

من ركائز التعليم والثقافة فى المنظومة المجتمعية

- توأمة التعليم والثقافة
- التعليم فى سياق العولمة بين المخاطر والفرص.
- خواطر نحو تأسيس بيت المعرفة العربى.

توأمة التعليم والثقافة

التجوال الفكري :

محور هذا المفهوم يدور حول ما بين التربية والثقافة على أنها (أختان) أو ما بين التعليم والثقافة على أنها (أخوان) ومصدر هذه التوأمة يعود إلى أنها من (جينات اجتماعية) واحدة، بصرف النظر عن أنها ينتميان إلى وزارتين في معظم التشكيلات الوزارية، أو أن أنشطتهما متنوعة، أو أن جمهورهما مختلف، أو أن لكل منهما آلياته وكوادره الفنية الخاصة به.

وفي مسيرة العمل وتوجهاته قد يتفق التوأم، وقد يتباين وقد يختلف، وقد يتعارض، وقد يتطور أحدهما ويصيب الجُمود أخاه في فترة زمنية محددة، وقد يلتزم كل منهما بطبيعته وكيونته في الاتساق، أو قد تتأرجح العلاقة بينهما بين المد والجزر، بين القرب والبعد.. ويتوقف ذلك على رؤية القوى السياسية في دور كل منهما، كما يرتبط بفهم القيادات التنفيذية ومعاونيتها لغايات التربية والثقافة في حركة المجتمع ونهضته أو المحافظة على أوضاعه الراهنة.

وقد انتهت إلى صياغة علاقة التوأمة بين الثقافة والتعليم أو بين التعليم والثقافة ضمن تجوال الفكري، فيما هو سائد من مفاهيم ومصطلحات وموجهات فكرية

(براديم) فى مجال التربية والتعليم. وكان من الطبيعى أن تلح ضرورة المراجعة لما نصطنعه منها على مشغل بفرع (أصول التربية) فى ضوء ما يشهده المجتمع المصرى - وما يزال - من تحولات ومتغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية؛ نتيجة لما اضطرب به من فواعل داخلية ومؤثرات خارجية، اقتضته - وما تزال - ممارسة عملية التقييم وإعادة النظر فى مدى سداد وملاءمة الفكر السائد وموجهاته.

وقد بدأت رحلة التجوال والمراجعة الفكرية منذ منتصف الستينيات.. وفى كل تأمل وتدبر للمفاهيم السائدة أو الانطلاقة التأملية الجديدة، ينكشف بوضوح العلاقة الترابطية بين التعليم والثقافة، سببا ونتيجة أحيانا، حركة صعودا أو أزمة واختناقا، اتساعا أو جمودا أحيانا أخرى. ومن خلال تلك الرحلة صدر حكمى الشرعى بمفهوم (توأمة) التعليم والثقافة، وانتهائهما إلى (بويضة) اجتماعية مشتركة.

التربية الحديثة فى مقابل التربية الجديدة :

وقد أعان على الوصول إلى هذا الحكم حيثيات المراجعة للمفاهيم السابقة، حين طرحت مفهوم التربية الحديثة ومفهوم التربية للتعبئة، ومنها إلى مفهوم التربية الجديدة.. فالتربية الحديثة انطلقت من الفرد (الطفل) محورا لها ولأهدافها ووسائلها فى ثقافة الليبرالية البازغة منذ الثلاثينيات. ومحور التربية للتعبئة قد أفرزته بقوة ثورة يوليو ١٩٥٢، كمصدر من أجل الانتماء واكتساب الشرعية وولاء المواطن، وبخاصة لمقتضيات نظامها وثقافتها ذات الطابع الاشتراكى. وفى التعامل مع هذين المفهومين، وجدت من الملائم صياغة مفهوم التربية الجديدة ومحورها، كما تدل عليه صفتها، بروز معالم ثقافية جديدة لمجتمع جديد، يتطلب من التربية والتعليم الانتقال من مجرد التركيز على الطفل ونقل المعلومات عن طريق صور الحداثة ومعارفها وقيمها إلى مرحلة الطفل فى سياقه الاجتماعى الثقافى، والتركيز على التجديد والإبداع والخلق من خلال قدراته.. فنقل الحداثة لم يصاحبه (تحديث) الذهنية والسلوك، والتعبئة تؤدى إلى فكر البعد الواحد، وتجاهل الفكر الآخر ولإمكانية النقد والوصول إلى فكر جديد مع حركة المجتمع وثقافته.

السلم التعليمي في مقابل الشجرة التعليمية :

ثم يمتد التجوال إلى المفهوم السائد حول تشبيه بنية التعلم وهيكله بأنها (سلم تعليمي) يستند إلى حائط ثقافي، أي شريحة الصفوة الثقافية. يصعد الأطفال عليه درجة درجة، ولكل مرحلة درجاتها، ولا بد من النجاح في كل درجة بحيث لا يبقى على الدرجة نفسها أكثر من مرتين على الأكثر، وإلا استبعد من السلم تطبيقاً لمبدأ تجاوزه مرات الرسوب. وانتقاله إلى درجات السلم الأعلى مرتبط بمعدل معين من الدرجات وبعمر لا يتجاوزه. وباختصار.. فإن السلم يؤدي إلى استبعاد مستمر للطلاب الملتحقين، الذين لا تتوافر لديهم شروط النجاح والعمر. وينجم عن ذلك أن معدل الالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا لا يتجاوز ٣٠٪ ممن التحقوا بالدرجة الأولى من درجات السلم التعليمي في المرحلة الابتدائية، وهذا يعني التساقط المستمر لحوالي ٧٠٪ من الطلاب، مما يشير إلى وظيفة الغربلة والاستبعاد في خلال الصعود على درجات السلم، وكأنها هذه الغربلة وظيفية التعليم، وليست السعى إلى تعليم كل فرد بكل وسائل التعليم المناسبة إلى أقصى ما تبلغه إمكانياته. وفي هذه الغربلة تنضم أعداد كبيرة إلى صفوف شبه الأميين، ومنهم من يستبعد حتى نهاية عمره من أي فرصة تعليمية لاحقة.

وفي جميع الأحوال.. نحن هنا مع سلم تعليمي يرتبط بثقافة الصفوة من القادرين على تمكين أبنائهم وبناتهم من مواصلة صعود درجات السلم. أما مفهوم الشجرة بجذورها وجذعها، فإن مزاياها متعددة حيث تمكن المتعلم أن ينقطع عن التعلم ليعود إلى الجذع أو الفروع المتعددة، كما يسمح بالانتقال والمرونة بين فروعه. والأهم من هذا في تصور السياق الثقافي الذي يعتبر جذع الشجرة مغروساً في التربة الثقافية الوطنية، والمتعمقة في الماضي الحى في الحاضر، والمغذية لجذعه مع ساقه وفروعه ومستقبل ثماره. وتظل بقية أجزاء الشجرة غير منبثة أو منقطعة عن جذورها الثقافية، كما أن الجذور نفسها نامية بفضل ما تتلقاه من غذاء ثقافي من تربتها ومن تنفس فروعها وأوراقها؛ فهي تتغذى كما تغذى الكيان الكلى لنمو الشجرة الممثلة لتراب الثقافة الوطنية (تفصيل الحاجة إلى النقلة من مفهوم السلم إلى الشجرة قد عرضنا له بالتفصيل في كتاب التنمية البشرية وتعليم المستقبل، ص ص ٧٢-٨٩، مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٩٩٩).

حجر الزاوية فى مقابل المعلم طاقة ثقافية :

وحين قرأت منذ سنوات كتاب (باولو فريري) أعظم فليسوف تربوى من العالم الثالث (المعلمون بناة ثقافة) Teachers as Cultural Workers (والمترجم حديثاً إلى العربية والصادر عن الدار المصرية اللبنانية ٢٠٠٤) لم استحسن بعد تلك القراءة التعبير السائد حول أهمية المعلم ووصفه بأنه حجر الزاوية، واعتبرته مجازاً لغوياً عقيماً، لا يتماشى مع الرسالة المنشودة لدوره كما أوضحها باولو فريري. وآثرت وصفه بأنه (طاقة ثقافية) تحرك العملية التعليمية بمختلف مكوناتها.

ومما يجدر التنويه به أن مناهج إعداد المعلمين فى كليات التربية تضم ثلاث مجموعات من الدراسات:

١- التخصصية الأكاديمية (طبيعة، كيمياء، لغة عربية وآدابها، تاريخ، جغرافية... إلخ).

٢- التربوية والنفسية.

٣- الثقافية.

ومع ذلك فليس هناك مجال لبيان ضحالة وحجم ما يدرس فى المواد الثقافية. وإنما يرمز وضعها الصحيح فى المناهج إلى ترسيخ دلالات للتشابك بين مختلف الدراسات العلمية والتربوية من ناحية والأبعاد الثقافية المجتمعية من الناحية الأخرى هى مناط لإحساس الطالب بوحدة المعرفة ولتابعته لقضايا وطنه والمتغيرات العالمية.

المدرسة مؤسسة التعليم فى مقابل المجتمع المعلم :

ويظهر فى الأدبيات التربوية مفهوم المجتمع المعلم ليؤكد أن عملية التعليم لا تنحصر فى مسئولية المدرسة أو فى مناهج التمدرس، وإنما تمارسها بصورة واعية وغير واعية مؤسسات مجتمعية متعددة كالأسرة، والمؤسسة الصحية والاقتصادية والإعلامية والفنية والسياسية ومواقع العمل، وغيرها من المؤسسات، ومن أهمها المؤسسة الثقافية والإعلامية على وجه الخصوص.

التعليم فى مقابل التعليم والتعلم :

وقد استرعتنى هذه النقلة التى اقتضتها تيارات العولمة وثورتها المعلوماتية المتدفقة بمستويات غير مسبقة فى التاريخ. وأصبح من " سابع المستحيلات " كما يقال أن تقوم المؤسسة التعليمية بنقل هذه الجبال المعرفية إلى المتعلم، وكان من الضرورى أن يقترن التعليم مع كثير من التعليم إلى القليل نسيبًا، وتوجيه الطالب إلى التعلم من مختلف مصادر المعرفة وبخاصة شبكات المعلومات ليعلم نفسه تعليمًا ذاتيًا.

تعليم الفهلوة والهبش فى مقابل التعليم للوعى والإنتاج :

ولعل آخر تجوال الفكرى ما بدأته فى منتصف الستينيات حول نمط الشخصية الفهلوية، وارتباطه أخيرًا بظهور ما سميته أخيرًا نمط شخصية (الهباش) الذى شاعت قدراته فى جو ثقافة الفساد والإفساد.. وألفت ثمة علاقة بين هذين النمطين للشخصية الثقافية فى سلوك الدروس الخصوصية وأخلاقياتها. وخطر لى أن موقف طلابنا الحريصين عليها أشبه ما يكون بشخصية (الفهلوي) الذى يريد أن يصل إلى أهدافه - ضمن سمات أخرى - بأقرب وأقصر الطرق الشرعية وغير الشرعية.. هذا بينما يميل مدرس الدروس الخصوصية إلى نمط شخصية (الهباش) الذى ينتهز الفرصة ليهبش ما يستطيع من عوائد الدروس الخصوصية غير المشروعة. وهذا إطار تعليمى فاسد ارتبط بأهمية الحصول على الشهادة، والتقى مع قيم ثقافية فاسدة. والمنشود أن يولد التعليم الوعى بحركة الواقع لينطلق منه الإنسان إلى عمل منتج يواجه مشكلات الواقع وتحدياته.

وما يزال التجوال قائمًا لا فى المفهوم العام لمجرد العلاقة الوثيقة أو توأمة التعليم والثقافة، وإنما فى امتداده وتجسيده وتطوره فى واقع حياتنا المجتمعية وفى المجريات التفصيلية فى كل من أنشطة التوأم. وسواء كانت الحثيات أو الشواهد مستقاة من المنظور الكلى أو من الوقائع الجزئية.. فإنها تدعم باتصال ما انتهت إليه من (توأمة التربية والثقافة)، وأن لهذه التوأمة أسسها ومنطلقاتها المعرفية والاجتماعية فى حياة الأفراد والمجتمعات.

مفهوم توأم الثقافة والتعليم :

ما الثقافة ؟ الثقافة - باختصار، كما فصلنا من قبل - هى أسلوب حياة ونمط معيشة يسود مجتمعاً أو بيئة اجتماعية خلال أفق زمنى معين، يولد فيها الطفل ويكتسب خلال مراحل نموه من العادات والتقاليد وطرق التفكير ونوع العلاقات الاجتماعية ومهارات النضج.. وغيرها من درايات التعامل والسلوك والعمل، ليصبح عضواً فاعلاً فى هذا المجتمع أو تلك البيئة. وتتولى مهمة إكساب الطفل لتلك المضامين الثقافية مؤسسات مختلفة تتناقلها من جيل إلى جيل، وتحرص على تلك المضامين لتعيش بها كما تحرص على اتباعها، ويدافع عنها أفرادها والمنتمون إليها.

وهذا النمط الحياتى الثقافى قابل للتغير والتطور، فى ضوء ما يجرى له من تحولات بفعل عوامل داخلية أو متغيرات خارجية، حتى يضمن بقاء مجتمعه والحفاظ على كيانه، رغم ما قد يوجد من تباين أو فروق بين جماعته بسبب اختلاف البيئات الجغرافية (حضر / ريف) أو التقاليد النوعية (ذكر / أنثى) أو المصالح الاقتصادية (زراع / صناع / رجال أعمال). بيد أن المجتمع يحرص دائماً على إشاعة أكبر قدر من الوشائج فى أسلوب الحياة وتوجهاتها الحاضرة والمستقبلية؛ من أجل توفير ثقافة مشتركة لتحقيق التواصل والتماسك الاجتماعى والعيش المشترك بين أفرادهم.

ومع تعدد الصياغات لمفهوم الثقافة.. فإن جوهر نمط المعيشة الثقافى كما أوضحنا هو ما تتضمنه مختلف أنشطته وحركته من قيم ومعان ورموز، وهى التى تدفعه إلى إثارة فكر أو عمل أو سلوك معين؛ أى إن هذه القيم والمعانى هى التى تؤدى إلى إنتاج واستهلاك معين فيما يسمى بالنشاط الاقتصادى مثلاً. والحاصل أن كل عمل يقوم به الإنسان يبدأ بتصور للقيمة والأهمية والدلالة والتمتين لما يريد أن يقوم به.. وهذا يعنى أن نشاط الإنسان - سواء كان فرداً أو جماعة - محكوم بقيمة تساؤله وإجابته عن لماذا أقوم بهذا النشاط؟ وهكذا تصبح القيم جوهر الثقافة، تحدد كالبوصلة مسارات العمل أو الفكر أو العلاقة بين الأفراد.. وكل ما ينظم نمط حياة المجتمع. وفى هذا الصدد تتضح مقولة أن الإنسان لا يعيش بالخبز وحده.

والتعليم والتعلم نشاط مجتمعي يسعى إلى تكوين الطفل خلال مراحل متعددة من عمره إلى تنمية قدراته ومعارفه ومهاراته؛ ليتمكن من مقومات النضج والكفاءة للعيش في مجتمعه، وفي إطار القيم والمعاني التي تنشدها ثقافة ذلك المجتمع. والنظام التعليمي بمؤسساته هو أهم الآليات التي يوكل إليها المجتمع صياغة وتشكيل المواطن في ضوء القيم الثقافية والحياتية المشتركة.. هذا فضلاً عن إمكانات التعليم في تطوير القيم الثقافية السائدة وإبداع قيم جديدة تضخ طاقات الحيوية في المضمون الثقافي وقيمه الراهنة، وبذلك يصبح التعليم مصنوعاً بالثقافة وصانعاً لها.

