

المبحث الثاني

دراسة تحليلية لاتجاهات المستقبل ومضامينها

فى أدبيات التربية ودراسات المستقبليات

مقدمة :

فى المبحث الحالى من مباحث الدراسة واتباعاً للمدخل المستخدم فيها (Tip) يقوم الباحث بدراسة تحليلية لأبرز اتجاهات مستقبل التعليم ومضامينها فى أدبيات التربية ودراسات المستقبليات بهدف التوصل إلى تنبؤات باتجاهات مستقبل التعليم العربى فى الربع الأول من القرن الحادى والعشرين .

ولما كان استشراف المستقبل ينبغى أن يكون له إطار مرجعى ، فإنه فى الدراسة الحالية يتضمن مجموعة من عناصر الرؤية نحو المستقبل يتفق الباحث فيها مع Dalin & Rust وهى :

١ - رؤية نحو البيئة (الحياة فى انسجام مع الطبيعة) : حيث على المدرسة أن تلعب دوراً تربوياً هاماً فى هذا المجال ، لأنه ليس بكاف أن يتحدث المعلمون عن البيئة، أو تنظيم مساق عملى جديد عنها ، ولكن الأهم من ذلك انخراط الطلاب فى أنشطة بيئية حساسة .

٢ - رؤية عن العدالة والمجتمع الديمقراطى : حيث تتضمن النظرة النقدية لمجتمع المستقبل فكرة أن الحياة السياسية محكومة بالعدل والعمليات الديمقراطية ، وإذا كان لمجتمعات المستقبل أن تتسم بالديمقراطية فإن ذلك يتطلب توافر بعض الآليات للتأكد من أن القيم والاتجاهات الديمقراطية قد غرست فى الصغار من أبناء المجتمع ، فضلاً عن توافر بعض الآليات لمساعدة الصغار على تطبيق السلوكيات المتعارف على أنها متسقة مع الديمقراطية ، فتعلم الديمقراطية يكون أوفر حظاً فى مدرسة تؤدى وظيفتها بطريقة ديمقراطية .

٣ - من الهيمنة إلى الشراكة فى العلاقات الاجتماعية : فللمدرسة دور هام فى تحريك المجتمع نحو شراكة نموذجية ، وينبغى أن تنظم الفصول الدراسية بحيث لا يشعر الصغير بوطأة التمييز والتمييز سواء بسبب النوع أو العرق .

٤ - من اقتصاد الحرب إلى اقتصاد السلم : فعلى المدرسة أن تلعب دوراً أساسياً فى التربية من أجل السلام ، فالاتجاهات بما فيها الاتجاهات العدائية تتشكل مبكراً فى الحياة ، ويمثل العنف المحيط بالأطفال والشباب مشكلة خطيرة فى كثير من المجتمعات الكبيرة ، ولذا ينبغى أن تنخرط المدارس فى جهود مركزة لوضع العدوان فى قنوات مفيدة ، وفى تنمية استراتيجيات لحل المشكلات .

٥ - حياة أفضل لفقراء العالم : حيث يمكن للمدرسة لعب دور فريد ، وأداء واجب هام لإظهار التضامن بصورة عملية مع العالم الفقير ، مثل تبنى بعض المدارس فى الدول المتقدمة لمدارس فى الدول النامية والتعاون معها ، وكذلك تقاسم أماكن الدراسة مع بعض أبناء الدول الفقيرة .

٦ - من الثقافة الواحدة إلى التعددية الثقافية : فمن المهم أن يتعلم الأطفال فى المستقبل الحياة فى سياق ثقافات متعددة ، يتعلمون التزامل والعمل مع آخرين ، مختلفى لون البشرة ، من ثقافات أخرى ، وذوى عادات ومدرجات وقيم مختلفة وستمثل المدارس متعددة الثقافات مصدراً متميزاً فى المستقبل لتعلم العيش معاً لأنها تمثل عوالم صغيرة لمجتمع الغد .

٧ - النظرة إلى العمل : فلن يحتاج الاقتصاد فى المستقبل الالتزام بعمل تقليدى كما كان الحال فى عصر الصناعة ، بل سيأخذ أماكن مختلفة فى المجتمع ، ففى القرن ٢١ سينخرط معظم الناس فى واحد من ثلاثة من الأعمال :

- أ - الانخراط فى عمل تقليدى مشابه إلى حد ما للتعريفات الحالية للعمل .
- ب - الانخراط فيما يمكن أن نطلق عليه التشغيل الذاتى ، أو العمل لتحسين أحوالهم وأحوال عائلاتهم .
- ج - الانخراط فيما كان يعرف فى عصر الصناعة بعمل تطوعى ، حيث يكون العمل والأنشطة فى خدمة المجتمع .

٨ - التكنولوجيا فى خدمة تقدم المجتمع الإنسانى : سيكون التحدى الذى سيواجه المدرسة وبخاصة المهنية أكبر مما هو حادث اليوم ، حيث لن تكون مهمة المدرسة التمكين من تكنولوجيا جديدة ، وإنما إيجاد إمكانات من شأنها ترقية القيم ، وتعترف بالإبداع والتجديد .

٩ - المهارات الحياتية فى خدمة الصحة : حيث ينبغى أن تتضمن احتياجات المستقبل تحسين العناية بالجسم الإنسانى ، فتصبح الصحة الجسمية والنفسية ذات أولوية متقدمة فى البناء القيمى للمجتمع ، وهو ما يتطلب قدراً كبيراً من المعرفة عن بيولوجيا الإنسان ، والكفايات الاجتماعية ، بما فيها قدرات حل المشكلات ، مهارات حل الصراع ، قدرات صنع القرار ، ومهارة تقييم الرسائل الصادرة من الإعلام والمصادر الأخرى .

١٠ - من النمطة أو القولية إلى الإبداع : ينبغى أن يحتل التعبير الجمالى دوراً متميزاً فى الحياة ، فقد جلب التصنيع معه الإنتاج النمطى الكبير ، وتم تقييد إبداعية

الناس - غالباً - بوقت الفراغ ، فى حين كانت الأنشطة الخاصة وغير المقيدة مثل الفن من نصيب القلة .

وفى هذه الرؤية إلى المستقبل تحتاج التربية الجمالية إلى الدعم والتشجيع بدرجة أكبر فى كل وجوه الحياة ، تشجيع الإبداع ، التثمين العالى للتعبير الجمالى الفردى فى المدارس كما فى المجتمع ، فتخصيص مساحة أكبر للإبداع يعنى تخصيص مساحة لإنسانية أكبر (69:66-70) .

مسلمات الدراسة التحليلية لاتجاهات مستقبل التعليم :

تستخدم هذه الدراسة عدداً من المسلمات عن المجتمع والمدرسة فى الألفية الثالثة - أكثرها معنى بأثر التكنولوجيا - رأى الباحث أنها يمكن أن تكون منطلقات وموجهات للرؤية المستقبلية لاتجاهات التعليم العربى ، وهى :

- ١ - أن العالم فى القرن ٢١ سيكون مختلفاً تماماً عن ما قبله بسبب الانفجار المعرفى وتزايد تأثير تكنولوجيا المعلومات .
- ٢ - أن أكثر الفرص أمام الصغار عن المستقبل ستكون فى عمل قواعد المعرفة .
- ٣ - أن كثيراً من الفرص المستقبلية للدول المتقدمة ستأتى من خلال التكامل وليس المنافسة ، والنمو السريع للدول النامية ، وأن الكثير من هذه الفرص سيكون من خلال تحسين قواعد المعرفة لشركات ووكالات حكومية فى بلدان نامية استفادة من ابتكارات وتجديدات أبنائها الصغار .
- ٤ - أن مفتاح الثروة الاقتصادية للدول المتقدمة سيكون المعرفة وذكاء صغارها ، ربما أكثر من السلع والموارد الطبيعية .
- ٥ - أن معظم العمالة التقليدية فى الصناعات القادمة فى الدول المتقدمة - خاصة عمليات العمل فى السلع الصناعية - سوف تختفى .
- ٦ - أن كثيراً من الفرص أمام الصغار ستكون فى صناعات وأنشطة لم يتم التفكير فيها من قبل أو اخترعت ، وأن هذه الفرص ستواصل التغير .
- ٧ - أن التكنولوجيا ستواصل قيادة التغير بمعدل سريع ، والتنوع سيكون نظاماً يومياً .
- ٨ - سيكون من الضروري بالنسبة للصغار أن يتمتعوا بالمرونة ويستجيبوا للفرص الجديدة حال ظهورها .
- ٩ - أن أكثر القدرات أهمية بالنسبة للصغار ستكون القدرة على التعلم ، ومواصلة التعلم مدى حياتهم .

١٠- أن تكنولوجيا المعلومات ، بما فيها الوسائط المتعددة ستكون مساعداً هاماً علي التعلم في المستقبل ، وأن كثيراً من التعلم سيحدث في أماكن غير نظامية مثل المنزل والعمل .

١١- أن المدرسة ستفقد احتكارها تعليم الصغار (118-117:33) .

١٢- أن سرعة التغير سوف تستمر في التزايد .

١٣- أن إدارة التعقيد والغموض والتناقضات ستمثل تحدياً هاماً يواجه المنظمات .

١٤- أن القدرة على العيش والبقاء سوف تعتمد على قدرة متزايدة للتكيف سريعاً مع المواقف والظروف الجديدة (2:1-67) .

وانطلاقاً من الإطار المرجعي السابق تحديده ومسلمات الدراسة سألقة الذكر يقوم الباحث فيما يلي بدراسة تحليلية لأهم اتجاهات ومضامين التعليم في المستقبل التي حفلت بها أدبيات دراسات المستقبلات بعامة والتربوية خاصة ، حيث أمكن للباحث تحديد أهم هذه الاتجاهات وتصنيفها على النحو التالي :

الاتجاه الأول : التعليم ومجتمع المستقبل

الاتجاه الثاني : مستقبل التعليم العالي والجامعي

الاتجاه الثالث : تلاميذ وطلاب المستقبل

الاتجاه الرابع : معلم المستقبل

الاتجاه الخامس : الإدارة المدرسية والتعليمية في المستقبل

الاتجاه السادس : مدرسة المستقبل

الاتجاه السابع : منهج المستقبل

الاتجاه الثامن : تعليم المستقبلات

الاتجاه الأول : التعليم ومجتمع المستقبل :

أشار تقرير اللجنة الدولية للتعليم للقرن الحادي والعشرين (تقرير جاك ديبلور) إلى أنه مع بدايات القرن ٢١ ستنوع مهام وأشكال التعليم حتى تغطي كافة النشاطات التي تمكن الناس من الطفولة المبكرة إلى الأعمار الكبيرة من اكتساب معرفة حية عن العالم وعن الآخرين وعن أنفسهم ، ومن هنا حدد التقرير معالم المستقبل بالنسبة للتعليم في :

١ - التعليم المستمر : فقد رأت اللجنة أن التغير الحاد وزيادة معدلاته في العالم ، والعولمة أدت إلى تحولات في علاقات الأفراد مع كل من الزمان والمكان ، ولذا

كان التعليم المستمر ضرورياً للناس لاستعادة السيطرة على مصائرهم ، كما أنه يمكن أن يصبح وسيلة لإقرار التوازن بين التعليم والعمل ، والتكيف المستمر لمهن عديدة ، وللممارسة المواطنة الفعالة ، كما أنه سيكون عتبة أساسية للتكيف مع الاحتياجات المتطورة لسوق العمل ولسيطرة أفضل على أطر الزمن المتغيرة وتناغم الوجود الفردى . ورأت اللجنة أن التعليم الأساسى إذا حقق أهدافه فإنه يولد رغبة فى الاستمرار فى التعلم ، فالتعليم الأكثر الذى تحصل عليه هو التعليم الذى تريده ، وترتبط هذه المسألة بقوة مع تكافؤ الفرص التعليمية ، حيث يوفر التعلم مدى الحياة فرصاً جديدة لأولئك الذين - لسبب أو لآخر - لم يتمكنوا من استكمال تدرّسهم أو تسربوا .

٢ - أن تعليم المستقبل تعليم متعدد الأبعاد : فالتعلم مدى الحياة هو عملية مستمرة لكل إنسان تتضمن إضافة وتعديل معارفه ومهاراته وأحكامه وقدرته على العمل، إنه تعليم يمكن الناس من أن يكونوا واعين بأنفسهم وبيئتهم ، ومن لعب دور اجتماعى فى العمل وفى المجتمع ككل . فالتعلم مدى الحياة هو نتاج جدلية متعددة الأبعاد يربط بين التعليم النظامى وغير النظامى .

٣ - أزمنة وميادين جديدة للتعلم : فقد أصبح تعليم الكبار مطلباً متزايداً بدرجة كبيرة وأخذ أشكالاً عديدة ، مثل التعليم الأساسى فى إطار غير نظامى ، والقيد لبعض الوقت فى التعليم العالى ، ومساقات اللغة ، والتدريب ومعاودة التدريب المهنى ، ومساقات منظمة من قبل روابط مختلفة أو نقابات ونظم التعليم المفتوح والتدريس من بعد .

وقد ترتب على زيادة وقت الفراغ ضرورة زيادة الزمن المخصص للتعلم سواء أكان تعليمًا أوليًا أو مستمرًا . وطالما أن التعليم أصبح عملية متعددة الأبعاد وليست مقصورة على اكتساب المعارف - والتى ليست وظيفة النظم التعليمية وحدها - فإن مسؤولية ذلك تقع على المجتمع ، ومن ثم فإن فرص التعلم وتيسيراته تتجه لأن تكون أكثر تعددًا أو يشارك فيها مؤسسات عدة . فيتعلم الناس - مدى الحياة - من البيئة الاجتماعية المشكلة من المجتمع الذى ينتمون إليه ، وفى هذه الحالة يكون المجتمع مؤثرًا تربويًا قويًا .

وتوفر أماكن العمل بيئة تعليمية ممتازة ، مما يدعو الجامعات إلى أخذ الخبرة المتحصلة فى العمل فى الاعتبار .

والنظام التعليم على هذا النحو مدعو لأن يتعاون مع المؤسسات الثقافية أكثر من قبل ، فقد عرفت الوسائل التعليمية باعتبارها وسائل فعالة لتقديم تعليم غير نظامى وتعليم الكبار .

ورغم أن واحدة أو أكثر من بيئات التعلم المختلفة ينبغي أن تكون لها أولوية في كل وقت من الحياة إلا أن التكامل بينها ينبغي أن يتحسن ، وأن يكون الانتقال من نمط إلى آخر من التعليم أسهل وأيسر وأن يكون الهدف هو تعليم عبقرى متماذك ، ومن ثم ينبغي ألا نحيد عن الدمج بين النظرية والتطبيق وبين مهارات الحياة ومعرفة كيفية العيش مع الآخرين ، وهو ما يتطلب علاقة ديناميكية بين المؤسسات التعليمية وتلك الأنماط البديلة المختلفة من التعلم ، علاقة تتضمن التكاملية والشاركة : وهو ما يعنى أن يكون الجميع مشاركين بفعالية وليسوا مستهلكين سلبيين للتعليم المقدم من هذه المؤسسات ، فكل واحد قد يتعلم فى مواضع تعليمية مختلفة ، وبالتبعية يصبح بالتناوب متعلماً ومعلماً فى مجتمع متعلم (110-100:51) .

ويؤكد Dalin & Rust على نفس الاتجاه السابق ، حيث يقرران أنه من الأفضل أن يوصف مجتمع المستقبل بالمجتمع المتعلم لأن مفتاح نجاحه سيكون المعرفة ، وأن أحد التحولات الكبرى فى المستقبل أن التعلم لن يكون مركزاً أساساً على الصغار والشباب الذين يعدون لعالم الكبار ، فالتعلم سيضم كل جماعة عمرية، وكل مظهر فى المجتمع ، وبرغم أن فكرة التعليم المستمر تشكل بالفعل جزءاً من وعينا إلا أنها كان ينظر إليها عادة بارتباطها ببعض المهن والأدوار . وفى مجتمع المستقبل يتوقع أن تصبح كل الجماعات والطبقات الاجتماعية وفئات العمال جزءاً ضرورياً فى المجتمع المتعلم .

وفى المجتمع المتعلم تتنافس المؤسسة التعليمية مع مؤسسات أخرى تضع أجندة ، وتحدد مساق التعلم لأجزاء كبيرة من المجتمع . فتلعب وسائل الإعلام والاتصال الجماهيرى دوراً متزايد الأهمية ، كما تساعد أنشطة التعلم الحر فى وقت الفراغ الناس على تعلم أساليب حياة جديدة ولغات جديدة ... (مثل الرحلات والسياحة) .

وتعلم أماكن العمل منهجاً كان منذ أمد من اختصاص المدرسة أساساً ، مما قد يعنى أن المؤسسة التعليمية قد لا تصبح طويلاً مطلوبة لتحقيق الكثير من مسؤوليتها السابقة ، وأنها لن تحظى بالاستقلالية والدور المنعزل الذى كانت عليه ، فالتعلم سيكون أكثر تبايناً وانتشاراً خلال مؤسسات عديدة ، كما سيتم التمدرس - ترتيباً على ذلك - بمرونة أكبر وتنوع عما كان عليه الحال فى القرن العشرين ، وأن مجتمع التمدرس سيكون واحداً يوكل فيه للتمدرس مسؤولية الوفاء بجزء كبير من المتطلبات التعليمية عبر الحياة .

