الفصل الثامن

الاتجاه الليبرالى

المفهوم :

فـــى المعجـــم الفلســـفى ، فإن " الليبرالية " L iberalism ، سياسيا مذهب يقوم على احـــترام حـــرية الفـــرد واستقلاله ، ومنحه أكبر قسط من الضمانات ضد أى تعسف ، ويقابل مذهـــب الاســـتبداد D espotisme. واقتصاديا : تمكين الفرد من الإنتاج والتبادل دون تدخل الدولة فى الحياة الاقتصادية [1] .

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

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

اختـيارات علـى نحـو يـتفق مـع رغباته الحقيقية وأن تتوافر له الإمكانيات لكى يفعل هذا الاختـيار . والحـرية فى هذا المفهوم تتعلق بتمكين الفرد ممارسة هذا الحق ، وهذا المفهوم الأخير يضيق ويتسع وفقا للمدارس المختلفة [٢] .

والحريات التى تتضمنها الليبرالية تعنى انعدام القسر ، أيا كانت مبرراته ومنطلقاته . والذى يقهر الأفراد ويقتل إبداعهم ، يقهر معهم المجتمعات التى ينتمون إليها ، ولا يعنى ذلك أن تلك الحريات هى حريات غير مسئولة أو " فوضوية " ، فالأخيرة تعبر عن منهج فكرى أو فلسفة مختلفة عن الليبرالية لها منظروها ومفكروها وتنتمى فى الغالب إلى المدارس الفكرية " اليسـارية " ، أى الرافضـة لقواعد النظام والمجتمع ، أما الليبرالية فهى على العكس ، تقنن الحـرية والدستور ، وسميت بالليبرالية القانونية أو الليبرالية الدستورية . وإذا كانت الفلسفة " الفوضـوية " تمـيل عادة إلى هدم ما هو قائم ، فإن الليبرالية كانت دوما دعامة أساسية للبناء والإصـلاح والـتطور والتغيير السلمى والتحديث بكل أبعاده ومستوياته . وبنفس المنطق تعد الليبرالية بدورها مفهوما أعمق وأشمل من الديموقراطية باعتبار أن الثانية لا تعبر إلا عن بعد واحـد فـيها . بـل إن الديموقراطـية ذاتهـا إذا مورست دون وجود دستور ليبرالى يقننها ويصـونها ، تكـون ديموقراطية ناقصة ، بل وقد تودى فى حالات معينة إلى عكس الغرض مـنها لأنهـا قـد تـأتى بسلطة مستبدة قد تصادر حرية الأفراد فى الاختيار مرة ثانية وثالثة ورابعة ، وبشكل دورى كما هو متعارف عليه . ولا شك أن أبرز تلك الأمثلة تاريخيا تمثلت فـى الـتجربة الألمانـية والإيطالية لحظة انتخاب هتلر وموسيليني ، فجاءت الانتخابات بأشد الاتجاهـات القومية المتطرفة (النازية والفاشستية) لتجر دولها ومجتمعاتها ، بل والعالم إلى أعنف الحروب وأقصاها [٣] .

وضـد الليبرالـية : " الجماعـية " Communitarisme ، وهما يمثلان معا جوهر الإشكاليات المختلفة التى تعرض لها كثير من العلوم الاجتماعية مثل علوم التربية وعلم النفس والسياسـة والاجتماع . فعلى الصعيد البنيوى ، أى فيما يتعلق بالموضوع الذى تتناوله العلوم الاجتماعـية ، نجـد أن الـتعارض بيـن الليبرالية والجماعية يحدد القضية الرئيسية فى هذه العلـوم ، وهو نوعية العلاقة التى تقوم بين الأفراد والجماعات الأولية من ناحية ، والجماعة ككـل مـن ناحية أخرى . وفى نفس الوقت فإن هذا التعارض يحدد أيضا طبيعة الدور الذى تقـوم بـه الدولة فى " الوساطة " أو " التحكيم " داخل المجتمع ، والرهانات التى ترتبط بهذا الـدور ، فإذا صح أن الكل ، أى المجتمع ، يمثل ثقلا أكبر من مجموع ثقل الفعالين المتعددين