وباختصار.. تلتقى الثقافة وقيمتها وأنشطتها مع التربية والتعليم في مسؤولية التأثير المباشر في تكوين الإنسان أو التنمية البشرية؛ حيث يغدو الإنسان في نموه منظماً للحياة في مجتمعه، محافظاً على نمطه، أو محرّكاً له ومطوراً ومجدداً ومبدعاً. وفي جميع الأحوال أيضاً يتشابك التوأم في إرساء وتجسيد قيم الحق والواجب الخلقى.. الإنتاج والاستهلاك.. الوفاق والتنوع.. الجماعية والفردية.. العام والخاص.. المقبول والممنوع.. الحاضر والمستقبل.

ومن خلال طرفي التوأمة تتشكل ديناميات تفكير الإنسان وسلوكه، مؤثراً ومتأثراً، فاعلاً ومفعولاً به، مرسلًا ومستقبلًا، مكيفًا ومتكيفًا، معطياً وآخذًا، مشاركًا ومهمشًا، مبدعًا ومتبعًا. إن الثقافة والتعليم شريكان لا ينفصلان في تشكيل الإنسان ودوره طوال مراحل حياته، متمثلًا في مواقفه إما اتفاقاً مع الطرف الأول (البائع) الإيجابي، أو مع الطرف الثاني (المشتري) السلبي مع تبادل المواقف بينهما، أو في تفاوت بينهما في فترات معينة حيث يغير كل منهما الآخر. وذلك شأن الأخوين حين يتفقان أو يختصمان بفعل مؤثرات طاغية من الداخل أو الخارج. ومن ثم يمكن أن نتفهم العبارة الساخرة التي أعلنها برنارد شو (إن ثقافتى قد تعوقت من خلال تدريسي) My culture has been interrupted by my schooling.

الأسس الفلسفية للتوأمة:

يمكن أن نلخص أهم الأسس الفلسفية التي حدث بنا إلى اصطناع توأمة التربية والثقافة فيما يلي:

١- من المسلم به أن الثقافة ومضامينها وقيمتها موجودة ومقترنة اقتراناً موضوعياً مع الوجود الإنساني في مجتمع أو جماعة أو قبيلة أو إقطاع أو إمبراطورية أو

دولة، إذ يولد الطفل وينشأ في ثقافة هذه التشكيلات السياسية والاجتماعية عبر تطورها التاريخي. فالوليد البشري لا يظهر في فراغ، وإنما يجد نفسه منذ ولادته في كيان سابق متراكم عبر الزمن والأجيال. ويقال إن صرخته عند ولادته هي إعلانه بأنه قد انتقل إلى عالم جديد، أدى به حين تنفس هواءه إلى أن يطلق هذه الصرخة. ويقال أيضًا إنه حتى في بطن أمه هو متأثر بثقافة الأم ومستوى تعليم الأسرة من حيث ما يلقاه من تأثيرات إيجابية أو سلبية على نموه وهو جنين.

٢- إن الإنسان في جميع الأحوال يتعرض في نموه للمؤثرات الثقافية في صورتها القيمية المتجسدة في المعالم المادية والفكرية والاجتماعية في مختلف مؤسسات المجتمع. لذلك يقال إن الإنسان كائن اجتماعي بالفطرة أى محكوم بالوراثة الاجتماعية. وقد ميزه الله عن سائر الكائنات الأخرى التي تتسم بالوراثة البيولوجية، أى أنها محكومة بغرائز وأنماط بيولوجية محددة ومحدودة من السلوك للمحافظة على بقائها ونموها. وهو لذلك ينشأ كائنًا ضعيفًا ليس له من الاحتياجات إلا الوفاء بتغذيته من صدر أمه، والتبول والإخراج عند الحاجة، يغط في نومه ساعات طوال. هذا إلى جانب حاجته إلى الشعور بالأمن والدفع حين تحتضنه أمه. لكن مع نموه وفضائه وانفصاله عن أمه، يبدأ في الوعي بحاجاته التي تأخذ في التعدد والتعقد عامًا بعد عام، ومن مرحلة الطفولة إلى المراهقة إلى النضج، وما يصاحبها من نمو معرفي ووجداني وجسدي وطموحات وآمال وأحلام في مستقبل حياته.

٣- وفي مقابل هذا الوجود الإنساني للوليد وكيونته وصورته الثقافية: أودع الله في كيانه مجموعة من الحواس، ونحًا في رأسه، ومرونة فائقة للتأثر بما يحيط به من خلال تلك الإمكانيات، سواء بالفعل الشرطي المنعكس أو بالتكيف الحسي والعقلي، أو بالقدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة (تعلم ذاتي) أو من خلال تعلمه مما تقتضيه مطالب البيئة وأوامرها ونواهيها، أو مما توجهه له من مؤثرات خارجية. وهذه الأجهزة الحسية والعقلية والمرونة الفائقة في طبيعته تتيح له التفاعل مع ما حوله ومن حوله، ومع عالم القيم من المباح له أو المطلوب منه، أو من الممنوع والصالح والطالح لنموه. ومع التقدم في هذا النمو تزداد قدراته على التفاعل الواعي - وليس مجرد التأثر والتأثير العارض - مع ما يحيط به من عالم الناس والأشياء. ويستمر هذا التفاعل الإرادي الواعي في اتساع دوائره ومعارفه ووقائعه بمزيد من الوعي والتدبر والقصد.

٤- وفي هذا السياق من النمو ودينامياته مع الذات ومع العالم الخارجى الثقافى، يمكننا القول بأن الإنسان " مبرمج " للتعلم بالمفهوم الإلكتروني، أى إنه قابل وقادر على التعلم. وفى هذا الصدد يؤكد (باولو فريري) أنه رغم أننا مبرمجون للتعلم.. إلا أن هذا ليس واقعاً وراثياً محكوماً علينا، أو أن حريتنا قد تختنق أو تذوب فى مكوناتنا الوراثية أو فى بعض الموروثات الثقافية التى نتناقلها من جيل إلى جيل، والتى قد تجعلنا متطبعين فتقف فى سبيل نمو وجودنا الذاتى. ويقتبس فى هذا الصدد ما أكده الأستاذ فرنسوا جاكوب إذ يقول (نحن مبرمجون على التعلم لأنه لم يكن ممكناً مع الوجود الأدمى أن نكون شيئاً أكثر من الحياة نفسها، حيث استطعنا من خلال المواد التى قدمتها لنا الحياة أن نمى أنفسنا كأفراد، وأن نقرر ما نحن عليه، وماذا سوف نكون. أضف إلى ذلك أنه عن طريق اختراعنا الاجتماعى للغة التى من خلالها نتحدث عن العالم، أمكننا أن نمتد من عالم الطبيعة الذى لم نصنعه إلى العوالم الثقافية والتاريخية التى هى من صنعنا). ومن ثم أصبحنا فيها كائنات مضطرة دائماً إلى عملية التعلم والبحث.. ومن ثم فإنه فى الوقت الذى يكون الإنسان مفعولاً به فى تشكيله بالميراث الثقافى الذى يعيش فيه، إلا أنه مع التعليم والتعلم باعتباره تعبيراً ثقافياً يزداد وعيه بعوامل التشكيل والتأثير فيه، ويستطيع بذلك أن يتغلب على قوة الميراث الثقافى، والعكس صحيح فى سياق سياسى آخر حين يتمسك بصيانة ذلك الموروث.

٥- وتشابك قضية الحرية تشابكاً وثيقاً بين الثقافة والتعليم؛ إذ قد تقوم حركات اجتماعية سياسية تسعى لاختراق الموروثات الثقافية التاريخية المتجمدة، وينجم عن ذلك أن يستجيب التعليم لهذه الحركات ليغلب تكوين الإنسان الفاعل على المفعول به. وبهذا يجد التعليم السند فى تأكيد قيم الحرية فى التعليم والتعلم. وفى الوقت ذاته قد تطفئ قيم الموروثات الثقافية التقليدية، فتصبح من مهمة التعليم أن يتعامل معها كواقع جدير بالنقد والوعى بالعوامل الاجتماعية والتاريخية والثقافية والاقتصادية المؤثرة فى سلوكنا وهويتنا ومستقبلنا.

وبذلك يمكن أن يسهم التعليم كقوة محرّكة لانتزاع الحرية باعتبارها (شرطاً لا يستقيم وجودنا دونه في هذا العالم، ونصبح قادرين على أن نكافح من أجل الحرية كعملية دائمة ليس لها نقطة نهاية) كما يدعو باولو فريري في كتابه (المعلمون بناة ثقافة)، وبهذا التشابك تقع قضية الحرية في جوهر الكيان الثقافي والنظام التعليمي، باعتبارها مبدأً من مبادئ الوجود الإنساني لكي يصبح الإنسان فاعلاً في صناعة تاريخه المستقبلي.

مظاهر التوأمة وتجلياتها الإنمائية والاجتماعية والتربوية :

إن مظاهر التوأمة في حياة الأفراد والمجتمع عديدة ومتشابكة مع تعقد مسيرة الحياة وآفاقها المادية والمعنوية والأخلاقية. وفيما يلي محاولة لرصد أهم تلك المظاهر وتجلياتها الإنمائية والاجتماعية والتربوية:

١- لما كان الإنسان كائنًا ثقافيًا قابلاً ومهيئاً للتعليم، كما أشرنا، بات من الطبيعي أن تتوجه قوى الثقافة وقيمها مقترنة بآليات التعليم ونظمه إلى تنمية قدرات الإنسان المختلفة، التي تتجسد في فكره ووجدانه وقيمه ومقاصده وفي تكوين النمط الكلي لشخصيته وفردته واجتماعيته. وطرفا التوأمة يسهمان في تأسيس قاعدة التنمية البشرية من خلال ما يترسخ في العقل من أساليب التفكير والوعي، وفيما يضطرب به الوجدان من عواطف ومشاعر، وفيما تحفز عليه قيمهما من توجهات للسلوك، ومن تنظيم للعلاقات الاجتماعية والتواصل المجتمعي. وأداة ذلك كله تلك المعادلة المتصلة في أطرافها من الفكر واللغة والواقع. ويتم التعبير عن هذا التأسيس الثقافي التعليمي من خلال أعمال الفكر وإبداء الرأي وتحديد الرؤية الإنسانية عن طريق الكلمة - منطوقة ومكتوبة - والقدرة على التنظيم والتدبير، ومن خلال اللون والحركة والرمز والتشكيل، وصناعة الأشياء، واستكشاف المجهول وإبداع صور غير مسبقة لصور الحياة وآفاقها.

٢- إن كلاً من التعليم / التعلم، وقيم الثقافة ومعانيها وتجسّداتها يعتبر منبعاً ومصباً لنهر الطرف الآخر كما سبقت الإشارة. فإذا بدأنا بطرف الثقافة فسوف

نجدها منبعًا تستمد منه العملية التعليمية مضمونها ورسائلها فيما تعلمه من رصيده ومتطلباته. وطرف التعليم إذ ينهل من المضامين الثقافية يحيلها إلى مناهج وأساليب في تنمية وتكوين المتعلم متزوّدًا بالمعرفة والمهارات وطرق التفكير ومقومات المواطنة، فيصب نواتجه ومخرجاته من القوة البشرية في الرصيد الثقافي الذي استقت منه، ويصبح بذلك جزءًا من رصيده..هكذا تتواصل العلاقة الجدلية الدائرية حيث يغدو كل منهما منبعًا ومصبًا، آخذًا ومعطيا، للطرف الآخر في الوقت ذاته.

٣- يعتبر كلا من طرفي التوأم غاية ووسيلة في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة. ومن ثم يصبح من الأهداف المعيارية النهائية لجهود التنمية إتاحة أوسع الفرص لكل طفل في تحقيق نموه الذاتى من خلال التعليم / التعلم. ومن هنا جاء مبدأ التعليم للجميع ودون استبعاد لأى أحد، وإلى الحد الذى تمكنه طاقاته من التعليم النظامى أو غير النظامى وتعليم الكبار؛ فالتعليم حق من الحقوق الإنسانية التى شرعتها الديانات والمواثيق والإعلانات الدولية. والتعليم فى الوقت ذاته وسيلة و طاقة محركة تسهم فى النمو الاقتصادى والحراك الاجتماعى، من خلال إعداد الفرد والمواطن للدخول فى سوق العمل، وفى توفير مقومات تكافؤ الفرص والعدل الاجتماعى.

وبالمعيار نفسه تعتبر الثقافة غاية ووسيلة، فلا توجد حياة مجتمعية دون حرصها على تنمية قيمها ومختلف أفكارها وممارساتها وأنشطتها. ومن ثم تحدد أضواء الوجوب أو الجواز، أو الحلال، أو الحرام، أو المستحب أو المندوب أو المرغوب - كما سبقت الإشارة إلى ذلك - أو المكروه، أو النافع، أو الضار فى مسيرة الأفراد أو الجماعات. وتعتبر هذه الأضواء سواء كانت مستمدة من المصادر الدينية أو التعاقد الاجتماعى أو منهما معًا هى الهادية والكاشفة لطرق العمل وحياة المجتمع؛ لذلك يصبح الإنتاج الثقافى والاستمتاع بها حقًا إنسانيًا للجميع.

٤- قد يتأثر فى معظم الأحوال أن يجرى تدفق فى تطهير المياه أو تعكيرها فى أحد طرفي التوأم بفعل عوامل خارجية تضغط عليه، حيث تتأثر بذلك مياه الطرف

الآخر تطهراً أو تعكيراً. وسيكون لذلك تأثيره في نوع التنمية والتشكيل لنمط الشخصية الإنسانية. وقد يشترك التوأم في تطوير جريان مياهه منبعاً ومصباً بالمتغيرات التي يتعرض كل منهما في تزامن واحد. والواقع الملحوظ يشير إلى أن ما يحدث من أزمة في أى من الطرفين تلازمها في الأغلب أزمة في الطرف الآخر، فالثقافة تعلم والتعلم يثقف، ومؤسسات المجتمع كلها مثقفة ومعلمة، ولهذا ظهر مفهوم المجتمع (الثقافة) المعلم والمتعلم (أيّاً ما كانت النوعية) The Educative Society / The Learning Society.

٥- يعتبر التوأم شريكين رئيسيين لا في بناء الأفراد فحسب، بل إنها في الوقت ذاته فاعلان في بناء المجتمع، حيث يوفران له من القيم والمعارف وأنماط التفكير ومعانى الوجود، واللغة، وغايات العمل ما يؤدى ويهيئ إمكانات التواصل الاجتماعى، والفهم والتفاهم المشترك والتماسك الاجتماعى والأمن القومى، والحوار الجاد في السراء والضراء حيث نجد (النفوس تتقادح، والعقول تتلاقح، والألسنة تتفتح) على حد تعبير الفيلسوف الأديب (أبو حيان التوحيدي). ومن المتوقع إذا اتسق الأخوان في توجهاتهما وتأثيراتهما وتفاعلهما أن يؤدى ذلك إلى ما أسماه الإمام الشاطبى (تعظيم الجوامع وتقليل الفوارق) بين أبناء المجتمع الواحد، وإلى حل خلافاتهم بالحوار والوفاق بدلاً عن العنف والقتال. ويتوقف هذا بطبيعة الحال على نمط النظام الديمقراطي الذى يتيح الفرص لحق الحوار وحرية الرأى والمشاركة في القرار والفعل وعدالة توزيع الثمرات.

٦- يتأثر التوأم في تفاعل طرفيه، مدّاً وجذراً، حيوية وهموداً، فاعلاً ومفعولاً به بما يضطرب فيه من عوامل سياسية واقتصادية وإدارية وتمويلية، حيث يزدهر التوأم مع ازدهارها، وينكمش مع انكماشاتها؛ مما يؤثر في أحوال البشر ويؤدى إلى التوتر والاضطراب في القيم الثقافية والتربوية.

