مهيأً لإيصالها وإلا سيكون حالها حال الرسائل الأخرى التي يتعرض لها المتعلم يوميًا، ولكنها لم تحدث أثرًا معينًا في سلوكه.

٣- ولكي يكون المعلم عنصرًا فاعلًا في الخطاب التربوي، ينبغي أن تكون ساعاته الدراسية قليلة، بمعنى أن لا تتحول إلى عبء Load يثقل كاهله، لأن العبء التدريسي سيؤدي إلى التعب والإنهاك، ومن ثَمَّ فقدان القدرة على إيصال المعرفة إلى المتعلمين وإن استمر العبء التدريسي ربما يفضي إلى هجر المعرفة، وعدم متابعتها من مصادرها المختلفة، وبالفعل فلقد تحولت كثرة الساعات التدريسية إلى أعباء وظيفية شغلت المعلم عن متابعة المعرفة وتحصيلها.

والأهم من ذلك أن المعلومات التي أخذت تُستحدث في الميدان التربوي لم يعد يكترث لها، ولعل الأمر نفسه ينطبق على الجامعة أيضًا، فلقد أصبح الأستاذ محمَّلًا بعدد كبير من الساعات التدريسية، وذلك لمواجهة مقتضيات المعيشة، ولتحسين دخله جراء الساعات التي تزيد عن النصاب المقرر، ويفترض أن مثل هذه الساعات الإضافية التي تصرف في التدريس، يمكن أن تصرف لأغراض المطالعة والبحث والتقصي، بقصد مجاراة التطورات المعرفية في حقل الاختصاص، فضلًا عن توسيع دائرة معارفه.

ويبدو أن الملاك التدريسي في بعض جامعاتنا العربية قد عزف عن تحصيل المعرفة ومتابعة مصادرها، بسبب الانشغال بهموم المعيشة وهو الأمر الذي يعني أن العزوف عن متابعة المتطورات المعرفية سيستمر طالما أن الأوضاع المعيشية للملاك التدريسي آخذة في التدهور.

٤- لعل من مقومات نجاح الخطاب التربوي أن يتمتع المعلم بقدر من الحرية العلمية Academic freedom التي يتحرر فيها من رقابة الآخر على أفكاره التي يذيعها بين تلاميذه، وطلبته، أو التي ينشرها في مقالاته، ودراساته، ومؤلفاته، كما أن سيادة الحرية العلمية في الوسط العلمي تشعره بالأمان.

والأهم من ذلك أن الحرية العلمية تتيح للمعلم الإبداع في عمله العلمي، وعلى خلاف ذلك تتحول العملية التربوية إلى عطالة، فضلًا عن غياب الإبداع، وعلى ذلك فإن الحرية العلمية مطلب ضروري في الخطاب التربوي.

ثانيًا: معوقات تتعلق بالمتعلم

لقد أصبح واضحًا أن المتعلم (تلميذ، طالب) هو الطرف المعني بالعملية التربوية كلها، ذلك أن الخطاب التربوي يهدف بين ما يهدف إليه في مجمل العمليات الحادثة فيه أن يشكل سلوك المتعلم بطريقة تنسجم مع توجهات الفلسفة التربوية، ولكي يتمكن من ذلك، ينبغي أن يكون المتعلم نفسه مهيأً لعملية التعلم، وهذا يقتضي بطبيعة الحال العمل على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم، أي: الظروف التي تشجع المتعلم على بذل المزيد من الجهود لتحصيل المعرفة.

فلقد وجد أن تيسر الظروف المشجعة على التعلم تؤدي إلى المثابرة والرغبة في التعلم، وعلى خلاف ذلك أن إشاعة الظروف المثبطة على التعلم، تؤدي إلى النفور من المعرفة، مما يترتب على ذلك انخفاض مستوى الإنجاز الدراسي، وبالمحصلة النهائية الحصول على مخرجات تربوية تتسم بالكفاءة المتدنية.

وهنا نصل إلى مسألة في غاية الأهمية، وهي أن تيسير الظروف المشجعة على التعلم، سيتيح للمؤسسة التربوية إيصال خطابها إلى المتعلم، والعكس

صحيح في حال غياب هذه الظروف، فمن الصعوبة بمكان إيصال الخطاب التربوي والسؤال الذي نثيره هنا هو: كيف تصبح الظروف غير المشجعة على التعلم عائقًا يحول دون تأثر المتعلم بالخطاب التربوي؟

هذا السؤال يدعونا إلى البحث عن الأسباب التي تجعل المتعلم غير مكترث برسائل الخطاب التربوي ولعل من أهمها:

١ - أن المتعلمين على العموم في كل المراحل الدراسية، ابتداءً من المدرسة الابتدائية وحتى الجامعة، يعانون من غياب العدل في توزيع الفرص التربوية، وهذا يعني أن كل متعلم في مكان ما من المجتمع لا تتيسر له فرص التعلم بالجودة نفسها[٢٥] التي يتعلم بها أقران له في مكان آخر من المجتمع نفسه.

ولعل الشاهد على غياب العدل في توزيع الفرص التربوية على المتعلمين جميعًا، هو التفاوت في توزيع المعلمين أو المدرسين على مدارس الأحياء السكنية داخل المدينة العربية، فالأحياء السكنية الراقية تستقبل ملاكات تدريسية بدرجة عالية من الكفاءة، فضلًا عن توفر مستلزمات التعليم بدرجة كافية، في حين تفتقر الأحياء السكنية الشعبية إلى مثل هذه الملاكات التدريسية إلى جانب قلة مستلزمات التعليم.

وإذا انتقلنا إلى الأرياف نجد وضعًا تربويًّا سيئًا أو يكاد أن يكون كذلك، فالمدارس هناك تعاني من نقص حاد في الملاكات التدريسية، وفي حال تيسرها، فيكون في أغلب الأحيان من الملاكات التدريسية المستجدة التي لا تمتلك خبرات تربوية في الميدان التربوي، أو تكون من العناصر التي لديها مشكلات مع إداراتها المدرسية.

ولعل الأمر نفسه ينطبق على الجامعات المحلية، فالفرص التربوية التي يتمتع بها طالب الجامعة في العاصمة تكاد تكون غيرها في جامعات الأقاليم،

ذلك أن الجامعات المتمركزة في العاصمة تحظى بإمكانات علمية، وتقنيات تربوية لا تحظى بها الجامعات الإقليمية.

والحقيقة أن التفاوت في جودة التعليم، سيؤدي إلى تفاوت في الخبرة التربوية، ومن ثَمَّ سيؤدي إلى الحصول على مخرجات تربوية متدنية من حيث الكفاءة.

٢- ولضمان وصول الخطاب التربوي دون معوقات، ينبغي مراعاة حصة المعلم الواحد من المتعلمين، فلقد وجد أن اكتظاظ القاعات الدراسية بأكثر من طاقاتها الاستيعابية سيؤدي إلى نفور المعلم، فضلًا عن إحساسه بالإرهاق والتعب جراء الاكتظاظ، ثم إن الاكتظاظ على مدار السنة الدراسية سوف لا يمكِّن المعلم من متابعة أحوال المتعلمين بصورة تفصيلية، وإذا نحن تحرينا عن حصة المعلم الواحد من المتعلمين في البلاد العربية، سنجد أن ثمة تفاوتًا في هذه الحصة.

فلقد كشفت الإحصاءات التربوية بين ما كشفت أن حصة المعلم الواحد في عُمان قد بلغت (٤٢) متعلمًا، وفي ليبيا، ولبنان بلغت حصته (١٧) متعلمًا، و (١٦) متعلمًا في السعودية[٢٦] و (٤٥) متعلمًا في مصر[٢٧] و (٦٠) متعلمًا في اليمن[٢٨].

ومما له دلالة في هذا الصدد أن المدارس الابتدائية في بعض مناطق اليمن، قد اكتظت بالمتعلمين إلى حد يصعب معه متابعة العملية التربوية، فلقد وصل الازدحام في القاعات الدراسية في بعض المدارس إلى (١٥٠) متعلمًا[٢٩] وإذا نحن عدنا إلى حصة المعلم الواحد من المتعلمين في البلدان النامية وجدنا أن حصته قد بلغت (٣٣) متعلمًا[٣٠] بينما يشير المعيار العالمي لجودة التعليم إلى (٢٠) متعلمًا[٣١].

واضح أن الاكتظاظ يعوق عملية التعلم، ويحول دون تيسيرها، وهو ما تعاني منه المؤسسات التربوية في أغلب البلاد العربية.

٣- إن تدهور الأوضاع المعيشية للمتعلم، تجعله بمرور الوقت نافرًا من الرسائل التي تتدفق عليه من المؤسسة التربوية، إذ يصبح خطابها غير جاذب للانتباه، وقد يترتب على تدهور الظروف المعيشية للمتعلم بعض الآثار النفسية، ومن أبرزها:

أ- ضعف الإنجاز الدراسي

إن ثمة علاقة بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للمتعلم والإنجاز الدراسي، إذ تنطلق هذه العلاقة من المقولة القائلة: إن ارتفاع المستوى الاجتماعي الاقتصادي للمتعلم يؤدي إلى زيادة الإنجاز الدراسي والعكس صحيح، إن انخفاض المستوى الاجتماعي الاقتصادي للمتعلم يؤدي إلى انخفاض إنجازه الدراسي.

ويمكن تفسير ذلك أن ظروف اليسر الاقتصادي لأسرة المتعلم تتيح له فرصة المتابعة للمعرفة، فضلًا عن التشجيع على مواصلة الدراسة، وتهيئة سبل التعلم، مما يفضي إلى تحبيب المعرفة لديه والسعي لتحصيلها، وبالمحصلة النهائية أن المتعلم سيزداد إنجازه الدراسي عند التقدم بالمراحل الدراسية، بيد أن الأمر جد مختلف مع المتعلم الذي تعيش أسرته في حالة من العسر الاقتصادي، إذ لا تشجعه على طلب المعرفة، فضلًا من أنها لا تهيئ له السبل المناسبة لتعلم ما يؤدي إلى تدني إنجازه الدراسي[٣٢].

إذا نحن عقدنا مقارنة في الإنجاز الدراسي بين المتعلمين من المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة، لوجدنا أن أطفال المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني يبدءون من نقطة بداية متدنية؛ والسبب يعود كما أشرنا إلى

أن هؤلاء الأطفال يعيشون في مناخ أسري لا يشجع على الثقافة والمعرفة، مما يجعلهم نافرين منها، وغير مُشَجَّعين عليها، بدليل أن الأطفال الذين ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني، يعدون متأخرين دراسيًّا بسنة واحدة عن أقرانهم في المستويات الاجتماعية الاقتصادية الأخرى عندما يصلون إلى الصف الثالث الابتدائي[٣٤].

ثم يبدأ التأخر الدراسي في انزيادة عند التقدم في المراحل الدراسية، إذ يصل هذا التأخر في الصف السادس الابتدائي إلى سنتين دراسيتين[٣٥].

وعند انتهاء مرحلة الدراسة المتوسطة أو الإعدادية، يزداد التأخر الدراسي بمقدار ثلاث سنوات[٣٦] وهذا معناه أن المناخ الثقافي الذي يعيش بين ظهرانيه الطفل من ذوي المستوى الاجتماعي- الاقتصادي المتدني، لديه المهارات المعرفية التي تمكنه من معالجة الظواهر والأحداث من حوله؛ لذا فإن هذا المناخ يجعله معتمدًا على المؤسسة التربوية وحدها دون أن يحصل منها على المزيد من المنبهات التي تثري معارفه ومهاراته، ثم إن المؤسسة التربوية التي يعتمد عليها اعتمادًا كليًّا هي الأخرى تعاني من عديد من المعوقات التي تكون بالتبعية غير فاعلة في تنشيط المتعلم وحثه على طلب المعرفة.

ب- تسرب المتعلم من الدراسة

يعد التسرب إحدى المشكلات التي تعاني منها المؤسسة التربوية في أغلب البلاد العربية، ولا سيما بين الأطفال من المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني، ذلك أن هؤلاء يتركون الدراسة مبكرًا ، إذ ينخرطون في عالم العمل، وذلك لمساعدة الأسرة في سد احتياجاتها المعيشية.

ونشير في هذا السياق إلى أن الدراسات التي أجريت على المتسربين من الدراسة، كشفت أن الغالبية منهم يفدون من بيئات فقيرة أو هي تعاني من فقر

مدقع، فلقد وجد أن (٣٧.٥٪) من هؤلاء المتسربين على مستوى البلاد العربية، كانوا ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط، بينما تنتمي البقية الباقية إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني[٣٧] ولقد توصلت أيضًا المسوحات التي أجريت في البلاد العربية إلى نتيجة مماثلة، إذ وجدت أن أغلب الأطفال الذين لم يكملوا تعليمهم الدراسي كانوا من أسر تنتمي إلى المستوى المتدني[٣٨].

واضح أن التسرب أخذ يشكل نسبة كبيرة بين الأطفال من ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني، علمًا أن أفراد هذا المستوى يشكلون نسبة قد تصل إلى (٥٠٪) أو تكاد، وإذا أضفنا أعداد المتسربين من ذوي المستوى المتدني إلى أعدادهم من المستويات الأخرى، فإن النسبة ستكون كبيرة.

نخلص إلى القول: إن التسرب من الدراسة، سيظل واحدًا من المؤشرات التي تختبر كفاءة الخطاب التربوي في التأثير في أفراده من المتعلمين.

جـ- قلة المحصول اللفظي

تعد اللغة القناة الاتصالية التي يتم من خلالها التفاهم بين بني البشر، ولكي يكون التفاهم سليمًا، لا بد من إجادة استعمال اللغة بصورة سليمة، لأن سوء الاستعمال يؤدي إلى تشوش القناة الاتصالية، وعدم وضوح الرسالة الاتصالية، ما يفضي إلى مرور هذه الرسالة دون أن تحقق أهدافها الإقناعية.

وتأسيسًا على ما سبق، يجد الخطاب التربوي بعض الصعوبات اللغوية في مسألة إيصال رسائله الاتصالية، وذلك يعود إلى تباين المحصول اللفظي لدى المتعلمين عمومًا، وهذا التباين ناجم بطبيعة الحال عن الانحدار من بيئات متباينة اجتماعيًا واقتصاديًا، وبالطبع فإن هذا التباين في المستوى الاجتماعي الاقتصادي يؤدي إلى التباين في المحصول اللفظي انطلاقًا من القول القائل:

(إن اللغة هي خير معبر عن ارتفاع أو انخفاض المستوى الثقافي والاجتماعي الذي ينتمي إليه المتعلم) [٣٩] ذلك أن الأطفال الذين ينحدرون من المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط أو العالي، هم في واقع الأمر أقدر من أقرانهم الذين هم من المستوى المتدني في التعبير عن أنفسهم[٤٠].

وإنهم يتحدثون بلغة تنطوي على محصول لفظي أكثر من المحصول اللفظي لدى أقرانهم من ذوي المستوى المتدني، كما أن لهم قدرة واضحة في وصف العالم من حولهم، فضلًا عن أن محصولهم اللفظي يشتمل على ألفاظ في غاية الأدب واللياقة وأنه يخلو من التهديد أو الوعيد.

وإذا نحن تفحصنا اللغة السائدة بين أطفال المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني، وجدنا أن ثمة فقرًا واضحًا في اللغة المستعملة لديهم[٤١] ذلك أنهم غير قادرين على التعبير عن أنفسهم أو وصف العالم من حولهم، ومرد ذلك إلى أن محصولهم اللفظي أقل قياسًا بمحصول أقرانهم من المستويات الأخرى، كما أن المناخ الأسري الذي يعيشون بين ظهرانيه مدقع ثقافيًا، إذ إن الغالبية منهم لم تألف الكتاب أو المجلة أو استكشاف البيئة عن طريق الأدوات الدالة على الاستكشاف، فضلًا عن ندرة الحوار الحادث بين الوالدين، وإن كان هناك حوار بين الوالدين، فهو حوار ينطوي على الإذعان والطاعة والأمر، وبِطَبِيعَةِ الْحَالِ فإن مثل هذا الحوار لا يسهم في تنمية المحصول اللفظي.

وإذن فإن الخطاب التربوي -لكي يكون فعالًا في تشكيل السلوك- ينبغي أن يركز على المحصول اللفظي لدى المتعلمين، ذلك أن زيادة المحصول اللفظي مع مراعاة نوعيته، يعد من العوامل المهمة في التأثير على أفكار المتعلمين.