وتأسيساً على ذلك ترى المفوضية الثقافية الأوربية أن التعليم فى القرن ٢١ يمكن أن ينقسم إلى أربع مراحل أساسية :

أ - مدارس الحضانة وما قبل المدرسة ، وسوف تشغل حياة الأطفال حتى تصل أعمارهم إلى خمس سنوات ، وستظل لا تحل محل الأسرة والأبوين ولكنها ستخدم كمكمل للتربية الأسرية .

ب - المدرسة الأساسية ، وستوفر نظاماً تعليمياً للأطفال حتى ١٦ سنة ، وستكون من حلقتين ، الأولى مدتها ست سنوات ، وسوف تستثير مدركات التلميذ للتقنيات والبيئة الاجتماعية ، وتكسب التلاميذ جدارة في الرياضيات ، التعبير اللفظي في اللغات الأجنبية ، اللغة الأم ، القدرة على الانخراط في أنشطة فنية وبدنية ، وتوفر للتلاميذ منافذ ثقافية ورياضية ، والحلقة الثانية مدتها خمس سنوات ، وفيها سيكتشف التلاميذ المفاهيم المفتاحية للميادين الكبرى من الدراسة ، كما سيتم فيها تفريد العملية التعليمية .

ج - المستوى الثالث ، وسيكون أيضاً شاملاً ، وسيكون من الكلية ومصدر مهني ، فإذا لم يلتحق الطلاب بكلية نسيظطروا للالتحاق ببرنامج مهني لمدة عامين على الأقل .

د - المرحلة الأخيرة من التعليم ستكون من دراسة جامعية (و/أو) تعليم كبار ، ولن يكون الالتحاق كاملاً وإنما سيكون لكل شخص الحق في الاستفادة من مؤسسات تعليمية مختلفة .

ويضيف Dallin & Rust أن سوق التعلم ستتنمو بسرعة ، وبسرعة أكبر خارج إطار المدرسة النظامية ، وأن الأنشطة التعليمية غير النظامية ستكون مهمة مثل برامج التعلم النظامية (144-141:69) .

وعند حديثه عن مستقبل التعليم يتساءل Simon ، هل ينبغي أن نسلـك في التعليم طريق آليات السوق ؟

ومن منطلق أن التعليم لا يتشابه مع السلع الأخرى التي تباع وتشترى في الأسواق ، وأنه عملية تفاعلية بين البشر تستغرق سنوات طويلة ، لذا فإنه عمل راق ، مركز ، ومكلف للأفراد وذويهم ولا يستطيعون تحمله دون مساعدة المجتمع ككل الذي يقبل التعليم كصالح عام Public Good ، ولذا فإنه ينبغي إغلاق باب المنافسة بين المدارس ، لأن وضع إيماننا ومستقبلنا في الأيدي الخفية لقوى السوق ، في قوى الاستهلاك ، وفيما يطلق عليه آليات المنافسة ، يعد أمراً خطيراً ، وإذا كان آدم سميث قد وضع استثناءات لهذه الآليات - منها الدفاع - فإنك يمكن أن تخدس أيضاً التعليم (110-109:32) .

وقبل هذا بسبع سنوات (١٩٨٥) انتقد ممثلو الطلاب في بريطانيا التوجهات التي استشعروها وقتها لتطبيق معايير وطرق قطاع الأعمال على التعليم ، واعتبروا

ذلك ممارسات خطيرة على التمثيل الطلابي ، والرقابة الديمقراطية على المؤسسات التعليمية (5:66) .

ومن هذه الرؤى المستقبلية ، يعتبر تقرير جاك ديور أن الاستجابات التقليدية لمطلب التعليم - والتي هي بالأساس كمية وذات قاعدة معرفية - لم تعد ملائمة ولا كافية لإمداد كل طفل في الحياة مبكراً بمخزون من المعرفة ليسحب منه . وأن كل فرد يجب أن يكون معداً للإمساك بالفرص التعليمية في الحياة سواء لتوسيع معارفه ومهاراته واتجاهاته ، ولتكييف مع عالم معقد ، متغير ، وذو اعتماد متبادل .

ولينجح التعليم في مهمته فإنه ينبغي - كما يشير التقرير - أن ينتظم حول أربعة أنماط أساسية للتعليم تمثل أعمدة للمعرفة خلال حياة الشخص ، هي :

- * نتعلم لنعلم ، وذلك باكتساب أدوات الفهم .
- * نتعلم لنعمل ، حتى نكون قادرين على الإبداع في البيئة .
- * نتعلم لنعيش معاً ، ومن ثم لنشارك ونتعاون مع الآخرين في كافة الأنشطة الإنسانية .
- * نتعلم لنكون ، وهو تطور حتمي ينبج عن الأنماط الثلاثة السابقة .

وترى اللجنة التي صاغت التقرير أن اهتماماً متساوياً ينبغي أن يوجه في كل تعلم منظم لهذه الأعمدة الأربعة كلها ، وذلك حتى ينظر إلى التعليم كخبرة كلية خلال الحياة تتعامل مع كل من الفهم والتطبيق ، وتركز على الفرد وعلى مكانته في المجتمع (86-85:51) . ذلك لأن جودة الحياة تتطلب أناساً يفكرون بذكاء ، ويتعلمون لأنهم يفكرون ، وتنظيم التمدريس التقليدي يعوق هذا النوع من التفكير ، ولذا ربما كان خلق مجتمع متعلم يمثل تحدياً أكبر للمجتمع منه للمدرسة ، باعتبار أنه ليس كل التعلم بحاجة إلى تعليم نظامي (113-109:55) .

يرى Ronald & Susan أن القرن ٢١ سيكون زمناً للحالمين وأصحاب الخيال ، وأن التعليم العالي بمؤسساته هو مكان للإعداد للأحلام والخيال اللذين سيحتاجهما العالم من أجل مستقبل ناجح ، وأن فهم قضايا التعليم العالي يمكن أن ينم من خلال ثلاثة أشياء .

الاتجاه الثاني : مستقبل التعليم العالي والجامعي :

١ - التنوع ، وتشجيع التنوع ، وأن تتبنى المؤسسة الجامعية وجهات نظر مختلفة عن انتاجية أعضاء الهيئة التدريسية ، وأن تعتمد الجامعات والكليات مقاييس مختلفة للتميز .

ومن مظاهر التنوع اليوم في الحرم الجامعي ، معاهد حكومية وأخرى خاصة ،

طلاب كبار ، طلاب دوليون ، أعضاء من جماعات أقلية عرقية ، تباينات معرفية واجتماعية واقتصادية ، فهناك طلاب من ظروف مختلفة تكون لديهم احتياجات مختلفة ويجلبون تحديات مختلفة إلى قاعات الدرس وأماكن أقامتهم، وهو ما يتطلب من المؤسسة الجامعية أن تجد طرقاً لمقابلة احتياجاتهم وأن توفر لهم منهجاً عالى الجودة .

٢ - الالتزام بتحسين التدريس والتعلم ، فلن تكون الأجيال التالية من الجامعات مجموعات من الأبنية ، ولكن شبكات من المصادر المرتبطة إما إلكترونياً أو مادياً ، ولا تتضمن قائمة المصادر التجهيزات فقط ، وإنما أيضاً المعلمين ، الطلاب والمعلومات ، وتظهر الأهمية المتزايدة للمداخل البينية ، ومكافأة البحوث البينية والتدريس ، حيث يسهم التدريس الجيد - عموماً - فى تقديم استشارات ، ويسهم فى إصلاح المنهج .

٣ - تقبل العولمة ، حيث لازال التعليم للعولمة أمراً ثانوياً ، فالكليات والجامعات ينبغي أن تعلم الأفراد الذين يمكنهم العيش مع أناس من ثقافات أخرى ، ويحلون مسائل ذات أبعاد متعددة ، وهذا يتطلب العمل على دؤلة المنهج ، ذلك لأن البقاء على المستويات الحالية للعولمة معناه التأخر عنها (34-31:77) .

ويعتقد Slaughter أن الجامعات يمكنها أن تلعب دوراً محورياً فى عملية تغيير بؤرة الاهتمام من الماضى إلى المستقبل ، ومن ثم اكتشاف خريطة أعرض للمعرفة فى ضوء أفضل حكمة متاحة وذلك من خلال دعم بعض التغييرات ، منها :

١- أن تولى اهتماماً أكبر لدراسة طبيعة التحول العالمى بعيداً عن الصناعة ، تحديث المعلومات عن حالة النظام العالمى المطلوب لكل فرد ، خاصة أولئك ذوى المسئوليات ، والبحثية ، والحكم .

٢ - أن تبدأ بإيجاد أقسام أو مدارس لدراسات المستقبل ، وإعطاء مهنة المستقبلية الدعم الطويل المطلوب ، فإنها لا ينبغي أن تكون فى خدمة قطاع الأعمال والحكومة فحسب ، وإنما ينبغي أن تتطور وتطبق فى صالح الجماهير العريضة .

٣ - اكتشاف طرق جديدة لتقديم وتوصيل المعرفة ، ومنها Soft - ware والجرافيك ووسائل الاتصال والإعلام ، طرق لتقديم استبصارات حديثة - وليس معلومات فقط - فى وقت مناسب لأى فرد يحتاجها (164-165 : 73) .

ويورد Hans - فى معرض تساؤله عن صورة الجامعة فى المستقبل - عدة أسباب تجعله يعتقد أن الجامعات ستواصل وجودها المتعارف عليه حالياً فى أماكن ومواقع محددة ، منها :

١ - أن هناك حاجة أنسانية أساسية للالتقاء الطبيعي والانخراط فى طقوس اتصالية ، فالنقاش المباشر هو المساعد على إثارة الإبداع والابتكار ، ولذا فإن الأكاديميين ومديرى المعرفة سيحتاجون بالتأكيد لأن يكونوا فى نفس المكان الفيزيقي .

٢ - أن الأكاديميين سوف يلعبون أيضاً دوراً فى التفاعل بين المهنة الأكاديمية والمجتمع ، ولذا فإن الجامعة ستظل مركزاً للإبداع والابتكار حتى منتصف القرن ٢١ على الأقل ، وستظل ثابتة بقوة فى قلب المجتمع ، ولكنها ستبدو مختلفة عن الجامعة التى نعرفها اليوم ، لأنها ستكون مشروعة دولياً بكل المعانى ، وسيشغل بؤرة اهتمامها إدارة المعرفة والتدفق اللامحدود لها ، ومن ثم الحاجة إلى توجيهها وضبطها ، واهتمام أكبر بالالتحام بين العلم والثقافة ، فإذا كانت جامعة المستقبل ترغب فى أن تحافظ وتنقل وتطور المعرفة فإن الثقافة ستطلب التحاماً أكبر ، مما يعنى أن التفرقة بين الإنسانى والعلوم الطبيعية ستكون شيئاً من الماضى (80-77 : 44) .

ويشير Solso & Massaro بيزوغ نموذج جديد فى المجال الأكاديمي يطلقان عليه الجامعة الميتروبوليتانية Metropolitan ، التى من بين التغييرات التى ستحدثها قيامها بمكافأة الهيئة التدريسية لانخراطهم فى الحياة الاقتصادية لمجتمعاتهم ، مستخدمين خبراتهم لمساعدة الوكالات الحكومية ومنظمات الأعمال لتعمل بكفاءة أكبر (290 : 76) وهو نفس ما عبر عنه تقرير Delors بالحاجة إلى إرساء شراكة بين القطاع الاقتصادى والجامعات فى كل البلدان المتقدمة والنامية لإجراء بحوث عن مشكلات ذات صلة بالتنمية فى الأقاليم المختلفة (135 : 51) .

وينظر Ronald & Susan إلى الفرد باعتباره نجم الألفية الجديدة ، وأن المتطلبات الجديدة للتعليم العالى تعكس انتصار الفرد الذى يظهر كأكثر اللاعبين أهمية فى الألفية الجديدة - ربما أكثر من أى وقت مضى - حيث أصبح من الممكن بناء مسارات فردية متماسكة ومتسقة للتعلم فى الجامعة ، ويرى أن هذه المقولة قد تدهش أولئك الذين ينظرون للجامعات كمعامل لسك الطلاب .

فالطلاب اليوم يفحصون برامج الكليات ويكتشفون الفرص ثم يختارون البرامج الأكثر ملائمة لهم داخل قاعات الدرس وخارجها . إن الخبرات التى يخلقونها لأنفسهم فريدة بالنسبة لاحتياجاتهم ولخطط مستقبلهم ، مما يوفر لهم نطاقاً يطبقون فيه المهارات التى يحتاجونها ليصبحوا شركاء للغد ومبدعين (36-34 : 77) .

وطلاب الجامعات يعتبرون أنفسهم يتعلمون على مدى حياتهم ، ويتوقع منهم أن يستخدموا مصادر الجامعة أوقاناً عديدة ، ويجددون معرفتهم ومهارتهم ، وأنهم

سيأتون من قاعدة عريضة من جذور متنوعة . إنهم يتوقعون في المستقبل قدراً من الخدمات الداعمة ، وقيمة عالية من تعليمهم العالي ، وخدمات جيدة تفي باحتياجاتهم التعليمية .

ويتساءل Hans كيف يمكن للجامعات الوفاء بصورة أفضل بحاجات الطلاب والمستخدمين وأصحاب الأعمال مستقبلاً ؟ ويجب بأنه من المحتمل أن يكون هناك فهم وتحديد أوضح للموضوعات والبرامج ذات الصلة بقطاع الأعمال ، وأن يستفيد الأفراد من الدراسة الأكاديمية المتزامنة مع التعليم العالي المهني ، فتكسب الأولى كفاءة مهنية آتية ، بينما تكسب الثانية إمكانية النمو والمرونة على المدى الطويل ، مثل المزج بين الهندسة واللغة في برنامج واحد .

وعن التغييرات المحتملة في طرق تصميم المسافات وتقديمها ، يتوقع Hans أننا سنشهد كثيراً من برامج السنتين ، سواء كدرجات لبرامج أو دبلومات متقدمة أو مكثفة ، ليس فقط كنتيجة للتقدم والكفاءة المتزايدة للمؤسسات وإنما بسبب احتياجات الطلاب المتنوعة ، لأن الجامعات ينبغي قبل كل شيء أن تستجيب لهذه الاحتياجات ، وتطور خدمة مرنة ، وتفرد برنامج التعلم ، وتتغلب على قيود الزمان والمكان .

ولا يعنى هذا فحسب تكييف وتعديل السنة الأكاديمية التي هي الآن في صالح المزودين وليس المستخدمين، ولكن أيضاً كمقدمة لاستراتيجيات تسمح بظهور التنوع، والاستقلالية ، والتعلم الفعال مع الحفاظ على جوهر العلاقة الثمينة بين المعلم والمتعلم (98 : 44) . ففي المستقبل سيكون التدريس والتعليم أكثر شراكة وتعاوناً ، وستبقى اللمسة الإنسانية بين الجانبين من أكثر العوامل أهمية (156 : 77) . فمعلم المستقبل سيسهل ويسر التعليم الذي سيكون للطلاب سيطرة أكبر عليه ، كما ستظهر مسارات جديدة للتعلم ، مثل التعلم من خلال مداخل الدراسات البينية والعلاقات الإبداعية والاستشارات (240 : 77) .

إن توسيع نظام تعليم عال يستدعى رؤية إبداعية للبنية التحتية التعليمية من أجل ضمان جودة التعليم ، وقد تلحق التغييرات مفهوم واستخدام المكتبة ، الحاسوب ، ومصادر التعلم ، فقد تطور بالفعل مفهوم المكتبة الافتراضية والإلكترونية ، وجاء ذلك على خلفية شبكات المعلومات الوطنية والدولية الموجودة .

كذلك يوجد الفصل الدراسي الافتراضى عن طريق الساتلايت والوسائط الأخرى للتعلم من بعد ، كما أصبح الحرم الإلكتروني أيضاً حقيقة افتراضية .

وقد تصبح الجامعة الافتراضية ، وتفرد التعليم في المنزل أو مكان العمل ،

حقيقة عالمية للتعليم والبحث والحوار الأكاديمي العالمي عالى المستوى ، وقد يكون مجتمع الجامعة عالمياً ومحلياً فى نفس الوقت ، الأمر الذى يعود بنا إلى تعريف الجامعة كمجتمع دولى للعلماء ، وقد تصبح الجامعة فى المستقبل أقل مؤسسة ، ميسرة للتعليم ، تأخذ موقعها جزئياً أو كلياً فى أى مكان . ولكن ستظل الجامعة هى اللب والجوهر ، وسيظل لب الجامعة وجوهرها خبراؤها وأكاديميوها مع احتمال قدر من التغيير يتمثل فى الابتعاد عن نمط المؤسسة إلى مجتمع متنوع لمتعلمين مدى الحياة .