ويبدو أن مجتمعاتنا تقلل من التقييم والتقدير الحقيقي للتكوين الثقافى التعليمى في التنمية البشرية، باعتبارها مؤثرة في واقع النمو الاقتصادى من خلال إنتاج السلع والخدمات وزيادة معدلات النمو في الناتج القومى الإجمالى، رغم مبالغة الخطاب

السياسى الإنشائى فى أهمية البشر. ومن ثم فإنه يولى أهمية بالغة إلى تراكم وامتلاك الثروة والموارد ورأس المال المادى، مع أن الأهم فى نهاية التحليل تنمية وتراكم الطاقات البشرية القادرة بذاتها على خلق الثروة.. لذلك نجد أنه عند حدوث ضائقة اقتصادية أو مالية، يتجه الاقتصاد والتقليص فى الإنفاق إلى طرفى هذا التوأم. وقد دعانى هذا إلى صياغة الدعوة الاحتجاجية على مثل هذا الإجراء فى مبدأ (الضرورات الاقتصادية والمالية لا تبيح المحظورات التربوية والثقافية).

ومن الملاحظ إحصائياً أن المؤشرات التعليمية ذات ارتباط إيجابى أو سلبى مع مؤشرات الأنشطة الثقافية ومؤسساتها. وعلى سبيل المثال لمؤشرات معدل الأمية فى المجتمع أو مؤشر الحاصلين على تعليم عال فى قوة العمل، أو لمعدل تعلم البنات ارتباط إيجابى بمؤشرات إنتاج الكتب أو قراءة الصحف، أو لارتداد المسارح أو لحضور الندوات أو للمشاركة فى موسم الانتخابات. ومؤشرات كل من طرفى التوأم لها ارتباط طردى، إيجابياً وسلبياً مع معدل إنتاجية الفرد أو نمو الناتج المحلى الإجمالى.

٧- فى العمل الثقافى يوجد طرفان : منتج / مرسل فى مقابل متلق / مستهلك، وكذلك الشأن فى العملية التعليمية هناك معلم / أستاذ فى مقابل تلميذ / طالب. وفى هذه الثنائية لدى كل من طرفى التوامة يشيع الاعتماد الخاطئ بأن الطرف الأول فى مجال العمل الثقافى هو النشاط الفاعل الناقل مثقفاً، بينما يكون المتلقى كما يتضح من صفته سلبياً فى استقباله وامتصاصه لرسالة المرسل. كذلك الشأن فى التعليم حيث يكون المعلم هو النشاط الملحق العارف، والطالب مستقبلاً مختزناً لما يتلقنه. وهذا يعنى أن المثقف المنتج / المبدع هو الذات وأن المتلقى هو الموضوع، وأن المعلم الناقل هو الذات وأن الطالب هو الموضوع. لكن الإدراك الصحيح هو الاعتراف بأن كلا من المتلقى والطالب ليس مجرد موضوع، إذ إن لكل منهما خبراته واهتماماته ووعيه مما ينبغى تقديره واحترامه فى عملية التفاعل بين طرفى العملية الثقافية والتربوية.

ويتجاوز (باولو فريري) هذا التشخيص ليقرر بأننا (المخلوقات الوحيدة القادرة على أن تكون ذاتاً وموضوعاً فى الوقت ذاته، فاعلين ومفعولين فى العلاقات التى

نسجها مع بعضنا، ومع التاريخ الذى نصنعه والذى يصنعنا، ويعاود صنعنا). وهذا يقتضى أن يتعلم المثقف من حوار ونقد جماهيره، كما يفترض أن يتعرف مسبقاً مقوماتها وطموحاتها والفكرية والمعاشية. كذلك الشأن بالنسبة للمعلم إذ من المفترض أن يدرس خلفيات حياة طلابه، كما أنه يتعلم من خبراتهم وطرق استجاباتهم حين يعلمهم، كما يتعلم كيف يجتذبهم من خلال تدريسه الحوارى.. لذلك على كل من المثقف والمعلم أن يتحدث إلى المتلقين والمتعلمين كما يتحدث معهم. ومن ثم يقال أن على الذى يقوم بالتثقيف أو التعليم أن يتعلم مرتين: مرة خلال إعدادة، ومرة أخرى خلال مخاطبته لجماهير متلقيه أو لجماعة طلابه To teach is to learn twice.

الإشكاليات الواقعية فى مجريات التوأم :

لقد حاولنا فيما سبق تبيان العلاقة العضوية التوأمية بين التعليم والثقافة من منطلق موقف معيارى إبستمولوجى. واستهدفنا من وراء ذلك توضيح إمكانات التوأم المتمثلة (بالقوة) - كما يقول المناطقة - فى التأثير والتأثر بين طرفيهما، وبينهما ومجمل حركة المجتمع فى مجالاته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية باعتبار التوأم غاية ووسيلة فى جهود التنمية. بيد أن تحقق هذه الصورة المعيارية تعترضها بالضرورة فواعل وتوجهات السياق المجتمعى العام فى متغيراته وأحداثه وحركة القوى الاجتماعية المهيمنة فى أفق زمنى معين، وما تحرص عليه تلك القوى من قيم السلطة والتسلط، فالدنيا لمن غلب.

وفى هذه اللحظة التاريخية من تيارات العولمة ومتغيراتها الخارجية إلى جانب الموروثات القديمة فى الواقع الاجتماعى للدول والشعوب، تختلط وتضطرب وتتذبذب بوصلة القيم الثقافية والتربوية، وتقع الرؤية وسط ضباب قاتم وسحابات سوداء. ومن ثم قد تصيب مسيرة المجتمع وحركة التوأم اختناقات وعثرات وكبوات تفقدها غاياتها الإنسانية فى البناء الرشيد والتنمية السديدة للفرد والمواطن وللمجتمع والوطن. وسوف نشير فيما يلى إلى مجمل ما تلبست به أدوار التوأم من توترات وإشكاليات شلت من حركتها - غاية ووسيلة - فى التنمية لخير الإنسان وترقية الحياة بصورة عامة. ومن أهمها باختصار :

١- الانشطار الثقافي الذى ظهر منذ القرن التاسع عشر فيما عرف بالتنافس والصراع بين توجهات الحداثة والأصالة أو الوافد والمورث. وقد ازدادت المعارك بينهما مع غزوات العولمة وهيمنة مؤسساتها فى التنافس والصراع بين العالمية (العولمية) والمحلية الوطنية والقومية، وبين العلمانية والدينية، وبين العلم والتهويمات الأسطورية، وبين الغنى والفقر، وبين المادية والروحية، وبين اليقين فى المعرفة والرؤية وبين اللايقين والنسيية، وبين التسامح والتعصب، وبين الحوار داخلياً وخارجياً، وبين العنف والتهديد والغزو المسلح، وبين الولاءات للدولة والوطن وبين الأمة والطائفة والشلل، وبين حقوق الوطن وأرباح السوق والبورصة، وبين دول الشمال ودول الجنوب.

٢- لقد تأثر بالإشكاليات والتوترات الثقافية السابقة الطرف الآخر فى منظومة التعليم، حيث تأرجحت ساحاته بين تعليم الصفوة وتعليم الشعوب، وبين تعليم الأغنياء وتعليم الفقراء، وبين التعليم للمواطنة ومقتضياتها الذى يصل إلى حد الجمود كرد فعل لزحف الضغوط والمضامين الأجنبية، وبين مصادر المعلوماتية وزخمها واختلاطها فى تقديم العسل، ودس السم فيه وبين تكوين العقلية الناقدة والفارزة للمعلومات. وتتجلى هذه التمايزات حيث تنمو رباعية أنماط التعلم، الحكومى والخاص والدينى والأجنبى.

٣- وفى كل من الثقافة والتعليم تنامى مصادر الرقابة وثقافة الانتظار للمركزية وأوامرها الفوقية من قبيل (سكة السلامة) وأخذاً بالأحوط سواء تحت مظلة الأمن القومى أو الأخلاق أو مخالفة الأديان. هذا إلى جانب سيادة الخطاب الرسمى على الحوار وتوليد الأفكار، ومن ثم تغلب فكر الخوف على سلوك المواطن وانحسرت التعددية الفكرية وضاعت مجالات تجسيد حرية الرأى والفكر، وتهاوت محاولات المبادأة والمغامرة المولدة للإبداع. (وهل يمكن أن يتخلق إبداع دون المبادأة والمغامرة والمخاطرة من أجل الإبداع)، على حد تعبير (باولو فريري) There is no creativity without the risk of creating.

الخروج من مأزق التخلف:

لا يتسع المجال هنا للتفصيل فيما يتصل بعوامل إكساب الحيوية لتوأم الثقافة والتعليم والإسهام النشط بدوره فى تحقيق أهداف التنمية الشاملة والمستدامة،

باعتباره وسيلة وهدفًا من أهدافها. ويقتضى السعى الجاد والرشيد إلى إرساء ودعم أسس مجتمع ديمقراطى يركز على إشاعة الحرية وضماناتها انطلاقًا من قاعدة استخلاص الدروس من التجربة الوطنية بكل تضاريسها، وتأكيد حقوق الإنسان، كل إنسان، وحقه فى التعلم والتثقيف. وهذا يقتضى توثيق علاقة الفرد بالدولة والدولة بالفرد على أساس من التعاقد الاجتماعى الدستورى فى اقتران الحقوق بالواجبات والواجبات بالحقوق، وإذابة ما يشيع حاليًا من خوف أو إساءة ظن متبادل بين الفرد ومؤسساته المجتمعية.

ويعنى هذا الإطار الديمقراطى تأكيد أولويات التنمية البشرية ودور وغايات التعليم والثقافة وموقع أنشطتهما فى قلب عملية التنمية المجتمعية، واعتبار تنامى الوعى ونشر ثقافة العلم جزءًا لا يتجزأ من الأهداف الإنمائية. ولعلنا نذكر هنا تعليق مثقفنا الموسوعى القدير الأستاذ سامى خشبة حين أشار إلى المسئولين عمن تم اختيارهم لتمثيل الثقافة العربية ضيف شرف فى معرض فرانكفورت للكتاب عام ٢٠٠٤ بأنهم [لم يتذكروا مثلاً أن علوم البيولوجيا أو الفيزياء أو المعلومات أو الرياضيات.. وأن فنون العمارة والنسجيات وتصميم أغلفة الكتب وترميم القديم منها والنحت والرسم (التصوير بالتعبير الفنى) والموسيقى.. إلخ كلها صناعات ثقافية]. وهذه العلوم والتكنولوجيات كلها كما يقول (صناعات ثقافية كالشعر والرواية والقصة والرقص، وقد تفوقها أو قد تتقدمها فى تصنيف العلوم أو تصنيف الإنتاج الفكرى والذهنى للبشر).

ومن ثم فإنه إذا كان رجال القانون قد تبوأوا مواقع القيادات المجتمعية ومعهم رجال الآداب والخطابة فى فترات المطالبة بالاستقلال وبناء الدولة الحديثة، فقد آن الأوان ليشاركهم فى مواقع القيادة فى بناء مجتمع الغد المتخصصون فى مجالات العلوم الطبيعية والبيولوجية والاجتماعية والمعلوماتية والنفسية والتكنولوجية. وبذلك تصبح التنمية ثقافة العلم بمختلف فروعها، حيث تتحقق وحدة المعرفة المتكاملة فى فهم الواقع وتحدياته، ومطالب المستقبل وتطلعاته.

كذلك يتضمن بناء الإطار الديمقراطى وتطوره التلاقح - دون خوف أو عقد - مع الحضارات الإنسانية ومنجزاتها العلمية والتكنولوجية لتكون رافدًا يغذى

مجريات الثقافة والتعلم، ويضاعف من قيم المشاركة المجتمعية لدى الذكور والإناث، كبارًا وشبابًا، وفي أجواء من الحرية تتيح تعدد الرؤى للوصول إلى الوفاق العام، الذى يخدم المصالح العامة أو المصالح المرسلّة. وبذلك نضمن تنمية الخصوصية الذاتية الجماعية التى تدعم تكوين وتطوير ثقافة مشتركة تعظم الجوامع وتقلل من الفوارق، وتحفز على التنوع الإنسانى المبدع نحو تنمية ثقافة وطنية قومية علمية أخلاقية إنسانية، منفتحة ومغذية ومتغذية من منجزات الحضارات العالمية.

وعلىنا أن نعى دروس الماضى والحاضر بمخاطر تخلخل النسيج الاجتماعى، واضطراب بناء القيم الثقافى وتناقض وتشعب توجهات المنظومة التعليمية، وهى جميعها مصادر قدرتنا على التجدد الذاتى والتعامل بروح النقد والوعى والاختيار الرشيد من بين التيارات الكونية.

ونقول فى هذا الصدد كما قال المهاتما غاندى حكيم الهند (إننى لا أريد أن ترتفع الجدران من كل جانب حول بيتى، ولا أن يحكم إغلاق نوافذى.. إننى أريد أن تهب ثقافة كل أرض حول بيتى بأقصى قدر ممكن من الحرية، ولكننى أرفض أن تقتلعنى ريح أى منها من جذورى)، ونضيف (.... أو أن تحول دون ترسيخ جذورى وتقويتها) بالعلم وبالثقافة العلمية فى تطورها وتجدها، لكى تنتج تلك الجذور أغصانًا عفية وارفة الظلال، ولنأكل جميعًا من تلك الشجرة ثمارًا طازجة على الدوام.

وصدق الحق تبارك وتعالى إذ يقول فى محكم كتابه: ﴿يَتَأَيَّمُوا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ ۚ﴾ (الحجرات : آية ١٣) والتعارف الخصب الخلاق هو سبيل البشرية إلى عالم يسوده السلام والعدل والرخاء.

التعليم فى سياق العولمة بين المخاطر والفرص

التعليم عملية سياسية والسياسة عملية تربوية:

من المستقر فى فقه الأصول التربوية أن عملية التربية والتعليم، أيّما كانت أشكالها ومؤسساتها، هى عملية سياسية مجتمعية لتكوين الطفل الوليد فى نمط من الشخصية التى تتواءم مع مقاصد المجتمع ونظام حكمه وتوجهات قيمه. وقد يسعى هذا التكوين إلى دعم وترسيخ مقومات ذلك المجتمع ونظمه وعلاقاته. كذلك قد يحدث فى فترات معينة أن تضطرب أوضاعه لتأخذ فى التغير والتحول إلى مقاصد جديدة وتوجهات مغايرة، كثيرًا أو قليلًا، فى مجريات أحواله؛ مما يؤدى إلى تغيير فى مضامين تربيته وتعليمه وأساليب تنشئته لأفراده. وقد يحدث هذا التغير فى المجتمع بفعل متغيرات وظروف داخلية أو خارجية، يتبعه تغير فى عمليات التعليم والتكوين وأساليبها.

ومن ثم.. فإنه إذا كانت عملية التربية والتعليم عملية سياسية ومجتمعية، فإن السياسة ذاتها هى عملية تربوية مجتمعية تسعى إلى توظيف التعليم وتنظيم مسيرته،

بنية ومحتوى وطرقاً، ليكون في خدمة الأوضاع السائدة ودعمها. وفي حالة التغيرات السياسية والمجتمعية يتم توظيف تلك المسيرة التعليمية لتكون أداة للتعبة الفكرية والقيمية، التي تفرضها تلك التغيرات السياسية، بدرجات كبيرة أو قليلة نتيجة لما توفره السياسة للمجتمع. وفي جميع الأحوال تتفاوت قدرات السياسة على ضمان الوفاء بمتطلباتها التعليمية، كما تتفاوت إمكانات التعليم في المواءمة والاتساق مع المتطلبات السياسية من موارد، ولما يوفره التعليم من قدرات بشرية وجودة في مخرجاته.

وهذه العلاقة التبادلية والتفاعلية بين عمليات السياسة والقوى المجتمعية المساندة لها من ناحية، والعمليات التعليمية ونظمها وقياداتها ومؤسساتها من ناحية أخرى تتم في إطار دينامية المتغيرات الداخلية والخارجية. وتبدو هذه العلاقة رتيبة منتظمة هادئة حين تكون تلك المتغيرات عادية مستقرة في رتبتها. ولكنها تحتد وتصطبغ في دينامياتها حين تحيط عواصف المتغيرات بالمجتمع، أو عوامل الأزمات بالتعليم. ومن ثم تواجه كل من العمليات السياسية والمجتمعية تحديات تتطلب إعادة صياغة كل من العمليتين السياسية والتعليمية؛ لخلق أنواع جديدة من الاتساق والتناغم بين مقاصد وآليات كل منهما.