ثالثًا: معوقات تتعلق بالمنهج الدراسي

يعد المنهج الدراسي وسيلة الاتصال التي تتوسط بين المرسِل (الخطاب التربوي) والمستقبِل (المتعلم) ومن أجل أن تكون هذه الوسيلة فاعلة في الخطاب التربوي، ينبغي مراعاة الشروط الآتية:

١- من الضروري أن يشتمل المنهج الدراسي على الأهداف التربوية المتمثلة في الأهداف المعرفية، والوجدانية، والنفسية، والحركية.

٢- من الضروري مراعاة المراحل الارتقائية التي يمر بها المتعلم في كل مرحلة دراسية عند إعداد المنهج الدراسي[٤٢].

٣- لا بد من مراعاة التطورات المعرفية ومحاولة تضمينها في المنهج الدراسي.

إن هذه الشروط الثلاثة مجتمعة، هي التي تبلغ بالمنهج الدراسي إلى مستوى الكفاءة أو الفعالية.

إذا نحن تفحصنا هذه الشروط مجتمعة في مناهجنا الدراسية، وجدنا أن ثمة خللًا أو قصورًا في الأخذ بها.

فالشرط الأول لما يزل بعد يحظى باجتهاد لجان التأليف، وأن ثمة عدم اتفاق على الأهداف التربوية الواجب الأخذ بها، فهذه الأهداف في حقيقة الأمر إن أُخذ بها مجتمعة فقد تؤدي إلى إحداث بعض التأثيرات على مستوى شخصية المتعلم، بيد أن غياب التنسيق والتنظيم في توزيعها بالتدرج، قد أضاع على المتعلم فرصة التأثر بها، فضلًا عن غياب الفلسفة التي تحدد التوجهات القيمية المطلوبة.

وإذا نحن أجرينا مسحًا للمناهج الدراسية التي تم تدريسها في وقت

مضى، ومقارنتها بالمناهج التي تدرس في الوقت الحاضر، سنجد أن ثمة فجوة بين المناهج القديمة والمناهج المعاصرة، بل إن هذه الفجوة آخذة في الازدياد، بدليل أن المناهج المعاصرة تؤكد توجهات قيمية تكاد تكون سلبية.

وحقيقة الأمر أن هذه الفجوة التي بدأنا نتلمسها على صعيد المناهج الدراسية ليست بسبب التطور الحضاري الذي أخذ يشيع في أرجاء مختلفة من العالم، بل بسبب هيمنة الخطاب السياسي على الخطاب التربوي ومحاولة الأول أن يؤدلج الثاني، بهدف توظيفه في عملية التعبئة الشعبية، وبذلك فإن هيمنة الخطاب السياسي ومحاولاته في أن يفرض فلسفته، كانت السبب الذي جعل الخطاب التربوي يتخذ موقفًا سلبيًّا حيال المراحل الزمنية التي مر بها المجتمع.

ذلك الموقف الذي اشتمل على الإعلان ضمنًا بإلغاء المراحل الزمنية، ثم الإعلان صراحةً عن بدء مرحلة زمنية جديدة يتم فيها تأكيد الفلسفة السائدة، ولقد تم في هذا الإعلان الإشارة إلى أن ما قبل المرحلة الجديدة لم يكن فلسفة، إنما هي محض وهم وتضليل وتخريب، وحتى لا نطيل نجد أنه من الضروري هنا أن نستعرض محتوى بعض المقررات الدراسية في عدد من الأقطار العربية، ثم بعد ذلك إجراء مقارنة بينها فيما هو مطلوب تضمينه.

ففي العراق؛ حُلِّل محتوى كتاب المطالعة العربية للمرحلة الابتدائية للعام الدراسي (١٩٥٧- ١٩٥٨) لمعرفة التوجهات القيمية السائدة آنذاك، ولقد اعتمد في هذا الصدد على تصنيف كلاكهون، الذي يشتمل على التوجهات القيمية الآتية:

١- علاقة الإنسان بالطبيعة.
٢- علاقة الإنسان بالإنسان.
٣- البعد الزمني المفضل.

٤- نمط الشخصية المفضل.

لقد وجدت الدراسة أن كتب المطالعة كانت تؤكد أن الإنسان خاضع للطبيعة فيما يخص مجال علاقة الإنسان بالطبيعة، وفي مجال البعد الزمني المفضل ظهر أن المستقبل هو أكثر الأصناف تواترًا، وفيما يتعلق بنمط الشخصية المفضل تبين أن الفعالية (الإنجاز) كانت أكثر تواترًا من الأصناف الأخرى.

أما بالنسبة للعلاقة بين الإنسان والإنسان، فقد وجد أن العلاقة التنافسية كانت أكثر الأصناف تواترًا، وفي سبعينيات القرن العشرين، أجريت دراسة أخرى حلل فيها محتوى كتب المطالعة العربية للمرحلة الابتدائية أيضًا للعام الدراسي ٧١- ١٩٧٢، باعتماد تصنيف كلاكهون نفسه، ولقد توصلت الدراسة، إلى أن كتب المطالعة العربية لهذه المرحلة، كانت تؤكد أن صنف السيطرة على الطبيعة كان أكثر تواترًا من الأصناف الأخرى، فيما يتعلق بمجال علاقة الإنسان بالطبيعة، وفيما يخص البعد الزمني المفضل تبين أن المستقبل يعد أكثر الأصناف القيمية تفضيلًا.

وأما بالنسبة لنمط الشخصية المفضل، ظهر أن الفعالية كانت أكثر الأصناف تواترًا، وأخيرًا ظهر أن العلاقة الحادثة بين الإنسان والإنسان، كانت علاقة تعاونية.

وإذا نحن تابعنا التغيير في التوجهات القيمية، وجدنا أن الإنسان تحول من خاضع للطبيعة في مقررات الخمسينيات إلى مسيطر عليها في مقررات السبعينيات، كذلك تحولت علاقة الإنسان بالإنسان من كونها تنافسية في مقررات الخمسينيات إلى كونها تعاونية في مقررات السبعينيات.

وهذا يعني جملةً أن غياب التنظيم وعدم الدقة في انتقاء التوجهات القيمية

التي كانت سائدة في الخمسينيات، قد تم تجاوزها في مقررات السبعينيات بدليل أن التوجهات القيمية الواردة في هذه المقررات كانت تعبر عن الاتجاه القيمي المرغوب فيه، وهذا ما ينسجم مع أهداف الخطاب التربوي أثناء إعداد هذه المقررات.

بيد أن الاتساق في طرح هذا النوع من التوجهات سرعان ما عاد إلى التناقض، إذ لم يلتزم بالتوجهات القيمية التي تنسجم مع أهداف الخطاب التربوي، وإذا نحن أجرينا مسحًا لنماذج البشر التي كانت سائدة في هذه المقررات، وجدنا أن النموذج الإنساني كان يشيع في كل مقررات المرحلة الابتدائية عدا كتاب المطالعة العربية للصف الرابع الذي شاع فيه نموذج الإنسان المواطن، كذلك وجد أن نموذج الإنسان المواطن كان ضعيفًا في الذيوع والانتشار في كتاب الصف الثاني والثالث، كما وجد أن نموذج الإنسان الكادح ونموذج الإنسان المتدين كان ضعيفًا حين يظهر نموذج إنسان السوق قويًّا في كتاب الصف الثاني، ثم يأخذ بالتضاؤل في المراحل الدراسية اللاحقة[٤٥].

وهذا يشير إلى غياب التوازن في طرح نماذج البشر، بالرغم من أن التصنيف القيمي الذي اعتمد عليه لم يكن شاملًا، فلقد تضمن بعض النماذج من البشر، وأهمل نماذج أخرى.

نقول: إنه بالرغم من قصور التصنيف، الذي اعتمد عليه، فإن غياب التوازن في طرح نماذج البشر كان واضحًا وجليًّا، فقد كانت المقررات تميل إلى طرح نموذج معين من البشر، وتهمل النماذج الأخرى في بعض الصفوف الدراسية ثم تعود، فتجعل الغلبة لنموذج آخر في صفوف أخرى... وهكذا.

إن غياب الفلسفة التي يعتمد عليها في طرح نماذج البشر المطلوب

تضمينها في المقررات الدراسية كان السبب وراء غياب التوازن هذا.

وفي السودان حلل محتوى مقررات المطالعة العربية للمرحلة الابتدائية، وقد أظهرت نتائج التحليل أن ثمة قيمًا تدعو إلى: التكافل، والظرف، وتحمل المسئولية، والعدالة، والصدق، والانتقام، والأمانة، والشك بالآخرين، وعدم الثقة، والكرم، والتواضع، ونقيض التكافل[٤٦].

إن من البيِّن الواضح أن ثمة تناقضًا في بث الأنساق القيمية، فهي تدعو إلى التكافل ثم تأتي بنقيضه، وهذا معناه أن هذه المقررات توحي للتلميذ أن يكون متكافلًا مرة وغير متكافل مرة أخرى، أو أن يكون متكافلًا في بعض المواقف، وفي مواقف أخرى ينبغي أن يحجم عن التكافل، ولعل الأمر نفسه ينطبق على الأنساق القيمية الأخرى، فهي تدعو -أي المقررات- إلى أن يكون التلميذ ظريفًا، ومتحملًا للمسئولية وعادلًا، وصادقًا، وأمينًا، وكريمًا، ومتواضعًا تارة، ومنتقمًا، ولا يثق بالآخرين تارة أخرى.

واضح أن ثمة تناقضًا قيميًّا اشتملت عليه المقررات الدراسية، والسبب يعود إلى غياب التخطيط، وعدم الأخذ بآراء الخبراء في الميدان التربوي والنفسي.

أما في مصر؛ فقد حلل محتوى كتب المطالعة العربية للمرحلة الابتدائية على أن عملية التحليل هذه قُسمت إلى مرحلتين:

فأما المرحلة الأولى: فهي مرحلة ما قبل الثورة المصرية ١٩٥٢، إذ أُخضِعتْ كتب تلك المرحلة إلى التحليل.

وأما المرحلة الثانية: فهي مرحلة ما بعد الثورة، إذ أُخْضِعَتِ الكتب المقررة للعام الدراسي (١٩٧١- ١٩٧٢) إلى التحليل أيضًا.

وقد أظهرت نتائج التحليل أن مرحلة ما قبل الثورة ركزت على الأنساق القيمية الآتية: المساعدة والعناية، والموت والعجز والمرض، الذكاء واليقظة، الطعام والشراب، العمل والكدح والشجاعة والجرأة والجسارة، الألعاب الرياضية والترفيه، الطاعة والإذعان للسلطة، القساوة والتعذيب والخسة، الاعتراف بالبلاد والشعوب الأخرى.

أما النتائج المتعلقة بمرحلة ما بعد الثورة، فقد ضمت القيم التسع الأولى من القيم التي شاعت في مقررات ما قبل الثورة، مضافًا إليها قيمتي (الموافقة، والتنازل والقبول)[٤٧].

واضح أن القيم التي بثت في مقررات ما قبل الثورة، كانت ترتكز على ستة أبعاد:

١- الخصائص التي تتصف بها الذات.
٢- العمل.
٣- الإذعان للسلطة.
٤- التسلية والترفيه.
٥- العدوان.
٦- الاعتراف بالشعوب الأخرى.

والحقيقة أن مرحلة ما بعد الثورة، كادت أن تركز على الأبعاد نفسها باستثناء البعد الخامس والبعد السادس، إذ حل محل هذين البعدين بعد الانصياع للمواقف الحياتية كافة، بما فيها التنازل عن الحق الشخصي والاجتماعي، وهذا يؤشر أن التغيرات الاجتماعية التي مر بها المجتمع لم تُحدث تغييرًا يذكر، بدليل أن المقررات الدراسية قد حافظت على النسق القيمي الذي كان سائدًا في مرحلة ما قبل الثورة، مع ملاحظة أن هناك تعديلات طفيفة طرأت عليها، وما إن دخل المجتمع عقد الثمانينيات من القرن العشرين، حتى

بدأت هذه المقررات بتدعيم التغييرات الاقتصادية التي شهدها المجتمع.

ولعل من أهم هذه التغييرات: الهجرة خارج الوطن والانفتاح الاقتصادي، فلقد أخذت المقررات الدراسية في الحديث عنها من باب الضرورة، إذ أبرزت النتائج الإيجابية لمثل هذه التغيرات، في حين أحجمت عن ذكر الآثار السلبية المترتبة عليها[٤٨] وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن الخطاب التربوي، لم يزل بعدُ يخضع للخطاب السياسي ولعمليات الأدلجة.

ولعل المواد الاجتماعية (التاريخ، والجغرافية، والتربية الوطنية) لم تستطع هي الأخرى التخلص من هيمنة الخطاب السياسي، فعلى سبيل المثال عند الحديث عن هوية مصر ركزت هذه المواد بدرجة كبيرة على الأصل الفرعوني لمصر، وأما الانتماء العربي، فقد حظي بنسبة قليلة، ففي إحدى الدراسات التي أجرت تحليلًا لمحتوى مقررات المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية، تبين أن هذه المواد أكدت الأصل الفرعوني لمصر بنسبة (٥٤٪) ، ثم جاء بعد ذلك الانتماء للوطن المصري، إذ بلغت نسبته (٣٠٪) وأخيرًا جاء تأكيد الانتماء العربي لمصر بنسبة قليلة بلغت (١٦٪)[٤٩].

وعند الإشارة إلى السلطة كان الخطاب التربوي يعرف الحكومة من خلال الخدمات المقدمة إلى المواطنين[٥٠].

ولعل هذا الخطاب يوحي للأطفال والناشئة، أن الحكومة تتجسد في الهيئة التي تكون عليها الخدمات، وكذلك الحال مع الخدمات إذ تتجسد في الهيئة التي تكون عليها الحكومة، وهو أمر يكاد يشيع في معظم الأقطار العربية.

وبصدد تضمين القيم الاجتماعية في مقررات هذه المواد، لقد وجد أنها لم تحظَ بنصيب وافر، ولا سيما أن الأهداف التربوية المعدة لهذه المواد الدراسية هو بث جملة من القيم الاجتماعية للمتعلمين، بقصد إشاعة الأمن الاجتماعي،

ولعل من المفيد الإشارة هنا إلى أن إحدى الدراسات عمدت إلى تحليل محتوى المواد الاجتماعية المخصصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية للفترة الواقعة بين ثورة (١٩٥٢) و (١٩٩٢) ولقد تبين من نتائج الدراسة قلة عدد الجمل الدالة على القيم الاجتماعية، وغياب التوازن في الأصناف الدالة على القيم الاجتماعية[٥١].

وفي قطر أجري تحليل لمحتوى المطالعة العربية المقررة للمراحل الدراسية كافة، ولقد تبين من نتائج التحليل قلة عدد الجمل الدالة على قيم العمل كما تبين أن النسق القيمي المرتبط بالتفضيل المهني لم يعد يتناسب مع التطورات التي تحدث في ميدان الاقتصاد، كذلك وجد أن الأنساق القيمية التي حاول المخططون بثها، لم تسهم في تنمية العمل اليدوي لدى المتعلمين[٥٢].

ولعل ذلك يرجع إلى عدد من الأسباب، ومن بينها: أن معدي هذه المواد ينطلقون من التوجهات الأيديولوجية التي يؤمنون بها، تلك التوجهات التي تنبذ فكرة العمل ، ولا سيما العمل اليدوي، كذلك يعود الأمر إلى غياب الخطط التي تسهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، فضلًا عن إشاعة الاتكال على الغير (الأجنبي) في تدبير شئون المجتمع.

وتأسيسًا على ما سبق تغدو المناهج الدراسية في مدارسنا العربية مضللة مزيفة لوعي الأطفال والناشئة، ولما كانت كذلك نجد من الصعوبة بمكان أن يحدث الخطاب التربوي أثرًا يذكر في سلوك المتعلمين إلى هنا نكون قد انتهينا من الحديث عن الشرط الأول في إعداد المقررات الدراسية.

وأما الشرط الثاني الذي ينبغي أن تتصف به المقررات الدراسية، فيكاد يكون متحققًا، وأحيانًا أن محتوى المنهج، قد يكون أقل من خصائص المرحلة الارتقائية التي يمر بها المتعلم، ومع ذلك نقول: إنه ليس هناك مشكلة تتعلق بمسألة انسجام المنهج الدراسي مع المرحلة الارتقائية التي يمر بها المتعلم.