فيه ، كما يمثل كنها مختلفا عنه ، فإن التعارض بين " الليبرالية " و " الجماعية " يحدد فحوى هـذا " الـثقل الأكـبر " ومضـمون هذا " الكنه المختلف " . وفى عبارة أشمل ، يحدد هذا الـتعارض غائـية السلوك المشترك ، وطبيعة المشروعية التى تحكم الأهداف النهائية للحياة المشتركة من : ديموقراطية ، حرية ، تكافوء فرص ، تنمية ، تمسك بالتعاليم الدينية ، وكلها أهـداف تصـلح كـى تسـتخدم فى أغراض التعبئة بواسطة المدافعين عن أى من النظامين المعنيين [٤] .

عروة وثقى بين الليبرالية والتربية :

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

ومن المهم التنبيه هنا إلى أن التنمية الشخصية والمجتمعية هنا لابد أن ترتكز على أن نقطـة انطـلاق تكـون من داخل موضوع التربية نفسه ، فالفرد على سبيل المثال ، له قواه وقدراتـه واستعداداته وميوله ، التى لابد أن تكون قاعدة الإنطلاق ، فلا تفرض ميول الغير ، وقدراتهم واستعداداتهم على الفرد نفسه ، إذ لابد أن يكون الإنسان هو هو ، لا شخصا آخر .

ومما يـزيد هـذا إيضاحا ما نراه فى عدد من الأوساط الأسرية فى مجتمعنا عندما تـرغم الأسرة ابنها أو بنتها على الالتحاق بتخصص دراسى معين (أدبى أو علمى فى التعليم الـثانوى) أو كلـية بذاتها يرون هم أنها أنسب له أو لها ، دون نظر إلى استعدادات الأبناء أنفسهم وقدراتهم .

وفـى تصـورنا أن هـذا المعـنى يصعب أن يتحقق بالفعل من غير أن ترفع القيود والعقبات ، وصور

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

لكنـنا ونحن ندرس العلاقة بين التربية والثقافة لبيراليا لابد وأن نضع فى الاعتبار أن العلاقـة بينهما هى نفسها العلاقة بين التربية والثقافة على وجه العموم ، فالتربية ، بمعنى من

المعـــانى تهـــدف إلـــى نقـــل العناصر الثقافية من جيل الكبار إلى جيل الصغار حتى يضمن المجتمع استمراره حضاريا ، كما تعمل على التنقية والتصفية والتطوير والتجديد والاستحداث بصفة مستمرة لعناصر الثقافة .

ووفقـــا لهذا فإن القاعدة الشهيرة التى تذهب إلى أنك لا تستطيع أن تجنى من زراعة الشـــوك عنبا ، تنطبق على قضيتنا نفسها ، بمعنى أن التربية التى تقوم على القهر والاستبداد يســـتحيل أن تنـــتج ثقافـــة ليبرالـــية ، وإنما ثقافة تشيع فيها معانى النفاق والاستكانة والسلبية والمسايرة والخضوع والطاعة العمياء ، وأنك إذا أردت ثقافة ليبرالية ، فلابد أن تكون التربية نفسها ليبرالية ، على النحو الذى سوف نفصله فيما بعد .

علـــى أنـــنا من ناحية لا نستطيع أن نقيم تربية ليبرالية فى مناخ مغاير فكريا ، لأن التربـــية تســـتمد مقوماتها ونهجها ومادتها وفلسفتها وغاياتها من مقومات ونهج ومادة وفلسفة وغايات المجتمع القائم ، إن كان خيرا فخيرا وإن كان شرا فشرا .