وإذا حدث هذا فى المستقبل - كما يقول Hans - تكون العملية قد دارت دورة كاملة من مجتمع من العلماء مع مخزونهم المعرفى داخل الأسوار العالية ، إلى مجتمع تعلمى حى ، تتمدد فيه الجامعة وتتخلل المجتمع (101-98 : 44) .

ويرى Ronald & Susan أنه لتعظيم خبرات التعلم لدى الطلاب يجب على الجامعات والكليات أن تعين وتلبى احتياجات الهيئة التدريسية ، حيث لاحظنا قلة الاهتمام بتحقيق التوازن بين مهام التدريس والبحث ، وأن مؤسسات التعليم العالى لم تكن مهتمة تماماً برأس المال البشرى وإدارته (106 : 77) ، فبدلاً من تشمين المواهب الفريدة لأعضاء هيئة التدريس ، تركز جامعات وكليات كثيرة على الانتاجية البحثية ، ويتم تقييم الكثير من أعضاء هيئة التدريس - الذين تم التعاقد معهم بسبب مهاراتهم التدريسية - وترفيعهم لتولى المناصب على أساس المنح الحاصلين عليها ، والمقالات المنشورة والكتب المؤلفة ، ويكون المعلم الممتاز هو الذى يمضى أوقاناً قليلة مع الطلاب ، وهذا يثير سؤالاً عن كيف يمكن لمؤسسات التعليم العالى ، فى المستقبل الموازنة بصورة دقيقة بين التدريس والبحث والخدمة (238-237 : 77) ، لأن الترقية قد لا تعنى زيادة أو تغييراً تماماً فى المسؤوليات ، إنها مكافأة للإنجازات السابقة بينما ينبغى أن تتضمن مسؤوليات جديدة ، فالترقية لا تقول إطلاقاً عن قدرة الشخص على تأدية المهام الجديدة التى تكون عادة مختلفة تماماً عن العمل الذى تم إنجازه من قبل ، فقد يكون الباحث الموهوب ليس موهوباً فى الإدارة الأكاديمية (16 : 83) .

ويرى Boyer أن الزمن قد تجاوز الجدلية القديمة عن التدريس مقابل البحث ، وبدأ الاهتمام بمسألة أكثر جوهرية ، وهى ماذا يعنى أن تكون عالماً ؟ وكإجابة عن ذلك قدم أربعة نماذج مستقبلية للعلمنة Scholarship .

١ - علمنة الاكتشاف ، ويعتبرها Boyer من سمات العلمنة فى القرن ٢١ التى سنحتفى بها ، ووفقاً لذلك فإن البحث سيظل مركزياً بالنسبة لعمل التعليم العالى ، ومن ثم فإنه سيكون على الجامعات مواصلة مساندة هذه الوظيفة الأساسية وتوفير الحماية والدعم لها .

٢ - علمنة تكاملية ، ففي المستقبل ستكون هناك حاجة ملحة للعلماء الذين ينتقلون بين الحقائق المنعزلة ، والذين يصنعون روابط بين فروع العلم المختلفة ، والذين يبدأون اكتشاف وجهة نظر أكثر اتحاماً بالمعرفة ونظرة أكثر تكاملية وواقعية للحياة .

فوظائف الفن والعلم الآن في الجامعات - على سبيل المثال - بمثابة عالمين منفصلين تماماً ، وفي المستقبل وفي الوقت الذي نتحدث فيه عن التخصصية ينبغي أن نبدأ في رؤية الأنماط المختلفة في تقارب كبير (122-116 : 42) ، وقبل هذه الدعوة بحوالي عشر سنوات (١٩٨٥) ، نادى الاتحاد الوطني لطلاب بريطانيا بأن تتضمن أغلب المساقات الدراسية عناصر من العلوم والإنسانيات تسمح للطلاب بتنمية المهارات ورؤية الموضوعات في سياقها العريض ، مع مراعاة أن يركز توازن الموضوعات على خيارات الطلاب واحتياجاتهم وليس على إملاءات الحكومة (4-3 : 66) .

فالمعارف الحديثة تكونت ببساطة لأن القديم منها لم يعن بالمسائل المعرفية ، ونظراً لأن الضرورات الاجتماعية الخارجية تتطلب صلات بين الميادين المعرفية ، فإننا سنكون في المستقبل بحاجة إلى جامعات تعطي أوليات للعلمنة التكاملية ، مؤسسات بمعاهد متداخلة الفروع المعرفية ، حيث تكون الكليات منتديات ذات برامج نابضة بالحياة لتعليم عام لطلابها . وتكون هذه الجامعات أماكن يلتقي فيها الفلاسفة والعلماء والأدباء للبحث عن أرضية مشتركة ويسعون لوضع تعلمهم في منظور تاريخي ، واجتماعي ، وأخلاقي .

إن تحدى المستقبل ليس اكتشاف المعرفة فحسب ولكن قبولية هذه المكتشفات في أنماط أكبر ورؤى أوسع حتى يمكن الانتقال من المعلومة إلى المعرفة ، ومن المعرفة - ربما - إلى الحكمة .

٣ - علمنة التطبيق ، فإذا كان البعدان السابقان يعكسان الوظائف البحثية والتركيبية للحياة الأكاديمية ، فإن التطبيق يتجه نحو اعتبار الحرم الجامعي ليس كجزيرة منعزلة بل كأرضية للعمل النشط وفي هذه المرحلة لا ينتقل العلماء من النظرية إلى التطبيق فحسب ، وإنما كذلك من التطبيق إلى النظرية . فمثلاً يوضع دارسو الطب في العيادات ثم يعودون إلى قاعات الدرس لصياغة نظريات عن التطبيق الجيد .

إن تطبيق المعرفة لن يحسن المجتمع فحسب بل إنه سوف يحسن جودة العلم نفسه ، فالعلمنة ينبغي أن تثبت جدارتها بواسطة خدماتها للأمة والعالم .

٤ - علمنة في التدريس ، فلا تكفي العلمنة بما سبق ، ولكنها تعنى أيضاً نقل المعرفة ، وهي العملية التي نسميها علم التدريس ، فالحقيقة البسيطة تشير إلى أن عمل الأستاذية لا يكون في السياق الصحيح إلا عندما يفهم من قبل الآخرين ، فمن خلال تأثير معلمين عظماء ، احتفظت شعلة العلمنة بتوهجها على مر الأجيال . والتدريس هو العملية التي بواسطتها تنمو العلمنة باستمرار ، فليس هناك من وسيلة للحفاظ عليها إلا عن طريق النقل عبر الأجيال .

ويأسف Boyer لأنه في الحياة الأكاديمية اليوم لا يكافئ التدريس الجيد بصورة ملائمة ، ويضرب على ذلك مثلاً من الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث يعتبر واجب التدريس عبئاً ، بينما يعتبر البحث فرصة أو منحة ، فيعطى الفرد فرصاً ومنحاً بحثية ، وفي نفس الوقت يعطى عبئاً تدريسياً .

ولذا فإنه يرى أن الجامعات في المستقبل ينبغي أن تعمق التزامها بعلم التدريس ، حيث يعنى التدريس الجيد الارتباط بالتكنولوجيا الحديثة لإثراء التعلم ولتمديده وسطه إلى ما وراء الحرم الجامعي ، حيث أن يكون كل الطلاب بحاجة للجلوس في قاعات الدرس لساعات محددة ، وإنما يمكنهم الدراسة باستقلالية (122-116:42).

يعتبر Dalin & Rust أن نقطة البداية لأي توجه تربوي نحو المستقبل ينبغي أن تنطلق من الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب ، بالتوازي مع احتياجات المجتمع الآتية والمستقبلية (76 : 69) ويتفقان في ذلك مع ما سبق أن أعلنه الاتحاد الوطني لطلاب بريطانيا من أن احتياجات ومطالب الطلاب يجب أن تكون هي المحور ، وأن نمو التعليم المستمر والعالي يجب أن يستند في الأساس إلى خدمة مصالح الطلاب الحالية والمستقبلية والمحتملة ، وليس فقط تلبية احتياجات الصناعة (4-3 : 66) .

ولما كانت حياة المدرسة حياة واقعية فإنه كان عليها أن توجه اهتمامها لاحتياجات اليوم وفي نفس الوقت الإعداد من أجل المستقبل ، ولذا كان من الأسئلة التي تراود المربين : ما الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب المطلوب من المدرسة الوفاء بها ؟

وفي إطار ذلك يرى White أن من بين أهم اتجاهات الجيل القادم الشخصية ، ما تعبر عنه الصيحة المتعارف عليها (SOS) ، ولكنه يقصد بها هذا Save Our Society وتأتي هذه الصيحة عنده وفاء لـ 3Es تواجه موقفاً حرجاً هي البيئة ، التعليم ، الأخلاق (46 : 54) Environment, Education, Ethics .

أما Dalin & Rust فيجيبان على السؤال السابق بأن هذه الاحتياجات تتحدد في :

الإتجاه الثالث : طلاب المستقبل :

١ - معارف ومهارات أساسية ، فقد ميز Gunille بين التعلم السطحي والتعلم العميق ، وهو الفرق بين اكتساب معرفة سطحية وبين إنتاج معرفة ، والتعليم هنا مرتبط بالمعرفة العميقة ، المرتبطة بفهم للأجزاء والكل ، وبفهم لجانبى العمليات العقلية والوجدانية ، وينمو الفهم المشترك . والمعارف العميقة هى المشهد المستقبلى فى التعليم المدرسى ، ومن أهم مظاهرها : تعليم التعلم ، حل المشكلات ، الاتصال والإعلام .

٢ - المعرفة والفهم ، فالصغار فى حاجة إلى استخدام ذواتهم كاملة ، وبحاجة إلى أن يفهموا قبل أن يفعلوا ، وإذا كنا راغبين فى وجود عالم آمن مع معاناة أقل وعدالة أكثر فى القرن الجديد ، فإننا نحتاج إلى معارف أكثر وفهم أكثر .

٣ - الاستقلال والمسئولية ، فإذا أريد للمدرسة النجاح فى مزج المعرفة بالفهم فإنها ينبغي أن تساعد الطلاب لأن يصبحوا مسئولين أكثر عن تعلمهم وتعلم الآخرين . والتعلم التعاونى والتعلم بالمشاركة أمثلة لشكل من التعلم الذى يخلق إمكانية الفهم المتزايد .

٤ - التقارب والانتماء .

٥ - الاستهلاك والإنتاج ، فى مجتمع المستقبل سيكون من المقارنات الهامة تلك التى بين الجماعة التى تصنف كجماعة مستهلكة والأخرى التى تصنف كجماعة منتجة ، حيث لا تتكون الجماعة المنتجة فحسب من أولئك الذين ينتجون سلعاً وخدمات ، ولكن كذلك من الذين ينخرطون فى إنتاج أفكار واستبصارات جديدة فى الفن والسياسة ، والبحث ، ومناقل لأوقات الفراغ .

وكثير من الناس ليسوا أكثر من مستهلكين ، بل إن أحد أهم سمات عالم اليوم أنه يكرس كما من الوقت لعملية الاستهلاك ، ولذا كان من المهم تعلم أن نكون مستهلكين ناقدين ، ومهمة المدرسة مساعدة المستهلكين على أن يكونوا ناقدين للأشياء التى يستهلكونها ، والأكثر أهمية من ذلك أن تساعد المدرسة الصغار أن يتعلموا أن يكونوا منتجين ، وأن يتمرسوا على الإبداع ، وحل المشكلات ، والقدرة النقدية . إن المنتجين ليسوا مجرد مشاهدين يرقبون الآخرين وهم يبتكرون وينتجون ولكنهم ينغمسون فى أعمال إبداعية وإنتاجية ، إنهم ليسوا مستقبلين سلبيين للرسائل الإعلامية ، وإنما هم ناشطون فاعلون .

٦ - حلول مبتكرة للمشكلات ، حيث ينبغي أن يركز التعلم على الانخراط والالتحام مع التحديات التى لا تكون حلولها واضحة تماماً .

٧ - اختيار فعال للقيم ، حيث على مدارس المستقبل أن تساعد على نمو التوجه الأخلاقي لدى طلابها ، وهي أخلاقيات يبنى أن تكون ذات صلة بالواقع الاجتماعي ، وينبغي أيضاً أن يربط الطلاب التطبيق بالنظرية حتى تكون لتوجهاتهم الأخلاقية معنى ، فبدون ارتباط أخلاقي نظري وتطبيقي سيكون التعليم كفراغ في وعي الطلاب .

وفي مجتمع المستقبل سيتنافس الدين مع السياسة ، والمصالح الاقتصادية مع بعضها البعض لجذب انتباه الناس ، وكل من هذه الميادين لديها دوافع خدمة ذاتية قوية ، وأحد التكاليف الهامة التي على المدرسة أن تقوم بها إعداد الأطفال والشباب للمشاركة بفعالية في عمل خيارات حصرية ليكونوا أناساً أحراراً ومستقلين في مجتمع معقد (76-85 : 69) .

ويعتقد Collis أن المستقبل - والعقد الأول من القرن ٢١ - سيشهد تغييرات في الفلسفة والتطبيق نتيجة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة ، وخاصة في مجال التعلم من بعد ، ويحدد Brown معالم هذا التغيير في تحول المتعلمين من مستقبلين للمعلومات إلى باحثين ، وأن نشاط المدرسة سيكون مطابقاً لعالم الواقع .
وينظر Jonasan إلى التعلم القيم على أنه تشاركي ، وفيه تبادل للأحداث ، تكون فيه التكنولوجيا شريكاً معرفياً ، وأداة وسياًقاً .

ويتصور Jessup أن يتم دعم العمل الجماعي التشاركي والتعلم بواسطة سيناريوهات تعلم مختلفة منها : تعلم في أي مكان ، في أي وقت ، تعلم آني (وقت الحاجة إليه) ، يمكن أن يكون نافذة لأي مكان .

ويلعب التعلم من بعد بوضوح دوراً مفتاحياً في تيسير تلك التغيرات ، وأنه من الاحتمالات الكبيرة للنظام في المستقبل «أن يتم عمل نفس الأشياء بصورة مختلفة بدلاً من عمل أشياء مختلفة» ، ومن أمثلة ذلك الجامعة الإلكترونية ، والافتراضية ، وجامعات بلا أسوار (562-565 : 31) .

ويتوقع أن يستقبل الأطفال الصغار - في المستقبل أيضاً - مدخلات متصلة باحتياجاتهم النمائية ، وسنجد طلاباً من فئات عمرية أكبر ، وسيكون من المسلم به أن شكلاً ما من التعلم والتعليم المستمر سيأخذ مكانه حتى نهاية الحياة ، ولكنه تعلم قد يكون مختلفاً عن ذلك القائم حالياً في المدارس .

والرسالة المهمة التي يحملها المستقبل في طياته أن المتعلم سيوضع في المركز ، وسيصبح الطالب الفرد قادراً بدرجة متزايدة على الاختيار بين فرص ونماذج تعليمية متنوعة (145-148 : 69) وإجمالاً يقول Herbst أن التلاميذ سيكونون أحراراً لأن

بينوا تعليمهم ومهنتهم ، وتكييفها في كل مرحلة وفقاً لأهدافهم المرجوة ، ولذا فإن الخيارات المفتوحة أمام التلاميذ لا ينبغي أن تكون محدودة بالمدارس والكلليات ، وإنما يجب أن يكون هناك تنوع عريض للمعاهد ذات الوظائف التعليمية ، والتي يكون للطلاب الحرية في قصدها لاستكمال درجاتهم التعليمية ، أنها ينبغي أن تكون مسارات للتعليم المستمر الملائم لاحتياجات القرن ٢١ ، فالتعليم الفعال لا يأخذ مكانه إلا في مناخ الحرية (213-211 : 58) .

ويرى Whitaker أن النمو المستمر لتكنولوجيا المعلومات سوف يمكن الأطفال من أن يصبحوا معهم للمنزل الأسطوانات المدمجة CD-Rom ، وأن الآباء سوف ينفقون مبالغ طائلة في الـ Soft ware للتعليم المنزلي ، حتى أن التعليم سيكون القوة الدافعة وراء تزايد متوقع في مبيعات أجهزة الكمبيوتر والأسطوانات المدمجة (158-157 : 67) ، ولذا فمن المحتمل أن نشهد في المستقبل تحللاً من الالتحاق بالمدرسة كل الوقت ، وحدوث أكثر لتعاقدات لبعض الوقت ، حيث سيستخدم الأطفال المدارس المحلية لأجزاء من تعليمهم لا يستطيعون إنجازها بأنفسهم بصورة أفضل (128-126 : 30) .