وأما الشرط الثالث: وهو مراعاة التطورات المعرفية ومدى تضمين المناهج الدراسية لها، فهي الآن الشغل الشاغل لكل من المهتمين والباحثين في قضايا الخطاب التربوي، إذ لم يزل بعد المنهج الدراسي عاجزًا عن مجاراة التطورات الحادثة في عالمنا هذا، ولكي تضمن المعلومة التي استحدثت في عالم المعلومات، لا بد من تأليف لجنة تنظر بالأمر ثم تشكل لجنة أخرى تنظر في أي المعلومات الواجب تضمينها في المنهج الدراسي، وبذلك فإن المعلومة التي أريد لها النور في المنهج الدراسي قد أصبحت قديمة، ومن ثَمَّ تغدو شيئًا لا يستحق الإشارة أو التلبية بمرور الوقت.

ومرد ذلك يعود إلى أن عصر المعلومات الذي نعيشه الآن لم يعد يسمح لنا باختيار بدائل معينة كما كنا نفعل في السابق، لذا ينبغي البحث عن أساليب أخرى نجاري من خلالها التطورات المعرفية دون اللجوء إلى تعقيدات اللجان.

رابعًا: غياب الفلسفة التربوية الواضحة

معروف أن الفلسفة التربوية هي وجهة النظر التي تحدد أسلوب العمل في المؤسسة التربوية، وبموجبها يتم اشتقاق الأهداف التربوية، ثم بعد ذلك تصاغ أهداف سلوكية تحقق الأهداف المرجوة من العملية التربوية، ولعل هذا الأمر ينطبق على وجود فلسفة تربوية واضحة، بيد أن الأمر جد مختلف في حال غياب الفلسفة أو غموضها وعدم وضوحها، ذلك أن غياب هذه الفلسفة قد يفضي بالخطاب التربوي إلى حالة التناقض عند بث الرسائل إلى جمهوره من المتعلمين.

وفي حال استمرار التناقض، فإن النتيجة المعروفة سلفًا صرف الانتباه عن متابعة رسائله هذه، ومن يتتبع الخطاب الصادر عن هذه المؤسسة التربوية في البلاد العربية يجد أن غياب الفلسفة التربوية عن هذه المؤسسة قد أدى إلى

غياب الأهداف التربوية الواضحة، وذلك يعود إلى أن الخطاب السياسي أخذ يتولى تحديد الأهداف التربوية.

ولقد ترتب على ذلك أن الخطاب التربوي أخذ ينحو منحى يوتوبيًّا وأحيانًا ينحو منحى متناقضًا، ولأن الخطاب السياسي هو المهيمن على المؤسسة التربوية فمن الطبيعي أن يكون خطابها معبرًا عن أهداف الخطاب السياسي.

وهنا نصل إلى مسألة لا بد من الإشارة إليها، وهي أن الخطاب السياسي في كثير من البلاد العربية تعددت أهدافه تبعًا للمراحل التي مر بها، فتارة يكون معاديًا للاستعمار ولإسرائيل، وتارة مؤيدًا للسلام مع إسرائيل ومحبًّا للتحرر والتقدم، وتارة يدعو إلى الالتزام بمبادئ الدين الإسلامي، وتارة يرفض المبادئ التي أقرها في المرحلة السابقة ويدعو إلى مبادئ جديدة بحجة أنها لم تعد تتناسب مع المرحلة الراهنة، وتارة يدعو إلى وضع خطة لإصلاح المؤسسة التربوية ، وتارة أخرى يتخلى عنها ثم يدعو إلى نبذ التدرج في طلب العلم وتحصيله.

إن كل هذه الأهداف يحاول الخطاب السياسي تضمينها في المناهج الدراسية؛ ليتسنى له إحداث تغيير في اتجاهات المتعلمين، وذلك لزيادة المؤيدين له في مسعاه.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول: إن الأهداف التربوية قد أصبحت غير واضحة بعد تغييب الفلسفة التربوية، ولما كانت هذه الأهداف غير واضحة، فمن المتوقع والحال هذه أن تكون هناك حيرة وارتياب في صفوف المعلمين والمدرسين وأساتذة الجامعة فيم يُعَلِّمون؟ وكيف يُعَلِّمون؟ وبالتبعية نتوقع أن ثمة تساؤلات تصدر عن التلميذ في الابتدائية، والطالب في الثانوية والجامعة عن مدى صحة هذه الأهداف، ولا سيما أنه يسمع ويرى نقيضها.

الآثار المترتبة على عجز الخطاب التربوي من تشكيل السلوك

لقد اتضح لنا من الحديث السابق أن الخطاب الصادر عن المؤسسة التربوية في البلاد العربية هو خطاب يعاني من العجز والضعف مما أدى إلى صعوبة تشكيل سلوك المتعلمين؛ ولأنه خطاب يتصف بالعجز والضعف فلقد ترتب عليه جملة من الآثار النفسية، نوجزها على النحو الآتي:

١ - الإحساس بالاغتراب عن المجتمع

يلاحظ على الخطاب الصادر عن المؤسسة التربوية في البلاد العربية، أنه خطاب ينمي الاغتراب لدى المتعلمين، ولا سيما الاغتراب عن المجتمع، وإذا نحن عدنا إلى الأسباب التي تجعل هذا الخطاب ينمي الاغتراب وجدنا أن الرسائل الاتصالية التي ينطوي عليها هذا الخطاب تدعو إلى اكتساب المعرفة والسعي الحثيث للتعلم، وذلك لضمان المستقبل وتحقيق الأهداف الشخصية، بهذه الصياغات اللفظية يصور لنا الخطاب التربوي مسألة السعي الحثيث لاكتساب المعرفة دون أن يشير صراحة إلى ما ينبغي فعله في مرحلة ما بعد انتهاء (التعلم المؤسسي).

وتشير الشواهد الواقعية إلى أن ثمة معاناة يتعرض لها المتعلم مردها أن سنوات التعلم قد لا تحقق له المكانة الاجتماعية التي يحلم بها بدليل أن الكثير من الذين تخرجوا أو أكملوا تعليمهم لم يجدوا لهم فرصة عمل مناسبة، وإن وجدوها فقد لا تكون متناسبة مع مستوى تأهيلهم العلمي، مما يؤدي إلى الإحساس بالمرارة والألم، وبقصد التخلص من مرارة الواقع اليومي عقد بعض الشباب الذين يواصلون دراستهم في مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا آمالًا على الهجرة إلى البلاد التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم الحياتية.

وحسبنا أن نشير هنا إلى العواقب الوخيمة على إشاعة الهجرة بين صفوف

الشباب:

أ- إن إشاعة الهجرة بين صفوف الشباب المتخرجين من الجامعات والمعاهد سيؤدي على المدى المنظور إلى ضعف اندماج هؤلاء في مجتمعهم، وعدم اكتراثهم بما يجري فيه[٥٣] مما يجعل من الهجرة خلاصًا من واقع مؤلم.

ب- إفراغ المجتمع من قوى التغيير[٥٤] الاجتماعي، ذلك أن المجتمع يعول كثيرًا على هذه الكفاءات المتخرجة من الجامعات والمعاهد للإسهام في تنميته، فما بالك في هجرته إلى بلاد أخرى؟! فإن النتيجة المتوقعة أن المجتمع سيعاني مزيدًا من المشكلات المتعلقة بموارده البشرية الماهرة.

٢- تنمية الإحساس بالقهر

من المفيد الإشارة إلى أن المجتمع المأزوم عادة ما يعمد إلى تنمية نموذج من البشر، يطلع عليه (نموذج الإنسان المقهور) والحقيقة أن هذا النموذج من البشر قد عانى من الغبن، والظلم، وامتهان الإرادة، والتمايز الاجتماعي، وقد وجد أن هذا النموذج من البشر يشيع أثر قهر النظام السياسي واستبداده، وعدم تقدير واحترام إنسانية الفرد، وصعوبة تحصيل الرزق، وندرة الموارد وعدم كفايتها، وهيمنة القوة والنفوذ في العلاقات بين الأفراد.

وهنا يبرز دور الخطاب التربوي في تكريس القهر، ولكن بطريقة غير مباشرة، إذ أخذ من جانبه نتيجة هيمنة الخطاب السياسي عليه، بتسويغ القهر الذي يتعرض له الأفراد، وذلك بإضفاء هالة من التقديس عليه أو كونه امتحانًا سماويًا أو اختبار صبر الصابرين كما يسميه الخطاب الديني، ولقد ترتب على ذلك أن الخطاب التربوي أصبح متناقضًا في طروحاته، فتارة يدعو إلى العقلانية والمنطق العلمي، وتارة أخرى يرتكن إلى الغيبية والخرافة واللاعقلانية.

وغاية ما يمكن قوله بشأن المؤسسة التربوية والخطاب الصادر عنها أنها أخذت تستدخل طروحات الخطاب السياسي، والتعبير عنها بعديد من الأساليب، لعل من أهمها: المعلم والمقررات الدراسية، فضلًا عن التشريعات التربوية، فالمعلم على سبيل المثال؛ وهو يمثل سلطة المؤسسة التربوية أو لنقل: إنه يمثل سلطة النظام الاجتماعي على أقل تقدير داخل القاعة الدراسية، يعمد إلى نشر الخوف بين المتعلمين لمجاراة سلطته وأوامره، وبمرور الوقت يألف هؤلاء المتعلمون الإذعان لقراراته وأوامره، وبذلك يغدو المعلم السيد المطاع الذي لا تعارض قراراته أو لا يناقش فيما عزم عليه، مما يفضي إلى تكوين علاقة تراتبية بين الطرفين، تخلو من الصفة الإنسانية.

ووفقًا لهذا المنطق يتحول المعلم إلى قوة مهيمنة تفرض معرفة من نوع معين، تلك المعرفة التي يرغب بها النظام الاجتماعي وحسب، أما المعرفة التي تؤدي إلى استبصار المتعلمين وإشاعة الأفكار التي تدعو إلى النقد والخروج على المألوف ومقاومة القديم والدعوة إلى الجديد، فإنه ينبذها ولا يدعو إليها، حتى لقد وصل الأمر ببعض المعلمين أن وجدوا المتعلمين يتعاطون مثل هذه الأفكار أو يحاولون نشرها وتداولها، يتهمون هؤلاء بكونهم من المعادين لوحدة المجتمع، بل ومن المحرضين على الخروج عن قوانينه ونظمه، وربما يصل الأمر بالموالين للنظام لمصلحة جهة أجنبية، وأنها لمحنة ما بعدها محنة! أن يتعرض كل ذي بصيرة إلى المراقبة أو المسائلة من هذا الطرف أو ذاك.

وكذا الحال مع المقررات الدراسية، فهي الأخرى تعمد إلى تكريس القهر وذلك بعديد من الطرق، ولعل من أبرزها: تسويغ الظلم والقهر الذي يعاني منه الأفراد بطريقة غيبية أو قدرية، بهدف الحفاظ على العلاقات السائدة، وعدم المساس بها، وذلك بإضفاء نوع من الشرعية على هذه العلاقات، والادعاء أن الخير العميم الذي تتمتع به البلاد، كان بفضل حكمة ودراية النظام الاجتماعي الذي أشاع بدوره الازدهار في المجتمع، ولولاه لأصبحت

الحياة الاجتماعية أشبه بالجحيم.

بعبارة أخرى أن المقررات الدراسية أخذت تصور الواقع الاجتماعي كونه يوتوبيًّا اجتماعيًّا فاضلًا لا بؤس فيها ولا حرمان، وأن الناس سواسية، كما أن النظام الاجتماعي في سعي دائب لإحلال مجتمع دون طبقات، وهنا تكمن الخطورة.

إن المتعلم الذي يتعرض لمثل هذه الوسائل الاتصالية المليئة بالمتناقضات سيصرف انتباهه عنها بسبب أن معطيات الواقع اليومي، على خلاف ما جاء في هذه الرسائل، إذ هو يعيش بين ظهراني مجتمع يعاني من الحرمان والفقر والكبت، وهو واحد من هؤلاء الذين يعانون، وعندما يحاول أن يجد حلًّا لهذه المتناقضات، أو يحاول أن يفهم حقيقة الأمر، وذلك بإلقاء بضعة أسئلة على معلمه، فإن المعلم يجابهه على الفور بالمسوغات التلقينية التي اعتاد عليها الخطاب التربوي المؤسسي، وعند تقديم بعض الأدلة والشواهد على خلاف هذه المسوغات يعالجهم بضرورة التزام الصمت وعدم السماح له بالجهر بها علانية، وكأن لسان حال المعلم يقول: اقبلْ بالوضع الحالي والزمْ الصمت إيثارًا للسلامة.

ومما يخشى منه أن استمرار الخطاب التربوي على تكريس حالة القهر في مدارسنا وجامعاتنا العربية، ستكون له عواقب وخيمة، ولعل من بينها:

أ- أن محاولة قهر الأفراد وإرغامهم على التزام الصمت وعدم السماح لهم بالحديث عن وضعية المجتمع إلا بالحدود المسموح بها، سينمي حالة من التذمر والاستياء والنقد يتحدث بها هؤلاء إلى الخلصاء إيثارًا للسلامة ثم تتطور هذه الحالة بعد ذلك إلى سخرية وتهكم من الوضعية الاجتماعية وإن لم يعبر عنها صراحة ولكنها تتقنع بأقنعة ظاهرها الشكوى من ضيق الحال

وباطنها المعارضة.

والأخطر من ذلك أنه في حال تعرض المجتمع إلى أزمة اجتماعية، سيجد هؤلاء الساخطون على النظام الاجتماعي بعد أن تضعف سلطته، فرصة للخروج عن قوانينه ونظمه أثر القهر الذي ذاقوه في وقت مضى.

ب- إن استمرار فرض المعرفة التي تتناسب مع أيديولوجية المسيطرين، وتجنب المعرفة التي تتنافى مع تلك الأيديولوجية، سيؤدي إلى خفض الإنجاز الدراسي، وفي حال استمرار هذا الانخفاض، سيؤدي بطبيعة الحال، إلى عدم قدرة المجتمع على مواكبة التطورات التي تجري في الحضارة الإنسانية، انطلاقًا من القول القائل: إن الزمن القادم هو زمن المعلومات، وهذا يقتضي المواكبة المستمرة للجديد، وإلا فإن المجتمع سيعاني المزيد من المشكلات المتعلقة بوجوده وخصوصيته الثقافية.

جـ- لقد أصبح واضحًا، أن خطابنا التربوي لا يدعو إلى التطلع إلى المستقبل، بل يدعو في حقيقة الأمر إلى النكوص إلى الماضي، وذلك بإطالة الحديث عنه، والتغني بأمجاده، والمبالغة في سرد وقائعه وأحداثه، وستكون العاقبة أن الأجيال ستعاني من صعوبة التمييز في الأبعاد الزمنية الثلاثة، وذلك لصعوبة التمييز بين الماضي والحاضر أو بين الماضي والمستقبل أو بين الحاضر والمستقبل، ذلك أن أساليب التعامل ستكون نفسها في كل الأبعاد الزمنية الثلاثة.

وعلى حد تعبير توفلر، وهو الباحث في علوم المستقبل، أنه في المجتمع التقليدي (يزحف الماضي إلى الحاضر، ويعيد نفسه في المستقبل، وفي مثل هذا المجتمع تكون الطريقة المثلى لإعداد الطفل هي تزويده بمهارات الماضي، لأنها نفس المهارات التي سيحتاج إليها في المستقبل).

واضح من سياق هذه العبارة أن الماضي في المجتمع التقليدي أصبح بعدًا زمنيًّا مفضلًا، ومن الصعوبة بمكان توجيه أنظار الأجيال إلى المستقبل، ولعل ذلك يعود إلى أن التنشئة الاجتماعية أخذت تركز على الماضي بوصفه بعدًا زمنيًّا، مفضلًا، أكثر من تركيزها على الأبعاد الزمنية الأخرى، ولقد ترتب على ذلك، التعلق بالماضي دون غيره من الأبعاد الزمنية الأخرى، إذ يجد فيه الأفراد ألفة، لذا يصعب التخلي عنه، أما الأبعاد الزمنية الأخرى، فيجدون فيها غموضًا يصعب احتماله.