وفي ضوء هذه المسلمة جرت علاقة التعليم بالسياسة والسياسة بالتعليم، حتى في المجتمعات القبلية قبل نشوء الدولة الحديثة في عالمنا العربي.

ومع نشوء الدولة الحديثة ارتبط بها نظام التعليم لتكوين الموظف لإدارة مؤسساتها، واتخذ التعليم مضامين ووسائل مختلفة عن نظم التعليم الديني التقليدي السائد قبلاً. ومع ظهور الدولة والوعي بقضايا السيادة والاستقلال ومطالب الحركات الوطنية، تنتقل السياسة والتعليم إلى منطلق جديد من المتغيرات في التعبة الوطنية وكفالة الدولة للتعليم، ليكون التعليم أداة من أدوات سيادتها واستقلالها. ومع نمو الحركات الاجتماعية والعدل الاجتماعي تنشأ المطالبة بتكافؤ الفرص ودور التعليم في التنمية، وتنشأ الدساتير وتصدر القوانين لتحديد مفهوم المواطن في اقتران حقه بواجبه، ويتوجه التعليم إلى السعى إلى تكوين المواطن كهدف رئيسي

محورى من أهداف مؤسساته. ومع تغير موازين القوى العالمية وحرص المجتمع على بقاءه ونمائه، تبرز الحاجة إلى اعتبار التعليم جبهة من جهات الأمن القومي.

وخلال هذه النقلات النوعية فى التفاعل بين السياسة المجتمعية والمنظومة التعليمية، يجد كل من الطرفين نفسه فى موقف حاسم ووعى جديد بضرورات التغيير بفعل المتغيرات الداخلية والخارجية. وعلى مدى القوة الضاغطة وزخمها فى تلك المتغيرات يتوقف نوع التغيير المطلوب، فقد يكون جزئياً أو تجميعياً فى كل منهما هنا وهناك، وقد يكون شكلياً من نوع صب الزيت القديم فى قنآن جديدة، وقد يكون تغييراً راديكالياً شاملاً.

وقد استجابت نظمنا السياسية والتعليمية لمتغيرات التحديث بدرجات متفاوتة فى مواجهة الطلب على التعليم والتوسع فيه، ولاقتضاءاته العلمية والتكنولوجية من خلال تعديلات أو إضافات أو آليات مؤسسية لإحداث التوازن المرحلى الذى فرضته تلك المتغيرات. ومن الإنصاف أن يقال إن جهوداً قد بذلت فى إصلاح التعليم والتوسع والتحسين فى مدخلاته وعمليات ومخرجاته، إلا أن كثيراً من المتغيرات والضغوط الخارجة والحروب قد أثرت فى استمرار إيلاء التعليم الأولوية المستحقة فى تحسين نوعيته، وفى الحد من الآمال الطموحة المعقودة على دوره فى قضايا تكوين المواطنة والإسهام فى التنمية المستدامة.

واليوم وغداً، نشهد متغيرات ما عرفت بتيارات العولمة وعواصفها التى يضطرب فيها العالم بأسرة، وهى متغيرات غير مسبوقة فى تاريخ هذا الكواكب، وغير مسبوقة بصور أشد وأحد بالنسبة للمجتمعات النامية بعامة والعربية بخاصة، نظراً لما تحمله رسائلها ومنجزاتها من وعد ووعد، ومن فرص ومخاطر، تفرض علينا الاستجابة والتفاعل معها، تكييفاً وتكييفاً، قبلاً وحذراً، ترحيباً ومواجهة، من أجل البقاء والنماء.

ونحن فى مرحلة حاسمة مفصلية فى تاريخ الأمة العربية تتطلب العمل الجاد المتواصل فى إصلاح التعليم الذى بدأناه دون إبطاء، فلم يعد استكمال عمليات الإصلاح والتغيير متروكاً ليحلها الزمن أو قابلاً للتلكؤ أو للتجاهل والنسيان.

نحن في مفترق الطرق، نعيش عالمًا جديدًا بمعاييره الجديدة، تسوده النزعة الدارونية حيث البقاء للأصلح والأقوى والأعلم. وهذا يستدعي امتزاج السياسة المجتمعية بالمنظومة التعليمية؛ من أجل تنمية بشرية فاعلة واثقة الخطى لتصنع حاضرها ومستقبلها؛ حتى لا تصنعه أنواء المحيط الذي تضطرب فيه أو ينتهز غيرنا الفرصة ليصنعه لنا وفق مصالحه وأطماعه في مواردنا.

سياقات التعليم في عالم اليوم والغد :

من المسلم به أننا نعيش في سياقات نظام عالمي جديد كما أسلفنا والتي اصطلح على تسميتها بمتغيرات العولمة، وهي ذات أبعاد مترابطة وتيارات ومضامين متعددة ومتناقضة من سياسية واقتصادية واجتماعية ومعرفية واتصالية، تشابكت مع أوضاعنا الداخلية. ونجم عنها تغيرات محسوبة، وغير محسوبة كما أفرزت مخاطر وطموحات في مؤسساتنا العربية. وتظل تلك المتغيرات العولمية تتفاعل مع أوضاع مجتمعتنا بما تفرضه من تحديات لا مفر من التعامل معها، حيث لا يمكن تجاهل ضغوطها الملحة، وتأثيراتها على الأقطار العربية كأفراد وكمجموعة. ومن ثم لا يمكن أن ندفن رءوسنا في الرمال إزاء معطياتها الموضوعية المتشابكة، وحركتها المعقدة والغامضة، والمفعمة باللايقين واللاحتمية في التحسب والتوقع.

ولم يعد التاريخ يسير على قضبان نحو مستقبل تم تحديده سلفاً، كما يقول " ألفن توفلز " في كتابه " صدمة المستقبل"، وإنما يعتمد على الإدارة الجماعية وعزمها وعزيمتها وتضحياتها. ويطلق أحياناً على أيديولوجية العولمة نهج الليبرالية الجديدة أو الرأسمالية الجديدة في امتدادها وشمولها لسكان هذا الكواكب شماله وجنوبه، شرقه وغربه.

وتتمثل مقومات النظام العالمي الجديد في ثلاثة أبعاد محورية :

أولها : هيمنة الاقتصاد الحر وسوقه العالمية.

ثانيها : تآكل دور الدولة وسيادتها.

ثالثها : الثورات المعرفية والاتصالية ومنجزاتها. وهي أبعاد متداخلة ومتفاعلة

لدعم النظام الرأسمالي الجديد، وتحقيق أهدافه في الهيمنة والربح ومزيد من الربح.

ومن أول هذه الأبعاد الجانب الاقتصادى الذى ينطلق من مبدأ حرية التجارة، وتنقل رأس المال والسلع والخدمات، ومن اقتصاد السوق وقوانين العرض والطلب ودور المؤسسات المتعدية الجنسية. ويسهم فى حركة هذا الاقتصاد الحر وتشابكاته سدنته من المؤسسات العالمية كالبنك الدولى وصندوق النقد الدولى ومنظمة التجارة العالمية. وقد داهمت اقتصاديات السوق معظم مجتمعاتنا، بعد أن كانت تعتمد إلى حد كبير على أنظمة اقتصادية، تتولاها الدولة فى إنتاج السلع والخدمات، ومن خلال اقتصاد موجه مخطط مركزياً، وفيما عرف بدولة الرفاهة. وقد تغيرت هذه الأوضاع الاقتصادية ومؤسساتها من خلال القيام بما عرف بعمليات التثبيت والتكيف الهيكلى بخصخصة القطاع العام وتحويله إلى قطاع خاص، وانفتاح المجال لحرية الاستثمار المحلى والأجنبى فى مختلف الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية، وإلى شيوع ظاهرة الاحتكار على المستويين المحلى والعالمى.

وارتبط نظام الاقتصاد الحر ببعد المعرفة فيما عرف باقتصاد المعرفة؛ مما ترتب عليه التغير فى الميزة النسبية لعوامل الإنتاج التى طغت فيها المعرفة ورأس المال البشرى وإبداعاته على موارد الأرض والرأسمال المادى؛ مما أدى إلى قيام اقتصاد كثيف المعرفة. ومن ثم أصبحت المعرفة الجديدة والمتجددة أغلى مكونات الإنتاج وأكثرها عائداً مضافاً فى الوقت ذاته. والخلاصة أن هذا البعد الاقتصادى المتمثل فى السوق العالمية الموحد فى فرض أهمية القدرة التنافسية فى مواجهة أطراف وقوى اقتصادية أخرى من أجل البقاء والنماء. وذلكم أحد التحديات التى لا بد من التعامل معها على النطاقين الوطنى القطرى والقومى العربى. ومما لاشك فيه أن للتعليم وسياساته وتوجيهاته دوراً بالغ الأهمية فى مواجهة هذا التحدى من خلال تنمية رأس المال المعرفى وتجديده وتراكمه، وتطوير قدرات الأفراد والجماعات ورفع مستوياتها الإنتاجية.

ولعل البعد الثانى فى مخاطر العولمة ما يصاحب تداعيات الاقتصاد الحر من تقليص دور الدولة ومسئولياتها بل وعلى إضعاف آفاق سيادتها الوطنية، وبخاصة حين اضطرت إلى تآكل مهماتها فى المجال الاقتصادى مع طغيان رأس المال الخاص،

فضلاً عن تنازلاتها للقطاعين الخاص والأجنبي في الاستثمار في مشروعات الخدمات التعليمية والصحية والثقافية والإعلامية.

ورافق ذلك كله مع ثورة الاتصالات والمواصلات تجاوز عوامل الجغرافية والحدود وتنقل رأس المال، ازدياد محاولة الضغوط الدولية على القرار الوطنى في سياسات الدولة بما فيها السياسات التعليمية، كما يتمثل ذلك في الشروط والنصائح التى يقدمها البنك الدولى وصندوق النقد فيما يتعلق بمسائل الديون والقروض والمنح. ومثل تلك المؤسسات الدولية تعمل في خدمة مصالح الاحتكارات الكبرى والمصالح الرأسمالية؛ أى ما يعرف بمحيط "القطاع الإلكتروني ذى الألف ذراع" بأصحابه وعتاده ومصالحه وسوقه وأمواله وشركاته وقيمه، دون اعتبارات أمينة لمصالح الدول الأقل نمواً، أو للقيم الإنسانية أينما وكيفما كانت.

أما البعد الثالث المرتبط، سبباً ونتيجة، مع البعدين السابقين فهو ما يعرف بالثورات المعرفية العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية والاتصالية، وهى ثورات فى سرعتها وتلاحقها وتجدها ومنجزاتها تمثل معطيات غير مسبقة للحضارة الإنسانية بخيرها وشرها.

كما طرحت ووظفت مفاهيم ونظريات وآليات متعددة فى التفكير والتفسير، وحل المشكلات وفهم ظواهر المادة والحياة والإنسان والمجتمع. ويكفى أن نشير هنا إلى أنه قد أصبح اعتبار رأس المال المعرفى ومدى نموه مؤشراً أفضل لقياس مستوى التقدم من مؤشر الناتج المحلى الإجمالى ومعدلات نموه. ويقال فى سياق تفوق قوة العقل على مجرد العضلات أدى إلى انعدام الجدوى الاقتصادية والاجتماعية فى استخدام العمالة الكثيفة الرخيصة ذات المستوى التعليمى المحدود فى إنتاج السلع والخدمات؛ مما لا يجعل للكثافة السكانية فى الدول النامية ميزة فى اجتذاب رءوس الأموال. وكما يقال إن رأس المال قد أصبح أكثر انجذاباً نحو المعرفة أينما كانت بدلاً من عكس الاتجاه الذى كان سائداً قبل ذلك فى انجذاب المعرفة إلى رأس المال. ثم أنه من المذهل أن تحل المعرفة فى بعض الحالات محل عامل الأرض والمزارع، وأصبحنا نسمع عن زراعة بلا مزارع وبلا زراع، كما يتم إنتاج بعض الحاصلات الزراعية معملياً، وبكميات كبيرة كما يقول د. حسين كامل بهاء الدين فى كتابه (التعليم والمستقبل).

لقد نجم عن هذه التيارات العولمية والتفاعلات فيما بينها أن وجدنا أنفسنا في عالم تختلط فيه الفرص بالمخاطر والإيجابي والسلبي، لقد كان من المنتظر أن يكون مفهوم القرية العالمية بشيرًا بالتعاون الدولي والعلاقات المتكافئة في المعاملات والثمرات. بيد أنه سرعان ما بدت هيمنة القطب الواحد، فإرضًا شروطه وطاغيا بمصالحه على حساب الدول النامية، بالضغوط المختلفة، وبالمعايير المزدوجة، وبتزييف الحقائق، بما في ذلك الاعتداءات السافرة والحروب. وأدت المبادرات الخاصة واستثماراتها المستهدفة للتنمية المتحررة من الأجواء البيروقراطية المعقدة؛ لتتحول إلى احتكارات عالمية في مجموعات قليلة من الشركات والمؤسسات، خانقة ومعطلة لجهود التنمية المستدامة. ولم تعد للدولة سيطرة على أنشطتها، بل اضطرت في بعض الحالات إلى منحها مزيدًا من الامتيازات، وقد أدى ذلك إلى مزيد من تفكيك الدولة وإلى انتهاك اعتباراتها الوطنية والسيادية. وعلى حد تعبير الدكتور حسين كامل بهاء الدين في كتابه "مفترق الطرق"، "لا يوجد نشاط أكثر عدا لاعتبارات الوطنية كالتجارة، ولا توجد أيديولوجية أقل اهتمامًا بالوطنية كالرأسمالية، وبخاصة الرأسمالية في إطار الليبرالية وسوقها المتوحشة".

ويشير الواقع الراهن بوضوح إلى الفجوة المتزايدة بين عالم الشمال ونخبة الرأسمالية من ناحية، وبين عالم الجنوب وغالبيته التي تزداد معدلات فقرها ومستويات تهميشها، وكذلك في وضوحها بين الفريق الأول والثاني في الفجوة الرقمية التكنولوجية.. ومع دعوات العولمة إلى النهج الديمقراطي وإلى حقوق الإنسان والتمسك بها، حكمًا وحياءً، إلا أنها تكشف عن إهدار للحريات، وإنكار لحقوق الشعوب والأفراد، وإلى صور متعددة من العنصرية والاستعلاء، وتجاهل الشرعية الدولية. ولا شك في أن أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١ مع الإدانة الشديدة لما جرى فيها، وما شاع بعدها وقبلها من الحركات الإرهابية، إن هي إلا مظهر من مظاهر رد الفعل العنيف لما تعانیه شعوب العالم الثالث وبخاصة منطقة الشرق الأوسط من تزايد مضاعفات الهيمنة من مراكز القوة لدى القطب الأعظم في عالم اليوم.

لقد أضافت الثورة المعرفية من منجزات وفرص إنسانية في مجالات الطب والهندسة الوراثية والتكنولوجيا والحاسبات الإلكترونية والتعليم عن بعد، وموارد وإمكانات تعد كسبًا هائلًا للتقدم وترقية حياة البشر. بيد أنها تحت سيطرة قلة من الدول العظمى التي تسيئ استخدامها كما تحسنه، أصبحت سلاحًا في احتكاراتها وملكياتها، توظفه في حروبها وضغوطها على من لا يملكونها. وفي معظم الأحوال يتبدى التناقض بين العلم والتكنولوجيا من جهة، وأخلاقيات توظيفه المدمرة من الجهة الأخرى مما يحتم ضرورة تأسيس أخلاقية إنسانية، وقيم اجتماعية تنأى بمنجزاته عن تحطيم العلاقات الإنسانية، وعن السعى إلى القيم المادية المفرطة التي تطغى على عالم اليوم.