الاتجاه الرابع : معلم المستقبل :

انطلاقاً من أن المدارس ينبغي أن تعمل بوضع ينسجم مع المستقبل وليس مع الماضي وأن إضافة بعد مستقبلي لعملية التعلم يساعد على توفير اتجاه وهدف ، ومعنى أكبر لكل ما يدرس ، يرى Beare & Sluaghter أن أكثر التحولات أهمية التي تستطيع المدارس والمعلمون القيام بها ، هي التحول من التوجه الماضوي إلى المستقبلي (82-80 : 46) . وفي هذا الصدد لن نكون بحاجة إلى حزمة من البرامج ، بقدر ما تكون الحاجة إلى روح جديدة ونظرة جديدة ، لمستقبل العالم وأطفاله رهن بالقدرة على تبنى طرق وأساليب جديدة في المدارس . وقيام المعلمين ومديري المدارس بإحداث هذا التحول لا يتطلب إصلاحات بنائية أو تشريعية ، فلكي يوصل المعلمون ومنهجهم ، فإنهم يقومون بذلك يومياً حال إعدادهم دروسهم وبرامجهم التعليمية ، ولكن هذه الممارسات معقدة وكبيرة لدرجة أنها تحتاج إلى أكثر من معلم لإنجازها ، ويفوق ذلك في الأهمية أن تكون البرامج الجديدة منسجمة مع النموذج التصوري الجديد للعالم (78 : 46) .

ويرى تقرير Delors أن متابعة التعلم ستحظى بالتقدير في القرن ٢١ من قبل الأفراد والسلطات في كل العالم ، ليس فقط كوسائل لهدف وإنما أيضاً كهدف في حد ذاته ، وأن كل فرد ينبغي أن يشجع ويمكن من اغتنام الفرص التعليمية على مدى الحياة ، ومن ثم سيكون هناك الكثير من المتوقع من المعلمين ، لأن هذا سيعتمد عليهم بدرجة كبيرة إذا قدر لهذه الرؤية أن تصبح حقيقة ، فالمعلمين عليهم

أدوار هامة ليلعبوها من أجل إعداد الصغار ليس فقط لمواجهة المستقبل بثقة ولكن أيضاً لبنائه بهدفية ومسئولية .

ويمكن للمعلمين كأدوات في تنمية الاتجاهات نحو التعلم ، إثارة حب الاستطلاع بين تلاميذهم إثارة الاستقلالية ، تشجيع الدقة العلمية ، وتهيئة الظروف للنجاح في التعليم النظامي والتعليم المستمر . وأهمية دور المعلم كوكيل للتغيير تتحدد بالحاجة إلى التغيير من القومية المحدودة إلى الكونية من التعصب الإثني إلى التسامح والفهم والتعددية ، من الأوتوقراطية إلى الديمقراطية بوجوهها المتعدد ، ومن عالم منقسم تكنولوجيا ، حيث التكنولوجيا العالية حكر للقلة إلى عالم موحد تكنولوجيا ، وهو ما يلقي مسؤوليات عديدة على كاهل المعلمين الذين يشاركون في تشكيل شخصيات وعقول الأجيال الجديدة (141 : 51) .

ولا يتوقع التقرير من المعلمين التعامل فحسب مع مشكلات مثل انقصر ، العنف ، المخدرات ،... وغيرها من القضايا الاجتماعية ، إنما يناط بهم أيضاً إيجاد توازنات ملائمة بين التقاليد والحداثة ، وبين الأفكار والآراء والاتجاهات التي يجلبها الطفل معه إلى المدرسة وبين محتوى المنهج .

ومن ثم يتوقع التقرير أن التفرقة بين بيئة الفصل والعالم الخارجى ستكون أقل حدة ، وسيحتاج المعلمون لبذل جهد لأخذ عملية التعلم خارج الفصل الدراسى ، مادياً عن طريق خبرات التعلم العملى فى ميادين خارج المدرسة ، ومن خلال المحتوى يربط موضوعات المقرر بالحياة اليومية ، كما قدر التقرير أن دور معلمى المستقبل - فضلاً عن تنمية شخصيات التلاميذ وتدريبهم - ينبغي أن يركز فى مراحل مبكرة على الأعمدة الأربعة للتعلم (تعلم لنعلم) ، لنعمل ، لنعيش معاً ، وتعلم لنكون) .

ومن أجل تحقيق تلك الكفايات بدقة فى معلمى المستقبل رأى التقرير ضرورة إعادة التفكير فى تربية المعلم (143-147 : 51) ، وهو الأمر الذى عبر عنه Whitaker بالحاجة إلى تكريس وقت أكبر لمسائل فى برامج تدريب المعلمين وتركيز أكثر على مهارات الإدارة والقيادة .

وقد حدد Steiner فى دراسته Developing The global teacher الكثير مما يتعلق بإعداد المعلمين لمساعدة التلاميذ لأن يتعلموا بفاعلية فى الديناميكية المعقدة للعالم الحالى ، وكيف يطورون مداخلهم التدريسية كلما استمر العالم فى التغيير ، وفكرة المواطنة العالمية بكل متضمناتها الشخصية والاجتماعية والسياسية هى الفكرة الأساسية فى هذه الدراسة من منطلق أننا - فى رأيه - لم نعد نعمل لواجب قومى خاص (157-158 : 67) .

ويتحدث Martin عما أسماه إعادة تصميم العمل وإعادة تصميم المعلم وخلق مهنية جديدة ، حيث يربط بين أساليب الانتاج الصناعى فى عصر الصناعة ، وما بعدها وأثرها على التعليم ويتساءل عن كيفية تأثير الطرق الجديدة للانتاج فى التدريس .

ويرصد Martin بزوغ قوة تدريس مرنة ومختلفة بتأثير ما يشهده العصر من أساليب انتاج اقتصادية تتسم بمرونة الانتاج والعمل بدلاً من قياس معيارى وواجبات موحدة ، رقابة مركزية على عمل لا مركزى بدلاً من الهرمية البيروقراطية ، تعاقد خارج الوظيفة بدلاً من الخدمة فى مقر محدد ، قوة عمل فى محيط الدائرة بدلاً من عمل فردى المكانة ، وظهور العمالة الوقتية بدلاً من الدائمة .

وقد طور المعلمون - بتأثير التحولات السابقة - مهارات جديدة فى التدريس والتقييم ، خبرات موضوعية جديدة ، وظائف تخصصية للإشراف ، توصيف جديد للعمل ، أو بالأحرى إعادة تصميم العمل .

ويقرر Martin أن هذه التغيرات يمكن ملاحظتها فى المدارس الابتدائية ، حيث تغيرت الفكرة عن المعلم الجيد من كونه عاملاً فى فصل دراسى منعزل مع مهارات عامة ، إلى عامل على أساس فريقى فى الفصل والمدرسة مع مهارات متخصصة ، كما أصبح العمل قابلاً للتجزئة إلى أجزاء ، حيث يقوم أناس ذوو تدريب متنوع بالتدريس ، ويعرف ذلك بالكفاءة المدرسية الكلية وليس الفصل فحسب .

ويتبع ذلك فى رأى Martin تطوير أسلوب آخر مرن مبنى على العلاوات الدائمة والمؤقتة التى حولت التركيز من الأجر الأساسى أو القياسى لكل المعلمين إلى أجور حافزة بنسب متفاوتة لهم ، وقد تمتد لتصل إلى نظام أجر للجدارة . ولذا فإن التوصل إلى طرق لربط الآراء والانتاجية والمكافآت ستكون من الموجهات للتغيرات المستقبلية .

وهذا ما دعا Martin للحديث عن مهنية جديدة كنتيجة لتطورين متوازيين يأخذان مكانهما فى التدريس ، أولهما الأحساس المتنامى بتعزيز أو زيادة رضا العمل والذى ظهر مؤخراً من نتائج بحوث إمبيريقية ، وهو ما يبدو مرتبطاً بمدى جديد من المهارات والمسئوليات . وثانيهما أن هناك شواهد على تشظية للتدريس عن طريق نوعيات جديدة من المعلمين ومساعدى الفصول ، حيث يعمل هذا المعلم الجديد فى سوق العمل كعمالة مرنة ، وإجمالاً يعتقد Martin أن نسخة المعلم الذى يعاد تصميمه تشير إلى أنه فردى وليس جمعى التوجه ، متبايناً وليس متماثلاً ، كفؤاً وليس ذا مسئولية فحسب ، وفى النهاية سينظر إلى المهنة كإسهام فردى كشيء لدى المعلم أو سوف يكتسبه (116-119 : 62) .

ويفترض Francis أن هناك قرارات هامة ينبغي اتخاذها بهدف تعليم جديد للمستقبل ، ولذا يحمل على الرأى التقليدية 3Rs باعتبارها ليست كافية حتى مع إضافة رابعة Rom لتعليم الكمبيوتر ، لأن ما نحتاجه - كما يقول - Rs راءت جديدة مثل التسامح الدينى وصنع السلام Reconciliation ، واستعادة الإبداع الإجتماعى Recovery ، والانعكاسية فى الأخذ بوجهات نظر مسلم بها عن المستقبل Reflexivity (22-43) وفى جدلية المستقبليات المفضلة يعتقد Francis أن هناك فرصاً محددة أمام المعلمين لعمل خيارات واقعية قد تسهل نمو أشكال أكثر شمولاً للتعليم ترتبط بالدراسات الجديدة مثل إعادة البناء والتجديد Reconstruction and Renewal and احترام وتوقير الحياة Reverence ، والمسؤولية (119 : 43) Responsibility ويعتقد Francis أن التكنولوجيا الحديثة تشكل المجتمع والثقافة أكثر مما تشكل الإنسانية التكنولوجيا ، ومن ثم فإن المهمة التعليمية الأساسية تتحدد فى إكساب الأطفال مهارة التكيف مع صدمة المستقبل ، وأنه إذا ما تم بنى أشكال أكثر شمولية فى تعليم العلم والتكنولوجيا من قبل معلمى المعلم ، فإن المعلمين ينبغي إعدادهم إعداداً عاماً أكثر منهم كاختصاصيين ، دوليين أكثر من وطنيين إنسانيين أكثر منهم آليين (176-182 : 43) .

وعن وضع المعلم فى المستقبل يرى Dalin & Rust أنه مع استمرار أهمية المعلم التقليدى ، فإن التفرقة بين أدوار المعلم والطالب لن تكون واضحة ، فيقوم الطلاب بمساعدة مصادر تعلم واسعة بدور المعلم ، كما سيكون المعلمون طلاباً من حيث أنخراطهم فى تعلم مستمر وتدريب ، وسينغمس المعلمون والطلاب فى أنشطة تعليمية تبادلية مثل التعلم التعاونى ، كما يقدم الآباء خبراتهم - عن طريق المساهمات الطوعية - إلى مجتمع التعلم ، ومن المحتمل أن يصادف المعلمون صعوبات جمة ليس فقط بسبب حاجتهم المستمرة للتغيير ، ولكن أيضاً بسبب ما سيتوقع منهم القيام به من أدوار مختلفة فى ميادين المقرر ، ومن المحتمل جداً فى المستقبل توظيف كثير ممن لم يأتلفوا مع مهنة التدريس من قبل - بطريقة ما - كمعلمين رغم أن مؤهلاتهم قد تكون مختلفة .

ويرى أن الفهم سيكون أكثر أهمية من المعرفة ولذا فإن الرسالة الموجهة للمعلمين هى أن (الإجابة) لن تكون مفتاح عملية التعلم ، وإنما (السؤال) . ولن يطول الوقت الذى يتوقع فيه أن يكون لدى المعلمين الإجابة الصحيحة الوحيدة ، وسيتوقع منهم استشارة دافعية كل طفل للتركيز على المسائل الأساسية ومساعدته على الاكتشاف والعمل بنظام (145-148 : 69) .

الاتجاه الخامس : الإدارة المدرسية والتعليمية في المستقبل :

يرى Beare & Slaughter أن نظم عصر ما بعد الصناعة سرعان ما ستكون فاعلة ونشطة في مجال التعليم ، وأن من أهم ملامح منظمات ما بعد الصناعة التي أخذت تحل محل البيروقراطية التقليدية :

١ - أنه لم يعد ينظر إلى التخصص على أنه قوة ، فهناك تأكيد متزايد على مهارات غير المتخصص أكثر من المتخصص ، فالمنظمة الجديدة تتطلب أناساً قابلين للتكيف يمكنهم التقلب بين مهام متعددة ، ويتصورون عالم النظم والمهن أكثر عالمية من التخصص القريب .

٢ - أن التدرج الهرمي للسلطة والمكانة يمكن أن يشكل عقبة خاصة عندما تكون هناك حاجة لعمل الفريق والمهارات المشتركة ، ولذا كانت الزمالة الآن collegiality أفضل من التدرج الهرمي للسلطة .

٣ - أن الشركة ليست خاصة في المقام الأول بأولئك الذين أودعوا المال فحسب ، فكل عامل - فعلياً أم أدبياً - له حصة في الشركة ومن ثم تكون الملكية مشتركة .

٤ - أن العاملين بالشركة هم حاملو أنصبة أكثر منهم مستخدمين ، ومن ثم فإن الشركة لا تملكهم ، وبالتالي لا ينبغي أن تفترض أنها قادرة على بيعهم وشرائهم ، فكل فرد يلحق بالشركة يملك جزءاً منها ويستثمر شيئاً من نفسه فيها .

٥ - لا وجود للأجور في النظام الجديد ، فقد حلت العقود محلها ، فلا يستخدم الأجر باعتبار أنه يدفع للشخص نظير الوقت الذي يعطيه للشركة ، وإنما يدفع المال لأداء عمل أو خدمة .

٦ - أن المعدات والآلات ليست ببساطة رأس مال وأشياء مملوكة للشركة ، وإنما هي وسائل بواسطتها تتحدد قدرة العاملين بالمصنع ، وقد برز هذا التميز مع ظهور تكنولوجيا المعلومات التي مكنت المصانع من أن تفرز كثيراً من المواضع التي يشغلها الفرد بواسطة الإدارة الوسطى .

ويرى الباحثان أنه من الممكن تحديد سمات شبكة النظم ، وشكل منظمات ما بعد الصناعة التي بدأت تحل محل البيروقراطية التقليدية ، ونوع الترتيبات التنظيمية التي قد تكون أكثر ملاءمة للمدارس في القرن ٢١ ، حيث تتكون شبكة التنظيم في رأيهما من :

١ - وحدات صغيرة ذات علاقة من خلال مؤسسة أكبر .

- ٢ - تتمتع الوحدات بحرية نسبية في الاقتران (الاقتران بينها حر وطلاق ، وما يحدث داخل كل وحدة لا يؤثر بالضرورة في المؤسسة كلها) .
- ٣ - التنسيق بالمؤسسة بأسلوب - عضوية أكثر أو أقل - بدلاً من الطريقة الميكانيكية .
- ٤ - تدفق المعلومات داخل الشركة وبين أجزائها العضوية بدلاً من الطريقة الميكانيكية .
- ٥ - أن تدفق المعلومات داخل الشركة وبين أجزائها العضوية ، والمصانع الصغيرة ليست محكوماً بسلطة هرمية .
- ٦ - يعنى البناء التنظيمى بتعميم الروابط بين الأنشطة المؤداة من قبل الوحدات .
- ٧ - لا تحتاج الوحدات أن تكون مراقبة بطريقة هرمية ، ولكن داخلياً أو من خلال النظام ، كما أن هناك اعتماداً متبادلاً بين الوحدات .
- ٨ - مديرو الوحدات معنيون بتحمل مدى كامل من المهام الإدارية ، حيث ينتمى الواحد منهم فقط للمركز الرئيسى ، ويقع على مدير الوحدة مسؤولية أن يتوسط المطالب الناشئة من الهيئة ، ومن الأقران فى الوحدات الأخرى ، والشركة الأم ، وعملاء الوحدة ، ولذا يوصف مدير الوحدة بأنه الرجل الذى فى المنتصف ، وسيط معلومات ، مفاوض ، ميسر .
- ٩ - تعمل الوحدات كقاعدة لتوفير الخدمات أكثر منها قاعدة رقابة - مركزية ، ويحل محل مناخ الأوامر مناخ القوانين .
- ١٠ - لدى الإدارة العليا بأكملها مسؤولية تعزيز أو الحفاظ على ثقافة الشركة .
- ١١ - يتوقع من الوحدات أن تكون فاعلة ، ومشاركة ، وليست ذات ردود أفعال للأحداث ، وتكون المؤسسة بمثابة بيئة إيكولوجية للأنشطة المتداخلة .
- ١٢ - تقنين النظر إلى الشبكات والشائعات باعتبارها قنوات غير رسمية ، وتقنين وسائل نقل المعلومات ، وضرورة إدارتها بواسطة قائد وحدة . فحرب الأوراق تكون أقل حدة مما عليه الحال فى البيروقراطية ، حيث تكون الملفات والسجلات الورقية ضرورية لحفظ ذاكرة المؤسسة .
- ١٣ - الديناميكية الداخلية لكل وحدة تتشكل بواسطة الوحدة نفسها ، وتضمن كفاءة تقدير خدماتها ، فلا يعنى بالتنظيم الداخلى للوحدة أكثر من أعضائها .
- ١٤ - مدير الوحدة ينبغى أن يعمل من خلال زملائه فى كامل المؤسسة ولا يجب أن يتبنى عقلية الرئيس أو النظر من أعلى إلى أسفل (82-79 : 46) .