د- ومما يترتب على وضعية القهر التي يكرسها الخطاب التربوي، قد يجعل الفرد يتعلم العجز أو إيصاله إلى حالة عجز متعلم Learned Helplessness عندما ينظر إلى الغير فيجد مكانة لهم على مدارج الحضارة الإنسانية، بينما لا يجد لأبناء مجتمعه مكانة تذكر على مدارجها، وعند ذاك سيتعلم أن المعارف والعلوم التي يدرسها غدت ضعيفة، مما يعني الوصول إلى قناعة بعدم قدرة المجتمع على إنتاج ما أنتجه الغير ومن ثَمَّ تكوين اتجاهات تحط من قدر المجتمع، وترفع من شأن الآخر.

٣- وبما أن خطابنا التربوي يعيد إنتاج نفسه أو يعيد إنتاج العلاقات السابقة، وليس ثمة ما يشير إلى وجود جدة فيه، فهو إذن لا يؤدي تنمية الميول Interests لدى المتعلمين عمومًا، وإن جرت محاولات لتنمية بعض الميول، فإنه ينمي بطبيعة الحال تلك الميول التي تتناسب مع أيديولوجية النظام الاجتماعي حصرًا، لذا فإن خطابنا التربوي لا ينمي الميول التي تنطوي على الإقناع واستكشاف العالم من حولنا ومعرفة أسراره وخفاياه، بل ينمي ميولًا تتفق مع أيديولوجية التعبئة فحسب.

أما الميول التي تنطوي على الفكر، والثقافة، والتحليل، والأصالة فإنه لا يدعو إليها دعوة حقة، وإن ثمة شواهد واقعية تشير إلى أن خطابنا التربوي قد

انشغل بالتعبئة للسلطان أكثر من انشغاله بتنمية الميول المعرفية والجمالية والأدبية.

ولعل من أبرز هذه الشواهد، أن نسبة كبيرة من الطلبة ممن هم الآن على مقاعد الدراسة في الجامعات أو من المتخرجين فيها، لا يجيدون التعبير عن مشاعرهم وحقيقة ما يدور بداخلهم، بل الأهم من ذلك أن هؤلاء لا تشغلهم الآن قضية التغيرات التي يمور بها عالمنا المعاصر، ولا يعرفون حقيقتها وآليات التغيير فيه، بل لقد وصل تدني المستوى الثقافي لهؤلاء الطلبة؛ أنهم عزفوا عن قراءة كتاب أو مجلة في حقول معرفية معينة، وحتى الكتب المقرَّرة رسميًّا عزفوا عن قراءتها، واكتفوا بنصوص المحاضرات الموجزة، فأي جيل هذا الذي ينتظره المجتمع؟ وما التغييرات التي يتوقع منه أن يحدثها؟ إنها بحق عملية تزييف للوعي الاجتماعي كما أطلق عليها الباحث العربي عبد الباسط عبد المعطيّ من الناحية الاجتماعية، أو أنها عملية تضليل، أو تمويه، أو خداع لحقيقة الأمر من الناحية النفسية.

وغاية ما يمكن قوله بشأن خطابنا التربوي: إنه لم يؤد دورًا يذكر في تنمية الميول لدى المتعلمين، وليس هناك نية على المدى المنظور بتنمية ميول تتفق مع عصر المعلومات.

رابعًا: الدين

من المفيد الإشارة هنا إلى أن الأديان السماوية في كتبها المقدسة تحث الإنسان على الإنجاز، وعلى وجه التحديد تحثه على العمل الصالح الذي يحقق منفعة للآخرين، وتجنب العمل الطالح؛ ذلك العمل الذي يلحق الضرر بالآخرين.

ويعزى ذلك إلى حكمة الله سبحانه وتعالى في أن يجعل الإنسان معمرًا للأرض، والسؤال الذي نثيره هنا كيف يسهم الدين في تحقيق الإنجاز في المجتمع؟ وهل أن المجتمعات المنجزة اعتمدت على الدين في بلوغ الإنجاز؟ نقول: إن الأديان على اختلافها تنطوي على مبادئ خُلقية تحث فيها الإنسان على الإخلاص في عمله، والوفاء في علاقاته مع الآخرين، وبذل الجهود لتحسين أحواله.

ومن هذا المنطلق؛ نستطيع أن نصمم برنامجًا إرشاديًّا مجتمعيًّا يشتمل على المبادئ التي أكدتها الأديان السماوية، بحيث يستدخلها الفرد بمرور الوقت إلى نسقه القيمي. ونكون بذلك، قد هيأنا أفراد المجتمع لمرحلة جديدة، ألا وهي التوجه نحو الإنجاز.

إذا نحن عدنا إلى الديانات السماوية، وجدنا أن ثمة إشارات صريحة تحث الإنسان على الإنجاز. فالمذهب البروتستاني في الديانة المسيحية على سبيل المثال، كان ثورة على التقاليد التي حدت من نشاط الإنسان، وهو في الوقت نفسه ثورة على الجحود في النظم والأعراف التي شاعت فترة زمنية طويلة. ولقد حقق هذا المذهب نجاحًا أيما نجاح في تغيير ما استقر من نظم وأعراف، وحقيقة الأمر: أن هذا النجاح؛ يعزى إلى التغيير الذي أحدثه في الأسرة[٥٦].

معروف أن التغيير الذي تتعرض له الأطر المرجعية للفرد يؤدي بطبيعة

الحال إلى تغيير في الاتجاهات التي يحملها، ولقد عمد المذهب البروتستانتي في دعوته الإصلاحية إلى تغيير الاتجاهات هذه. إن الأسرة بدأت بتقبل الأفكار التي انطلق منها هذا المذهب، وأنها أخذت بتلقين أبنائها؛ ولا سيما الأطفال منهم الأفكار الدالة على الإنجاز[٥٧]. وإذا نحن تفحصنا الأفكار التي طرحها المذهب البروتستانتي، وجدنا أنه يؤكد الاعتماد على الذات في العمل والخلاص.[٥٨]

ومن وجهة نظر حركة الإصلاح هذه، كما أطلق عليها، إن الفرد هو الذي يبحث عن خلاصه بجهوده الذاتية، وليس بجهود الكاهن[٥٩]؛ ومعنى ذلك أن حركة الإصلاح البروتستانتية تؤكد استقلالية الفرد في الخلاص، وأن يجد حلًّا لمشكلاته، وأن يتخلص من معاناته بجهوده الفردية؛ وذلك من خلال تفانيه في عمله، وبذل الجهود؛ لكي يحسن أحواله، ومواصلة الكفاح[٦٠]؛ لكي يتحقق ما يصبو إليه.

وعلى ذلك، فقد استخلصت مجموعة من الأنساق القيمية المرتبطة بالبروتستانتية، ولعل من أهمها: العمل الشاق، والكفاح من أجل التميز[٦١]، أو التفوق، وكذلك النجاح الشخصي، وجمع رأس المال[٦٢]، ولقد صار هناك تأكيد يقضي بضرورة تعليم هذه القيم إلى الجيل اللاحق[٦٣]؛ ليتسنى له تمثيلها واستيعابها.

وكانت النتيجة المترتبة على ذلك: أن الأفراد الذين ينتمون إلى المذهب البروتستانتي، كانوا أكثر إنجازًا من أولئك الذين ينتمون إلى المذهب الكاثوليكي. وإذا نحن عقدنا شيئًا من المقارنة بين هذين المذهبين، نجد أن ثمة تفاوتًا في القيم التي يؤكدها كل منهما، فالمذهب الكاثوليكي، ينفر من أمور الدنيا، ولا يحث عليها، بينما الأمر جد مختلف مع المذهب البروتستانتي، فهو يؤكد – أي: المذهب البروتستانتي – النجاح والعمل الشاق، وجمع المال.

وإذن؛ فإن الأول لا يطلب الدنيا، ولا يحث عليها، والثاني يطلبها، ويحث عليها، كما أن المذهب البروتستانتي يؤكد قيم التخطيط والإنجاز، في حين أن المذهب الكاثوليكي على العكس من ذلك تمامًا، فهو يؤكد قيم القضاء والقدر، كما أن المذهب البروتستانتي يؤكد قيم التخطيط والإنجاز، في حين أن المذهب الكاثوليكي على العكس من ذلك تمامًا، فهو يؤكد قيم القضاء والقدر[٦٤].

واضح أن الإنجاز يتأثر كثيرًا بتعاليم المذهب الديني، فالمذهب البروتستانتي كما هو واضح، يؤكد التوجه نحو المستقبل إلى جانب الحث على العمل، في حين أن المذهب الكاثوليكي، يرى أن تترك الأمور للقدر، أو أن القدر هو الذي سيحدد مصير الإنسان. وبذلك، فإن الأول يؤكد حرية الإرادة، في حين يؤكد الثاني القدرية، ولقد ترتب على إشاعة مثل هذه القيم، أن أصبح معتنقو المذهب البروتستانتي، أكثر إنجازًا، بينما أصبح معتنقو المذهب الكاثوليكي أقل اهتمامًا بالإنجاز.

لا بد من الإشارة في هذا السياق، إن ماكليلاند قد تأثر كثيرًا بالتحليل الكلاسيكي لماكس فيبر، الذي جمع فيه بين البروتستانتية والرأسمالية؛ إذ عد حركة الإصلاح البروتستانتية بداية نشوء الرأسمالية، والتطور الصناعي[٦٥]، وهو الأمر الذي جعله يولي الديانة التي يدين بها الفرد أهمية في تحقيق معدلات عالية من الإنجاز في مجالات مختلفة.

وإذا انتقلنا إلى الديانة الإسلامية، نجد أنها تؤكد الإخلاص في العمل، انطلاقًا من أن العمل الصالح يزيد من تقدم المجتمع، ويحقق المزيد من الرفاهية، ويحسن المستوى المعيشي للأفراد، وينأى بهم عن العوز وذلة السؤال.

وإن ثمة آيات قرآنية تحث الإنسان على العمل الصالح وطلب الرزق، وهو بحد ذاته يعد إنجازًا. فلقد وعد الله سبحانه وتعالى من خلال القرآن

الجنة لمن عمل عملًا صالحًا بقوله: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ كَانَتْ لَهُمْ جَنَّٰتُ ٱلْفِرْدَوْسِ نُزُلًا ﴾(٦٦).

وفي آية أخرى يقول سبحانه وتعالى واعدًا المؤمنين بالحياة الطيبة: ﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ﴾(٦٧).

كما أن العمل الصالح سوف لا يضيع سدى، بل سيكونه له ثواب في الآخرة؛ لأن الله سبحانه وتعالى قال: ﴿ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴾(٦٨).

واضح من صيغة الخطاب القرآني أن العمل الصالح الذي يدعو إليه، هو في حقيقة الأمر صيغة الإنجاز في خطابنا المعاصر، وهذا الإنجاز ينبغي أن تكون فيه منفعة للآخرين، وعندما تتحقق هذه المنفعة، سيكافأ عليه الفرد في الآخرة؛ وذلك بوعده بالحياة الطيبة.

هذا على مستوى الخطاب القرآني؛ أما على مستوى الخطاب الرسولي، إن صح التعبير، فإن ثمة إشارات صريحة وواضحة، يحث فيها على العمل الصالح، من ذلك قوله عليه أفضل الصلاة والسلام: «**رحم اللهُ امرأً عمل عملًا صالحًا فأتقنه**». كما دعا هذا الخطاب إلى نبذ الغش والتعامل بنية حسنة مع الآخر: «**من غشنا فليس منا**». كذلك عُدَّ الخطاب الرسولي «**العمل عبادة**»؛ وذلك لأنه يزيد من تقدم المجتمع، ويقضي على البطالة بين الناس، ويزيد من الإنتاج الذي يعم خيرًا وفيرًا على الجميع.

من ذلك نصل إلى حقيقة مؤداها: أن الدين الإسلامي من الممكن أن يُعدَّ عاملًا فعَّالًا في الحثِّ والتشجيع على الإنجاز، لو أن الظروف المحيطة بالمجتمع مواتية في تقبل الرسائل الصادرة عنه.

وبخلافه، تصبح رسائله الاتصالية إلى عموم الأفراد، خالية من المعنى أو

الدلالة؛ وبذلك يصبح حالها، حال الرسائل الاتصالية الأخرى التي نتعرض لها يوميًّا، ولكنها دون أن تحدث تأثيرًا فينا، ولكي تكون الرسائل الاتصالية الصادرة عن الدين الإسلامي مؤثرة في المستقبل، ينبغي أولًا، وقبل كل شيء أن يعمد المرسل إلى تهيئة الظروف الاجتماعية المواتية، وهذا معناه: أن الإقناع يقتضي بين ما يقتضي تهيئة الأجواء السابقة على الرسالة؛ لكي تصل إلى المستقبل بكل سهولة ويسر.

خامسًا: المستوى الاجتماعي – الاقتصادي

قبل الخوض في تفاصيل العلاقة بين الطبقة الاجتماعية والإنجاز، نقول: إن المسألة الطبقية في المجتمع العربي غير واضحة، والحقيقة أن غياب الوضوح هذا يعود إلى انتفاء المعايير الواضحة والمحددة لكل طبقة اجتماعية، ولقد أدى ذلك إلى التداخل بين الطبقات الاجتماعية؛ وبهدف أيجاد حل لهذه المشكلة، أخذ الباحثون في ميداني الاقتصاد وعلم الاجتماع ينظرون إلى الطبقة على أساس الدخل العائد للفرد، إذ كلما زاد دخله ارتقى في السلم الاجتماعي. والعكس صحيح، إذ كلما قل دخله أصبح حاله متدنيًّا في السلم نفسه.

وفي الآونة الأخيرة أضيف إلى الدخل بعض المؤشرات؛ بهدف إعطاء صورة واضحة عن الطبقية الاجتماعية، ومنها على سبيل المثال: مهنة الأب والأم، والمستوى التعليمي لكليهما، ونوعية السكن، ومنطقته، وعدد غرف النوم، والتسهيلات الثقافية الموجودة في المنزل، ووسائل الراحة، وعدد أفراد الأسرة.

ومن ذلك يتضح أنه بموجب هذه المؤشرات يمكن تصنيف الأفراد إلى الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها، والحقيقة: إن الدراسات العربية أخذت تراعي هذه المؤشرات عند تصنيف الأفراد إلى الطبقة التي ينتمون إليها، وبذلك حلت المؤشرات المتعددة في التصنيف محل المؤشر الواحد.

ونظرًا لكون الطبقة الاجتماعية كما أشرنا غير واضحة في المجتمع الغربي، كما هو حالها في أوروبا، أو في الولايات المتحدة.

لذا فضلت تسمية المستوى الاجتماعي -الاقتصادي على تسمية الطبقة، فضلًا عن أن المؤشرات الدالة على الطبقية تتسم بالمرونة؛ لذا يصبح من الصعوبة بمكان تصنيف الأفراد طبقيًّا على غرار أوروبي، أو أمريكي.

يمكن القول استنادًا إلى المؤشرات التي تعرضنا لها، أن من السهولة بمكان تصنيف الأفراد تبعًا للمستوى الاجتماعي –الاقتصادي الذي ينتمون إليه، وليس إلى الطبقة الاجتماعية.

وبعد: ما المنطق الذي يحكم العلاقة بين المستوى الاجتماعي – الاقتصادي والإنجاز؟

تشير الدراسات العربية في هذا الصدد إلى أن ثمة علاقة ارتباطية بين المستوى الاجتماعي –الاقتصادي ودافع الإنجاز، فلقد وجد أن الأفراد من ذوي المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتوسط هم أكثر توجهًا نحو الإنجاز[٦٩] وتحقيق مستوى من التفوق والنجاح؛ ولعل ذلك يعود إلى أن أفراد هذا المستوى هم عادة ما يكونون من المثقفين الذين تكون أغلب نشاطاتهم وأعمالهم ذات طابع معرفي – ثقافي، ولا غرابة إذن أن نجد هؤلاء يحثون أبناءهم على الإنجاز.