وفي الوقت الذي يظهر تقرير فريق اليونسكو برئاسة جاك دى لور (التعلم ذلك الكنز المكنون) وتقرير فريقها الآخر برئاسة دى كويلار (تنوعنا الثقافي الخلاق)، يوجد إلى جانبها كتاب فوكوياما (نهاية التاريخ) وكتاب هنتجتون (صراع الحضارات). ويتضح التفاوت الفكرى الصارخ بين التوجه الإنسانى فى تقريرى اليونسكو والتوجه العولمى فى الكتائين. ففى تقريرى اليونسكو توضيح لما تضطرب به العولمة من مفارقات وتناقضات بين الرؤى والمواقف التى يعاينها الإنسان فى دول العالم النامى على وجه الخصوص. منها المفارقة بين العام، والخاص، والعالمى والوطنى، والتكافل والتنافس، والكونية والخصوصية الذاتية المرتبطة بالمكان والتاريخ، والحرية الفردية والمسئولية الاجتماعية، والاستهلاك المسرف للموارد وتنميتها والحفاظ عليها، والمنافع على الأمد القريب وعلى المدى البعيد، وبين القيم المادية والربحية والقيم الروحية والدينية. ويرى التقريران أن المعادلة المطلوبة فى خضم هذه التناقضات والتموجات تكمن فى توازن رشيد مبدع بين مطالب العيش المشترك وخلق لغة مشتركة فى هذه القرية الكونية من ناحية، والإقرار بحق التعددية والخصوصية الثقافية، وتنوع الخيارات لمختلف الشعوب والحضارات من الناحية الأخرى.

هذا.. بينما يرى فوكوياما المبشر بنهاية التاريخ وتطوره بأن نموذج الليبرالية الجديدة ورأسالياتها الأمريكية تعتبر أفضل ما انتهى إليه التاريخ البشرى من مراحل

حضارة العالمية. أما صموئيل هنتجتون.. فإنه يفترض حلول الصراع الحضارى واستمراره مكان الصراع الاقتصادى والأيدىولوجى، وينتهى هذا الصراع الحضارى فى نظره بانحصاره فى النهاية بين الحضارة الغربية والحضارتين الإسلامية والصينية البوذية. وإذا كان فوكوياما قد اتخذ من القوة الاقتصادية عاملاً فى السيطرة على العالم، فإن هنتجتون قد اتخذ من الدين عاملاً حاسماً فى انقسام العالم، على اعتبار أن الخلافات الأخرى ثانوية وغير مؤثرة فى الانتماء الحضارى. وأياً ما كانت الفروض أو التصورات التى يعج بها الفكر العولمى ونقيضه، إلا أن محصلة هذا الفكر الحضارى الأمريكى تتلخص فى سعى العولمة إلى تشكيل عالم واحد، وسوق واحدة، وقيم واحدة، وهيمنة واحدة لسيد واحد. وهذا يتضمن فرض وتعميم نموذج معين لنمط عولمى، يشمل أفراد هذا الكواكب وتطلله نظم اقتصادية وسياسية واتصالية وثقافية موحدة إلى أقصى حد ممكن. وليس التمييز فى وجبات غذاء (عالم ماك) وما تنشده العولمة إلا سعياً إلى (مكدنة) المجتمعات العالمية.

الوطنية فى عالم بلا هوية :

ومع هذه العواصف العولمية وتناقضاتها، تواصل السوق قوانينها لتنفذ مع تجارتها وتصدير سلعتها قيمها وأخلاقياتها، كما تواصل اجتذاب العقول المشتاقة إلى الهجرة نحو أقطار الشمال أو انتقال استثماراتها لتشغيل تلك العقول فى مواطنها، أينما وجدت، بتكلفة أقل من مواطن المستثمرين الأصلية.

ومن ثم ترتبط أرزاق تلك العقول بالولاء والانتماء لها، كما تستمر فى تجاوز الحدود، وتفكيك الدولة لينصرف الناس عنها إلى من يوفر لهم فرص العمل. كذلك ترهب الدولة بالتدخل فى شئونها بشعارات حق يراد بها باطل، من فرض نظم ديمقراطية وحقوق إنسان، بينما تدعم نفوذ جماعات أو أقليات فى داخل تلك البلاد ترتبط مصالحها بمصالح الشركات الكبرى. وهى خلال ذلك كله رافضة لأى ضوابط أو اعتبارات وطنية أو اجتماعية أو أخلاقية فى حرصها على إقرار قوانين السوق والسيطرة على الموارد الاستراتيجية أينما وجدت.

أضف إلى ذلك تأثير الأقمار الصناعية وبثها التليفزيونى الذى يعج به فضاؤنا من المحطات الأجنبية فى محاولاتها لصياغة العقل العربى وقيم السلوك والتعامل

وأنماط الاستهلاك، مما ينشد تشويه مقوماتنا الخصوصية وثقافتنا الوطنية والقومية، وتضخيمها لعجزنا، هذا إلى جانب تركيز براجمها على الدعوى بأن الإسلام عقيدة إرهابية، وعلى تشويه صورة العرب والمسلمين، بل والحضارة العربية الإسلامية برمتها كحضارة عدوانية.

ولسنا نريد هنا أن نفصل في القيم السامية العليا التي تضمنتها رسالة الإسلام إلى العالم، ولا إلى دور الحضارة الإسلامية والتراث العربى فى حركة النهضة الأوربية، متمثلاً فى كتابات ابن سينا وابن رشد والتي استعان بهما فليسوف الكاثوليكية وقديسها توما الأكوينى فى إعادة تنظيم المذهب الكاثوليكي فى موازنته بين العقل والعقيدة. ونذكر دعاة العولة وأنصارها المتشددىن من اليمين المحافظ المتطرف بأولئك المسلمين الذين اشتغلوا بالعلم الطبيعى والكيمياء والفلكى ممن كانت كتبهم فى القرنين ١٢، ١٣ مراجع فى الطب من أمثال ابن النفيس، وفى البصريات بما اختبره ابن الهيثم، وغيرهم ممن درست كتبهم وآراؤهم فى جامعات أوروبا فى العصور الوسطى. أضف إلى ذلك أن حضارتنا العربية الإسلامية كانت تأخذ من الحضارات الأخرى كما كانت تعطي.. لقد أخذت فى عصورها الزاهرة مما اتصل بها من حضارات اليونان والفرس والهند ومن خلال ما ترجمت من تراثها، ومن ثم جاءت إبداعاتنا فى الفلسفة والعلم والفقه والحكم، والتي أجهضتها وخنقتها جهالة الخلفاء واستبداد السلاطين.

بيد أن دعاة العولة ينكرون ذلك مع أن كثيراً من علمائها ومفكرىها قد سجلوا إنصافهم لحضارتنا وتراثنا. وقد جرى تشخيص الحضارة الغربية لدى البعض الآخر على أنها مستمدة من تراث اليونان القديم ومن مقومات اليهودية والمسيحية، منكرين دور الحضارة العربية الإسلامية فى حضارتهم، والتي يتهمونها اليوم بأنها حضارة عدوانية تنزع إلى العنف والإرهاب، مع أن الإسلام دين السلام وتحيته فيها سلام. ثم إن حروب أوروبا الصليبية التى استولت فى العصور الوسطى على بلاد الشام بدعوى تحرير القدس من أيدي المسلمين جرت باسم الصليب لتكسيبها شرعية دينية، هذا فى الوقت الذى كانت مقاومة المسلمين لتلك الغزوات لم تستخدم تعبير الصليبيين أى إنها لم تكن تحارب المسيحية، وإنما كانت تطلق على تلك الغزوات "اسم حروب الفرنجة والانكثار والفرنسيس" أى إنها تسميها بأسماء

مصادرها قادة تلك الحملات الصليبية من أمراء الإقطاع والملوك الساعين إلى توسيع سلطانهم، وقد كان لتوحد الدول والإمارات العربية الإسلامية إذ ذاك دوره الحاسم في تحرير الأرض والمقدسات. وها نحن اليوم نواجه حروبًا وتهديدات من قبل الصليبيين الجدد في تعاون وثيق مع الصهاينة، كما بدا من سقطات لسانهم، بل ومن تصريحات كثير من قادتهم تحت دعاوى محاربة الإرهاب العربى والإسلامي.

ولاشك أن ما يجري اليوم من حولنا وعلينا، إنما هى محاولات لإضعاف هويتنا وثقافتنا وفكرنا المناهض للعولمة وطغيانها. ونحن فى موقفنا هذا من الدفاع عن كياننا وهويتنا إنما نمثل جبهة فى مقاومة التيارات المناهضة للعولمة، والتي تتخذ شعارًا لها (هناك بديل أفضل). ولاشك أن تحالف المجتمعات المدنية والداعين إلى سلام عالم حقيقى قد تجسد منذ احتجاجات سياتل عام ١٩٩٨، ومظاهرة المليون التي احتشدت فى فلورنسا عام ٢٠٠٢، ضد اجتماعات منظمة التجارة العالمية واجتماع الأقطاب الثمانية.

وهكذا بدأت موجات الشعوب والمجتمعات المدنية فى تحدى العولمة رافضة الحرب تحت شعار (إنها حرب ليست باسمنا) وهى لا تدافع عن حاكم أو قيصر معين، وإنما ضد إمبراطورية قطب العولمة، بكل أبعادها وتجلياتها السياسية السوقية والأخلاقية، وهى تناضل من أجل عالم متنوع الثقافات والاختيارات، يتسم بالعدل والديمقراطية وحقوق الإنسان والتنمية المستدامة، ورفض العنف والإرهاب الدولى وصراع الحضارات، وتؤكد أن الحرب الوحيدة المشروعة هى الحرب ضد الفقر والجوع والمرض والجهل.

وهكذا فإن ردود الأفعال الموجهة نحو العولمة وقطيعها الإلكتروني تدرك بأن تياراتها ليس قدرًا مقدورًا، وأن الإحساس المشترك بمخاطرها دليل على وعى الأمة العربية، وعامل مهم فى مزيد من تلاحمها وتضافرها، كما كان شأنها فيما تعرضت له من أخطار فى تاريخها.

وهى إذ تستشعر بذلك تدرك فى الوقت ذاته ما تتيحه منجزات الثورة المعرفية وإمكاناتها الهائلة فى التقدم وتحسين نوعية الحياة. وقد كانت هذه الأمة وما تزال

منفتحة دون تعصب أو انغلاق نحو آيات التقدم والنماء أيا كان مصدرها وتراثها الإسلامي، يدعوها إلى أن تنشأ الحكمة أئى توجد. وهذا هو ابن رشد يقرر أنه (ينبغى لنا ألا نستحي من استحسان الحق واقتناء الحق من أين أتى، وإن أتى من الأجناس القاصية عنا، والأمم المباينة لنا). وانفتحت الثقافة العربية والإسلامية غداة التقائها منذ أوائل القرن التاسع عشر على عمليات التحديث المجتمعى، والإفادة من العلوم ومختلف المعارف التى أفرزتها الثورة الصناعية فى الغرب. وقد بدأت فعلاً فى التفاعل مع علوم وتكنولوجيات الموجه الحضارية الثالثة؛ وهى إذ تدرك بوعيتها الناقد للذات أنها فى تعاملها مع منجزات مختلف الثورات الغربية قد لجأت - إلى حد كبير - إلى النقل والمحاكاة، لكنها تعقد العزم اليوم على أن يكون تفاعلها مع الموجه الثالثة أعمق استيعاباً وهضماً وتوطينا للمعرفة الجديدة وصولاً إلى الإبداع الذاتى، وإنتاج المعرفة المحركة لواقعها والمطورة لثقافتها ومؤسساتها باستمرار.

والأمة العربية لم تعرف فى تاريخها ما ظهر فى كثير من الحضارات الأخرى من تمييز عرقى أو إجحاف بحقوق الأقليات. وقد كانت دعائم الإسلام مؤسسة على مبادئ المساواة بين البشر؛ إذ يقول تعالى فى قرآنه المجيد ﴿يَتَأْتِيَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقَدُّكُمْ﴾ سورة الحجرات آية ١٣. وهكذا نرى أن الدين والثقافة العربية ولغتها لا تقف حائلاً دون التقدم من أجل صنع مجتمع أفضل، ومن أجل الإسهام فى قيام عالم أجمل.. ثم إنها ليست العقبة الكبرى أمام السلام العالمى وتهديد العالم الحر، واتهامه بأنه العدو اللدود الإرهابى للحضارة الغربية بعد انهيار الاتحاد السوفيتي.. والواقع أن الحضارة الغربية، التى تعاني الدول العربية والإسلامية من أساليب قهرها واستنزاف مواردها وازدواجية قيمها واحتلال أرضها، هى من بين العوامل الأساسية فيها ظهر لديها من الاتجاهات المتطرفة.

مخاطر العولمة على دور التعلم العربى :

وبالنسبة لنظام التعليم الذى ترى فيه الدول العربية القاطرة المحركة لتطوير نظمها ومؤسساتها والمحور الرئيسى لتكوين القوة البشرية المتعلمة ذات القدرات

والمهارات اللازمة لضمان التقدم وتحسين نوعية الحياة.. فقد جرت منذ الستينيات في بعض الدول العربية المستقلة آنذاك محاولات عدة لتحديثه، كما جرى مثل ذلك منذ السبعينيات في بعض الدول التي استقلت آنذاك.. ولعل التطور في مؤشر التعليم لمختلف مراحل Education Index له دلالة على ما بذل من جهود؛ حيث بلغ عام ٢٠٠١ ما قيمته الوسيط (٠.٦٢) (الحد الأقصى واحد صحيح) بينما كان (٠.٥١) في الثمانينيات، وأوشك كثير من الدول العربية على الاستيعاب الكامل للقيّد في مرحلة التعليم الأساسي، واقتربت معدلات الإناث من معدلات الذكور في معظمها، وزاد متوسط سنوات التعليم للسكان البالغين ٢٥ سنة فأكثر من (٠.٥٦) سنة عام ١٩٦٠ ليصل إلى (٥.٦) سنة عام ٢٠٠٠، مع التفاوت بين الأقطار العربية في السنوات زيادة أو نقصاً.

ومع ما بذل من جهد في نمو تلك المعدلات.. إلا أنها ما تزال دون طموحات الكتلة الحرجة التي تعد لتأسيس مجتمع المعرفة. كما أدخلت تعديلات في المناهج وإدخال الوسائط التكنولوجية منذ منتصف التسعينيات - ولا تزال - في نمو وانتشار في مختلف مراحل التعليم. بيد أن الحروب والصراعات التي سادت في المنطقة العربية وبخاصة منذ التسعينيات قد حالت دون تطوير المسيرة التعليمية كما ونوعاً وفق الطموحات المنشودة.

وهي اليوم تواجه العولة التي تسعى إلى مزيد من الاندماج في السوق العالمية، وإلى استمرار الدولة في تنازلها عن الحماية والرعاية للصالح العام والمصالح المرسلة، مما يفضي إلى إضعاف قدرتها على إقرار السلام الاجتماعي، وإلى التطلع في الدوبان في كل ما يفرضه جبروت "القطاع الإلكتروني" من سلع وقيم، وإلى التدخل في السياسات الداخلية والخارجية للدول النامية.. ويمثل الشرق الأوسط بؤرة من أشد البؤر في العالم احتلالاً لاهتمامات ومبادرات قوة العولة الطاغية باسم محاربة الإرهاب، وضمان أمن إسرائيل وإقرار النظم الديمقراطية وحقوق الإنسان، وغيرها من الشعارات الزائفة التي انتهت باحتلال العراق ودعم إسرائيل في حرق البشر وهدم المنازل واغتيال القيادات، وغير ذلك من مظاهر الهولوكست التي تمارس على الشعب الفلسطيني.

هذا هو السياق الذى يجد نظام التعليم نفسه فى هذه اللحظة التاريخية من حياة الشعوب العربية والإسلامية، وهو سياق مشحون بالمؤثرات التربوية التى تحاول العولمة غرسها وإشاعتها بين دول المنطقة وفى السياق التاريخى والمجتمعي.