ويعتقد Sayer أن ما نتطلع إليه حقيقة في كل بلد هو مدخل لتطوير الإدارة التي تشجع على الحراك ، وعلى عمل تعاوني دؤوب على كافة المستويات عبر وكالات التربية ، وأن هناك إحساساً بأنه لا يوجد شيء يمكن إدارته دون النظر إليه في إطار سياق ، مع فهم نشط لأدوار الإدارة للأجزاء الأخرى من الخدمة أو بالأحرى عبر الخدمات المؤثرة على نفس المجتمع ، فإدارة السياق أمر لا يمكن تجاهله (107-108 : 57) .

ويرى Patrick أن الإدارة المدرسية الفعالية سوف تحتاج إلى إحساس جديد من الوعي بالمستقبل ، وقدرة التركيز على تعقيدات التغيير ، ويعتقد أن الكثيرين على وعي تام بالتغيرات الملموسة والواضحة سواء في خبرتنا المباشرة أم عبر العالم ، ولكن ربما نكون أقل وعياً بالصراعات الداخلية والصعوبات التي تترتب عليها ، وفي هذا الخصوص يحدد سبع ظواهر ذات دلالة خاصة ، هي :

١ - الضغط Pressure ، حيث أصبحت المدارس في السنوات الأخيرة - في رأيه هدفاً لضغوط غير مسبقة، صنفها إلى ضغوط كبيرة Macro وصغيرة Micro . ويقصد بالضغوط الكبيرة تلك التي تؤثر على النظام الكوني والتي نخبرها عبر العالم ، وتتضمن التحسينات الحادة في العلم والتكنولوجيا وتأثيراتها العديدة التي أضفتها على تطبيقات العمل وأنماط الحياة الشخصية ، التغيرات البيئية العالمية، التغيرات الاجتماعية في أنماط العلاقات الإنسانية ، حياة الأسرة ، البطالة والجريمة ، التغيرات السياسية ، الصراعات العرقية ، والحركة تجاه اقتصاد عالمي ومؤسسات فيدرالية .

وتؤثر الضغوط على المدارس بطريقتين ، أولهما أنها تحتاج منهجاً يعكس هذه الاتجاهات والتغيرات العديدة ، وتكون لديه المقدرة لأن يتكيف بسرعة ومرونة للمواقف دائمة التغيير ، وثانيهما أنها تتطلب مدارس تكون جزءاً إبداعياً في عملية التغيير ذاتها ، تتقدم بأفكار جديدة ومداخل دقيقة متناغمة للاتجاهات الناشئة والتطورات .

أما الضغوط الصغيرة فإنها أقرب إلى الوطن ، ومحدودة بالمجتمع التربوي ، وتتضمن التغيرات البنائية مثل نمو موازانات المدارس من خلال الإدارة المحلية .

٢ - التعقيد Complexity ، فالحياة التنظيمية والعمل الآن أكثر تعقيداً مما كانا عليه من قبل ، حيث أدى النمو الضخم في المعلومات والبيانات ، والإجراءات والإرشادات والسياسات والخطط التي تؤثر في حياتنا إلى اتساع حجم التفاصيل المطلوبة لتشغيل الخدمة التعليمية .

وللتعقيد - فى رأى Patrick - صورتان ، أولهما تتعلق بالمعلومات ذاتها ، حيث تتزايد طول الوقت وتتطلب نظاماً لتخزينها ، وتعلق الثانية بديناميكية التعقيد ، فالنشاط الإنسانى سواء كان داخلياً أم خارجياً يتطلب إدارته وإضفاء معنى عليه ، فما نلبث التعامل مع الأخير منه والأكثر حداثة حتى يصل آخر جديد ليحل محله .

والقليل منا نشأ أو تربى للتعامل مع التعقيد ، ولذا كان أحد التحديات الكبرى أمام المربين كيفية مساعدة تلاميذ المدارس لتنمية قدرتهم على إدارة التعقيد بنجاح أكبر مما استطاعه الجيل الأكبر . ويتطلب هذا التوقف عن إعطاء التلاميذ تفسيرات بسيطة ، وقيادتهم لتقبل التعقيد ، والحاجة لأن يروا الأشياء من منظورات متعددة ، وتشير البحوث فى نظرية التعقيد إلى الحاجة لتوجيه عناية أكبر للمتغيرات الصغيرة العديدة فى الموقف إذا أردنا أن نقرب بدرجة فهم كافٍ للظاهرة المؤثرة على حياتنا .

٣ - الغموض ، فقد شهد العالم فى العقدين الأخيرين التحول السريع نحو المعلوماتية المصحوبة عادة بغموض المعانى ، ويشعر الذين يعملون بالمدارس بغموض معظم المعلومات مقارنة بالمعرفة السابقة ، مما يتطلب عملاً أكبر ، وتعلم مستمر للتكيف مع الطبيعة المتعارضة ، المتناقضة للحياة ، وأن نتعلم ألا نكون مندهشين من عدم الاتساق الذى نصادفه فى حياتنا اليومية .

٤ - اللايقين ، فمن أبرز سمات عالمنا الحديث أننا لا نستطيع التنبؤ بالمستقبل ، وأصبح من الصعوبة بمكان أن نخبر الأبناء بما يمكن أن يتوقعوه فى مستقبل حياتهم ، فعندما يتوفر لدينا اليقين يكون من المتاح أن نربى لعالم من الاستمرارية ، ولكن مع التغيرات المتلاحقة ، والأحداث البادية للعيان أصبح من غير المأمون أو المعقول الانخراط فى تنبؤ عقلانى ، وأصبح يسود الآن شعور بعدم الأمان العميق ، لقلة اليقين بقدرتنا على النظر للأمام بنفس درجة الثقة التى كانت من قبل . وقد لاحظ منظرو ما بعد الحداثة أن من سمات عالم اليوم لا تجانس الأبنية التقليدية ، وانهيار الأفكار الكبرى التى عززت تطورنا ، وصدق الاكتشافات العلمية ، والنمو الاقتصادى المستمر ، وقدرة التكنولوجيا على إنقاذنا من الإفراط غير المرشد .

ويترتب على ما سبق الحاجة فى المستقبل إلى إحلال الخطط الأقل تفصيلاً محل الخطط التفصيلية طويلة الأمد ، وربما وضع تصوراتنا وأحلامنا فى خطط وبرامج لأسابيع وشهور قليلة مقبلة ، وهو ما يتطلب إعداد أفراد ذوى قدرة على العمل بإبداع وخيال فى لحظة آتية ، لأن هذا سيكون مفتاح نجاح أى منظمة،

ولكن ليس معنى ذلك - يقول Patrick - أن الإدارة العشوائية ستحل محل النمو المخطط ، وإنما معناه الحاجة إلى الإحاطة باهتمام كبير بمهارات إدارية فى سخونة اللحظة والتعامل مع متغيرات القضية التى لا يستطيع التخطيط التنبؤ بها .

٥ - الارتباك والتشويش Confusion ، وربما يكونان من أكثر الظواهر الفردية سيادة فى معظم المدارس ومن أكبر التحديات التى تواجه الإدارة ، ومن ثم فستكون هناك حاجة إلى تعلم تعايش أكبر مع التشويش والارتباك المحتوم الذى يفرضه العالم الحديث وتغيراته المتلاحقة ، وأن نقبل وجوده فى حياتنا كمؤشر للتعقيد المطلوب التعامل معه ، وسيصبح الاعتراف بالتشويش والارتباك علامة قوة أكثر منه علامة ضعف .

٦ - الاضطراب ، فالحياة المدرسية ذات طبيعة مضطربة ، وسلوك مشحون بالطاقة وتسليماً بالديناميكية الناجمة عن التعقيد ، وقلة اليقين ، والتشويش ، فإنه ينبغي تعلم أن المداخل الوثائقية والاستراتيجية للإدارة يمكن انتهاجها عندما يكون هناك اضطراب أقل وفرص أكثر لزمن الجودة ، وهو أمر ليس سهلاً بالنسبة للمديرين فى النظام التعليمى الحديث ، وكثيرون على دراية بمثل هذه الاضطرابات وأثرها على حياتنا ، والتى يمكن اعتبارها تغيرات متلاحقة بسرعة أكبر من قدرتنا على مجاراتها بسهولة .

٧ - الإجهاد والضغط المهنية ، فقد أظهرت دراسات الإجهاد وضغوط العمل أن العاملين فى حقل التعليم وإداراته يتحملون مخاطر عالية ، وأنه فى كل عام هناك فاقد كمى متزايد من أيام العمل بسبب الأمراض ذات الصلة بالإجهاد .

وبينما يكون قدر من الضغوط مطلباً قليلاً ضرورياً للنشاط الإنسانى الفعال ، فإنه قد يصبح خطراً عندما يخبر أعضاء المهنة هوة متنامية بين العمل المطلوب إنجازه والوقت والطاقة المطلوبين لأدائه ، وأن كثيراً من الوقت الخاص يقضى فى نشاط ذى صلة بالعمل على حساب التماسك الأسرى والاستمتاع بالحياة الاجتماعية والصحة الشخصية . ولذا فإن الإدارة المدرسية ينبغي أن تدرك أن الضغوط المهنية قضية إدارية ، وشئ ينبغي أن يكون لدى العمليات الإدارية القدرة على تقليلها أو زيادتها .

ويقترح Patrick لمواجهة آثار الظواهر السبع سألقة الذكر أن نصبح متعلمين من جديد ، لأن الإعداد والتدريب للعمل الإدارى المطلوب أدائه هو لعالم مختلف ، وأن نجاح وإنجاز المديرين والقادة سوف يعتمد أكثر على ما يتعلمونه أثناء أداء العمل أكثر مما جلبوه معهم من الماضى (13-4 : 67) .

ولذا يرى Ian أن المستقبل يحتاج إلى مهارات وكفايات إدارية جديدة ، وأن المنظمات التي تسمح بنمو أساليب إدارية جديدة ستنمو وتبقى وتكون لديها الفرصة للإزدهار وأنه إذا أردنا إيجاد مديرين جدد في التعليم فإننا سنحتاج تعليماً إدارياً جديداً يفرز جيلاً من المديرين لديهم المهارة والقدرة على القيام بالمهام التالية :

- ١ - تنفيذ اتصالات ومشاورات فعالة بين المؤسسات ومن خلالها .
- ٢ - يقدرّون ما تسهم به المنظمات التعليمية من تعقيد .
- ٣ - يشجعون ويستجيبون للتطور والنمو مع زملائهم بابتكارية وإبداع .
- ٤ - تتوافر لديهم مقومات القيادة والدافعية في مساهمهم المهني والأكاديمي .
- ٥ - فهم طبيعة النمو المهني .
- ٦ - تصميم وتنفيذ وتقييم البرامج .
- ٧ - التفريق بين المسؤوليات الإدارية والإدارة .
- ٨ - الشعور بالألفة مع البحث التربوي والتجديد التكنولوجي والاستجابة لنتائجهما .
- ٩ - الاتسام بالمرونة والاستجابية والعفوية .
- ١٠ - يمكنهم تقديم استراتيجيات تدخلية ، ويطبقون تطورات تنظيمية .
- ١١ - يتصدون لعملية التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية .
- ١٢ - يفهمون السياق الاجتماعي والسياسي والاقتصادي الذي يعمل فيه التعليم .
- ١٣ - تحديد وتحليل الضغوط التي يضعها المجتمع على التعليم (170-169 : 47) .

تعكس المدرسة البنية الاجتماعية التي توجد بها، ولا يمكنها أن تنحرف صراحة عن توجيه القيم الجمعية ، ومن ثم فإنها ينبغي أن تكون في خدمة التنوع الأوسع من الحاجات التربوية ، يشاركها في ذلك باقي المؤسسات التربوية في المجتمع ، التي تصور Dalin & Rust أن يكون دورها في المستقبل على النحو التالي :

سيأخذ المنزل أهمية متزايدة من خلال العمل كمؤسسة أولية لنقل وإضفاء معاني لثورة المعلومات وسوف تلعب تكنولوجيا الإلكترونيات دوراً أكبر مما تلعبه اليوم ، فمن خلال استخدام الكمبيوتر المنزلي سيكون في متناول الآباء برامج كاملة المدى تقع الآن تحت تصنيف التعلم بالتسلية Edutainment - وهو مفهوم يمزج الترفيه والتسلية والتعلم بأساليب جديدة ومشوقة - حيث يتعلم الطفل من خلال الاستمتاع بالألعاب الإلكترونية .

وتتمهد تكنولوجيا المعلومات والمعرفة الجديدة بتوفير فرص لأنماط جديدة من التعلم تذهب إلى أبعد مما هو قائم بصورة نمطية في المدارس المعاصرة .

الإتجاه السادس : مدرسة المستقبل:

١- المنزل والجيرة:

وسواجه الآباء بمسؤولية اكتشاف ووضع أبنائهم في بيئات تعلم بديلة ومتنوعة الانساع ، والتي ستكون متاحة بعيداً عن التمدن التقليدي ، وسيكون المنزل قادراً على استخدام هذه القدرة المستقبلية لدى الطلاب الموهوبين وذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة ، ودعم أكثر أعمال المدرسة تقليدية ، بمعنى آخر ستكون المدرسة خاضعة لتفاعل لصيق مع المنزل والجيرة لتنمية رأس المال الاجتماعي ، ذلك لأن الاتجاهات الأساسية - بما فيها الرؤى الواسعة للمستقبل - تنمو عملياً في المنزل والجيرة .

٢ - المؤسسات الدينية :

لم تعد المؤسسات الدينية - على الأقل في الغرب - تخدم كأحد أكثر المنظمات أهمية في تقرير المعايير والقيم المؤسسية ، ورغم ذلك فإنها تستمر لتمس الروحانيات لدى الناس .

وينبغي استمرار قيام المؤسسات الدينية بالإرشاد مع اعتبار الحدود التكنولوجية والتربوية مثل تكنولوجيا الجينات والتكنولوجيا الطبية .

وينبغي على رجال هذه المؤسسات أن يكونوا شركاء فاعلين في مساعدة الناس لعمل أحكام شرعية تتعلق بالمعلومات المتدفقة من الإعلام ، كما ينبغي أن يمنحوا الريادة في صياغة الأوضاع الشرعية القابلة للتطبيق فيما يتعلق بالنمو الاقتصادي ، التطور الاجتماعي ، وصحة البيئة ، ولا يتوقع أن يجلس الصغار ساكنين وإنما ينبغي أن يكونوا نشطين بفاعلية مع الحوارات التي تعقدها المؤسسات الدينية مع نظيراتها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى - والمدرسة من وحداتها - لأنه دون أخلاقيات مشتركة لا تؤدي المدرسة وظيفتها بصورة جيدة ، حيث تعتمد المدرسة على شركاء معينين بالمسائل الأخلاقية ، ويقدمون إرشاداً يراعى قضايا القيم ، فبدون أساس قيمي مشترك ورؤية مشتركة يشوب عمل المدرسة القصور .

٣ - وسائل الإعلام :

ستكون سوق الإعلام في المستقبل أكثر تأثيراً واختلافاً مما هي عليه اليوم ، وستكون السوق الإعلامية المعنية أساساً بالمعلومات والتعلم أكثر تنافسية ، واتحاد وسائل الاتصال وتكنولوجيا الحاسب الآلي سيزيد من قدرتها على تقديم تحسينات في ثورة المعلومات .

ومن المحتمل أن تلعب الوسائط الإعلامية دوراً مركزياً في المجتمع المتعلم الذي يتحرك نحوه النوع البشري ، ولكن يصاحب هذا التأثير جانب يتمثل في كم العنف والأدوار اللاأخلاقية التي تعرض .

٤ - أماكن العمل :

يحتمل أن تصبح سوق العمل في المستقبل أكثر مرونة ، وأن تكون الحدود المهنية أقل ، كما سيكون من الصعوبة تحديد مهارات وكفايات محددة كشيء يخص

هذه المهنة أو تلك ، وسوف تحدد الكفاية بصورة أكثر اتساعاً مع التزام أقل بالحلية وبمعايير نمو أكثر عالمية .

ولن تتناقص - على الأرجح - معدلات البطالة ، وسيعاد النظر فى مفهوم العمل بحيث يتضمن حتماً ما يطلق عليه التشغيل الذاتى ، العمل التطوعى ، وأعمالاً أخرى أكثر تقليدية ، ولن يكون المطلوب خبرة أكبر فى مكان العمل فحسب ، وإنما كذلك تبصراً أعمق وفهماً متزايداً . وسوف يلعب التعلم أو نمو الخبرة لدى الناس فى كل فئات العمر ، وأداء وظائف مختلفة ، دوراً مختلفاً تماماً فى عملية التكيف ، وهو ما يثير تساؤلاً عن كيفية تنظيم التعلم فى شركات ، فى منظمات ، فى قطاع الأعمال العام ، وماذا سيقصد بالمدرسة الجيدة فى المستقبل ؟ (69 : 71-75) .