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

التأسيس الغربى لليبرالية :

وإذا كانـــت الليبرالية تقوم على النزعة الفردية ، فإن مطلع العصر الحديث فى أوربا قـــد شـــهد عـــدة عوامـــل تضـــافرت كلها لتأكيد النزعة الفردية ومهدت بذلك لتسيد الاتجاه الليبرالى ، يمكن الإشارة إليها فيما يأتى [٥] :

١-حـــركة الإصلاح الدينى التى بدأها الراهب مارتن لوثر وأدت إلى ظهور المذهب البروتســـتانتى إلى جوار المذهب الكاثوليكى الذى كان يسود أوربا المسيحية من قبل ، وكانت دعـــوة المذهب البروتستانتى تتجه إلى تأكيد قدرة الفرد على الوصول إلى الخلاص من خلال علاقـــته المباشـــرة مـــع الله دون حاجـــة إلى وساطة رجل الدين أو الكنيسة ، على حين أن الكاثوليكـــية كانت تؤكد على أن الفرد لا ينال الخلاص إلا على يد كاهن يتوسط له والكنيسة

التى يتبعها ، وهكذا أدرك كل فرد أن بوسعه أن يحقق هدفه فى الميدان الدينى بجهده الخاص دون الاستعانة بوسيط بينه وبين الله .

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

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

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

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

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

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

ومـــن هنا كان من المحتم ألا تقتصر الليبرالية الاقتصادية على بعدها الاقتصادى وإلا تحولـــت إلـــى وحش مفترس ، وتحتم أن يترافق معها ليبرالية سياسية تتمثل فى ديموقراطية تتـــيح فرصة التشارك فى الحكم وحرية التعبير وتعزيز حقوق الإنسان ، والتعددية السياسة ، وتداول السلطة ، وحق الرقابة والتوجيه للمجالس المنتخبة والجمعيات المدنية ، وحرية تكوين الأحـــزاب والـــنقابات . ولـــم يحصـــل الإنسان على هذا فى أوربا بيسر ، إذ قاومت القوى الرأسمالية مقاومة شرسة ، حتى عرفت أوربا ثورات عدة وحروبا ومعارك سالت فيها الدماء وراح ضحيتها ملايين الناس .

وعـــند المقارنـــة بيـــن الشكل الذى كان عليه العالم فى بداية القرن العشرين وحتى منتصـــفه ، وبيـــن العالم الآن ونحن فى أوائل القرن الحادى والعشرين ، فإننا نشعر أننا بين عالميـــن مختلفيـــن تماما : عالم بداية القرن العشرين هو عالم نجاح الثورة الصناعية وهيمنة بريطانيا مهد هذه الثورة على مقدرات العالم . أما عالم بدايات القرن الحادى والعشرين ، فهو عـــالم مـــا بعد الثورة الصناعية عالم ثورة المعلومات والاتصالات وبوادر ثورة الجينات أو الـــثورة البيولوجـــية ، مـــع هيمنة الولايات المتحدة الأمريكية – وريثة بريطانيا – فى الحالة الأولـــى عـــرف العالم أكبر ازدهار للعلاقات الاقتصادية الدولية وعلى رأسها بريطانيا وسوق لـــندن . وفـــى الحالـــة الثانية ، جاوز العالم مرحلة ازدهار العلاقات الاقتصادية الدولية إلى مـــرحلة العولمـــة . والفرق بين الأمرين هو أن الدولة كانت هى اللاعب الأساسى فى مرحلة العلاقـــات الاقتصـــادية الدولية ، وأما مرحلة العولمة فقد تراجع دور الدولة وتقلصت الحدود السياســـية وكـــاد العالم أن يصبح سوقا واحدة تنتقل فيها السلع والأموال والمعلومات بسرعة فائقة وبحواجز تتآكل كل يوم [٨] .