وعلى النقيض من ذلك، نجد أن الأفراد ذوي المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتدني أقل توجهًا نحو الإنجاز. وإذا نحن بحثنا عن أسباب انخفاض الإنجاز لدى أفراد المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتدني في المجتمع العربي، وجدنا:

١- عدم اكتراث الوالدين في تشجيع أبنائهما على الإنجاز الدراسي؛ وذلك يرجع أساسًا، إلى أن الوالدين يكوِّنان توقعات تتسم بالسلبية عن أطفالهما[٧٠] بمعنى أن الوالدين يتوقعان من أطفالهما تحقيق إنجاز متدن، يصاحب ذلك الشك بقدرات الأطفال، والزعم بعدم صلاحيتهم لأعمال معينة، بل حتى أساليب التنشئة لا تركز على الإنجاز، بل تركز على التنفير من العمل المدرسي، وعدم الحث عليه، وهي كذلك تحثهم على تحصيل

الرزق، والنأي عن العوز، وتكون النتيجة المتوقعة من جراء ذلك: أن الأطفال سيكوِّنون مفهومًا سلبيًّا عن ذواتهم، وبالتبعية يضعون لأنفسهم مجموعة من الأهداف المتدنية[٧١] من الناحية الاجتماعية، والسخرية من إمكانياتهم العقلية التي لم تعد تمكنهم من الإنجاز، وبمرور الوقت سيصبح هؤلاء أقل إنجازًا؛ ولا سيما في المجالات التي تسهم في تنمية المجتمع.

٢- تعد القيم السائدة في جماعة الأقران معوقة للإنجاز الدراسي[٧٢]، معروف أن القيم السائدة في جماعة ما، هي انعكاس بطبيعة الحال للثقافة السائدة، وعلى هذا الأساس: فإن القيم السائدة بين جماعة الأقران الذين ينتمون إلى المستوى المتدني، هي انعكاس لثقافة هذا المستوى - الثقافة الفرعية - ولما كانت قيم هؤلاء هي انعكاس للثقافة الفرعية، فهي تؤكد إذن قيم تحصيل الرزق، والنأي عن العوز واحتراف بعض المهن في محاولة لسدِّ بعض الاحتياجات المعيشية، مع نبذ العامل المعرفي وعدم تأكيده.

وعند إشاعة مثل هذه القيم بين جماعة الأقران يصبح من الطبيعي أن يكتسبها الطفل عن طريق التقليد، أو المحاكاة، ثم بعد ذلك يستدخلها إلى نسقه القيمي، وتُعدُّ بذلك قيم الأقران السائدة بين الأفراد من المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتدني، معوقة للإنجاز.

٣- تعد البيئة التي يعيش بين ظهرانيها الطفل من المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتدني، معوقة هي الأخرى للإنجاز الدراسي؛ ولعل ذلك يعود إلى أن هذه البيئة تعاني من مشكلات جمّة، نذكر أهمها: المشكلات الأسرية المتمثلة بالخلافات، أو المشاحنات الحادثة بين الأب والأم، أو بين الوالدين والأبناء، أو الأبناء فيما بينهم، كما أن هذه البيئة تعاني من مشكلة الازدحام؛ بسبب ضيق المنزل الذي لا يتسع للعدد الكبير من أفراد الأسرة، إلى جانب قلة الخدمات الحضرية.

كذلك فإن هذه البيئة تفتقر إلى أماكن المطالعة، مما يشعر الطفل بالنفور وعدم الإقبال على الدراسة، وهو الأمر الذي يدفعه إلى الانصراف عنها، وعدم الاهتمام بها؛ إذ يجد في اللعب في الخلاء متنفسًا عمَّا يعانيه من مشكلات في منزله. تلك المشكلات ربما تسهم مع غيرها في انخفاض الإنجاز الدراسي لدى الأطفال من المستوى الاجتماعي – الاقتصادي المتدني.

سادسًا: وسائل الاتصال الجمعية

تعد وسائل الاتصال الجمعية إحدى المحددات المهمة للإنجاز، وعندما نقول إنها واحدة من المحددات المهمة للإنجاز، إنما نعني بذلك أن خطاب الإنجاز من السهل أن يصل إلى الأفراد، بهدف إقناعهم بوجهة نظر معينة عد إسناد وجهة النظر هذه بحشد من الأدلة، والشواهد، والبراهين التي تثبت صحتها، أو تدحضها، ومن ثم عدم التصديق بها.

وهنا تبرز وظيفة الاتصال بصدد الإنجاز، تلك الوظيفة التي تتلخص بالدعوة إلى التشديد عليه، وذلك باستخدام أساليب الترغيب؛ لكي يكون مقبولًا لدى العامة من الناس.

إن وسائل الاتصال الجمعية على قدر أهميتها، وفاعليتها في التأثير، فإنها تتفاوت في الأثر الذي تحدثه في السلوك، وتفاوت الأثر هذا، إنما يعود إلى اختلاف أنواعها، وهي تنقسم إلى:

١ - الإذاعة.
٢ - التليفزيون.
٣- السينما.
٤ - المسرح.
٥ - المطبوعات الثقافية.

١ - الإذاعة

تعد الإذاعة إحدى وسائل الاتصال الجمعية المسموعة، إذ توجه رسائلها الاتصالية إلى الجمهور المتلقي صوتيًا عبر المذياع؛ وبذلك يغدو المرسل غائبًا عن الأنظار، أي: لا يمكن رؤيته. وما يهمنا هنا، في هذه الوسيلة الاتصالية:

أ- طبيعة البرامج المقدمة عبر المذياع.

ب- حجم الجمهور المتلقي لبرامج الإذاعة.
جـ- مقدار التأثير في سلوك الجمهور المتلقي.

أ- طبيعة البرامج المقدمة عبر المذياع

معروف أن الاتجاه الأيديولوجي السائد، هو الذي يحدد نوعية محتوى الاتصال، ولما كانت وسائل الاتصال الجمعية تخضع بطبيعة الحال لتوجهات أيديولوجية معينة، فإن الإذاعة، وهي إحدى وسائل الاتصال هذه، تخضع هي الأخرى للأدلجة، وهذا معناه حقيقة، أن المرسل الذي يروم إرسال رسالة معنية لا بد أن يراعي التوجه الأيديولوجي أولًا وقبل كل شيء. فإذا كانت رسالته الاتصالية هذه تتطابق مع التوجه الأيديولوجي، وإن وجد فيها المرسل صعوبة في تعديلها حجبها عن الجمهور.

وإذن فإن برامج التسلية والترفيه، ربما يكون لها الغلبة على البرامج الإذاعية الأخرى؛ انطلاقًا من أن هذه البرامج تتطابق مع التوجه الإيديولوجي العام الذي يركز على إشاعة المغالطة والتخيل والوهم؛ وذلك لإلهاء الجمهور، وإشغاله عن قضاياه الرئيسة، تلك القضايا التي تطالب النخبة الحاكمة بتحسين الأحوال، واتباع العدالة التوزيعية، ثم بعد ذلك التركيز على برامج أخرى سواء كانت دينية أو اجتماعية، التي يتطابق محتواها مع أيديولوجية النخبة الحاكمة.

وقد تكون الغلبة لبرامج التوجيه والإرشاد الاجتماعي، وللبرامج الثقافية – المعرفية إذا كان التوجه العام يركز على إشاعة الاتجاهات الإيجابية نحو القضايا الاجتماعية، وتحسين الأحوال، والارتقاء بمستوى التعليم، والتخلص من الأفكار اللاعقلانية، وإشاعة أفكار تنطوي على الديمقراطية والتقدم والمساواة، وتحسين مكانة المرأة في المجتمع.

وإذن فإن التوجه الأيديولوجي العام هو الذي يحدد نوعية محتوى البرامج الإذاعية، ولما كانت البرامج الإذاعية مؤدلجة، فإن خطاب الإنجاز لا يحتل درجة من الأهمية، أو يكاد يذكر بطريقة مضللة في أوقات معينة.

ب- وبقدر تعلق الأمر بحجم الجمهور المتلقي لبرامج الإذاعة، يمكن القول أن جمهور هذه الوسيلة أقل عددًا من جمهور التليفزيون؛ ومردُّ ذلك يعود إلى أنها أقل جاذبية من التليفزيون؛ وكذلك إن المرسل فيها غائب عن الأنظار، ولا يمكن معرفته أو الكشف عن هويته.

وفي الآونة الأخيرة قلَّ جمهور الإذاعة؛ بسبب انتشار القنوات الفضائية التي صار بالإمكان استلامها عبر الأطباق الهوائية؛ لذا صرف الجمهور انتباهه عن متابعة برامج الإذاعة، وصار منشغلًا ببرامج التليفزيون، أو البرامج الوافدة من الفضاء.

ويمكن القول: إن متابعة برامج الإذاعة قد اقتصرت على بعض الفئات الاجتماعية، نذكر منها: ربات البيوت؛ إذ يتابعن برامج الإذاعة، وهن يؤدين أعمال المنزل، أو النساء العاملات في مؤسسات يكاد يكون العمل فيها قليلًا، أو أن العمل يجري فيها على وتيرة واحدة، أو أن اتصالها بالجمهور المستفيد يكاد يكون ضعيفًا، وكذلك يتابع برامج الإذاعة، بعض الشيوخ، والباعة من أصحاب المحلات.

وإذن؛ فإن حجم الجمهور المتلقي لبرامج الإذاعة يكاد يكون قليلًا.

جـ- مقدار التأثير في الجمهور المتلقي

إن مسألة التأثير تعتمد على نوع الوسيلة الاتصالية أولًا، وكذلك على نوعية البرامج المقدمة ثانيًا. وبقدر ما يتعلق الأمر بنوع الوسيلة الاتصالية، نقول: إن المذياع هو أقل جاذبية مقارنة بالتليفزيون، ولمحدودية الفئات

الاجتماعية التي تتابع برامجه؛ ولأنه كذلك فقد أصبح حجم جمهوره قليلًا، وأما بصدد نوعية البرامج، فإنها تعتمد كما أشرنا على التوجه الأيديولوجي العام، فهو الذي يحدد نوعية محتوى البرامج، ولما كانت معظم الإذاعات العربية مؤدلجة، فإن برامجها لا تخرج في حقيقة الأمر عن التعبئة للنخبة الحاكمة. ووفقًا لهذا المنطق، يكاد يكون التأثير في الجمهور المتلقي ضعيفًا.

٢- التليفزيون

يعد التليفزيون وسيلة اتصال فعالة في جذب الانتباه إلى الرسائل الاتصالية التي يبثها طوال ساعات البث؛ ولعل ذلك يعود إلى أن التليفزيون يتميز عن غيره من وسائل الاتصال بالصوت والصورة، والحركة والألوان؛ مما يشعر الفرد بالارتياح وهو يتابع برامجه؛ وبذلك يجد الفرد نفسه أثناء المشاهدة متفاعلًا مع برامجه، ومنجذبًا إليها طوال مدة البث؛ ولا سيما تلك البرامج المحببة إليه، ومما يضفي على التليفزيون نوعًا من الجاذبية: أن المرسل وعلى خلاف الصحيفة والراديو يمكن مشاهدته، ومخاطبته.

وعلى هذا الأساس يعد التليفزيون أكثر جاذبية من الراديو والصحيفة معًا؛ لذا فإن التليفزيون يعد وسيلة اتصال فعالة في إيصال خطاب الإنجاز إلى مختلف الفئات الاجتماعية، انطلاقًا من أن الصحافة، أو الإذاعة لها جمهور من فئة اجتماعية معينة يتابع رسائلها، بينما التليفزيون باستطاعة كل الفئات الاجتماعية على اختلاف مستوياتها الثقافية أن تتابع رسائله الاتصالية طوال مدة البث.

ونظرًا لما يتمتع به التليفزيون من جاذبية وسعة انتشار فقد صار ندًّا للمدرسة في عملية التنشئة، حتى لقد وصف بالمنهج الأول، بينما وصفت المدرسة بالمنهج الثاني[٧٣]. وهذا يعني جملة: أن المدرسة قد ضعف دورها في التأثير في سلوك أبنائها؛ ليحل بذلك التلفزيون في المقام الأول في عملية

التأثير؛ إذ يلازمه في غرفة النوم، وفي غرفة الجلوس وفي أماكن الاستراحة، ولما كان التلفزيون له من التأثير في سلوك الأفراد ما يفوق تأثير قنوات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فمن الممكن أن يكون فاعلًا في عملية الإنجاز، أو معوقًا له؛ وذلك بتأكيد نماذج بشرية تتسم بالإنجاز والنشاط والحيوية، والدأب المستمر لتحقيق أهدافها الحياتية بأساليب مشروعة، ومن الطبيعي أن عرض هذه النماذج على الدوام طوال مدة البث سيؤدي بالمشاهدين إلى تقليدها؛ بيد أن التلفزيون قد يكون معوقًا للإنجاز في حال عرض نماذج بشرية تتسم بالاستعراض والانحراف والتحايل على الغير، مما يترتب على ذلك إشاعة مناخ مقاوم للتغيير، وفي الوقت نفسه معارض للإنجاز.

إذا نحن عدنا إلى البرامج التلفزيونية العربية وجدنا أغلبها يحاول إشاعة مثل هذا المناخ؛ بدليل أن بعض الساعات التليفزيونية تصرف على الإعلانات التي تروج لهذه السلعة أو تلك، ولهذه الخدمة أو تلك، وعادة ما يكون الترويج لسلع تخلو من الجدوى الاقتصادية، وتدخل في باب الجدوى الترفيهية، كالإعلان عن مطاعم فاخرة، أو سيارات فارهة، أو فنادق فخمة، أو غير ذلك.

إن الإعلان عن مثل هذه السلع أو الخدمات، سيستثير لدى بعض الأفراد، ولا سيما أولئك الذين يعانون الحرمان والفقر حاجات غير مشبعة، وربما ينتهي الأمر بهم إلى المخالفة القانونية في محاولة لإشباع بعض حاجاتهم؛ ولعل الأمر نفسه ينطبق على البرامج التليفزيونية من أفلام ومسلسلات، فهذه البرامج قد أخذت تعرض نماذج من البشر تؤكد الاستعراض – أي: أن غايتها استعراض – ما لديها من ممتلكات ليس إلا.

والأخطر من ذلك أنها أخذت تعرض بعض الأفراد الذين كانوا يعيشون على هامش الحياة الاجتماعية، وفي لحظة ما قد أصبحوا في عداد الأثرياء، أو من

متخذي القرار، عندما استخدموا أساليب الحيلة والخديعة مع الآخرين، وكأن بهذه البرامج توحي للمشاهدين بتوجيه رسالة اتصالية مفادها: أن النجاح في الحياة يمر عبر هذه الأساليب.

مما يعني للكثير من الأفراد، ولا سيما الشباب منهم الذين يواصلون الدراسة إلى هجرها لعدم جدواها[٧٤].

إن كل ما ذكرناه، يدل دلالة قاطعة، على أن البرامج التلفزيونية العربية غدت معوقة للإنجاز، بدليل أنها أخذت تزيف وعي الأفراد؛ وذلك بتناول خطاب ينسجم مع أيديولوجية المرسل، وتغييب واضح للخطاب النقدي. والشواهد الواقعية تشير صراحةً أن الأفراد الذين اكتسبوا أنماطًا من السلوك غير المقبولة اجتماعيًّا؛ إنما اكتسبت نتيجة المشهدة للخطاب المزيف.

٣- السينما

إن السينما لم تعد تلك الوسيلة الاتصالية القادرة على جذب الجمهور إليها، وذلك بسبب هيمنة القنوات الفضائية، فضلًا عن إشاعة أجهزة الفيديو التي تستخدم أقراصًا مضغوطة (CD)؛ لذا اقتصر ارتياد دور السينما على بعض الفئات الاجتماعية، تلك التي تعاني من الملل، أو السأم، أو تعاني من وقت الفراغ، أو هروبًا من بعض المشكلات الاجتماعية. والسؤال الذي نطرحه هنا هو، هل أسهمت السينما في تشكيل خطاب الإنجاز؟

معروف أن السينما تقتصر على عرض الأفلام الروائية، والقليل النادر أن تعرض أفلامًا وثائقية تعالج قضية ما، أو حدثًا ما، ومعروف أيضًا أن الجمهور يسعى إلى مشاهدة الأفلام الروائية، ويحجم عن مشاهدة الوثائقية منها؛ لذا تعرض الأفلام الوثائقية في التلفزيون؛ لكي يشاهدها الجميع؛ ولا سيما إذا كانت تنسجم مع توجهات التعبئة.