إن الإطار السياسى كما أشرنا فى مطلع هذه الورقة يوفر " البوصلة " لمختلف المنظومات المؤسسية، ومن بينها المنظومة التعليمية، ويمكن أن نلاحظ أهم المخاطر التالية على التعليم فى سياق العولمة؛ مما يستحق المواجهة فى إطار أهدافنا الحضارية والثقافية :

١- مع ازدياد الفجوة بين الأغنياء والفقراء.. تتزايد الدعوة إلى تنازل الدولة عن واجبها فى مجال الخدمات، ومن بينها التعليم فى الدعوة إلى إلغاء المجانية، مع أن النهضة تقتضى كفالتها لحق التعليم للجميع إلى أقصى ما تبلغه طاقات الفرد العملية والتحصيلية.

٢- فى التقارير الدولية التى تعكس ثقافة السوق.. خفت لحن العدالة الاجتماعية، بينما تعالت أصوات القدرة على التنافس، وعلى احتياجات سوق العمل باختلالاته وجشعه فى الحصول على الربح ومزيد منه.

٣- أثارت تيارات العولمة المفاهيم التربوية التى تنظر إلى التعليم على أنه عمليات تقنية مهنية منتزعة من دوره وقيم سياقه المجتمعي فى التماسك الاجتماعى والوحدة الوطنية، إلى عدم اختزال أهداف التعليم فى الاهتمام بمطالب السوق.

٤- إشاعة مقولات مفادها أن التعليم الخاص والأجنبى أفضل وأجود من التعليم الرسمى بعد أن انفتح مجال الاستثمار الخاص والأجنبى فى مجال التعليم؛ مما يؤدى إلى تنوع أنماط التعليم وتوجهاته، وإلى تكوين عقليات مختلفة ومتناقضة فى قيمها وسلوكها وطموحاتها، وإلى تفاوت فى التوجهات الثقافية تغلب مصالح السوق وطموحاتها الفردية والخلاص الذاتى والقوى على الصالح العام.

٥- اعتبار اللغة الأجنبية أداة التعليم فى كل المقررات الدراسية، فى كثير من أنماط المدارس الرسمية والخاصة، فضلاً عن المدارس والجامعات الأجنبية، واعتبار اللغة العربية، إحدى مواد الدراسة، وليست لغة تعليم كل المواد. ومن ثم أتيح

لخريجي تلك الأنماط التعليمية بمصروفاتها الباهظة فرص عمل في الشركات والمؤسسات الأجنبية أو في الشركات العربية المرتبطة بها، بينما تزداد البطالة فيمن يتعلمون باللغة العربية.

٦- ولعل أهم مخاطر العولمة ما يجسده د. حسين كامل بهاء الدين في كتابه (الوطنية في عالم بلا هوية)؛ إذ يرى أن الالتفات إلى أهمية تنمية الوطنية من بين أهم ما يستحق التأكيد في سياق تيارات العولمة ومطالبها التعليمية، والتي تسعى ثقافة العولمة إلى ذوبانها في قولبة تكوين الفرد، أينما كان في صورة الإنسان العولمي أو كما يحدده البعض في صورة أمركة الفرد.

٧- وقد شاع مع تيارات العولمة لدى الرأي العام أن التعليم مطلب فردي في المقام الأول، هدفه الحصول على شهادة توفر فرصة عمل لتحسين دخل الفرد وترقية وضعه الاجتماعي. وهذا حق وارد.. ولكن هدف التعليم لا يتوقف عند هذا الحد، إذ إنه ليس مجرد نشاط فني محايد لمصلحة الأفراد، دون التفات إلى وظائفه المجتمعية في تواصل مسيرة المجتمع وترقية أحواله عبر مختلف الأجيال المتتابة.

ومع هذه الموجات الفكرية الفردية السوقية، غدا في أداءات العملية التعليمية التركيز على تكوين الفرد، فردًا قادرًا على امتلاك المعرفة المهارات التي يتطلبها سوق العمل بشروطه العولمية؛ وبخاصة تلك التي تمكنه من العمل في الشركات المتعددة الجنسية وفروعها وفي المشروعات الخاصة أو الأجنبية أو الدولية. ومن أهم تلك القدرات: السيطرة على اللغات الأجنبية، والإنجليزية بالذات، والتعامل والتداخل مع الحواسيب وشبكات المعلومات، وتنمية الذهنية المرنة، والإلمام بالأساليب التفاوضية، وحسابات التكلفة والعائد، وحل المشكلات وغيرها مما تتطلبه ثقافة "البيزنس" وقد تكون هذه المهارات في حد ذاتها مهمة، ولكن صياغة مضامينها المحصور في إطار الخلاص أو التميز الفردي من أجل السوق، ودون التفات إلى السياق الوطني وحاجاته الإنمائية يفقدها وظيفة من أهم وظائفها من حيث الإدارة والأمانة والعطاء، ويجعلها تدور في فلك بلا هوية.

إن نظام العولمة وتجليات أولوياته التربوية والتعليمية التي أشرنا إلى بعضها، فضلاً عن رسائل الفضائيات التليفزيونية إنما تشيع قيماً سوقية لا تعباً كثيراً بقضايا الوطن والمواطن، بل إنها تسعى بطريقة مباشرة وغير مباشرة إلى اقتلاع الفرد من جذوره، وخلخلة التماسك الاجتماعي والثقافة المشتركة، وقد تسعى أحيانا إلى إثارة النعرات الطائفية والعرقية. وقد تؤدي كذلك إلى تنامي موجات الهجرة إلى الخارج، أو - على الأقل - إلى زيادة أحلام الهجرة التي تراود الشبان وتشل فاعليتهم في الأوطان. وفي تأكيد أهمية دعم مقومات الوطن كإحدى المهام الرئيسية في العملية التعليمية، يشير مؤلف الكتاب السابق إلى أنه (إذا نظرنا إلى العالم من حولنا نجد إن الوطنية تلعب دوراً أساسياً حتى في الدول التي تقود العولمة وتستهن بالنزعات القومية والحركات الوطنية).

والخلاصة أن تنمية مقومات المواطنة وما يتصل بها من مضامين وقيم الهوية والخصوصية الثقافية ينبغي ألا تحجبها توجهات تشكيل النمط العولمي والاقتصار على مطالب سوق العمل. وهذا لا يعنى على الإطلاق الانغلاق أو التعصب أو التوقف عن تنمية مقومات الوطنية، إلى جانب الانتماء القومي العربي بكل ما يحدد هويتها، ويدعم طاقاتها على الفكر المبدع الإنساني. وكما يقول الكتاب السابق ذكره (إن الوطنية قاعدة انطلاق إلى المستقبل، وليست ردة إلى الماضي).

في إطار هذا السياق العولمي ومضامين الوطنية والقومية والتنمية الذاتية المستدامة.. تتحرك استراتيجيات تطوير التعليم وخططه وممارساته في توازن رشيد، يفرض علينا النظرة المستقبلية للتعليم والتوجه نحو تعليم المستقبل. وقد قيل كثير في هذا الصدد، وبخاصة فيما يتصل باقتحام التعليم والتعلم لمنجزات الثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية. ومن ثم فنحن في حاجة إلى مدرسة جديدة، مبنية ومعنى، وإلى معلم جديد ليشغل بالتدريس وبالتعليم، يعلم ويتعلم، وإلى مناهج متطورة تستوعب الجديد والمتجدد من المعرفة، وإلى تنمية تفكير محلل ناقد ومبدع، قادر على الفرز في زخم المعلومات، وإلى تعليم الديمقراطية بالقدوة والممارسة، وإلى تحفيز الطلاب إلى التميز من أجل الدخول في مغامرات المنافسة العالمية.

وبعد هذا وقبل هذا.. علينا أن نتذكر ألا نقع في الثنائية الفاسدة في مناظرة الكم والكيف، فكلاهما وجه لعملة واحدة تستند إلى ضرورة التعليم للجميع وإلى قاعدة تنمية بشرية شاملة - لا لصفوة مختارة - تحرك قاطرة التقدم وتدفع بمعدلات التنمية المستدامة إلى نمو متواصل يحقق الخير والكرامة لكل مواطن عربي، من خلال التضامن والجهود المشتركة لأقطار أمتنا العربية.

خواطر نحو تأسيس بيت المعرفة العربي

هذه الدراسة تعبر عن بعض خواطري حول القضايا التربوية الكبرى، وكيفية التعامل معها، واضعاً هذه الخواطر، ضمن إطار تأسيس وتأصيل قواعد للبيت المعرفي العربي؛ أي نحو التقدم في بناء مجتمع المعرفة. والمعرفة كما نعلم جميعاً، هي قوة، والقوة هي معرفة، وذلك فيما تضطرب به تيارات العولمة من وعد ووعد. ومن الجلي في عالم اليوم أن المعرفة أغلى المكونات في إنتاج السلع والخدمات، وهي في الوقت ذاته، أكثرها عائداً ومردوداً، يقدر بآلاف المرات في كثير من الحالات. وبداية يتطلب البناء في هذا البيت المعرفي، بعدين أساسيين:

أولهما: الاهتمام بقناعات وأفكار ومفاهيم ورؤى كبرى، وثانيهما: الوعي والفهم بما ينبغي التعامل معه في اختيار مواقع في المنظومة التعليمية، ذات تأثيرات استراتيجية، ونتائج مضاعفة في جوانب أخرى كما يقول الاقتصاديون، أو كما نلقي حجراً في الماء، يبدأ بدائرة صغيرة تتسع إلى مساحات أكبر فأكبر. ومن ثم سوف، أتناول جانب المفاهيم والأفكار والرؤى في البناء والمعرفي من خلال العناصر التالية:

أولاً: التعليم حق إنساني للجميع، وهو فرض عين على الدولة، تكفله وتدعمه، وتشرف عليه، سواء في مدارسها الحكومية أو الخاصة أو الأجنبية؛ ضماناً لمجرى التكوين الأساسى، واتساق انسيابه في تربية المواطن العربى، وتصحيحاً لأي انحرافات أو انعطافات في تكوين المواطنة الرشيدة، دون انخداع أو اقتناع بالشعار المتميز بأن التعليم الخاص دائماً أفضل من العام، ودون الإفراط سعياً للربح على حساب كفاءة المخرجات.

ثانياً: الكم والكيف في التعليم جانبان متلازمان، لا يخضعان للمناظرة والجدل، ولا ينبغي إسناد القصور في أحدهما بسبب الآخر، فلكل ضرورة ومزية، والمزية في كل منهما لا تقضى الأفضلية، كما قرر بعض فقهاءنا في إشكاليات مماثلة.

ثالثاً: لقد أصبح اعتبار التعليم العالى كما لو أنه ضرورة كالتعلم الأساسى وما قبل العالى، من أجل مواجهة تحديات العصر، وتدفع ثوراته المعرفية والمعلوماتية. وليس من بشائر التقدم والتنمية أن يكون متوسط معدل الحاصلين على تعليم عال في مجمل قوة العمل العربية، لا يزيد عن ١٠٪ في أحسن التقديرات.

رابعاً: أهداف التعليم ينبغي ألا تختزل في مواءمة مخرجاته لسوق العمل -مع أهمية هذا الهدف- وإنما ينبغي التأكيد في الوقت ذاته، ودون تردد على مقاصده في الحراك الاجتماعى، وفي اهتمامه بالمضامين المشتركة الثقافية والقيمية والأخلاقية، إنه مصدر غذاء وحدتنا على المستوى الوطنى، وعروتنا الوثقى على المستوى العربى، ثم أنه قبل هذا وبعده الضمان والدرع لأمتنا القومى.

خامساً: تنفيذ ونقد الزعم القائل بأن التوسع في التعليم يؤدي إلى ذبوع البطالة، لعدم المواءمة مع مهارات سوق العمل؛ لأن في سوق العمل ذاته اختلالات ناتجة عن تشوه في أولويات التنمية وفساد في مشروعاتها، كما في التعليم اختلالات وانحرافات، مما يتطلب تصحيح وتطوير الجانبين، وليس الاقتصار على اتهام التعليم. ثم أنه هو المولد للاستنارة وليس من عوامل توليد الإرهاب، كما تزعم بعض الدعاوى الأجنبية، والتي تتجاهل الأسباب الحقيقية التي زرعت وما تزال تزرع عوامل الإرهاب والعنف في عالمنا العربى والإسلامى.

سادساً: جاء في الأثر من تراثنا العربى الإسلامى أن الحكمة ضالة المؤمن يندبها أُنًى وجدها. ومن ثم لا مجال للانغلاق أو العقد الثقافية في التفاعل الخلاق مع

المعارف والقيم الإنسانية، وليكن توجهنا المعرفي أن نجعل كل ما هو عالمي محمود في خدمة كل ما هو عربي منشود.

سابعاً: الالتفات إلى أن الضرورات الاقتصادية لا ينبغي أن تبيح المحظورات التربوية، مما يحدث عادة من اقتطاع من موارد التعليم في حالة الأزمات، ومما يعيق مطالبه في النمو الكمي والتحسين النوعي. وإذا كنا نعتبر التعليم قاطرة التقدم، فالقاطرة تحتاج إلى وقود بكمية معينة.. وإلا توقفت أو تباطأت سرعتها، وتشير بعض توصيات اليونسكو والبنك الدولي إلى أنه إذا أريد للتعليم أن ينطلق.. فإن ذلك يتطلب تخصيص ٦٪ على الأقل للإنفاق على أنشطته من الناتج المحلي الإجمالي. ثامناً: وفي مجال تكوين العقلية المجددة المبدعة، نتذكر في تراثنا ما كان يلقيه العالم أو الفقيه من ثناء أو عنت لأن في دروسه اجتهاداً من عندياته. وفي أهمية دور المعلم ما ذكره أحدهم من أن أهم عيوب التعليم تشيخ الصحيفة، أي أن تصبح بديلاً عن الشيخ المعلم، وفي مجال الفكر النقدي نتذكر ما قاله أحدهم (إذا كنت تصدق كل ما تقرأ فالأفضل لك ألا تقرأ).

تلك هي بعض الخواطر التي أستخلصتها، فيها ما يتعلق ببعض الأفكار التي نستهدي بها في تعليم المستقبل في أقطارنا العربية من أجل بناء بيت المعرفة العربي. وانتقل منها إلى ذكر بعض المواقع الاستراتيجية ذات الأثر المضاعف في بنية النظام التعليمي ومدخلاته. وهي كثيرة، منها: قضايا الأمية، والمعلم، وطرق التدريس، والإفادة من الثورة التكنولوجية وأدواتها والتعليم الأجنبي، إلى غير ذلك من القضايا، وسوف أركز هنا على ثلاثة مواقع هامة؛ أولهما وثانيهما مرتبطان بغرس البذور، وثالثهما مرتبط بجني الحصاد من مختلف المواقع في مسيرة العمل التربوي، كما سيتضح فيما يلي:

الأول: موقع تعليم الطفولة المبكرة في البيت وفي مؤسسة رياض الأطفال. وفي تراثنا الشعبي أن التعليم في الصغير كالنقش على الحجر، وقد دعمت كثير من النظريات في علوم التربية والنفس الأهمية البالغة لهذه المرحلة لما في المخ البشري من مرونة وليونة plasticity تتفاعل مع المثيرات الخارجية، ومن أشهرها مدارس فرويبل ومنتسوري والسلوكية وغيرها.. مما يدعم هذا التوجه نحو الاهتمام بالطفولة المبكرة.

وفي بحوث المخ البشري التي جرت خلال العقد الأخير من القرن الماضي فيما عرف في مجال استكشاف طاقات الإنسان المعرفية بعقد المخ البشري، تدعمت نظرية هوارد جاردنر في كتابه المشهور (تعدد الذكاءات). وهذا يعني أن الوليد قد حباه الله بأنواع متعددة من القدرات العقلية، أشار إليها د. حسين كامل بهاء الدين في كتابه (مفترق الطرق) وهي "الذكاء الموسوعي أي القدرة على تذكر قدر كبير جداً من المعارف، والذكاء التصوري، والمنطقي، واللغوي، والحسابي، والرياضي، والموسيقى، والتوافق الحركي، والاجتماعي، والعاطفي، والعمل، والبصري"، ويرى بعض علماء النفس أنها قد تتعدد وتنوع إلى أكثر من ذلك.