وترى Shireley Mccune أن المدرسة وهى تحمل على كاهلها وظيفتها الأساسية فى تنشئة أطفال وشباب المجتمع بالمعرفة والاتجاهات والمهارات والسلوكيات التى سيحتاجونها للوفاء بأدوارهم الفردية والمجتمعية كراشدين وكبار ، تعمل فى اتجاهين متناقضين ، فالمدرسة تنقل وتحافظ على المعرفة التى تطورت فى الماضى ، وهى بهذا المعنى مؤسسة محافظة ، ومن جهة أخرى عليها أن تتوقع المستقبل والمعارف والمهارات والسلوكيات التى سيحتاجها الشباب عند قيامهم بأدوارهم المفترضة ، ومن ثم تخطط لإيجاد طرق لإعدادهم لمجتمع مستقبلى . ولما كان نقل الثقافة الماضية مهمة أكثر سهولة من توقع كيف نعد الطلاب لثقافة مستقبلية ، فإن كثيراً من جهودنا التربوية غير متوازنة ، لأن الطلاب يتعلمون عن الماضى ولا يعدون لفهم أو التعامل مع احتياجات مجتمع مستقبلى (81 : 164) ، ولذا يتصور Dalin & Rust أن مدرسة المستقبل التى تعد الصغار لمجتمع المستقبل ينبغى أن تكون مختلفة تماماً عن مدرسة اليوم ، وليس لذلك من سبيل إلا أن نحس نوع المجتمع الذى نريد لأطفالنا أن ينموا فيه ، ورؤية واضحة للعالم الذى نريد تشكيله فى المستقبل ، فالمدرسة الجيدة فى المستقبل تعتمد على الخيارات التى نصوغها الآن ، لأن المستقبل مسألة اختيار ، ماذا نريد كأفراد ، كجماعة وكأمة (30 : 69) .

والسؤال الذى يطرح نفسه هنا ، ما أفضل ما يفى بمتطلبات التعلم الكونى ؟ وهل تستطيع المدرسة القيام بهذه المسؤوليات ؟ ، ويجب Dalin & Rust أنه يفترض حتى الآن أن المدرسة لديها هذه القدرة ولكنها تتنافس فى ذلك بصورة متزايدة مع مؤسسات أخرى تضع الأجندة وتحدد مساق التعلم لأجزاء كبيرة من المجتمع ، مثل وسائل الإعلام ، مما يعنى أن المدرسة قد لا تصبح طويلاً مطلوبة لتحقيق أجزاء كبيرة من مسؤولياتها السابقة ، فضلاً عن أن هناك من يقول إنها فشلت مع الصغار الذين

يتسربون منها وفشلوا في الاستفادة من برامجها ، ويدعى البعض أن المدرسة مكلفة وغير فعالة في أداء عملها ، وأن إيجاد بدائل لها سيكون موضع ترحيب من قبل الكثيرين .

ويتفق مع هذه الرؤية Siddens لأن التطور التكنولوجي الهائل وخاصة في وسائل الاتصال ، وتزويد المدارس وقاعات الدرس بتسهيلات للإنترنت تسمح للطلاب بالحركة خارج الحدود الفيزيائية للفصل والمدرسة ، وتوفر تغييراً هاماً عن كيفية تصميم واستخدام الفصل الدراسي في المستقبل ، ولذا فإن هناك ثلاثة اتجاهات محددة ينبغي أن تتوجه نحوها الفصول الدراسية والتدريس كلما فرضت التكنولوجيا نفسها شيئاً فشيئاً على التعليم ، وهي :

١ - تعديل النموذج التاريخي الحالي للمدرسة وقاعات الدرس .

٢ - التعليم من بعد .

٣ - التعلم الذاتي الذي يستخدم الحقيقة الافتراضية V.R. .

وإذا كان الاستخدام الحالي للمحاكيات أو الحقيقة الافتراضية كأداة تدريس في وحدات تعليمية رسمية قد حدث في التسعينيات ، فإن Siddens يتوقع أن يشهد العقد الأول من القرن ٢١ نشاطاً مستمراً ، وابتكار وإيجاد ارتباطات لتصميم وتطوير برامج حقائق افتراضية في التعليم (68) .

ويؤكد Dalin & Rust أن المدرسة أن تأخذ الشكل الاستقلالي والدور المنعزل الذي كانت عليه ، لأن التعلم سيكون أكثر تبايناً ، ومنتشراً من خلال مؤسسات عديدة ، وترتيباً على ذلك سيتم التدريس بمرونة وتنوع أكبر مما كان عليه الحال في القرن العشرين ، وإذا كانت السنوات الأخيرة قد شهدت جدلاً شديداً بين وجهتي نظر متطرفتين بين أولئك الذين ينادون بمجتمع بلا مدارس والآخرين المناادين بمجتمع متمدرس ، فإن الأرجح أن المدارس ستبقى ولكن من المؤكد أن دورها في المستقبل لن يكون مثل أدوارها الحالية ، حيث سيكون على المدرسة أن تركز على أداء أشياء أقل بعمق أكبر (141-143 : 69) ، وأن تعمل مع قضية القيم وتدمجها في كل جزء من برامجها ، وهي مسئولية تتطلب حراكاً أكبر من الطلاب ، الآباء ، المنظمات الاجتماعية والجهاز السياسي (69 : 70) .

ويعتقد Caldwell & Hayward أن المدارس في المستقبل لن تلعب نفس الدور المحوري في تقديم الخدمات التعليمية الذي لعبته في الماضي ، وأن المدرسة الناجحة في المستقبل سوف تحتاج إلى فريق متفرغ عالي المهنية ، ومعلمين مدربين جيداً يحثون ويستثيرون ويرشدون تعلم طلابهم (51 : 33) .

ويعتقد كذلك أن الألفية الثالثة ستشهد :

أ - استمرار المكان المسمى بالمدرسة ، واستمرار أهميته ، ولكن مع حدوث تعلم أكثر في أماكن أخرى .

ب - أن التمدن فوق مستوى المرحلة الثانوية سيكون أكثر تعقيداً وتنوعاً ، واستفادة من التكنولوجيا الحديثة سيظهر مفهوم المدرسة الافتراضية ، وكذلك في المستويات العليا من التعليم والتدريب .

ج - أن طبيعة التدريس ، وجوانب أخرى من العمل المهني ستتغير بطريقة دراماتيكية ، مع دفع أكثر مقابل الخدمة كشأن المهن الأخرى ، كما ستكون أزمة العمل مع التثبيت لمدة طويلة نادرة في التمدن كما هو الحال في ميادين العمل الأخرى .

د - ستقل الحاجة إلى البيروقراطية بالمعنى التقليدي برغم استمرار جوهر إطار استراتيجي للموارد والمحاسبة (145-146 : 33) .

وينطلق Phillip نحو رؤية جديدة للمدرسة من حقيقتين :

أ - أن المدارس هي أماكن يسعى من خلالها الكبار إلى جعل الصغار ينخرطون في أنشطة هادفة ومن أجل العمل .

ب - أن نوع العمل الذي تحاول المدارس أن تجعل التلاميذ يقومون به مشابه بدرجة كبيرة لنوع العمل الذي سيطلب منهم القيام به في الحياة فيما بعد ، ذلك لأن الذي سيقومون به يتطلب تيسيرات في العمل مع المعرفة ، وإنتاج المعرفة ، وإذا كانت المدارس منظمات عمل معرفي Knowledge work org وإذا كان الأطفال يحضرون للمدرسة ولديهم قدر من المعرفة ، فإنه يفترض أنهم سيكتسبون المزيد منها في المدرسة عن طريق العمل مع المعرفة وإنتاج المعرفة ذات الصلة .

وقد صممت المدارس لكي يحدث التعلم بصورة غرضية وليس عن طريق الصدفة العشوائية ، ومن أجل ذلك كانت المدارس أماكن يتوقع أن يعمل فيها الأطفال في المعرفة ومعها ومن أجلها ، ولذا كان منطقياً أن تكون المدارس بمثابة منظمات عمل - معرفي ، والأطفال صناع معرفة أو عمال معرفيون .

ويعتقد Phillip أن النظر إلى الطلاب كعاملين كان له مرتبات هامة بالنسبة للنظرة إلى المدرسة وأسلوب معالجتها للمشكلات منها :

١ - أنها جعلت الطالب - بصورة واضحة - داخل المدرسة عضواً مشغولاً ونشطاً

فى المنظمة ، على النقيض من اعتباره (مادة خام) يفترض أن يقوم المعلمون بالعمل معها وتشكيلها فى منتج مقبول .

٢ - أنها حولت الاهتمام بعيداً عن خيار التنميظ والتدرج ، وركزت الاهتمام على التحفيز ، التعلم ، القيادة .

٣ - أنها تطلبت تحول المعلم من دور المعالج للمعلومات ، والمفتش ، إلى دور القائد والمدير .

ويترتب على ذلك - كما يقول Phillip :

- أن مفهوم دور المعلم كمدير تنفيذى يحسن دور المعلم ، حيث يفترض ضمناً أن يكون لدى المعلمين - مثل المديرين الآخرين - استقلالية فى اتخاذ القرارات إذا أريد أن يكونوا أكفاء .
- أن النظر إلى المعلم كمدير يتضمن اعترافاً بأن انتاجية المعلم تتحقق من خلال أناس آخرين ، ومن ثم تغيرت الافتراضات عن تقييم المعلمين من تفتيش المنتجات إلى تقييم النتائج ، مما يتطلب أن يفهم كل من المعلمين والمديرين أنه لا توجد طريقة واحدة جيدة للتدريس تماماً كما أنه لا يوجد أسلوب واحد جيد للقيادة .
- أن اعتبار المعلمين كمديرين بدلاً من أعضاء فى مهنة حرة قائمة يعترف ويقنن الطبيعة المؤسسية للتعليم العام ، فالمدارس مثل المؤسسات يجب أن تكون حساسة لظروف السوق ، والمعلمين والمديرين يجب أن يساعدوا فى تحديد أهداف المدرسة ، ولكن فى النهاية سوف تبقى المدارس فقط إذا ما سعت لتحقيق الأهداف بفعالية (240-239 : 71) .

ويضيف Phillip إلى الصورة السابقة احتمالين آخرين يتعلقان بالطلاب :

الأول : الطالب كمنتج للنظام التعليمى .

والثانى : الطالب كعميل أو زبون .

ويرى أن فكرة الطالب كمنتج (بضم الميم وفتح التاء) لها السيادة فى تفكيرنا الحالى ، فهى متسقة مع فكرة المدرسة كمصنع ، والمعلم كعضو فى قوة العمل غير الماهرة نسبياً ، والمدير ككبير العمال فى الورشة أو المشغل .

وينشأ من خلال هذه النظرة الإشراف اللصيق ، المنهج الموصف بدقة ، الاختبارات الصارمة والتفتيش . والنظر للطلاب كمنتج يزيح الطلاب من البناء المحاسى للنظام ، (فالمنتج مفعول به وليس مع) فهم يشكلون ولا يقودون .

ويعرض النظر إلى الطلاب كعملاء وزبائن من الصورة القاتمة الناجمة عن تصورهم كمنتج ، فالنظر إليهم كزبائن (عملاء) يحسن من مكانة المعلمين أو على الأقل إمكانية ذلك ، حيث يمكن النظر إليهم كمهنيين إذا أعتبر الطلاب عملاء أو زبائن تقدم لهم خدمة ، والأهم من ذلك أن النظرة الكلية للعميل تبرز حقيقة أن التعليم له أساس ثقافي واجتماعي تماماً كما له أساس سيكولوجي ، فقد أقيمت المدارس لخدمة أهداف المجتمع تماماً مثل أهداف الطفل والآباء .

وإجمالاً ، فإن النظر إلى الطلاب (كمنتج / كعملاء) يحدد بدرجة كبيرة سياسات صناع القرار ، كما أنها تحدد اتجاهات إصلاح المدارس (243-244 : 71) .

أما Clive فقد اتخذ من قضية التربية السياسية منطلقاً للحديث عن مدرسة المستقبل ، فيرى أن المدارس الحالية لا تقوم بإسهام كاف للمواطنة الديمقراطية ، حيث لاحظ عدد من الباحثين عدم الاتساق بين المبادئ المعلنة للديمقراطية ، والطبيعة التسلطية الموجودة في المدارس .

وتظهر بحوث التنشئة السياسية أن المدرسة تشجع مفهوماً هادئاً ساكناً سلبياً للمشاركة السياسية ، مؤكدة في ذلك على دور الفرد كموضوع وليس كمواطن فعال ، حيث نقول للصغار أعدوا أنفسكم لمواطنة رشيدة نشطة ، ولكن كونوا طيعين ومطيعين كأطفال ، وهذا يعنى أننا بحاجة إلى إيجاد أساليب لمساعدة الناس في اكتساب المهارات الضرورية للعمل الديمقراطي السياسي ، وإيجاد أساليب لخلق مناخ ديمقراطي في مدارسنا وفصولنا .

وإذا كانت المدارس لا تقوم حالياً بعمل كاف لمساعدة الطلاب على الاستعداد لأدوار ديمقراطية فإنها يمكنها بدرجة ما أن تعمل كوكيل للتغيير ، فرغم أن المدارس تشكل وتتأثر بما يحيط بها من نظام اجتماعي ، فإنها لا تتحدد تماماً بواسطته ، فالمدرسة ليست ناقلاً سلبياً للقيم الاجتماعية والسياسية السائدة ، رغم أن هذا أحد أدوارها حالياً ، وإنما لديها إمكانية الإسهام في نشر القيم ، وتطبيقات أكثر تتعامل مع تحسين مواطنة ديمقراطية في المستقبل .

فالمدرسة لا تنتظر حتى يحدث التغيير الديمقراطي ، بل يمكن أن تساعد في تكوين أفراد يحتاجون إلى مكان عمل أكثر ديمقراطية ، كما أنها يمكن أن تفترض أن العاملين قد يضعون ضغوطاً على المدارس لتقديم أفراد أكثر ديمقراطية في المستقبل .

وإذا كان لمدارس المستقبل أن تسهم في تكوين مواطنة أفضل قدرة على التأثير في أولئك الذين في السلطة ومن ثم تجعلهم أكثر قابلية للمحاسبة ، فما عليها إلا أن

تنمى المهارات المطلوبة لأداء ذلك . فالمواطن بداية يجب أن تكون لديه الثقة فى هويته الذاتية ، واستعداد لمواجهة المجهول دون خوف ، وقدرة على تحديد وحل مشكلات جديدة ، وقدرة على المشاركة بالتعامل والتفاعل مع الآخرين .

ويصنف Clive الطبيعة العامة للفصل الدراسى والعلاقات المدرسية الحالية كبريوقراطية تسلطية ، حيث تدور حول نقل المعرفة من المعلم كخبير ، مع تقديم إجابات فعلية إما أن تكون صواباً أو خطأ ، والمناقشة المفتوحة للقيم والأفكار تكون نادرة وما يميز المناقشات اقترابها من أن يكون المعلم مقدم أسئلة وأجوبة ، والمدرسة من جهة أخرى تدور حول قواعد لم يكن للطلاب أى دور فى تشكيلها ، والتي من ثم تفعل الكثير لتحسين الاعتمادية والقليل لتشجيع المسؤولية الفردية .

ولذا فإن هناك الكثير من التغييرات المطلوبة إذا كان للمدرسة أن تلعب دوراً فى إعداد مواطنة مستقبلية مزودة بمهارات ديمقراطية سياسية ، وهو ما يشير إلى الحاجة إلى التربية السياسية التى ينظر إليها حالياً بأن لها ثلاثة أبعاد هامة :

- ١ - تعليم عن الديمقراطية .
- ٢ - تعليم من أجل الديمقراطية .
- ٣ - التعليم فى ديمقراطية (44-40 : 35) .

الاتجاه السابع : منهج المستقبل:

لاحظ Slaughter من دراساته أن النظم التعليمية - على خلاف كثير من النظم الأخرى فى الشركات مثلاً - تستخدم القليل من الطرق الحديثة لفهم التغييرات العالمية والاستجابة لها .

فالمدارس ونظمها معنية بالعمل على قاعدة التسليم بالأمر الواقع ، وأنها على الأرجح ستسير على نفس الوتيرة فى المستقبل .

ولما كنا نعلم أننا نعيش فى عصر تغير دراماتيكي ، كما أننا نفهم بوضوح من خلال النظرة المستقبلية بعض هذه التغيرات ، وطالما أن طلابنا ينبغي إعدادهم الآن لكى يعيشوا هذا السياق المستقبلى ، فإن هناك ضرورة ملحة لتزويدهم بكل الوسائل الممكنة التى تمكنهم من مواجهة تحديات الحياة والمعضلات الأخلاقية الجديدة ، والمشكلات العالمية التى خلفها عصر الصناعة ، ومن حسن الطالع - يقول Slaughter أننا نعلم ما فيه الكفاية لنكون قادرين على القيام بذلك بثقة ومهنية ، ونعلم أيضاً قليلاً من حلول هذه المشكلات ، وهو ما يمكن أن يثرى النظرية والتطبيق التربويين على كافة المستويات (48 : 75) .