نقول: إن السينما تقتصر مهمتها على عرض الأفلام الروائية مراعاة المحتوى الذي يشبع حاجات عددًا كبيرًا من الجمهور، تلك الحاجات التي تتلخص بالترفيه والتسلية، ومعالجة بعض المشكلات الاجتماعية. أما الأفلام التي تنطوي على النقد السياسي، فإن الرقابة تحجبها عن العرض، ولا تسمح للجمهور بمشاهدتها.

عود على السؤال الذي طرحناه، هل أسهمت السينما في تشكيل خطاب الإنجاز.

نقول: إن السينما لم تنتج أفلامًا تتناسب وخطاب الإنجاز، وذلك يرجع إلى عدد من الأسباب؛ ولعل من أهمها: أن الإنتاج السينمائي عمومًا لم يخضع لعمليات البرمجة والتخطيط، تلك العمليات التي تفضي إلى تشكيل جملة من الاتجاهات لدى الأفراد، ومنها على سبيل المثال تشكيل اتجاهات إيجابية نحو النجاح، والمثابرة والدأب المستمر والرزق الحلال، مقابل ذلك تشكيل اتجاهات سلبية نحو الغشِّ والتحايل والانحراف، والخروج على الأعراف والتقاليد، وهذا يتم كله عن طريق تغييب الخطاب الذي يركز على التحايل والتضليل، ومحاربة النجاح.

كذلك يعود السبب في عدم إنتاج السينما أفلامًا تتناسب وخطاب الإنجاز، إلى قلة الكتاب الذين يتناولون موضوعات جادة، تعالج مشكلات المجتمع في ميدان العدالة التوزيعية، والمشكلات المتعلقة بانتقاء الشخص المناسب في المكان المناسب؛ لعل السبب يعود أيضًا إلى الجمهور الذي يرتاد دور السينما، إذ يرغب بمشاهدة أفلامًا تنطوي على فكاهة وغرام. هذه الأسباب هي التي جعلت السينما عاجزة عن الإسهام في تشكيل خطاب الإنجاز.

٤- المسرح

لقد عرف المسرح بأنه تلك الوسيلة الاتصالية التي تعالج موضوعات النقد الاجتماعي بطريقة كوميدية، ليس الهدف منها إضحاك المشاهد؛ بل إن الفكاهة تتخذ وسيلة مناسبة لمعالجة الموضوع، والوصول بالمشاهد إلى تبني وجهة نظر معينة. ولعل الخطاب النقدي الاجتماعي الذي يعد رسالة المسرح الأولى كان يحث على طلب النجاح، وتحقيق الذات؛ وذلك بالدعوة إلى المثابرة وبذل الجهود.

بيد أن موضوعات النقد الاجتماعي هذه لم تستمر في الوقت الحاضر؛ وذلك يرجع أساسًا إلى أن مشاهدي هذا النوع من الفنون أخذوا يبحثون عن موضوعات تنطوي على الإثارة والفكاهة، والابتعاد عن الموضوعات الجادة التي لا تبعث فيهم شعورًا بالمتعة والتسلية فضلًا عن قلة النصوص المسرحية التي تتناول موضوعات من هذا القبيل، مما ترتب على ذلك؛ أن المسرح قد ضعف دوره في إيصال الخطاب الجاد والمؤثر.

٥- المطبوعات الثقافية

نقصد بالمطبوعات الثقافية النتاج الثقافي والفكري الذي يشتمل على:

أ- الصحافة.

ب- الكتاب.

جـ- المجلة.

د- أدب الأطفال.

والآن نتناول بشيء من التفصيل هذا النوع من وسائل الاتصال، ودوره في إيصال خطاب الإنجاز:

أ- الصحافة

تعد الصحافة إحدى وسائل الاتصال الجمعية الموجهة إلى جمهور المثقفين والمتعلمين حصرًا؛ ولكي تصبح هذه الوسيلة الاتصالية فاعلة في عمليات الإقناع، وهي المهمة الرئيسة لها لا بد أن تشتمل على شيء من الجاذبية، ونعني بالجاذبية هنا، التحرر من قيود الرقابة، ومن الالتزام الإيديولوجي. والمتتبع للصحافة العربية يجد أنها تعاني من هاتين المشكلتين.

والحقيقة أن الرقابة والأدلجة تقلل من الوظيفة الإقناعية للصحافة، ومن ثم تعمد إلى إفراغها من أي مضمون ثقافي أو فكري؛ ولكي تغدو الصحافة فاعلة في تشكيل اتجاهات الأفراد ينبغي أن تتمتع بقدر من الحرية في انتقاء موضوعاتها، وكذلك الحرية في معالجة هذه الموضوعات في سياق أيديولوجي معين.

إذا نحن عدنا إلى طبيعة الصحافة السائدة في المجتمع العربي نجد أنها تتوزع على ثلاثة أنواع:

النوع الأول: صحافة التعبئة.
النوع الثاني: صحافة الولاء.
النوع الثالث: صحافة التعدد.[٧٥]

إن النوع الأول: يركز على التعبئة السياسية لفئات المجتمع كافة، كما أن هذا النوع من الصحافة يؤيد السياسات الحكومية، وله الحق في توجيه بعض الانتقادات لمؤسسات المجتمع بطريقة تنسجم مع وجهة النظر الرسمية.

والنوع الثاني: من الصحافة مواليًا للنخب الحاكمة، ومؤيدًا لسياساتها، وعلى ذلك فإن وجهة النظر التي يعبر عنها هذا النوع من الصحافة - إن أعطيت له الحرية في التعبير - فعادة ما تكون متطابقة مع وجهة النظر

الرسمية.

وأما النوع الثالث: فهو صحافة التعدد الذي يعبر عن توجهات أيديولوجية مخالفة تمامًا لأيديولوجية النخب الحاكمة.

إذا نحن حاولنا أن ننسب الصحافة العربية إلى الأنواع التي مرَّ ذكرها نجد أن الكثير منها ينتمي إلى النوع الأول، والنوع الثاني، وأن القلة القليلة منها ينتمي إلى النوع الثالث.

وهنا نصل إلى مسألة لا بد من الإشارة إليها، وهي أن إشاعة صحافة تنتمي إلى النوع الأول والنوع الثاني سيفضي إلى إحجام الجمهور عن التعرض للرسائل الصادرة عنها، وحتى في حال التعرض لهذه الرسائل، فإن الأمر لا يؤدي إلى إحداث تغيير يذكر في الاتجاهات؛ ولعل ذلك يعود إلى خلو هذه الصحافة من الموضوعات الجادة، وتركيزها على موضوعات التعبئة للسلطان وإعلان الموالاة له، ولما كانت هذه الصحافة كذلك فمن الطبيعي والحال هذه، أن تخلو من عمليات الإقناع، فضلًا عن شعور الجمهور، أن هذه الصحافة موجهو، إذ تتبع التوجهات العامة للنخبة الحاكمة.

من ذلك نصل إلى استنتاج مفاده أن إشاعة صحافة تنتمي إلى النوع الأول والنوع الثاني سيفضي إلى إشاعة أفكار تؤكد القوة والطاعة والتسلطية والمجاراة الشكلية، وعدم الاكتراث بما يحدث، والمراوغة، والتسويغ، والاحتجاج الصامت، وإلى تضاؤل الأفكار التي تؤكد النجاح والمثابرة، والسعي المتواصل لتحقيق الأهداف الحياتية.

ب- الكتاب

إن الذي يهمنا من الكتاب في هذا الصدد نوع الموضوعات التي يعالجها، وحجم الجمهور القارئ.

تشير الشواهد الواقعية، أن ثمة موضوعات أخذت تستحوذ اهتمام القارئ العربي، ولا سيما من الباحثين وأساتذة الجامعة وطلبتها، فضلًا عن المثقفين. ولقد انصب الاهتمام على موضوعات تعالج قضايا اجتماعية ونفسية وفلسفية إلى جانب الاهتمام بالاتجاهات الحديثة في ميدان الأدب، مع اهتمام ملحوظ بالكتب التي تعنى بالتفسيرات الفقهية والخلافات المذهبية.

ومما له دلالة في هذا الصدد، أن الموضوعات التي يهتم بها الجمهور، عادة ما تتأثر بالتغيرات الاجتماعية الحادثة في المجتمع، فكلما زاد القهر والكبت والحرمان، مال الأفراد إلى قراءة التاريخ والتوجه نحو التفسيرات الفقهية والمذهبية. وعندما تشيع حالة من الرخاء الاقتصادي مع تخفيف الرقابة، يميل الأفراد إلى القراءة النفسية والفلسفية، مع اهتمام ملحوظ بالاتجاهات الحديثة في ميادين الأدب والاجتماع.

إن الاهتمام المتواصل بالكتاب يؤشر أن حجم الجمهور القارئ في المجتمع العربي آخذ بالازدياد، بالرغم من حدة الضغوط الحياتية؛ ولعل الإنجاز يقتضي بين ما يقتضي القراءة المتواصلة والهادفة إلى تكوين تراكم معرفي، الذي يوظف بكل تأكيد للأغراض الإنتاجية سواء كانت هذه الإنتاجية علمية معرفية أو ثقافية، تلك الإنتاجية التي تسهم بدورها في حل بعض مشكلات المجتمع.

جـ- المجلة

تعد المجلة إحدى وسائل الاتصال الجمعية؛ ولا سيما تلك التي تتناول موضوعات علمية، أو موضوعات ثقافية عامة؛ تهدف إلى تزويد القراء بمعلومات كافية عن ميادين مختلفة من الحياة.

إن إصدار مثل هذه المجلات سيسهم في زيادة الإنتاجية الثقافية والمعرفية،

ومن ثم الإسهام في تكوين مناخ اجتماعي يشجع على الإنجاز. بات واضحًا أن ما يصدر من مجلات علمية، وثقافية في أنحاء مختلفة من البلاد العربية يؤشر الاهتمام المتزايد بالمعرفة والثقافة، بالرغم من قلتها في بعض الأقطار العربية، وكثرتها في أقطار أخرى، نقول: إن الاهتمام الملحوظ بإصدار مجلات في حقول معرفية مختلفة، وكذلك في ميدان الثقافة العامة سيسهم في تكوين المرتكزات الثقافية للإنجاز.

د – أدب الأطفال

يعد أدب الأطفال Children's literature إحدى وسائل الاتصال الجمعية التي تهدف إلى تزويد الأطفال بمعلومات عن أنفسهم، وعن العالم المحيط بهم، أو بمعنى آخر، أنه وسيلة اتصالية تهدف إلى تزويد الأطفال بخبرات ومعارف ومعلومات.

تفضي إلى تشكيل مدركاتهم عن العالم الذي يحيط بهم، فضلًا عن معرفة أنفسهم، وبذلك يكون أدب الأطفال نوعًا من الخطاب، يهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الصغار؛ وذلك من خلال إرشادهم إلى الطريقة التي تنظم فيها العلاقات مع الأفراد الآخرين، طبقًا للأعراف والتقاليد السائدة في الثقافة. كما يهدف أدب الأطفال إلى تنمية القيم الخلقية؛ وذلك يتم من خلال التمييز بين المحظور والمباح، أو التمييز بين المحلل والمحرم.

كذلك يهدف هذا الأدب إلى تنمية القيم المعرفية؛ بهدف تكوين تصورات واضحة عن العالم الذي يحيط بهم، ومن ثم إضفاء تفسيرات موضوعية على الظواهر التي تحدث في البيئة، تلك التفسيرات التي تنبذ الأفكار اللاعقلانية بعد ذلك. وفي المحصلة النهائية يهدف هذا الأدب إلى مساعدة الأطفال على تكوين تصورات واضحة عن بعض المفاهيم المعرفية والخلقية بطريقة مبسطة تتناسب مع قدراتهم العقلية النامية.

لقد قلنا: إن أدب الأطفال هو نوع من الخطاب، والخطاب عادة ما يعبر عنه بصيغة غير لفظية، كما هو الحال في الحركة أو الإشارة، أو الإيماءة، أو الصور المتحركة في الأفلام المتحركة، أو الصورة الحية لشخص، أو مجموعة أشخاص.

وإذن فإن أدب الأطفال يهدف بين ما يهدف إليه هو تهيئة الطفل؛ لأن يكون مواطنًا معطاءً في المستقبل، وهذا ما يحقق مقولة المجتمع المنجز.

وهنا نثير تساؤلًا مؤداه: هل بلغ أدب الأطفال في المجتمع العربي الأهداف المرسومة له؟ أو بمعنى آخر ما القيم التي أكدها هذا النوع من الأدب؟

من المفيد الإشارة هنا إلى أن أدب الأطفال لم يكن بديلًا عن المقررات الدراسية، كذلك لم يكن متممًا أو مكملًا لها، بل هو عالم مستقل بحد ذاته، وهذا لا يعني أن الاثنين - أدب الأطفال، والمقررات الدراسية - لا تجمعها صلة أو رابطة، بل إنهما يلتقيان في هدف مشترك ألا وهو تشكيل سلوك الناشئة، طبقًا لأهداف الفلسفة التربوية السائدة التي تهدف بين ما تهدف إليه، إعداد الطفل لأن يكون مواطنًا صالحًا في المستقبل، وقادرًا على خدمة المجتمع.

إن تشكيل سلوك الناشئة طبقًا لأهداف الفلسفة التربوية، يعد من الأهداف العامة التي اجتمعت عليه كل من المؤسسة التربوية والمؤسسة الثقافية في المجتمع. بيد أن طرق تشكيل السلوك تختلف بين الاثنين، فالمؤسسة التربوية تشكل سلوك الناشئة عن طريق المقررات الدراسية التي تتخذ من الخطاب المعرفي – الثقافي التلقيني أسلوبًا في التشكيل السلوكي، إلى جانب التركيز على المعلم بوصفه القدوة أو النموذج الذي يتم من خلاله تشكيل السلوك.

أما المؤسسة الثقافية، فإنها تعمد إلى تشكيل السلوك بأسلوب واحد وحسب، ألا وهو الأدب الذي يوجه إلى الأطفال بصيغة خطاب لفظي، أو غير لفظي على أن فاعلية التأثير في تشكيل السلوك، تعتمد هنا على الإقناع، وهذا بدوره يعتمد على جاذبية الخطاب الموجه، وتنوع الطرق التي يوجه بها الخطاب إلى جمهور الأطفال، فضلًا عن إشباعه لحاجاتهم النفسية والاجتماعية.

وإذن؛ فإن المقررات الدراسية لا تكمل مسيرة أدب الأطفال، ولا يمكن أن يكون أحدهما بديلًا عن الآخر، وأن الغاية المتوخاة لكل منهما هو تشكيل سلوك الأطفال بطريقة تتطابق مع الأهداف العامة للفلسفة التربوية السائدة.

عود على السؤال الذي أثرناه هل بلغ أدب الأطفال في المجتمع العربي الأهداف المرسومة له؟ أو بمعنى آخر، ما القيم التي أكدها هذا النوع من الأدب؟

قبل الإجابة عن السؤال، لا بد من الإشارة في هذا السياق، إلى أن ثمة تفاوتًا في الاهتمام بأدب الأطفال في البلاد العربية، وبعث هذا التفاوت، يعود إلى أسباب عدة، ولعل من أبرزها:

١- أن المؤسسات الثقافية في البلاد العربية متفاوتة من حيث فعاليتها وكفاءتها؛ وذلك يرجع أساسًا إلى الحرية التي تتمتع بها هذه المؤسسات، فكلما كانت تتمتع بقدر من الحرية في العمل، كانت أكثر فاعلية وكفاءة والعكس صحيح.
٢- كذلك فإن الفلسفة السائدة، ربما تشجع على الاهتمام بهذا النوع من الأدب.
٣- ولعل تيسر الإمكانات المادية للنهوض بمستلزمات هذا الأدب، ربما يكون أحد أسباب الاهتمام به.
٤- وربما تيسر الكتّاب الذين لديهم اهتمام بأدب الأطفال، فضلًا عن القدارت

التي يتمتعون بها في مخاطبة هذه الفئة العمرية، يعد سببًا مهمًّا في تسهيل وجود هذا النوع من الأدب.

إن محاولة التقصي عن القيم التي أكدها أدب الأطفال في البلاد العربية، تقودنا إلى الحديث عن الدراسات التي أجريت في هذا الصدد، وإذا نحن أجرينا مسحًا لهذه الدراسات، نجد أن ثمة ندرة في هذا المجال؛ ولعل ذلك يعود إلى الافتقار إلى دراسات تتبع أدب الأطفال منذ نشأته، وحتى الوقت الحاضر؛ وذلك لرصد التغيرات الحادثة في النسق القيمي.