كذلـــك شاع منذ أواخر الثمانينيات من القرن الماضى اصطلاح " الاعتماد المتبادل " Interdependence فـــى الأدبيات الاقتصادية ، وهو ينطوى على معنى تعاظم التشابك بين الـــبلاد المـــتاجرة ، وهذا التشابك خلق علاقة فى اتجاهين بين كل بلد وآخر أو بين مجموعة وأخـــرى من البلاد ، فإذا كانت التبعية الاقتصادية تعنى تأثير أحد الطرفين على الآخر بحيث يكـــون أحدهمـــا تابعـــا والآخر متبوعا ، فإن الاعتماد المتبادل يعنى وجود تأثير من كل من الطرفين على الآخر بحيث يكون كلاهما تابعا ومتبوعا في نفس الوقت [٩] .

وإذا أمعنا النظر في هذا الاصطلاح ، نجد أنه يعني زيادة درجة التعرض Vulnerability للصدمات الاقتصادية النابعة من العالم الخارجي . وإذا صدق ذلك على جميع أعضاء النظام الاقتصادي الدولي ، فإن معناه أن مستوى الأداء الاقتصادي في أي بلد من البلدان لا يتوقف فقط على ما يحدث داخله وإنما أيضا على ما يحدث في البلاد الأخرى المرتبطة معه في علاقات تجارية أو مالية . وليس المقصود بالصدمات الاقتصادية في هذا السياق التغيرات الاقتصادية ذات الآثار السلبية فقط ، فقط تكون التأثيرات الوافدة من الخارج ذات صفات إيجابية بحيث تساعد على زيادة معدلات النمو أو تخفيض معدلات التضخم أو رع مستوى العمالة أو غير ذلك .

ويرى بعض الاقتصاديين أن الصدمات الخارجية التي تتعرض لها البلاد النامية إنما هي نتيجة طبيعية لهياكلها الإنتاجية ونوعية العلاقة التي تربطها بالاقتصاد العالمي ، وعند هؤلاء أن الاعتماد المتبادل بين البلاد بمعنى التأثير المتبادل بين طرفي العلاقة إنما يميز العلاقة فيما بين البلاد المتقدمة بعضها وبعض ، ولكنه لا يعتبر وصفا دقيقا للعلاقة بين هذه والبلاد النامية ، فالتبعية الاقتصادية وليس الاعتماد المتبادل هو الطابع الأساسي لتلك العلاقة ، ويتضح ذلك من عدم التماثل بين قدرة كل من الطرفين على التأثير في الآخر ، فالبلاد النامية تعتمد على البلاد المتقدمة فيما يعادل ثلثي صادراتها ، أما البلاد المتقدمة فهي تعتمد على البلاد النامية فيما يعادل خمس صادراتها فقط [١٠] .

تداعيات الليبرالية الغربية على الفكر التربوي الغربي :

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

وحـــرية الضمير وكفاية العقل لتوجيه الحياة هى كلمات السر ومفاتيح تفسير هذه الحركة فى القرن الثامن عشر[١١] .

وخضـــعت الليبرالية لموجات من التنقيح والتعديل وفقا لما كانت الخبرة تسفر عنه ، وتطـــور الأحـــداث وتغـــير الأحوال ، وكان تجديد الليبرالية يعتمد على تحطيم ما كانت فيه الراديكالية الفلسفية من عزلة فكرية كانت مسئولة إلى حد كبير عن دوجماطيقيتها أو تزمتها ، وجعلها على صلة بنظرة الطبقات الاجتماعية الأخرى ، وبمظاهر من الفكر السائد فى أوربا ، وبميادين جديـــدة من الاستقصاء العلمى ، وبهذا الشكل فقط ، استطاعت الليبرالية أن تدعى كونها فلسفة اجتماعية وليست أيديولوجية مصلحة خاصة فقط .

وحـــدث التنقـــيح فـــى موجتيـــن لو جاز التعبير ، كانت الأولى أساسا فلسفات جون ســـتيوارت مل ، وهربرت سبنسر المتصلة ولكنها متعارضة ، وكانت الثانية فلسفة المثاليين من رجال مدرسة أكسفورد ، وخاصة فلسفة توماس هل جرين .