وفى دراسة عن المهارات المطلوبة للخريجين فى القرن ٢١ أشارت إحدى نتائجها إلى أن المتطلب الأكبر للأشخاص الناجحين الآن وفى المستقبل هو أن تكون لديهم

المهارات للتعامل مع المجهول والمسائل الالاقينية Uncertainty ، معنى هذا أن الأعمال الالقة ستطلب بصورة متزايدة أناساً يمكنهم صنع المعرفة (34 : 54) .

فالتعليم فى المستقبل سىهدف إلى إكساب المتعلم مهارة التعامل مع المجهول ، وهو ما يختلف عن التعليم الحالى أو الماضى الذى يهدف فى عالم الحقيقة Certainty إلى نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم ، وفى هذا العالم لا يشعر المتعلم بوجود مشكلات جديدة ، أو أنه يمكنه الإجابة عن المشكلة بمفرده (47 : 54) .

ولذا كان المستقبل فى رأى Patrick يتطلب السعى الدائب لصياغة طرق لمساعدة التلاميذ على تنمية مدى عريض من المهارات والقدرات التى لا ينظر إليها تقليدياً كجزء من المنهج المدرسى. وينبغى أن تبدأ هذه العملية فى المدرسة الابتدائية، حيث أنه من الأمور الحيوية تطوير منهج يتضمن اهتماماً بالعمليات التالية :

- ١ - مهارات إدارية .
- ٢ - تخطيط ووضع الأهداف .
- ٣ - الاختيار وصنع القرار .
- ٤ - التعاون والإندماج .
- ٥ - المحاسبية (81-80 : 67) .

ورغم أهمية المعرفة وضرورتها لبقائنا وحياتنا فإنها ليست كافية ، وأنا لنحتاج فى المستقبل - وفى التعليم الابتدائى على وجه الخصوص - إلى لغة القدرة بدلاً من المعرفة ، فالتعليم بحاجة لأن ينتج أناساً قادرين على العمل لصالحهم وصالح العالم ، وليكون الشخص كفواً فإنه ينبغى أن يتسم بالفهم والبراعة والحدق ، والقدرة تذهب إلى أبعد من المعرفة والأداء الماهر - اللذين أنشئت المدارس للتركيز عليهما - حيث تصور الاستخدام العملى الذى سىحتاج الفهم والحدق أن يوضعا فيه ، ومن شأن هذه النظرة المحسنة للتعلم أن تمكن من مساعدة التلاميذ للاستعداد لدور نشط وخلاق فى العالم ، إنها تعى أن التعلم للحياة وليس للمعرفة فقط ، وتساعد على بناء المنهج المتمركز حول الحياة Life-Centered الذى يحتاجه مواطنو المستقبل بشدة (159-158 : 67) .

إن المشكلة من جهة التربية - كما يعتقد Ronald & Susan - أننا لا نعد الناس لعالم ينبغى أن يغيروا فيه مهنهم أربع أو خمس مرات خلال حياتهم ، إنه سىكون عالماً يكون أكثر الناس نجاحاً فيه أولئك الذين يمكنهم من التعامل مع الأفكار ، والذين يمكنهم النظر إلى الأشياء من منظورات عديدة .

وفى التعليم حتى الآن - كما فى قطاع الأعمال - كنا نتحرك أكثر تجاه التخصص ، ولكن التخصص قد يعوق الإبداع الفردى ، ولذا فإننا ينبغي أن نفتح أذهان الطلاب أثناء دراستهم - الجامعية خاصة - لأن يصبحوا عموميين وليسوا اختصاصيين ، علينا أن نعد الناس ونزودهم بمهارات مفاهيمية تمكنهم من أن يكونوا متشككين ، ويعارضون ويقارنون أفكاراً مختلفة ، وأن يكون آخر شئ تهتم به الكليات التدريب من أجل مهنة محددة ، حيث يمكن الوصول إلى ذلك من خلال العمل (29-30 : 77) ، ولذا فإنه للإعداد للمستقبل - فى ظل التقادم السريع للحقائق والطرق - ينبغي على الطلاب فهم ثقافات ووجهات نظر زملاء المستقبل ، الجيران ، العملاء ، المنافسين ... ، ومن ثم فإن رؤى ومنظورات تعددية ، عالمية ، ذات تعددية ثقافية ستغذى كل أجزاء المنهج ، وبالتالي فإن برامج الدراسة فى المستقبل قد لا تنتظم طويلاً حول فروع المعرفة ، وإنما حول أساليب تفكير أكثر تكاملية (238-240 : 77) .

وعن دور المنهج فى مساعدة الأطفال للاستعداد للمستقبل قام Hicks فى مؤلفه Global Futures Project بإبراز أهمية هذا البعد المستقبلى فى تعليم الأطفال من خلال النقاط التسع التالية :

- ١ - دافعية التلميذ Pupil Motivation ، حيث يمكن لتوقعات التلميذ عن المستقبل أن تؤثر على السلوك فى الحاضر ، فوضوح صور الأهداف الشخصية المرجوة يمكن أن يساعد على إثارة الدوافع والإنجاز .
- ٢ - توقع التغير ، حيث تكون مهارات التوقع ومرونة العقل هامة فى زمن التغير الحاد ، ومثل هذه المهارات تمكن التلاميذ من التعامل بفعالية أكثر مع المجهول ، والمبادأة بالتغير بدلاً من الاكتفاء بالاستجابة له .
- ٣ - التفكير الناقد ، فلترجيح معلومة ما ، وتدبر الاتجاهات ، وتصور البدائل سيحتاج التلاميذ إلى ممارسة التفكير التأملى والناقد وهو ما يحدث غالباً من خلال إدراك التناقضات بين حال العالم الآن وما يتمنى الفرد أن يكون عليه .
- ٤ - توضيح القيم ، فكل رؤى المستقبل تكون مدعومة بفرضيات قيمية مختلفة عن طبيعة الإنسان والمجتمع ، وفى مجتمع ديمقراطى يحتاج التلاميذ لأن يكونوا قادرين على البدء فى تحديد هذه الأحكام القيمية قبل أن يتمكنوا بأنفسهم من عمل خيارات بين البدائل .
- ٥ - صنع القرار ، فإن يصبح الصغار أكثر وعياً بالاتجاهات والأحداث التى يحتمل أن تؤثر على مستقبل الفرد ، وبحث المترتبات المحتملة لأفعال الفرد على الآخرين فى المستقبل يودى إلى صنع القرار فى الحاضر يتسم بالعمق .

٦ - الخيال الإبداعي ، وهو قدرة أو قوة فاعلة لدى الفرد ، وتحسن عن طريق مستقبلات بديلة ، وهو والتفكير الناقد مطلوبات لرؤية واسعة المدى للمستقبلات المفضلة من الشخص إلى العالم .

٧ - عالم أفضل ، فمن المهم في مجتمع ديمقراطي أن ينمي الصغار حاسة التخيل ، وخاصة فيما يتعلق بتحقيق عدالة أكثر ومستقبلات نامية ، ومثل هذا التفكير ذو النظرة المستقبلية هو مقوم أساسي لكل من الحفاظ على المجتمع وتطويره .

٨ - المواطنة المسؤولة ، حيث تؤدي المشاركة النقدية في الحياة الديمقراطية إلى نمو مهارات سياسية ومن ثم مواطنة أكثر فعالية ومسؤولية ، ولذا فإن أجيال المستقبل يحتمل أن تكون استفادتهم أكثر من خسارتهم من جراء القرارات التي تتخذ اليوم .

٩ - المسؤولية عن الممتلكات Stewardship ، فإن فهم الآثار قصيرة وطويلة الأمد للاتجاهات المحلية والعالمية المعاصرة والفعل المطلوب لتغييرها يمكن أن يؤدي إلى إحساس بالمسؤولية عن الملكية بالنسبة للعالم سواء الآن أو في المستقبل (159-161 : 67) .

ويرى Cornish أن الصغار يحتاجون بصورة ملحة إلى معرفة جديدة بالتعامل مع عالم يتغير بسرعة ، وشديد التعقيد ، وتوفير أساس لاختبار ما هو جدير بالتعليم في المدارس ، ومن أجل ذلك فإنه يتطلع إلى منهج ذي توجهات مستقبلية ، ويضع قائمة من ست مهارات أساسية وبعض من مكوناتها - ينبغي مراعاتها في هذا المنهج :

١ - حرية الوصول إلى المعلومات ، ومن مكوناتها القراءة والاستماع والملاحظة والخبرة المباشرة والمكتبات والمراجع واسترجاع البيانات الكمبيوترية

٢ - وضوح التفكير ، ومكوناته : الرياضيات ، المنطق الاستدلالي ، حل المشكلات بالتحليل ، الطريقة العلمية ، البرمجة الكمبيوترية ، التخمين والتنبؤ ، الحل الابتكاري للمشكلات

٣ - الاتصال الفعال ، ومن مكوناته : الحديث العفوي ، مخاطبة العامة ، لغة الصوت والجسم ، الكتابة الرسمية وغير الرسمية ، الإلقاء ، صناعة الفيلم ، تصميم الجرافيك .

٤ - فهم بيئة الإنسان ، ومن مكوناته : الفلك ، الفيزياء ، الكيمياء ، الجيولوجيا ، الجغرافيا الطبيعية ، البيولوجيا ، الايكولوجيا ، التطور ، الحراك السكاني ، أسس التكنولوجيا الحديثة ، الإلكترونيات .

٥ - فهم الإنسان والمجتمع ، ومن مكوناته : التطور الإنساني ، فسيولوجيا الإنسان ، اللغويات ، الأنثروبولوجيا الثقافية (وتتضمن التاريخ والإنسانيات) ، علم النفس ، علم النفس الاجتماعي ، الأعراق والأجناس ، الحكومة والقانون ، الاقتصاديات والفلسفة الاقتصادية ، التعليم والعمل ، تطلعات مستقبلية للنوع الإنساني .

٦ - الجدارة أو الكفاءة الشخصية ، وتتضمن التدريب على البقاء والدفاع عن النفس ، التماسق والجمال الفيزيقي ، الأمان ، الغذاء ، التربية الجنسية ، التربية الاستهلاكية ، الإبداع والفن التشكيلي ، المهارات الشخصية الأساسية ، الإدارة ، المواطنة الفعالة ، معرفة أفضل أساليب التعليم الذاتي واستراتيجياته ، أنماط الضبط

ويعتقد Cornish أن المنهج ذا التوجهات المستقبلية من شأنه أن يحول الطلاب من أثريين أو متحفيين إلى مخططين ، من البحث السلبي في الماضي إلى المشاركة النشطة في تحديد المستقبل (209-211 : 40) .

ويرى Page أن اهتمام المنهج ذا التوجهات المستقبلية ليس منصباً بدرجة كبيرة على عملية التعلم ، وكيف نتعلم ، أو باكتساب معرفة مجردة ، مثل عنايته بتنمية مهارات واتجاهات مختلفة نحو التعلم ، وأن المنهج ذا النهايات المفتوحة سيعيد الطلاب للرشد طالما كان يعكس بواقعية أكبر الديناميكية التي تسم المجتمع المعاصر ، وقلة اليقين عن المستقبل ، فضلاً عن كونه أكثر مرونة واستجابة لعمليات التعلم المستمر للأفراد ، حيث سيتيح المنهج ذو التوجه المستقبلي مؤشرات عديدة لتسجيل احتياجات واهتمامات الطلاب المتباينة .

إن مبدأ المرونة يزود الطلاب بدرجة عالية من الوعي بأهمية دورهم في تحديد المنهج ، والمنهج المرن يمكن الطلاب من إدراك مدى نمو تعلمهم كمخرج من عملية مشتركة بينهم وبين المعلم ، ومن ثم فإن الطلاب وفقاً لهذه الطريقة ينبغي أن يشجعوا لأن يروا أنفسهم كفاعلين وضابطين لأجندة المنهج .

ويتصور Page أن إحدى مزايا هذا المدخل أنه يصبغ المنهج بصبغة فردية وذات دلالة بالنسبة للطلاب ، فإحساس الطلاب بالسيطرة على المنهج Control ، قد يدعم فهمهم لواحد من المبادئ الأساسية لدراسات المستقبليات بأن الأفراد ينبغي أن ينموا مهارات تمكنهم بفاعلية من السيطرة على مصائرهم بدلاً من تقبلها بسلبية .

والربط بين المرونة والدافع الذاتي في المنهج ذي التوجه المستقبلي يشجع الطلاب على انتهاج أساليب وطرق جديدة تمكنهم من مواجهة الأدوار المحددة بدقة والتي يعهد بها عادة من قبل المجتمع بأدوار ومفاهيم جديدة ، كما أنه ييسر نمو قدرتهم

على تجديد تفكيرهم بإعادة التقييم المستمر ، وتعديل فهمهم - عند الضرورة - للمفاهيم المغايرة لخبراتهم وبناء على هذه الطريقة ينبغي تشجيع الطلاب على تقبل والاستمتاع بتحدى الحياة مع الغموض ، والبدايل المختلفة بدلاً من الحياة مع إحساس محدود بالمعنى الذى يتحقق فقط من خلال إنكار مصغر لتنوع الخبرات (131-130 : 48) .

وفى معرض تصورهما للتعليم فى القرن ٢١ - يتساءل Dalin & Rust - عن ماهية المنهج فى المستقبل ، ويجيبان بأنه سيكون من الصعوبة بمكان تحديد منهج شامل ، لأن ثورة المعرفة ستجلب معارف جديدة وهامة فى ميدان التعليم المدرسى ، وأن احتياجات الطلاب ستتغير باستمرار ، ولذا فإنه من الأفضل للمربين التحرك بعيداً عن خطط التدريس المفصلة والتركيز أكثر على الأهداف العامة .

ومعنى ذلك أن الخطوط التفصيلية لمحتوى المنهج لن تكون من الأولويات ، وإنما ستكون المهمة هى تحديد المناطق الأساسية القليلة التى تحتاج معرفة عميقة ، وتوصيل الطلاب لهذه المناطق الهامة من الدراسة (146-145 : 69) .

ويقرر David & Cathie أن نهاية القرن العشرين شهدت ظهور حركات جديدة فى مجال التعليم تتراوح بين التربية الدولية ، والتربية البيئية ، والتعليم من أجل السلام ، والتعليم من أجل التنمية المستدامة ، وتعليم حقوق الإنسان ، والتعليم من أجل التعددية الثقافية . وأن هذه الحركات اتسمت بملامح ثمانية هامة تميزها عن التربية الاجتماعية التقليدية ، وهى :

- ١ - أن المعرفة ينبغي أن تهدف إلى تحسين حال الإنسان .
- ٢ - أن التعلم ينبغي أن يدور حول اكتساب المهارات .
- ٣ - أن نمو المهارة يتطلب تعلم عن طريق النشاط .
- ٤ - أن التعليم يجب أن يكون وجدانياً كما هو معرفى .
- ٥ - توافر إدراك وتقدير للتعددية والتنوع .
- ٦ - أن المنهج ينبغي أن يتضمن قضايا كبرى مثل الحرب والسلام ، والفقر والتنمية .
- ٧ - ضرورة أن يكون للمنهج نظرة عالمية .
- ٨ - أن يكون للتعليم رؤية مستقبلية .

ويقران أيضاً - David & Cathie - أن النظر بإمعان إلى كل مؤسساتنا التربوية وبرامجها (المدرسة / الإعلام ...) يظهر أن الناس لا ينظر إليهم باعتبارهم عاملين نشطين لتقرير مصائرهم ، وإنما كأصحاب ردود أفعال لحتمية الطبيعة الإنسانية أو

التقدم التكنولوجي، وأحياناً أخرى ينظر للمستقبل كشيء لا يمكن صنعه بفعالية وإنما المشاركة فيه بسلبية . ولذا فإنهما في إطار حديثهما عن التعليم للتغيير (كبعد مستقبلي) يعتبران الزمان والمكان أعظم محاور الوجود الإنساني ، وأن الكشف عنهما ينبغي أن يحظى بالأهمية الأكبر في المنهج ، حيث يساعد البعد المكاني في التعليم على إحساس الأطفال بعالمهم من الشخصي والمحلي إلى الوطني والعالمي ، وفي البعد الزمني يكشف التعليم الماضي والحاضر ، ولكنه غالباً ما يقدم اهتماماً أقل للمستقبل على الرغم من أن حدس المستقبل هو الذي يحفز السلوك في الحاضر ، فضلاً عن أن أكثر القرارات صعوبة يتطلب القيام بخيارات بين مستقبلات بديلة .

فإذا خبر الإنسان شيئاً من السيطرة على حياته في الماضي فإن المستقبل قد يظهر كمكان واعد ، في حين إذا ما كانت الخبرة لا تتضمن سيطرة على الأحداث فإن المستقبل قد يكون مكاناً للخوف ، وعلى هذا النحو تلعب صور المستقبل دوراً هاماً في سلوك الإنسان وأفعاله في الحاضر سواء على المستوى الشخصي أو المجتمعي .