وسبب آخر للندرة يتعلق بالباحثين أنفسهم؛ إذ أن هؤلاء الباحثين في بعض البلاد العربية، لم يتصدوا بالدراسة والتحليل لهذا النوع من الأدب، وهو الأمر الذي يزيد من التعقيد في عمل الباحثين الآخرين. كذلك هناك سبب للندرة يتعلق بالنشر؛ إذ إن بعض الدراسات التي أجريت؛ لأجل تقويم أدب الأطفال بقيت محدودة التداول على صعيد المؤسسة أو المركز البحثي الذي أجريت لحسابه الدراسة. ومع ذلك فإن ثمة دراسات أجرت هنا وهناك يمكن الاهتداء من خلالها إلى النسق القيمي السائد في أدب الأطفال.

إذا نحن أجرينا مسحًا للدراسات التي أجريت في مجال أدب الأطفال في العراق، على سبيل المثال نجد أن هذه الدراسات تتوزع على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: تمتد من عام ١٩٢٢ وحتى عام ١٩٦٩.

ولقد صدرت في هذه المرحلة سلسلة من المجلات، وتولى مجموعة من الأشخاص مهمة التمويل والنشر[٧٦].

المرحلة الثانية: وتمتد من بداية عام ١٩٦٩، وحتى نهاية عقد الثمانينيات.

ولقد تميزت هذه المرحلة عن سابقتها: أن المؤسسة الثقافية، المتمثلة بوزارة الثقافة والإعلام، قد استحدثت مؤسسة تعنى بأدب الأطفال، أطلق عليها

(دار ثقافة الطفل)، وهذه الدار هي التي تتولى عملية نشر المطبوعات الثقافية الخاصة بالأطفال، واستقدام الكتّاب والإشراف على عمليات التصميم، والإخراج التي تميزت بجاذبية الألوان والصور المصاحبة لسرد الأحداث والوقائع.

المرحلة الثالثة: وتمتد من بداية عقد التسعينيات من القرن العشرين.

وفي هذه المرحلة حدث انقطاع لمطبوعات هذه الدار؛ بسبب عدم قدرة الدار على الإيفاء بمستلزمات الطباعة، إلى جانب ترك بعض الكتّاب والفنيين من مصمِّمين ومخرجين العمل، وهو الأمر الذي أدى إلى غياب واضح للمطبوعات الصادرة عن هذه الدار.

إن غياب المطبوعات قد أفضي بدوره، إلى غياب الدراسات التقويمية؛ إذ لم نعثر على دراسة تتناول أدب الأطفال في عقد التسعينيات من القرن العشرين. وحتى نكوِّن فكرة واضحة عن النسق القيمي لهذا النوع من الأدب، نعود إلى المرحلتين الأولى والثانية؛ للتقصي عن النسق القيمي الذي شاع فيهما.

نبدأ بالمرحلة الأولى؛ وذلك بتتبع الأنساق القيمية التي حاولت أدبيات الأطفال تأكيدها، ومن خلال التتبع هذا وجدنا أن القيم المعرفية تعد من أبرز القيم المسيطرة في هذه المرحلة، فلقد احتلت الترتيب الأول طبقًا لإحدى الدراسات؛ إذ بلغت نسبة هذه القيم (٣٩.٤٥٪)، ثم جاءت بعد ذلك القيم القومية؛ إذ احتلت الترتيب الثاني، ولكن بنسبة أقل من سابقتها فقد بلغت (٧.٨٩٪)، ثم جاءت القيم التي تؤكد المثابرة والاجتهاد فاحتلت الترتيب الثالث، وهنا تضاءلت هذه النسبة عن سابقتها، فلقد بلغت (٤.١٠٪).

بعد ذلك جاءت القيم التي تؤكد التسلية والترفيه (الفكاهة) إذ احتلت الترتيب نفسه؛ بسبب تساوي النسب. ثم بعد ذلك جاءت القيم التي تؤكد

النشاط الحركي والشجاعة وحب الوطن والتضحية والفداء وحب القادة والمهارات في الترتيب الرابع والخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع على التوالي[٧٧].

من الملاحظ في هذه المرحلة، غياب التوازن في تناول المجموعات القيمية، وإذا نحن عدنا إلى البيانات، وجدنا أن القيم المعرفية قد أعطيت وزنًا أكبر من المجموعات القيمية الأخرى، كذلك، إن الترتيب في تناول المجموعات القيمية لم يكن منطقيًّا، فقد احتلت القيم القومية الترتيب الثاني والقيم الوطنية الترتيب السادس، مما يؤشر أن المشرفين على هذه الأدبيات كانوا يتبنون فلسفة معينة في توجيه الأحداث والوقائع.

أما المرحلة الثانية: فقد حاولت تأكيد مجموعة من الأنساق القيمية، يمكن معرفتها وكشف نوعها، من خلال الدراسات التي أجريت في هذا الصدد.

تشير إحدى الدراسات التي حللت محتوى أدبيات الأطفال أنها اعتمدت في عملية التحليل على تصنيف كلاكهون الذي سبق أن أشرنا إليه، ولقد أظهرت نتائج التحليل فيما يتعلق بمجال علاقة الإنسان بالإنسان أن الصنف الأسري هو الصنف الأكثر شيوعًا وتكرارًا، وفيما يخص مجال علاقة الإنسان بالطبيعة، تبين أن صنف الانسجام مع الطبيعة هو الصنف الشائع.

كذلك وجد في مجال نمط الشخصية المفضل أن صنفي الوجود والوجود نحو الصيرورة، هما الأكثر تكرارًا وشيوعًا.

وأخيرًا وجد أن الماضي هو البعد الزمني المفضل، إذ كان أكثر تكرارًا وشيوعًا[٧٨].

وفي دراسة لاحقة استهدفت إجراء مسح للمجموعات القيمية التي

حاولت أدبيات الأطفال إشاعتها، ولقد ترتبت هذه القيم على النحو الآتي:

١- القيم المعرفية -الثقافية.
٢- القيم الترويحية.
٣-القيم الاجتماعية.
٤- القيم القومية – الوطنية.
٥- قيم تكامل الشخصية.
٦- القيم العملية – الاقتصادية.
٧- القيم الجسمانية.
٨- القيم الأخلاقية.[٧٩]

وفي دراسة ثالثة، حلل محتوى أدب الأطفال للسنوات ١٩٧٥ – ١٩٨٠، ولقد تبين من نتائج التحليل، أن ثمة قيمًا عُليا تم التركيز عليها هي: الذكاء، الشجاعة، الإدراك، التميز، العمل، حب الاستطلاع، السعادة، المعرفة، الوحدة العربية، الصداقة، التحرر[٨٠].

ومما له دلالة في هذا الصدد، أن مجموعة القيم المعرفية -الثقافية، لم تزل بعد تحتل الأولوية بالنسبة للمشرفين على أدب الأطفال.

وإذا نحن حاولنا أن نتحرى عن طبيعة الإنسان القيمية التي شاعت في أدب الأطفال، في عقد الثمانينيات وجدنا أن هذه الأنساق كاد أن يحافظ على ترتيبها من حيث الأولوية.

نشير في هذا الصدد إلى أن إحدى الدراسات التي حللت محتوى هذا الأدب، توصلت إلى الترتيب الآتي:

١- القيم المعرفية -الثقافية.

٢- قيم تكامل الشخصية.
٣- القيم الجسمانية.
٤- القيم الترويحية.
٥- القيم القومية -الوطنية.
٦- القيم الاجتماعية.
٧- القيم الأخلاقية.
٨- القيم العملية -الاقتصادية.[٨١]

واضح أن المرحلة الثانية كانت أكثر تنظيمًا ودقة في انتقاء الأنساق القيمية المطلوب بثها إلى الأطفال، وأنها اعتمدت إلى حد ما أسلوب التخطيط للسلم القيمي، بالرغم من أن بعض المجموعات القيمة كانت محض اجتهاد الكتّاب، وليس من تخطيط المؤسسة الثقافية.

وإذا انتقلنا إلى مصر، نجد أن ثمة اهتمامًا واضحًا بأدب الأطفال، بيد أن هذا الأدب كان في بداياته ينطلق من أفكار تنطوي على الجزم والقطع، وعلى مقولات دارجة، وهذا ناجم بطبيعة الحال عن غياب التخطيط للسلم القيمي.

نشير في هذا السياق إلى أن إحدى الدراسات أجرت تحليلًا لمحتوى الأفكار الواردة في مجلة سمير التي تصدر عن دار الهلال، وتوصلت هذه الدراسة: أن ثمة غلبة للاتجاه الذي يحط من مكانة المرأة في المجتمع، كما توصلت الدراسة: أن الفكر الذي بث إلى الناشئة عبر صفحات هذه المجلة، كان يعبر عن اتجاه لا يؤمن بالمساواة بين الجنسين[٨٢]، فضلًا عن بث أفكار تستند إلى معتقدات شعبية فيما يخص قدرات المرأة وخصائصها الشخصية وسلوكها[٨٣] في المجتمع، وهذا يعكس توجهات شخصية وحسب.

ويبدو أن أدب الأطفال الذي صدر فيما بعد، كان أكثر عقلانية؛ إذ ركز

على بث فكر يشتمل على بعض الحاجات النفسية؛ ولعل من أهمها: الحاجة إلى الاستقصاء، والحاجة إلى العدوان، والحاجة إلى التوادد، والحاجة إلى الإنجاز، والحاجة إلى العطف[٨٤]. وبالرغم من أن الحاجة إلى العدوان قد احتلت الترتيب الثاني في قائمة الحاجات، فإنها تعد من الحاجات التي لا يفضل شيوعها في هذا النوع من الأدب، ومع ذلك فإن الفكر الذي بث إلى الصغار قد اتصف بالعقلانية، وابتعد إلى حد ما من المقولات الدارجة التي تتردد على ألسنة العامة من الناس.

وفي تونس كانت أدبيات الأطفال تستهدف إشاعة المجموعات القيمية الآتية:

١- قيم تكامل الشخصية.
٢- القيم الاجتماعية.
٣- القيم الأخلاقية.
٤- القيم الجسمانية.
٥- القيم العملية -الاقتصادية.
٦- القيم الترويحية.
٧- القيم المعرفية -الثقافية.
٨- القيم القومية - الوطنية.[٨٥]

وفي الأردن، ترتبت المجموعات القيمية على النحو الآتي، طبقًا للمسح الذي أجري هذه الأدبيات:

١- قيم تكامل الشخصية.
٢- القيم الاجتماعية.
٣- القيم الترويحية.

٤- القيم الجسمانية.
٥- القيم الأخلاقية.
٦- القيم المعرفية -الثقافية.
٧- القيم العملية -الاقتصادية.
٨- القيم القومية - الوطنية.[٨٦]

وأما في لبنان، فلقد صدرت مجموعة من المطبوعات الثقافية التي تعنى بأدب الأطفال، هذه المطبوعات لم تكن انعكاسًا لتوجهات لبنانية خالصة، وإنما هي مزيج لتوجهات لبنانية وفلسطينية في آن واحد، ولكي نتعرف على طبيعة القيم التي حاول المرسل أن يبثها في أدب الأطفال هناك، نقول: إن هذه الوسيلة الاتصالية أكدت جملة من القيم، ولعل من أهمها: استكشاف الحياة[٨٧].

وهنا يدعو هذا النوع من الأدب الناشئة إلى الأساليب التي يتم من خلالها استكشاف الحياة، ومحاولة معرفة أسرارها، ولكن بطريقة مبسطة. كذلك يؤكد هذا الأدب أن السلاح يعد عاملًا رئيسًا في استعادة الأرض السليبة في فلسطين، على أن الخطاب السائد في هذا الأدب يهمل العوامل الأخرى التي من قبيل: الوحدة والتضامن والمعرفة والإخلاص والعمل[٨٨]، وكأن المرسل هنا يريد أن يوحي برسائله هذه، إن المعرفة والعمل والتضامن لا تعد عوامل مهمة في تحريرها، أو أنها عوامل غير ذات موضوع، ثم يمضي المرسل في توجيه رسائله إلى الناشئة، مؤكدًا التسلية والترفيه، وذلك بتناول الشخصيات الطفولية التي تعاني من العاهات الجسدية موضوعًا للتندر والسخرية[٨٩].

والحقيقة: إن دل هذا على شيء، إنما يدل على أن الرسالة الاتصالية تنطوي على بعض المخاطر، ولعل أهمها: السخرية والتهكم من الآخرين، فضلًا عن تنمية اتجاه سلبي نحو الأفراد الذين يعانون من بعض العاهات الجسدية.

ويبدو أن المرسل كان يستهدف في رسائله هذه جذب انتباه الأطفال؛ وذلك لضمان دوام المتابعة لها في وقت لاحق، ولا يستهدف تنمية اتجاهات معادية لهذه الفئة الاجتماعية.

ومع ذلك نقول: إن المرسل يفترض أن يكون واعيًا للرسائل التي يرسلها إلى جمهوره؛ لكي يتجنب نفور بعض الأفراد لخطابه، وأن يركز على خطاب يظهر فيه، أن الحياة تشتمل على السليم بدنيًّا والمعاق معًا،، وأن كليهما يسهمان في تقدم المجتمع، ويلاحظ كذلك على أدب الأطفال في لبنان شيوع الرؤية الشعبية المتعلقة بالمرأة، فالمرأة - كما عالجها هذا الأدب - هي أضعف إيمانًا وأقل تدبيرًا[٩٠]، أو لنقل: إن قضية المرأة طرحت بصيغة الخطاب الشعبي المتداول، وبذلك فإن الأدب هنا غدا مضللًا أو مزيفًا للوعي، ولم يتمكن من بلوغ المطلوب في طرح خطاب يناقض ما درج عليه العامة من الناس.

ولعل أخطر ما حاول تأكيده أدب الأطفال هذا، إقحام الصغار في عالم الكبار[٩١] قبل الأوان، وفي ذلك إشارة صريحة إلى غياب التخطيط في بث الأنساق القيمية المطلوبة لمرحلة الطفولة.

وبعد: ما الذي نستخلصه من هذه الحالات المنتقاة؟

نستخلص عددًا من الاستنتاجات، ولعل من أبرزها:

١- شيوع الخطاب التقريري في أدب الأطفال، وهو الأمر الذي يجعله باعثًا على السأم والملل، ومن ثم يفقد وظيفته الإقناعية.
٢- إن خطاب الوعظ والإرشاد والتوجيه، كان مباشرًا في الدعوة إلى تبني نمط معين من السلوك ورفض آخر.
ومن السهولة بمكان أن يكتشف الطفل نوايا هذا الخطاب ومقاصده، مما يفضي إلى مقاومته وعدم الإنصات إليه.

٣- لقد افتقر أدب الأطفال إلى التوازن في تناول المجموعات القيمية، إذ أعطيت بعض المجموعات القيمية وزنًا أكبر من المجموعات القيمية الأخرى، وهذا يعني جملة أن المشرفين على هذا الأدب كانوا يعكسون توجهاتهم الفلسفية، أكثر مما يعكسون توجهات الفلسفة التربوية.

٤- شيوع المحاكاة أو التقليد للمقررات الدراسية، إذ أخذت بعض أدبيات الأطفال تقلد المنهج الدراسي لمادة العلوم مثلًا، أو أنها تقلد مادة المطالعة العربية، أو أنها تقلد مادة التاريخ، أو الجغرافية في استعراض الوقائع، أو الأحداث، أو التعليق عليها، وهو الأمر الذي جعل الناشئة يشعرون بعدم وجود فروق تذكر بين المقررات الدراسية التي تدرَّس لهم المدرسة، والأدبيات الموجهة إليهم.

٥- أن التوجهات الأيديولوجية السائدة قد سيطرت على الخطاب الموجه إلى الأطفال عبر أدبياتهم، وهذا يعني، أن المرسل انشغل بإيصال الأدلجة الحادثة في المجتمع أكثر من انشغاله بإيصال التوجهات القيمية التي تدعو إلى التعاون والحث على الإنجاز والتطلع إلى المستقبل، والاستثمار العقلاني لموارد الطبيعة.

٦- إن أدب الأطفال يفتقر إلى التوازن في توزيع أبعاد الشخصية. فالشخصية الإنسانية، كما هو معروف تستند إلى أربعة أبعاد هي: البعد البدني، والبعد العقلي، والبعد الاجتماعي، والبعد الانفعالي.