ويتابع المؤلف مناقشته وحججه في أهمية مرحلة الطفولة المبكرة بقوله إن من الغريب أن لهذه الأنواع مواقعها المختلفة في العقل البشري، وأن أساليب عملها مختلفة، وتخضع لوجود ما يسمى بنوافذ فرض التعليم أو المعرفة، Windows of opportunities، فلكل نوع من أنواع الذكاء نافذة يمكن من خلالها دعم وتنمية هذا الذكاء لدى الطفل. وقد أظهرت نتائج الأبحاث أن ٩١٪ من الأطفال يستطيعون الوصول إلى مرحلة التميز، إذا أعطي كل واحد منهم الوقت الكافي والتعليم المناسب".

ومع مرحلة الطفولة نجد أنفسنا أمام فرصة ذهبية؛ حيث يمكن أن يمثل كل طفل مشروع تكوين إنساني متميز، موهوب، نابغة، نابه، متميز، مبدع، بطل رياضي، فنان، مبادر نشط، صانع ماهر، وعالم موسوعي. وهذه كلها قدرات يتطلبها المجتمع في مختلف نشاطاته، وهي في الوقت ذاته تمثل رصيده المعرفي الذي يقاس به تقدم الشعوب في عالم اليوم والغد.

ونمو هذه كلها يتطلب الإثارة والاستثارة والتغذية لتنمية العقل من خلال الحواس المختلفة، وفي مواقف متنوعة من الخبرات والأنشطة التي تنتج للطفل حب الاستطلاع والاكتشاف والفضول والتساؤل. وبذلك يمكن أن نبذر بذرة اكتساب المعرفة والبهجة في الوصول إليها، وإذا حرمت الظروف أو الإمكانيات من ممارسة هذه الخبرات والمواقف تضاعلت وانكمشت نوافذ فرص المعرفة، وظهرت أعراض المشقة في بلوغ مراحل التميز، بل والقدرة على النجاح سواء في عمليات التعليم اللاحقة أو في فرص الحياة العملية فيما بعد.

ولهذا.. يصبح من الضروري التوسع في إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال بشروطها المادية والبشرية والتربوية الصحيحة، لتكون مع الأسرة موطنًا خصبًا لبذور مجتمع المعرفة.. وقد ازداد الوعي بأهميتها خلال العقد الماضي، ولعلها تصبح في المدى الزمني المتوسط جزءًا من بنية التعليم الأساسي الإلزامي، أي إنها تمثل مرحلة تعليمية قبل مرحلة التعليم الابتدائي.

والثاني: والمواقع الاستراتيجية الثاني يكمن في المدرسة الابتدائية استكمالاً للإنجازات العفي للبذور. وهي مرحلة بناء عتبة الدخول إلى عالم المعرفة، بعد أن هيأت لها مرحلة رياض الأطفال أو ما يعادلها من التنشئة الأسرية، كما أنها امتداد لها فيما يتعلق باستثارة نوافذ فرص المعرفة في نشاط اللعب والنمو الجسماني، وإنضاج حب الاستطلاع والفضول، والتعلم بالحواس وبالبدن كله وعاء للمعرفة.

وتتميز المدرسة الابتدائية بأنها بداية تعلم رموز المعرفة من الأبجدية قراءة وكتابة وأرقاماً، بحيث تكون أدوات للتفكير والتعبير والتأمل، الذي ينقل الطفل من مجرد الإلمام بتراكيب ومنطق تلك الرموز إلى قراءة العالم، الذي يحيط به على حد تعبير باولو فريري، فيلسوف التربية التحريرية في العالم الثالث:

We teach him the word in order to understand the world.

وإذا كانت مناهج وطرق التدريس في هذه المرحلة في حاجة ملحة ومتصلة للمراجعة في ضوء تقييمها ونجاحاتها.. فإني أعتقد أن تعليم اللغة العربية مناهج وكتباً ووسائل تدريس في حاجة أشد لمراجعة حاسمة. إن الغاية النهائية من تعليمها وتعلمها ليست مجرد السيطرة على مهاراتها، مع أهمية ذلك، ولكن الغاية الأبعد هي توليد حب القراءة، بل عشق القراءة، وصدق التعبير وجماله فيما يفكر فيه شفاهة أو كتابة.

وعلى المعلم أن يختار من موضوعات درس القراءة - حتى وإن كانت مقررة في كتاب المطالعة - ما يمكن أن يرتبط بخبرات المتعلمين، أو بما يتطلعون إليه ويتخيلونه، بحيث لا تصبح القراءة مجرد عملية ميكانيكية تجمع الحروف والكلمات

والجمل، وإنما لها دلالات ومعاني في ذهن التلميذ، تستثار من خلال قراءة النص.. يطلب منه أن يعلق على النص، وأن يستخرج من خبراته ما يتفق معه أو يختلف سواء في أحكامه أو مشاعره. وعلى النص أن يكون مادة للتفكير والخيال لا لمجرد الحفظ والتكرار، أو إيلائه صفة اليقين. وفي صدد جعل تعليم اللغة في هذه المرحلة أداة للخيال والتعبير، يقول باولو فرييري، في إحدى رسائله التي سجلها لهداية المعلمين "من حق المدرسين أن يطلقوا العنان لخيالهم وبشكل منظم. ومنذ اليوم الأول في الفصل يجب أن يوضحوا للطلاب أهمية الخيال في الحياة، فهو الذي يساعد على حب الاستطلاع والإبداع، كما أنه ينمي روح المغامرة والتي بدونها لا نستطيع أن نبذل. ومثل هذا الخيال ينبغي أن يتجسد في كل حركة من حركات أجسامنا، في الرقص، والرسم، والإيقاع، وحتى في الخطوات الأولى لتعلم الكتابة حين تكون مجرد (شخبطة). كما يجب أن يكون ذلك الخيال جزءاً من الحديث عند سرد الحكايات وإعادة سردها في إطار ثقافة الطفل.. إنه لضرورة ذلك الخيال الذي يأخذنا إلى أحلام ممكنة وغير ممكنة. وعلينا أن نثير خيال المتعلمين لاستخدامه في المواد التعليمية المدرسية".

وكل تلك التوجهات التعليمية السابقة تنشُد إثارة الطفل وانغماسه في القراءة بكل الشوق والتوق، وفي الكتابة بكل الصدق والانطلاق. وبذلك تصبح القراءة متعة. وبطبيعة الحال فإن اعتماد التلميذ واقتصاره على كتاب واحد يسمى (كتاب المطالعة) وحفظ قطع منه، وقراءته دون محاولة للنقد من وجهة نظر التلميذ القارئ، يجعل القراءة عملاً آلياً مملاً، والمطلوب توفير مواد قرائية متدرجة في صعوبتها حسب مراحل الصفوف الدراسية، من قصص مع الكتاب المقرر أو إضافة له، وسير أبطال وعلماء، وموضوعات بيئية، وشعر، وقراءات صحفية للأخبار والأحداث المجتمعية، وبذلك يكتسب زاداً خصباً ومتنوعاً في معارفه وخبراته.

إن عشق القراءة هو مقدمة ضرورية ولازمة لتكوين المجتمع القارئ والباحث عن المعرفة كعتبة للدخول إلى استكمال مقومات تأسيس بيت المعرفة العربية.

الثالث: في تأسيس بيت المعرفة العربي وتأصيله فهو يمثل القمة في بنائه، وذلك هو إنتاج المعرفة الجديدة والمتجددة، منطلقاً من استيعاب وتمثل وهضم ونقد وتوظيف للمعارف السائدة والزاحفة علينا. ومنها وبها نتمكن من إنتاج المعرفة الجديدة التي تخصب واقعنا التربوي والعلمي والاجتماعي. وموقع هذا النشاط يتركز في الجامعات ومراكز البحوث. وهو كما أشرنا يمثل حصاد الجهود التعليمية المختلفة بدءاً من رياض الأطفال ومراحل التعليم التالية، وما تنجزه من إعداد وقدرات وكفاءات في إنتاج البحوث الجديدة والمبدعة. ونظراً لأهمية البحث العلمي في التربية العربية سوف نقوم بتفصيل قضاياها وإشكالياته فيما يلي:

تأصيل البحث العلمي:

يمكن تلخيص القضايا والأسس لتأصيل البحث العلمي فيما يلي:

١- المفهوم العام للبحث يتركز في أنه نشاط إنساني مرتبط بكيونة الإنسان كإنسان متميز بالعقل والفضول والتفكير والتدبر، مما لا يتوافر في بقية الكائنات الحية، وينشد لتكييف أحوال معيشتة منذ أقدم العصور.

٢- البحث نشاط مجتمعي كذلك يرتبط بعمليات الطلب والعرض، طلباً من جانب حاجات المجتمع ومشكلاته، وعرضاً من جانب أفراد أو مؤسسات متخصصة تواجه هذا الطلب. وهذه علاقته وثيقة وتبادلية بين الطلب والعرض، حافظها ومحركها الأهم هو الطلب المجتمعي، وقد يثير العرض أحياناً جاذبية الطلب إذا ما أحس المجتمع بقيمة هذا العرض.

٣- البحث له مناهجه وأدواته ومعايره التي تؤدي إلى تقييمه واعتماده. وإذا كانت البحوث في العصور القديمة تقوم علي منهج المحاولة والخطأ، أو التفكير الأسطوري أو العشوائي أو المعتقدات الدينية والشعبية.. فإنه منذ ظهور الثورة العلمية في القرن السادس عشر وما تلاها من قرون حتى اليوم قد تبلورت طرقه، فيما عرف بالمناهج العلمية، وما تزال تتبلور وتتوسع مقتضياته وأبعاده.

٤- أخذ البحث العلمي في التربية وفي غيرها من العلوم الاجتماعية والإنسانية في السعي إلى تطبيق مناهج البحوث التطبيقية والبيولوجية، مع ما في هذا السعي

من مزايا ونقائص، نتيجة للتباين بين عالمي الطبيعة المادية، وقدرات الإنسان وإرادته في صنع الحياة. ومن ثم تعددت المناهج والمقاربات النقدية في تناول المشكلات التربوية والاجتماعية.

٥- تتنامى الحاجة إلى البحث العلمي والطلب عليه مع تنامي معدلات التغير المجتمعي على الأصعدة الداخلية والخارجية، ومن ثم ظهور مشكلات جديدة في حياة المجتمع، تتطلب الفهم والمسببات، والتعامل مع هذه المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٦- يستهدف البحث أحيانا عند توقع ظهور متغيرات زاحفة الاستجابة لهذا الطلب، قيام محاولات للتنبؤ والتحسب لآثار تلك المتغيرات، والتكيف والتكيف لها، والاهتداء إلى ما يجب تخطيطه وعمله على الأفق الزمني القريب والمتوسط والأبعد.

٧- يتداخل البحث العلمي مع مفهوم المشروعات الاقتصادية بأبعادها من التكلفة الرأسمالية والأجور والحوافز والعوائد المتوقعة، مع التركيز على قيمة العنصر البشري المتخصص في مشروعات البحث، وفي الأمد الزمني المتاح لكي يؤدي ثماره.

٨- البحث العلمي مغامرة لمعرفة جديدة توضح أخطاء الماضي أو تقدم أسلوباً جديداً للعمل، وقد يتعرض للخطأ فلا أحد مستثنى من الخطأ في نشاطه المجتمعي. والمهم هو التعلم من هذا الخطأ لتصحيحه أو تجنبه، فقد تعرض أينشتاين نفسه للخطأ في مرحلة من مراحل جهده العلمي الجليل بيد أن مثل هذا التعثر لا ينبغي أن يوقف المغامرة من أجل معرفة جديدة. ثم إن هذه المعرفة الجديدة ذاتها قد تتعرض للنقد والتفنيد لتبدأ مغامرة أخرى. ومن ثم تحيى ظاهرة وجود مدارس ونظريات متعددة للبحث العلمي ينقض بعضها بعضاً، كما يتكامل فيما بينها.

وكلما ظهرت معرفة جديدة أو رؤية جديدة ندرك أن اليقين بالمعرفة السابقة مرحلي، ونكتشف دائماً ضالة ما نعرف، ليتواصل البحث عن يقين مرحلي أفضل.

وهكذا يستجيب البحث بما يؤثر على مقتضيات التطور ومتغيرات الأنساق الاجتماعية والتربوية ويترتب على هذا أحياناً التشبث بنظرية أو ممارسة معينة دون إخضاعها للنقد والتقييم لفاعليتها في الواقع؛ مما يعتبر تحيزاً غير علمي، يقتل روح البحث العلمي وتجديد أفكاره بما يتلاءم مع تجنب أخطاء الماضي. وقد يتشبث بالرأي فريق له مصالح خاصة، أو مؤثراً التقاليد الراهنة من قبيل التكاسل واللجوء إلى ما فيه الاسترخاء دون معاناة الجديد وما يتطلبه من جهد.

وقد يشكو البعض من كثرة محاولات التغير وعدم الاستقرار ويظهرون استياءهم، وهو استياء مضمّر، يخفي عدم قدراتهم على تفهم الجديد والمتجدد والإقبال على اصطناعه.

٩- البحث العلمي والقائمون على أنشطته تحكمهم أخلاقيات البحث ومهنته بقواعدها وممارساتها، ومن ثم تغدو المسألة الأخلاقية من بين أهم شروط العمل في هذا المجال. وليس غريباً أن تكون المسألة الأخلاقية أهم ما تدعو إليه القيم السماوية، بل وحتى قبل ظهورها دعا (أبوقراط) اليوناني إلى وجود قسّم يلتزم به الأطباء في ممارسة مهنة الطب.

١٠- وأخيراً وليس آخراً، فإن ممارسة البحث العلمي والانغماس في أنشطته إنما ترتبط ارتباطاً وثيقاً وحميماً بمطلب حرية التفكير والتعبير، بل إن جوهرها يقوم على هذا الأساس، وإلا انعدمت قيمته أصلاً. وحرية التفكير والتعبير ترتبط بدور التعليم سبباً ونتيجة في بناء نظام مجتمعي، تجد فيه المنظومة التربوية مجالها في إرساء ديمقراطية التعليم وتعليم الديمقراطية القائمة على المعرفة الجديدة، نحو بناء مجتمع تحكمه العقلانية الناقدة والمتجددة، ويتطور باستمرار نحو صورة أفضل وأكمل وأجمل لحياة البشر.

الإشكاليات البحثية التربوية في التربية والتعليم:

أشرنا فيما سبق إلى أهم القضايا المحورية في تأسيس البحث العملي في صورتها العامة المتصلة بمختلف الميادين المعرفية في العلوم الاجتماعية، والتي تنسحب بالضرورة على أصول البحث العلمي وممارساته، والتي نجد لها تجليات موجبة

أحياناً وسالبة في معظم الأحيان بالنسبة لمجمل إشكاليات البحث العلمي في التربية، سواء في الجامعات أو في مراكز البحوث، أو في تقييم المجتمع لدور البحوث التربوية في تطوير المنظومة التربوية.

وسوف نختار بعض هذه الإشكاليات فيما يلي:

أولاً: هناك خلل واضح بين الطلب والعرض، فكثيراً ما يلجأ التنفيذيون إلى الاعتماد على خبراتهم أو على ضغوط سياسية إلى اتخاذ قرارات أو حل مشكلات دون طلب على البحوث التي تقتضي هداية خيارات القرار؛ أي إن القرار في هذه الحالة سلطوي فوقي لا علمي.. لذلك لجأ الباحثون من ناحية إلى الاعتماد على خبراتهم، أو تصوراتهم في اختراع مشكلات من عندياتهم لإجراء بحوثهم.