ولتصحيح اختلال التوازن الزمني في السياق التعليمي يطالب Davide & Cathie بالبعد المستقبلي في المنهج ، والذي يتضمن تقدراً لحقيقة أن أمام الإنسان خيارات لمستقبلات بديلة ، ويتضمن أيضاً اكتشاف ماهية هذه المستقبلات المتباينة فردياً وعالمياً ، الأمر الذي يتطلب فحص القيم والفرضيات الكامنة خلف الرؤى المختلفة للمستقبل ، بما يعنى الكشف بعناية عن المستقبلات المحتملة (التي تبدو أكثر احتمالاً لأن تحدث) ، والمستقبلات المفضلة (التي تشعر بأنها ينبغي أن تحدث) ، وهو ما يتطلب منا مساعدة الطلاب على تنمية مهارات التبصر والحكمة للأزمنة القادمة ، وهو اهتمام يحتاج أن يكون أكثر وضوحاً في جميع موضوعات المنهج (10-15 : 37) .

ويتفق مع ذلك ما توصل إليه Francis من أن تعليم التخيل والتصور أمر مفتقد في مناهجنا ومدارسنا ، حيث يتضمن تعليم التخيل تنمية قدرة الفرد على مزج مواد عوالم الخبرة والتجربة الداخلية والخارجية المتحصلة من كل المعاني لتحديد أنماط جديدة للواقع (122 : 43) ذلك لأننا لا يمكن أن نبني مستقبلاً لا نستطيع تخيله ، ولذا يكون المطلوب أن نخلق لأنفسنا رؤية واقعية مترابطة للمستقبل يمكن التعبير عنها ببساطة ، لأنه إذا كانت تصوراتنا الجمعية للمستقبل واهية وغير متماسكة ، فإن طاقتنا على خلق مستقبل مشترك ستكون قليلة الكفاءة ، فدون إحساس قوى بالمستقبل وتوجيه هادف لحياتنا فإننا يمكن أن نفقد الثقة في أنفسنا ومؤسساتنا وقادتنا (138 : 37) .

وقد وجد كثير من المربين طرقاً عديدة لدمج المستقبلية في المنهج ، فعنى التاريخيون بجعل طلابهم يفحصون اتجاهات بعض الزعماء نحو المستقبل ، مثل : كيف أثرت رؤية لينين للمستقبل على السياسة السوفيتية ؟ ، وقام آخرون بتدريس مقرر عن جغرافية المستقبل ، وسوسولوجيا المستقبل ، وذلك من منطلق أن المسافات عن المستقبلية توفر درباً للطلاب يمكنهم من أن يكونوا معاً صورة متسقة عن المستقبل وكيف يسلكون فيه (211-213 : 40) ، فدراسة المستقبلية على هذا النحو - كما يرى Slaughter - يمكن تضمينها في مكون علمي ، كما ينبغي النظر إليها كبعد عبر المنهج على كافة المستويات Cross - Curricular ، وذلك على خلفية الصلة الوثيقة بين التعليم والمستقبلية ، حيث تتطابق الأخيرة مع الهدف الضمني للأول ، حيث توفر المستقبلية المصادر الرمزية والعقلية والمنهجية لإعادة توجيه كل المشروع التعليمي نحو غايات مرغوبة وطويلة الأمد (48-49 : 75) .

الإتجاه الثامن : تعليم المستقبلية :

تشير أدبيات دراسات المستقبلية إلى اهتمام متعاظم من قبل كثير من النظم التعليمية - في الولايات المتحدة وبريطانيا على وجه الخصوص - بهذا الفرع الجديد من فروع المعرفة ، حيث يمكن تتسم هذا الاهتمام من ثنايا بعض عناوين أنشطة الفصل الدراسي ، مثل : المستقبلية ، القيام التنبؤات ، الخرائط العقلية ، مشروعات لعالم أفضل ، مجتمع جديد ، العمل للتغيير ، تخيل المستقبل ، عجلة المستقبل ، أسلوب دلفاي ، القيم والمستقبل

وقد أظهرت التجربة أن التلاميذ يتعاملون مع هذه المسائل باهتمام بالغ ، حيث تعنيهم أمور المستقبل أكثر مما تعني الكبار الذين ليس أمامهم كثير من المستقبل ليحدثونه (15-16 : 37) ، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه Allen - من خلال دراسة لها عن احتياجات جيل ٢٠٣٠ - باعتبارها أهم الأولويات الاجتماعية التي تضعها الأجيال القادمة للمستقبل ، ومنها :

- أ - معرفة ذات معنى .
- ب - بحث ذو صلة بالمستقبلية .
- ج - تعليم ذو صلة بالمستقبلية .
- د - تعلم عن المسائل الكبرى .
- هـ - تعليم وثيق الصلة بالمستقبلية

(26 : 69-71) Futures Relevant Education .

وفي السياق نفسه توصل Davide & Cathie إلى أن الأطفال يرون أن مدارسهم لا تيسر مناقشات عن المستقبل (37 : 77) ، وأن أكثر الأطفال - عمر ٧

سنوات - يتعلمون القليل جداً من الجغرافيا والتاريخ على اعتقاد أنهم صغيرون جداً على أن يفهموا مفاهيم الزمان والمكان، في حين تفند نتائج دراستهما هذا الادعاء ، فالأطفال في هذا العمر لا يهتمون فحسب بمستقبلهم الشخصي وإنما كذلك بمستقبل مجتمعهم المحلي والعالم (100 : 37) .

كما توصلنا إلى أن تلاميذ المرحلة الثانوية يهتمون بالمستقبل ويتمنون أن يؤخذ ذلك في الاعتبار بصورة أكثر جدية في مدارسهم ، حيث لا يخصص في المنهج الدراسي مساحة ملائمة تعادل أهمية أى من مستقبلهم الشخصي ، ومستقبل المنطقة المحلية والقضايا العالمية ، وأن الدراسة المعاصرة للمستقبل هامشية في المساقات التعليمية وتطبيقات المنهج (107 : 37) .

ويعتقد Jane Page أن تربية الطفولة المبكرة تمثل مجالاً ملائماً لاكتشاف قضايا المستقبلات ، فموقعها في مقدمة التعليم النظامي يزودها بدور محوري لتقديم الأطفال لمفاهيم ومبادئ تبقى معهم أثناء تعليمهم في حياتهم المقبلة .

وفي هذا الصدد يواجه المتخصصون في الطفولة المبكرة تحدى وضع الأسس الفلسفية الضرورية لاكتساب المهارات والقدرات والاتجاهات التي سوف تمكن الطفل الصغير - في نظرهم - من التعامل بنجاح مع النظام التعليمي ككل ، والسياقات الأكبر التي سيشكون فيها كراشدين .

وينظر Jane Page إلى منهج الطفولة المبكرة باعتباره تتوافر به إمكانية أن يكون رابطاً بين الأبعاد النظرية والتطبيقية لقضايا المستقبلات ، وأن كلا من المنهج ودراسات المستقبلات يمكن أن يوفر نقطة مرجعية لكليهما ، حتى لا يكون مدى الاكتشاف بعيداً جداً أو محدود النطاق (110 : 47) .

عندما قام Noel Gough بدراسة وتحليل عدد من الكتابات التربوية والوثائق التعليمية ليرى كيف تتعامل مفاهيمياً مع المستقبل اكتشف أن التصنيف الزمني للماضي والحاضر يحظى بوضوح وصراحة باهتمام أكبر ، وأن كل الكتاب التربويين يستخدمون بعض مفاهيم المستقبل بصورة ضمنية . وانتهى Noel من تحليله إلى أن المستقبل في الأدبيات التربوية يأخذ صورة من ثلاث ، هي :

١ - المستقبلات الخفية أو المسكوت عنها Tacit ، حيث يندر أن تظهر كلمة مستقبل في مثل هذه الوثائق أو الأدبيات ، ولا تُعرف بأى طريقة ، ولكنها ضمنية وغير مرئية إلا للعين الخبيرة .

٢ - المستقبلات الرمزية Token ، وهي قليلة الوضوح ، وتتضمن بعض المرجعيات لمفاهيم المستقبلات ، كما في مرجعيات التعليم للمستقبل ، أو التعليم للقرن

واقع تعليم دراسات المستقبلات :

٣ - أما أكثر المستقبليات الثلاثة وضوحاً فهي المستقبلات المسلم بها ، حيث توجد فى الوثائق والأدبيات نظرة خاصة للمستقبل ، ولكن تأثيرها - فى كل الأحوال - لا يعتد به ، لأنها لا تقدم كواحدة من بين بدائل مستقبلية عديدة محتملة ، ومن أمثلتها القول إن زيادة النمو الاقتصادى سوف تحل كل المشكلات ، أو أن كل تطور فى العلم والتكنولوجيا يمثل تقدماً .

ورغم أن اختلال التوازن الزمنى فى السياق التعليمى يتطلب التحرك لأبعد من تلك المشاهد المحدودة عبر المنهج التعليمى ومواد التدريس ، فإن تعليم دراسات المستقبلات أكثر من أن يكون مجموعة من أنشطة الفصل الدراسى ، حيث ينبغى أن يكون ابتكارياً وفعالاً ، فضلاً عن أنه يتطلب عملية متدرجة من التشريع تلعب دوراً كبيراً وهاماً فى تقنين تعليم المستقبلات فى المدارس (16-14 : 37) .

إن تعاظم وتنامي دراسات المستقبلات يظهر تقارباً متنامياً فى الاهتمامات بين المستقبلين والمربين ، حيث يوجد الكثير ليتعلمه كل منهما من الآخر . حيث يحتاج المستقبلون المهتمون بالتعليم أن يفهموا الواقع اليومى لحياة الفصل ، ومشكلات تطوير المنهج ، والجدل الدائر حول التعليم . كما أن المربين المهتمين بجعل تدريسهم أكثر توجهاً نحو المستقبل ، لا يحتاجون إلى إعادة اختراع المستقبل حيث قام علماء المستقبلات بالفعل بتطوير أفكار وأنشطة تطبيقية يمكن استخدامها ولذا يمكن القول أن أفضل الأعمال تأتى من أولئك الذين يرون أنفسهم مستقبليين ومربين فى آن واحد (137-136 : 37) .

ولما كانت التكنولوجيا الحديثة تشكل المجتمع والثقافة بدلاً من أن تشكل الإنسانية التكنولوجية ، فإنه فى تعليم المستقبلات تطغى قضايا العلم والتكنولوجيا بدرجة كبيرة على قضايا قيمية ذات صلة بحقوق الإنسان والمسؤولية الإنسانية ، رغم أهميتهما الكبيرة فى السياق المعاصر للمستقبلات المحلية والعالمية (182-176 : 43) .

ويعتقد Slaughter أن المشروع التربوى فشل بدرجة كبيرة فى فهم الأساليب التى من خلالها تتشابك مبادئ التنبؤ مع كل فرد ممن هم محل عنايته ، مما يضع المربين فى موقف ضعيف جداً للتعامل مع مدى المستقبلات التى أصبحت تشكل حالياً أزمات اجتماعية حقيقية (118 : 73) .

وتؤكد لما سبق - ترى Allyson - أن التعليم متأصل فيه النظر إلى الوراء رغم أنه مؤسسة ذات توجه مستقبلى ، ولكى نكون جزءاً من عمل مستقبلى حقيقى فإن المعنيين بصناعة التعليم بحاجة لأن يكونوا نشطين وفعالين فى رعاية وتشجيع الرغبة للنظر فى خيارات المستقبل ، فإذا كان لدى المربين توجه نحو المستقبلات ، وكانوا

على وعى به ، فإن الاحتمال الأكبر أنهم سيكونون قادرين على التعرف على / وتطوير هذا التوجه لدى الآخرين .

والمسئولية الأولية لأولئك المنخرطين فى ميدان المستقبلية هى التأكيد على وجود تعليم مستقبليات فعال للمعلمين الحاليين يتضمن نصوص سهلة المنال مستخلصة من بحوث عن تفكير مستقبلى وتعليم مستقبليات .

ولكن الواقع يشير - فى رأى Allyson - إلى أن المعلمين رغم وعيهم بالبحث التربوى إلا أنهم نادراً ما يطلعون على بحوث مستقبليات ، كما أن هناك نصوصاً ومراجع كثيرة عن طرق البحث فى التعليم ليس من بينها واحد يشرح أو يعرف المستقبليات أو طرق البحث المعنية بجمع وتحليل بيانات المستقبليات ، كما أن معظم المعلمين قد لا يكونون على وعى بوجود ميدان مستقبليات له طوقه وتطبيقاته ... ، وطالما كان المستقبل مجهولاً فإنه قد يبدو لمعظم الناس غير قابل للمعرفة (151-150 : 25) .

العائد التربوى من تعليم دراسات المستقبلية :

يوفر التعلم والتدريس عن المستقبل - فيما يرى Page - أساساً ضرورياً لبناء عالم أفضل ، حيث يمكن الإبحار بنجاح عبر العقود المقبلة إذا كانت النسبة الأكبر من سكان العالم تفهم مشكلاته واحتمالات المستقبل ، وتُعنَى بالأجيال القادمة ، وتقبل الحاجة إلى التغيير ، وتأخذ مدخلاً بنائياً للتعامل مع الخيارات الصعبة ، لأن أى عبور لمستقبل إيجابى يتطلب تغييرات عميقة فى رؤى الأفراد وقيمهم وسلوكهم (97 : 49) .

وقد توصل Slaughter من الأدبيات ومن خبراته الخاصة إلى أن هناك على الأقل خمسة مخرجات من تعليم دراسات المستقبلية ، وهى :

١ - العمل بألفة مع مفاهيم المستقبلية وأدواتها وطرقها مما يوفر أساساً لمساقات المستقبلية ، وهو أمر مفقود فى كثير من المؤسسات والبنى الاجتماعية ، والسياسية ، والاقتصادية ، وكثير من التعليم ذاته .

٢ - يحسن تعليم المستقبلية من قدرة الناس على الانخراط فى عمل مستقبلية من أنواع كثيرة ، فالذين لديهم خلفية عن المستقبلية أو معرفة لصيقة بها ينحون لأن يكونوا مجددین ومبادئين ، ويدركون المخاطر ويدركون فى نفس الوقت أن مفتاح حل كثير من مشكلات المستقبلية يكمن فى طبيعة الاستجابة الإنسانية .

٣ - يشجع تعليم دراسات المستقبلية ويعزز تكوين وتدعيم الاتجاهات ، حيث يكون الصغار عرضة لتأثيرات سلبية فى الثقافة الشعبية وثقافة الشباب ، ويمكن لمعلمي

دراسات المستقبليات الكشف عن دلالات مثل هذه المواد وقيادة طلابهم لفهم نشأتها واكتشاف مساراتها ومصادرها .

٤ - يساعد تعليم المستقبليات الناس على تنمية مهارات للمواطنة والقيادة الفعالة ، ولذا فإن ذوى المهارات والفهم للمستقبلات يكونون معدين جيداً للانخراط فى عمل منتج هادف .

٥ - يوفر تعليم دراسات المستقبلات أساليب للإلمام بما يطلق عليه أحياناً (الصورة الكبرى) التى توفر رؤية واضحة عن عمليات الاستمرار والتغير ، التحدى والاستجابة التى تكون عالمنا ، وعلى هذا الأساس تصبح النظرة إلى الوراء تشخيص لـ (من أين أتينا ؟ ولماذا ؟) بمعنى آخر تصبح الرؤية نقدية ، لأن تحليل الحاضر ينبنى على ذلك ، ويحدد ويوضح عمل المستقبلات (51-50 : 75) .

ورغم أن تعليم المستقبلات - فى الدراسة الحالية - كان الاتجاه الثامن من اتجاهات ومضامين مستقبل التعليم فى أدبيات التربية ودراسات المستقبلات ، إلا أن هذا الاتجاه تتمثل به بصورة غير مباشرة الاتجاهات السبعة التى تسبقه ، حيث أنه يرتبط بالمنهج الدراسى الذى سيتضمن مساقات تعليم دراسات المستقبلات ، ويرتبط بأدوار المعلم ومهامه المستقبلية ، كما يدفع ويعزز تعليم دراسات المستقبلات إدارة تعليمية ومدرسية واعية ومدركة لأهمية هذا الميدان ، فضلاً عن أن تعليم دراسات المستقبلات يمثل احتياجاً تربوياً وتعليمياً للتلاميذ والطلاب فى كافة المراحل التعليمية .

ولذا رأى الباحث أن يخصص المبحث الرابع فى الدراسة الحالية للحديث عن تعليم دراسات المستقبلات ومحاولة وضع استراتيجية مقترحة لها ، معتبراً أن هذا يمكن أن يكون بديلاً عن التوصيات التى تفضل بعض دراسات المستقبلات الانتهاء إليها ، كما أنها يمكن أن تكون فى نفس الوقت بديلاً عن السيناريو المفضل فى الدراسة الحالية ، حيث سيعنى الباحث فى المبحث التالى بتقديم سيناريوهات مستقبل التعليم العربى التى تقتصر على سيناريو التردى والسيناريو الإصلاحي .