فالبعد البدني على سبيل المثال: لم يخصص له حيزًا كافيًا من الخطاب، كذا الحال مع البعدين الانفعالي والاجتماعي، فقد حظي هذان البعدان بنصيب قليل من الخطاب، بينما استحوذ البعد العقلي على النصيب الأكبر.

وتأسيسًا على ما سبق ينبغي إعادة النظر في عموم الأدب الموجه إلى الأطفال؛ بقصد استثارة دوافعهم؛ ولا سيما تلك الدوافع المتعلقة بالإنجاز.

ملخص

لقد توصلنا في هذا الفصل الذي دار حول محددات الإنجاز في المجتمع العربي إلى فكرة مفادها: أن تيسير البيئة المشجعة على الإنجاز سيؤدي إلى حث الفرد على زيادة إنتاجيته، وربما إلى الإبداع أيضًا.

بيد أن عدم اتساق الرسائل القادمة من القنوات المجتمعة (المحددات)، حال دون تأثيرها في سلوك الفرد.

فعلى سبيل المثال: وُجد أن الرسائل الموجهة من الأسرة قد تضاربت مع رسائل المؤسسات التربوية، وهذه بدورها تضاربت رسائلها مع رسائل قنوات الاتصال، والرسائل الصادرة عن المؤسسة الدينية تضاربت هي الأخرى مع رسائل وسائل الاتصال الجمعية، وهلمَّ جرًّا.

وما نريد أن نقوله هنا: أن التضارب، وعدم الاتساق في الرسائل الاتصالية بين القنوات المجتمعية قد أدى إلى غياب فاعلية التأثير في تشكيل اتجاهات الفرد؛ ولا سيما تلك الاتجاهات المتعلقة بالإنجاز.

وإذن؛ فإن الأمر يكمن في وجود تضارب بين القنوات المجتمعية، وبهدف إيجاد حل لمشكلة التضارب في هذه القنوات، يقتضي الحال، تهيئة مرتكزات رئيسة يستند إليها الإنجاز في عموم المجتمع العربي؛ ذلك أن هذه المرتكزات، إن تيسرت جميعها، كفيلة بإيجاد نوع من الاتساق في الرسائل الاتصالية القادمة من هذه القناة أو تلك. والفصل الرابع سيكون محور الحديث فيه عن المرتكزات التي ستجعل الإنسان العربي قادرًا على العطاء والإنتاج ومواكبًا لمسيرة الحضارة العالمية.

الهوامـــش

(١) عبد الجبار عبود الخلفي: البطالة في الوطن العربي: إشارة خاصة إلى بطالة الشباب.
المستقبل العربي، السنة ١٩، العدد ٢٠٩ (تموز – يوليو، ١٩٩٦)، ص١١٩.

(٢) محمود شمال حسن: ضغوط الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات، ملحق مجلة الآداب المستنصرية.
(بغداد، العدد ٣٤، ٢٠٠٠)، ص ٢٥ – ٢٦.

(3) Mc Clelland, The achievement - oriented persinality, p 101

(4) L. W. Hoffman, Early childhood experiences and women's achievement motives in: M. T. S. Mednich, and et al, Women and achievement: social and Motivational analyses. (New York: John Wiley and Sons, 1979.), p. 139

(٥) ماكليلاند: مجتمع الإنجاز: الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية، ص ١٩٨.

(6) L. Berkowitz, The development of motives and values in the child. (New York: Basic books, inc, 1964), p.42

(٧) جابر عبد الحميد جابر: الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأطفال، في: جابر عبد الحميد جابر، وسليمان الشيخ: دراسات نفسية في الشخصية العربية.
(القاهرة: عالم الكتب، ١٩٧٨)، ص ٨٣ – ٩٢.

(٨) سعاد حسن عبد الرضا، الانحدار الاجتماعي وأثره في الإنجاز العلمي لطلبة جامعة بغداد: دراسة ميدانية.
(بغداد: جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٨٤)، ص ٨١.
علي أسعد وطفة: بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، ط١.
(بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٩)، ص ٧٢.

(٩) سعاد حسن عبد الرضا: الانحدار الاجتماعي في الإنجاز العلمي لطلبة جامعة بغداد، ص ٩٨.

(10) Mc Clelland, The achievement - oriented personality, p. 102

(١١) مصطفى حجازي: المناخ الأسري الاجتماعي وتكافؤ الفرص التعليم.

الفكر العربي، العدد ٢٤، ١٩٨١، ص ١١١.

(١٢) محمود شمال حسن: العلاقة بين تصميم البيئة في المدينة العربية والسلوك العدواني، شئون عربيه، العدد ١٠٨

(كانون الأول – ديسمبر، ٢٠٠١)، ص ١٧٠.

(13) H. M. Dandes and D. Dow, Relation of intelligence to family size and density, child development, vol. 40, No. 2, 1969, p. 643 - 644.

J.T. Faw cett, Psychology and Population: Behavioral research issues infertility and family planning. (New York: population council, 1970), p. 74.

(١٤) محمود شمال حسن: سيكولوجية الخطاب في برامج البث الوافد من الفضاء، الحكمة (بغداد)، العدد ٩، السنة ٢، (آيار – مايو، ١٩٩٩)، ص ٩٣ – ٩٤.

(١٥) محمد جواد رضا: العرب والتربية والحضارة: الاختيار الصعب، ط ٣.

(بيروت: مركز دارسات الوحدة العربية، ١٩٩٣)، ص ٢٦ – ٢٨.

(١٦) خلدون حسن النقيب، المشكل التربوي والثورة الصامتة: دراسة في سيكولوجيا الثقافة.

المستقبل العربي، العدد ١٧٤، السنة ١٦، (آب – أغسطس، ١٩٩٣)، ص ٧٩.

(17) E. M. Hetherington and R. D. Parke, Child Psychlogy: A contemporary view point, 3rd ed. (New York: Mc Grow-Hill book company, 1986), p. 600 - 601.

(١٨) غادة قضيب البان: التعليم مشروع اقتصادي.

المستقبل العربي، السنة ١٣، العدد ١٤٦، (نيسان – إبريل، ١٩٩١)، ص ٧٧ – ٧٩.

(١٩) راسم محمد الجمال: الاتصال والإعلام في الوطن العربي، ط ١.

(بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩١)، ص ١٠٥ – ١٠٦.

(٢٠) المصدر نفسه، ص ١٠٦.

(٢١) على نصار: عطاء المثقف العربي في الإبداع العلمي، بحوث الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية حول المثقف العربي: همومه وعطاؤه.

ط ١ (بيروت: المركز، ١٩٩٥)، ص ٢٤٤.

(٢٢) أنطوان زحلان: الإنتاج العلمي العربي.
المستقبل العربي، السنة ٨، العدد ٧٧ (تموز – يوليو، ١٩٨٥)، ص ٣٥.
(٢٣) المصدر نفسه، ص ٣٤.
(٢٤) محمود شمال حسن: المجتمع المنجز: رؤية تصورية لتهيئة المجتمع العربي للإنجاز، شئون عربية، العدد ٩١. (أيلول – سبتمبر ٩٧)، ص ١٠٨ – ١٠٩.
(٢٥) محمد جواد رضا: الدولة ودورها الجديد في إعادة الهندسة الاجتماعية.
المجلة الثقافية (عمان)، العدد (٣٣)، (١٩٩٤)، ص ٥٩.
(٢٦) محمد جواد رضا: أزمات الحقيقة والحرية في التربية المعاصرة، ط ١.
(الكويت: منشورات ذات السلاسل، ١٩٨٧)، ص ٢٠٨.
(٢٧) اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا. أثر سياسات الاقتصاد الكلي والسياسات الاجتماعية على الفقر: حالة الأردن ومصر والجمهورية اليمنية.
(نيويورك: الأمم المتحدة، ١٩٩٧)، ص ٩٤.
(٢٨) المصدر نفسه، ص ٩٧.
(٢٩) المصدر نفسه، ص ٩٨.
(٣٠) المصدر نفسه، ص ٩٨.
(٣١) إسماعيل صبري عبد الله: التنمية البشرية في البلدان الأسيوية المصنعة حديثًا: حالة كوريا الجنوبية.
ورقة قدمت إلى: التنمية البشرية في الوطن العربي: بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (ألاسكوا) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٥)، ص ١٨٧.
(٣٢) محمود شمال حسن: صغار في أزمة: دراسة الآثار النفسية والاجتماعية الناجمة عن تعرض الأطفال للأزمة الاقتصادية. بحث أُلقي في المؤتمر العلمي العربي الأول الذي نظمه مكتب الاستشارات النفسية في مركز البحوث النفسية بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك في بغداد للمدة (٢٤-٢٦) تشرين الثاني، ١٩٩٨.
(٣٣) بول موسن وآخرون: أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط ١.

(الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨٦)، ص ٤١٧.

(٣٤) المصدر نفسه، ص ٤١٧.

(٣٥) المصدر نفسه، ص ٤١٧.

(٣٦) المصدر نفسه، ص ٤١٧.

(٣٧) عبد الباسط عبد المعطي، بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية في الوطن العربي، ورقة قدمت إلى: التنمية البشرية في الوطن العربي: بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (ألاسكوا) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

(بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٥)، ص ٣١٥.

(٣٨) عبد الرازق الفارس. الحكومة والفقراء والإنفاق العام: دراسة لظاهرة عجز الموازنة وآثارها الاقتصادية والاجتماعية في البلدان العربية، ط١.

(بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٧)، ص ١٧٧، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، ١٩٩٧، المصدر السابق، ص ٩٤.

حنان عزيز: عزوف التلاميذ عن التعليم: أسبابه، ومعالجته.

الأسرة العربية (تونس) العدد (١٩٩٤) ،ص١٣٨.

محمد كاظم المهاجر: الفقر في العراق قبل وبعد حرب الخليج، سلسلة دراسات مكافحة الفقر ٤

(نيويورك: الأمم المتحدة، واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا،١٩٩٧)،ص٢٣.

محمود شمال حسن: وضعيات السلوك البشري أثناء وقوع الكارثة، وما بعدها الموقف الثقافي (بغداد) العدد٢٤، السنة ٤، (تشرين الثاني – كانون الأول ١٩٩٩)، ص٤١.

(٣٩) صباح حنا هرمز: سيكولوجية لغة الأطفال، ط ١.

(بغداد: دار الشئون الثقافية العامة، ١٩٨٩)، ص ١٣٦.

(٤٠) المصدر نفسه، ص ١٣٦.

(٤١) محمد عباس نور الدين: الطفل العربي وتكافؤ الفرص في الحياة.

شئون عربية، العدد (٩٠) (حزيران – يونيو، ١٩٩٧)، ص ١١٢.

(٤٢) رشدي لبيب وآخرون: المنهج: منظومة لمحتوى التعليم.
(القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤)، ص ٥٩.

(43) M. Al-Hamdani, Dominant value orientation in Iraqi public school readers as revealed by content analysis, (Indiana University: un-published doctoral dissertation, 1960), p. 67.

(٤٤) هدى عبد الوهاب الخطيب: التحولات في الاتجاهات القيمية لكتب المطالعة العربية للدراسات الابتدائية بين (١٩٥٧ – ١٩٥٨) (١٩٧١ – ١٩٧٢).
(بغداد جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة ١٩٧٤)، ص ٦٢ – ٧٣.

(٤٥) موفق الحمداني ويعقوب الخميسي، كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية: تحليل ونقد، (بغداد: منشورات مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة بغداد، ١٩٧٣)، ص ٢٢.

(٤٦) موفق الحمداني وعون الشريف قاسم: كتب المطالعة في المدارسة الأولية في السودان، في خلق نصار الهيتي، القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية.
(بغداد: دار الحرية للطباعة: ١٩٧٨)، ص ٢٧ – ٢٨.

(٤٧) ميخائيل وديع سليمان: القيم والتطور الاجتماعي، في: الهيتي، القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية، ص ٣٠ – ٣١.

(٤٨) عبد الباسط عبد المعطي: التعليم وتزييف الوعي الاجتماعي: دراسة في استطلاع مضمون بعض المقررات الدراسية.
مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ١٢، العدد ٤ (١٩٨٤)، ص ٧١ – ٧٣.

(٤٩) نادية حسن سالم: التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية.
المستقبل العربي، السنة ٦، العدد ٥١ (آيار – مايو، ١٩٨٣)، ص ٥٩.

(٥٠) المصدر نفسه، ص ٦٣.

(٥١) فتحي يوسف مبارك: القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب، في: عائشة أحمد فخرو: القيم الأسرية المتضمنة بمناهج الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية في دولة (قطر مجلة

البحوث التربوية (قطر). السنة ٨، العدد ١٥، (يناير ١٩٩٩)، ص ٢٤.)

(٥٢) كلثم الغانم: قيم العمل في المجتمع القطري. في: فخرو: القيم الأسرية المتضمنة بمناهج الاقتصاد المنزلي في دولة قطر، ص ٢٥.

(٥٣) محمود شمال حسن: قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات.

المستقبل العربي السنة ٢٢، العدد ٢٤٩، (تشرين الثاني – نوفمبر، ١٩٩٩)، ص ٨٥.

(٥٤) نادر فرجاني: الهجرة إلى النفط: أبعاد الهجرة للعمل في البلدان النفطية وأثرها على التنمية في الوطن العربي، ص ٣.

(بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية، ١٩٨٤)، ص ٦٤.

(٥٥) ألفين توفلر: صدمة المستقبل: المتغيرات في عالم الغد، ترجمة محمد علي ناصف.

(القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٧٤)، ص ٤٢٠.

(٥٦) ماكليلاند، مجتمع الإنجاز: الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية، ص ٦٠.

(٥٧) المصدر نفسه، ص ٦٠.

(58) L. Berkowiktz. social psychology. (Glen view. Illinois: Scott, Foresman and company. 1972). p. 121.

(59) Ibid. p. 121.

(٦٠) دوان شلتز: نظريات الشخصية، ص ٤٢٢.

(٦١) المصدر نفسه، ص ٤٢٢.

(٦٢) ماكليلاند: مجتمع الإنجاز: الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية، ص ٥٩.

(٦٣) شلتز: نظريات الشخصية، ص ٤٢٢.

(٦٤) ماكليلاند: مجتمع الإنجاز: الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية، ص ٢٠٣.

(65) Berkowitz, Social Psychology, p. 121.

(٦٦) القرآن الكريم، سورة الكهف، آية: ١٠٧.

(٦٧) المصدر نفسه، سورة النحل، آية: ٩٧.

(٦٨) المصدر نفسه، سورة الكهف، آية: ٣٠.

(٦٩) محمد عماد الدين إسماعيل: العلاقة بين المستوى الاقتصادي -الاجتماعي للوالدين وبين طموحهم فيما يختص بمستقبل أطفالهم.

المجلة الاجتماعية القومية (القاهرة)، العدد ٣، ١٩٦٤، ص ٤ – ٦.

عدنان سلمان الناصري: علاقة بعض العوامل الاقتصادية -الاجتماعية بالتحصيل المدرسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة بغداد.
(بغداد: جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٧٥)، ص ١٩٠.

(70) McDavid and Harari, Psychology and Social behavior, p. 176.

(71) Ibid, p. 176.

(٧٢) جون كونجر وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، وجابر عبد الحميد جابر.
(القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٠)، ص ٥٣٦.

(٧٣) حسن صعب، وسائل الإعلام والعطاء العلمي للإنسان العربي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد الحميد شومان، حول تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي.
ط ١. (بيروت: المركز، ١٩٨٥)، ص ٣٧٨.

(٧٤) حسن: قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات، ص ٧٧.

(٧٥) الجمال: الاتصال والإعلام في الوطن العربي، ص ١٥٠ - ١٥١.

(٧٦) هادي نعمان الهيتي: صحافة الأطفال في العراق: نشأتها وتطورها مع تحليل لمحتواها.
ط ٢. (بغداد: دار ثقافة الطفل، ١٩٨٧)، ص ٧٤.

(٧٧) المصدر نفسه، ص ٩٥.

(٧٨) محمد موسى جياد: تحليل لأدبيات الأطفال العراقيين غير المدرسية.
(بغداد: منشورات مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة بغداد، ١٩٧٥) ص ٣٤ - ٤٨).