ومن هذا النوع كثير من بحوث درجات الماجستير والدكتوراه، والتي لا تشابك مع الواقع أو لا علاقة لها بمجرباته ومشكلاته ومطالبه الحقيقة. وقد سئل أحد كبار العلماء ذات مرة في حوار تلفزيوني عن السبب في عدم الاستفادة من البحوث الكثيرة، التي تجربها الكليات في تطوير قضايا المجتمع العربي وتترك على الرفوف، دون أن تجد طريقها إلى الجهات المعنية.. فكانت إجابته: "إن معظم تلك البحوث جديرة بأن تبقى على رفوفها، والتي قد تضيق بها أحياناً، وعلى القوم التنفيذيين أن يستمروا فرحين، بما لديهم" وهي عبارة ساخرة تكشف مدى الإحباط في تصور العلاقة بين العرض والطلب.

ومن المفروض إذاً أن تقوم العلاقة بين الطلب والعرض على أساس تنظيم مؤسسي محدد، يضمن التواصل والتفاعل الحقيقي بين المسؤولين التنفيذيين واحتياجات المدرسة من ناحية، وبين جماعة الباحثين من ناحية أخرى، وهي علاقة تبدأ من الطلب مثلاً لتصل إلى مواقع البحث، لتنتقل إلى المسؤولين، وتتحول إلى الخبراء العمليين لتحويلها من أفكار إلى أدوات ووسائل وإجراءات يعتمدها المسؤولون التنفيذيون، لتصل إلى خط الإنتاج الأساسي في صناعة التعليم والتعلم وهو المدرسة. وتدور العجلة هكذا من المدرسة إلى التنفيذيين مرة أخرى، إلى

الباحثين، ثم المسؤولين، والخبراء التنفيذيين، إلى المسؤولين، ثم إلى المدرسة. وقد يبدأ العرض من الباحثين إلى المسؤولين إلى الخبراء ثم عودة إلى التنفيذيين للتطبيق في المدارس. وهكذا دواليك حيث تصبح العلاقة بين المسؤولين والباحثين كالسير الدائر كما يقال، من الطرف الأول إلى الطرف الثاني، ومن الثاني إلى الأول، في حركة متصلة من التبادل بين الطلب والعرض أو بين العرض والطلب.

ثانياً: إن التغيرات الكبرى التي حدثت في الفكر التربوي كجزء من الثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية، التي تضخ متغيرات العولمة بتوجهاتها الحداثية وما بعد الحداثية تتطلب المراجعة لكثير من قضايا المنظومة التعليمية، سواء في وظيفة التعليم وأهدافه، وفي تعليم الجميع من أطفال المجتمع وشبابه، وتوفير تعليم متميز للجميع، وفي تغير دور المعلم والمدرسة، وفي النقلة من التعليم والتدريس إلى التركيز على التعليم ومصادره المتعددة، إلى تطوير المناهج والتكامل فيما بينها، إلى قضايا تعليم اللغات الأجنبية مع الاهتمام باللغة القومية، إلى تكوين الفكر العلمي الناقد المبدع.. كل هذا وغيره مما يتطلبه تصحيح وضع التعليم ومخرجاته في مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل بغرض الاهتمام بعمليات البحوث في مختلف المواقع الاستراتيجية للتطوير، ليكون التعليم أداة فعالة في تكوين الثروة البشرية وارتفاع معدلات إنتاجها، وتطوير وعيها لتنمية خصائصها ومقومات إبداعاتها العلمية والثقافية في تفاعلها مع الحضارات العالمية.

وكل هذه المسؤوليات تقتضي إعدادًا لخرائط بحثية، يشارك فيها كل من طرفي الطلب والعرض إلى جانب قيادات العمل الإنمائي المختلفة، واعتبار المشروعات البحثية ذات أولوية رئيسية في التطوير التربوي، وإيلائه ما يستحق من تمويل ومن جزاء مادي، ومن تقدير معنوي إعلامي للعاملين في مجاله، تقديرًا لا يقل عن تقدير العاملين في الفنون وللاعبي كرة القدم.

ثالثاً: مما يستحق التنويه أهمية التنوع في مجال البحوث؛ بحيث لا تنحصر في الموضوعات التقليدية، وإنما عليها أن تعالج أولوية الجوانب الاستراتيجية في

أبعاد المنظومة التعليمية لا أن تقتصر -مع أهميتها- على المناهج، وتكوين المعلم، والمسائل الوعظية الإرشادية في التصورات المجردة العامة، بل عليها أن تقتحم ميادين التمويل، والإدارة الحديثة، والتفاعلات في داخل مجتمع المدرسة، وفي علاقات المنظومة التعليمية بالسلطة السياسية وبغيرها من العلاقات المنظومية، بما في ذلك أوضاع مختلف الشرائح الاجتماعية والتحليل العميق لأثر وسائل الإعلام الداخلية والخارجية، وتغيير أنماط التفكير والسلوك وبخاصة في مظاهر العنف والمخدرات.. هذا إلى جانب معايير الجودة، وتطوير دور المعلم ومؤسسات إعداده التي تتجاوز دورها من مجرد تكوين مهارات مهنية محددة كما لو كان عاملاً فنياً في التعليم، إلى دوره الثقافي والمجتمعي كصاحب رسالة نحو بناء الأجيال صانعة المستقبل، ونحو مشاركته الفاعلة كمواطن إيجابي في تطوير مجتمعه وإدراكه لدوره في محيط التيارات العالمية ومتغيراتها.

ومن ثم تتسع مجالات البحوث بحيث لا تقتصر على مجرد المسائل والمشكلات، التي تنحصر فيما يعرف بقضايا (العقلانية الفنية) ومهاراتها التقليدية من أساليب التدريس إلى تقويم التلاميذ والامتحانات وضبط النظام والعقوبات، إلى غير ذلك مما يشير إلى أن المعلمين قد غدوا (عمالاً في مصنع التعليم، مهمتهم تغليب المعرفة ونقلها وبيعها للزبائن)؛ مما حدا ببعض المفكرين إلى القول بأن هذا الاختزال لدور المعلم وأساليب إعداده وتدريبه الحالية، قد أدت به إلى فقدان سيطرته على المحتوى الذي يقوم بتدريسه والاقتصار على مجرد اتباع مهارات وكفايات محددة في إدارة العملية التعليمية في الفصل وفي المدرسة. "وبالتالي لقد أدت هذه العلاقة الفنية التي سادت منطق الحداثة إلى موت المعلم مجازاً في مواجهة تحديات العصر ومطالبه منه ومن طلابه". ومع تكوين المتعلم من خلال مثل هذا النمط لا يتيح الإعداد لتكوين الباحث العلمي في المستقبل.

رابعاً: مع تعدد المناهج البحثية في العلوم الاجتماعية والتربية يسود حالياً منهج واحد في معظم البحوث، وهو المعروف بالمنهج الأمبيرقي على اعتبار أنه المنهج

العلمي المعتمد اقتداء بمنهج العلوم الطبيعية. وفيه تقتصر المشكلة التي يتم تناولها على جزئية صغيرة محددة من المشكلات أو القضايا التعليمية بما عرف بالطريقة الوصفية، من وصف لمفردات الموضوع، واستعانة بأساليب الإحصاء والقياس في المتغيرات. وهو منهج إن صلح في بعض الحالات.. فإنه لا يصلح لمعظمها نظراً لتعدد المشكلات التربوية التي لا يمكن اقتطاعها كمفردة مستقلة عن سياقها الكلي؛ إذ لا يمكن اقتصار فهمها على مجرد إعداد استبانة لاستطلاع الرأي من عينة محدودة، متفادية بذلك المناهج التربوية الأخرى التي تحيط بالمشكلة أو مجموعة المشكلات من المنظور التاريخي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي، مستخدمة المقاربات التحليلية، والجدلية، والتدبيرية، والتركيبية، وتصور البدائل المتاحة والممكنة. لهذا كله ولغيره أصبح كثير من بحوث الماجستير والدكتوراه عقيماً قليل الجدوى، تجهد نفسها في الوصول إلى نتائج مدركة بالخبرة، ولا تحتاج إلى هذه المظهرية الشكلية في إجراء البحوث. وهذا يتطلب التجديد في أساليب البحث واختيار الموضوعات الحيوية؛ حتى لا تظل هذه البحوث قاعة برفوف المكتبات.

خامساً: غلبة الكم والحشد في طلاب الدراسات العليا حتى بلغت أعداد المقيد بهم في الجامعات العربية عام ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ ما يقرب من (٢٠٠) مليون طالب. وإذا كنت من الداعين إلى التوسع في التعليم الجامعي على مستوى درجتي البكالوريوس والليسانس، على اعتبار أن هذه المرحلة قد غدت جزءاً من التعليم الأساسي للمواطن في عصر المعلوماتية، إلا أنني أدعو إلى التضييق في الأعداد على مستوى الدراسات العليا وشهاداتها. وهذا يعني الارتفاع بمعدلات الالتحاق بها من تقدير جيد إلى تقدير جيد جداً على الأقل؛ حتى يمكن تركيز الجهود التعليمية في إعدادهم لمهام البحث الشاقة وتخريج باحثين على درجة عالية من الاقتدار في إجراء البحوث، كما ينبغي التقدير المستحق دون مجاملات للدرجات الجامعية؛ حيث طغت على التقدير فيها درجة الامتياز مع مرتبة الشرف الأولى وتبادلها مع الجامعات الأخرى.

والواقع العالمي في تنافسه الحاد يملينا أنه لا توسط في مجال تقدير المستويات العلمية البحثية، والذي ينتظر منه أن يقدم الجديد والمتجدد والمبدع، تأثيراً في سياساتنا ومعارفنا بمشكلات تطوير المنظومة التعليمية العربية.

سادساً: وتمتد قضية البحث العلمي وممارسته إلى ظاهرة توقف بعض أعضاء هيئة التدريس عن الإنتاج العلمي بمجرد حصوله على درجة الأستاذية، في الوقت الذي يتوقع منه المزيد من العطاء البحثي والعلمي.

ونذكر هنا شعارين يترددان بين أساتذة الجامعات الأمريكية، هما (انشر أو اختفي Publish or Perish) وشعار (جدد أو تبخر Innovate or Evaporate).

ولعل إنشاء كراس جديدة مثل كرسي الأستاذ المتميز، أو الأستاذ المنتج أو الأستاذ المبدع أو غيرها من الأسماء قد يكون حافزاً لأولئك الأساتذة على مواصلة جهودهم في مجال البحث التربوي، فضلاً عن إعداد الباحثين الجدد الذين يعتبرونهم قدوة في العطاء، كما تسعى الجامعة إلى تكريمهم بين الحين والآخر اعترافاً بتواصل عطائهم.

سابعاً: ويأتي أخيراً، وليس آخراً، الجانب الأخلاقي في عمليات إجراء البحوث، وما تتطلبه من قيم يمكن تكثيفها في فضيلة الأمانة العلمية. وهي تأخذ أشكالاً متنوعة من الفهلوة أو الدش أو الانتحال أو التلفيق أو القص واللق، والإيهام بسعة الاطلاع على المراجع، أو ما يعرف بالضلالات الإحصائية من إيراد أو حذف بيانات إحصائية مهمة لكي تتماشى مع النتائج التي يرغب فيها الباحث.

وإذا كانت ظاهرة التشويه لثقافة البحث العلمي تظهر بين بعضهم وبين الحين والآخر، إلا أننا لا يمكن أن نتجاهل أولئك الباحثين والأساتذة ممن يلتزمون بالأمانة والكرامة في بحوثهم وإنتاجهم العلمي، وفاءً بما تنتظره منهم جامعاتهم في أداء رسالتها السامية في إنتاج المعرفة الجديدة والمتجددة، ذخيرة البقاء والنماء لعالمنا العربي.

وفيما بين البذور والحصاد، تقع أنظمة ومؤسسات لنشر المعرفة بين المواطنين وتمكنهم من مفاتيحها، فهما واستيعاباً ونقداً وتوظيفاً. ومن أهمها ما يلي:

(١) نشر التعليم ومؤسساته وفرصه طويلاً وعرضاً على امتداد الرقعة السكانية المعمورة، وإطالة مدة متابعة مراحلها، زمنياً وفرصاً. ويتضح مستوى الانتشار

من معدلات الالتحاق الصافية في التعليم الذي لم تصل فيه إلى ٩٠٪ فما فوق سوى سبع دول، مما يعني أن هناك ملايين من الأطفال ليس لهم مكان في هذا المستوى الأول من التعليم. ثم إنه من حيث مدة التعليم تشير بيانات متوسط سنوات التعليم المنظم للسكان البالغين في الفئة العمرية من ٢٥ سنة فما فوق عدد ٤.٨ سنة، بينما تقترب في إسرائيل من ٩ سنوات.

(٢) تحديث وتعميق وتكامل المناهج ومضامينها ووسائل تعليمها وتعلمها، بحيث تصل في العلوم والرياضيات إلى المستويات العالمية، باعتبارها من أهم علوم المستقبل في صناعة المعرفة وتوظيفها.. هذا إلى جانب تطوير العلوم الإنسانية بما ينمي خصوصياتنا الثقافية، وقدراتنا على التفاعل مع القيم الإنسانية الحضارية، معنى والتزاماً وسلوكاً وأخلاقاً.

(٣) تطوير وتجديد مصادر المعرفة، وبخاصة المكتبات المدرسية والجامعية، وتوفير وسائط التعليم التكنولوجي والقنوات الفضائية التعليمية؛ تمكيناً للتلاميذ والطلاب من الاستعانة بها لإثراء معارفهم وتعويدهم على التعليم الذاتي من مختلف مصادر المعرفة.

(٤) تطوير ودعم أجهزة الثقافة والإعلام في تجسيد القيم الحضارية الإنسانية، وفي الفهم الصحيح لقيم الرسائل السماوية وربط تعاليم الأديان السمحة بالحياة وأحداثها ومتغيراتها واقتراح حسنة الدنيا بحسنة الآخرة، وتصحيح المفاهيم الخاطئة أو المسيئة لمصالح خاصة، وتشجيع العلماء والفقهاء والقساوسة على عرض اجتهادهم الدينية في مستجدات الحياة وإشكالياتها، عن طريق الصحف والإذاعة المسموعة والمرئية وعلى المنابر الثقافية المختلفة، وفي تجليات الفنون ووسائطها من المسرح والسينما والفنون الموسيقية والتشكيلية. ولعل قضايا المرأة - مكانة ووضعاً وطاقة بشرية ومواطنة - تستحق اهتماماً خاصاً في وسائط الإعلام والثقافة، على أن تمتد مضامين برامجها لتخاطب مختلف الشرائح الاجتماعية وفي كل مواقعها البيئية، دون الاقتصار على هموم وقضايا الطبقة الوسطى من سكان العواصم والحضر.

(٥) تشجيع الترجمة من الحضارات الأجنبية الغربية والآسيوية واللاتينية، وبخاصة ما يرفد إنتاجنا المعرفي متلاحماً مع واقعنا وتطلعاتنا في الحاضر والمستقبل. ومن واجب مؤسسة الثقافة أن تخصص برامج لهذه الترجمات، كما يوجد حالياً في بعض الأقطار العربية، إلى جانب دورها في التغلب على مشكلات قيام الأفراد بجهود الترجمة، من خلال مساعدتهم في السعي للحصول على حق الترجمة في مواجهة معضلة حقوق الملكية الفكرية.

(٦) تظل مشكلة أمية الكبار وبخاصة بين النساء كابوساً في أحلام تأسيس بيت المعرفة العربي، حيث يوجد ما يقرب من ٧٠ مليون أمي ثلثيهم من النساء. ونأمل حسب الخطط الموضوعة أن نعلن انتصارنا على هذا العدو مع أوائل العقد الثاني من هذا القرن إن صحت العزائم. ورحم الله الإمام على القائل: (لا يسأل الجهلاء لم جهلوا قبل أن يسأل العلماء لم لم يعلموا).