كانت فلسفة جرين تؤكد على أن السياسات الليبرالية لابد أن تسترشد دائما بالأغراض الأخلاقـــية ، إنهـــا فـــى جوهـــرها مجهود يبذل لفتح طريق إنسانى للحياة أمام عدد أكبر من الأشـــخاص ، ومـــن ثـــم استدل على أن فى قلب الفلسفة الليبرالية فكرة خير عام أو رفاهية إنسانية عامة يمكن أن يشارك فيها كل فرد وتوفر معيارا للتشريع ، وهذا المعيار لا يمكن أن يكو الحرية الفردية وحدها [١٢] .

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

ويلخص عزت قرنى أهم القضايا التى شغلت الفكر الليبرالى فى الحضارة الغربية فى القرن التاسع عشر ، وهى [١٣] :

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

٢- غاية الغايات هى السعادة .

٣- هـدف الاجتماع الإنسانى هو التقدم الاجتماعى ومعيار ذلك هو مدى نصيب الفرد من الحرية .

٤- ينبغى مقاومة كل طغيان ، سياسيا كان أم دينيا ، لأن استقلال الفرد مبدأ أول .

٥- ينبغى معارضة سيطرة رجال الدين على الدولة تحت أى شكل .

٦- عائق بلوغ الفرد لحريته الكاملة ، ليس الحكومة فقط ، بل هو كذلك الفقر والبطالة .

٧- تقضـى كرامة الإنسان ضمان تعبيره الحر عن ذاته ، وأخص مظاهر هذا التعبير هو حرية التعبير عن الرأى .

٨- كما تقضى بمساواته الأساسية مع الآخرين فى الحقوق والواجبات ، رجلا كان أم امرأة ، وبلا تدخل للجنس أو العقيدة أو المنشأ .

٩- سلم الصعود فى المجتمع ينبغى أن يظل مفتوحا أمام الجميع ، وأن يكون مرنا متكيفا .

١٠- طريق التغير الاجتماعى ينبغى أن يظل مفتوحا ، على أن يتم تدريجيا وبالإقناع .

وتبدت النزعة الليبرالية فى آراء " جون لوك " ، من خلال قوله : " ليس الغرض من التربـية أن نخـرج رجـالا نابغين متمكنين من العلوم ، وإنما الغرض منها أن نخرج رجالا تفتقـت أذهـانهم وأرهفت مداركهم إرهافا يمكنهم من التفكير فى كل مشكلات الحياة والتغلب علـى مصـاعب الأمـور ، ولذلك أرى أن تتسع مناهج الدراسة ، وأن تمرن عقول التلاميذ تمرينا كبيرا فى دائرة واسعة من الفنون والعلوم ، ولا أريد بتوسيع مناهج الدراسة ملء أذهان التلاميذ بأنواع المعلوم والمعارف ، وإنما أرمى إلى تكوين عادة التفكير وحريته على اختلاف أنواعه ، وإلى إنماء مداركهم وإثارة ما لديهم من نشاط عقلى " (١٤) .

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

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

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

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

أمـــا " سبنســـر " فقـــد أن مـــا يقـــوم به التلميذ من الملاحظة المستمرة ومن التنقيب والاستنتاج وجهت كلها إلى موضوعات فى متناول قواه ومستوى إدراكه ، واستغلت استغلالا منتظما لأحدثت بوساطة طرق التعلم الذاتى ، واعتماد التلاميذ على أنفسهم انقلابا عظيما يغير عملية التربية كلها .

وشـــدد سبنســـر على أهمية الحرية للتربية ، من حيث هى الخير الأسمى فى الحياة ، فالخـــير الـــنهائى عنده هو أكبر خير لأكبر عدد من الناس ، وذلك لا يتحقق إلا إذا توافر له طـــراز خـــاص من الحرية ، فالتربية إعداد للحياة المتكاملة ، ولذا فهى تشمل المعاونة التى تقدمهـــا للطفل الصغير لتزيد فى سعادته الحاضرة والمستقبلة . والسعادة وفقا لتوجهه تصبح مستحيلة ما لم تكن هناك حرية فى استثمار الملكات والمواهب ، وهذا – وفقا لتصوره – يجئ من طريقة يسميها أحيانا الاعتماد على النفس ، وأحيانا التعلم الذاتى ، أو التطور الذاتى [١٨] .

وإذا كـــان بعـــض المفكريـــن قد أدت به النظرة الليبرالية إلى الوقوع فى جُب تلك الثنائـــية الـــتى قامـــت بيـــن ما سمة " بالتربية الحرة " ، و" التربية المهنية " ، مما لا نخطئ ملاحظة آثارها الباقية لدى جماهير عريضة ما زالت تتجه إلى ما يسمى بالمدارس الأكاديمية مبـــتعدة عـــن المـــدارس الفنـــية ، فإن التطورات المذهلة التى شهدها العلم وتطبيق مقولاته الأساسية فى التكنولوجيا ، قد جعلت كثيرين يعيدون النظر فى تلك الثنائية .

فلقـــد تقدمت الآداب الحديثة فى مضمار المناقسة بينها وبين آداب اليونان والرومان ، واكتملـــت الفـــنون حـــتى تجاوزت أحلام الخيال لتلك الأجيال ، وظهرت العلوم الحديثة كما وضـــحت الآن معرفة الإنسان بالطبيعة وقواها ، تلك المعرفة التى إذا ما قورنت بما شاع فى القرون السابقة وجدناها أشمل وأدق ، ومن ثم يجدر بنا أن نبدى فى معنى التربية الحرة رأيا مســـتحدثا ، فالدراسات أصبحت لا تعتبر حرة بنسبة مقدار بعدها عن الناحية العملية ، ولكن بـــالعكس تعتـــبر حرة بنسبة مقدار علاقاتها المباشرة بالحياة ، فالتربية الحرة إذن هى ليست التربـــية التى لا قيمة لها من الناحية العملية ولكنها هى التربية التى من شأنها أن تعد الإنسان لمهنـــته ولحياته كمواطن مستنير ، ولجميع مظاهر نشاطه فى الحياة . بمعنى أن أفقه يصبح أكثر اتساعا من أفق مهنته ، فيرى بنظرة شاملة أهمية أعماله فى حياته وفى بيئات مجتمعه .

الخبرة العربية على طريق الليبرالية :

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

ومـن هنا فإن رفاعة الطهطاوى أدرك مقدار ما كان يتمتع به الأوربيون من حرية ، وكـيف أن هـذه الحرية لها دورها الكبير فى نهضتهم ، لكن الرجل لم يستطع أن يبوح بمثل هـذا زمـن محمد على ، ثم راح يبث الأفكار الدالة على تأثره بالفكر الليبرالى فى كثير من كتاباته .

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

وهـو يعلق على هذه المادة ملفتا للنظر فيقول : " فانظر إلى هذه المادة الأولى ، فإنها لهـا تسـلط عظيم على إقامة العدل ، وإسعاف المظلوم وإرضاء خاطر الفقير بأنه كالعظيم ، نظرا إلى إجراء الأحكام . ولقد كادت هذه القضية أن تكون من جوامع الكلم عند الفرنساوية ، وهـى مـن الأدلـة الواضحة على وصول العدل عندهم إلى درجة عالية وتقدمهم فى الآداب الحضرية . وما يسمونه الحرية ويرغبون فيه هو عين ما يطلق عليه عندنا العدل والإنصاف

، وذلـك لأن معـنى الحكـم بالحرية هو إقامة التساوى فى الأحكام والقوانين بحيث لا يجور الحاكم على إنسان بل القوانين هى المحكمة والمعتبرة ..." (١٩) .

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

ولأن الاسـتبداد هـو المقـابل للحـرية كان من الطبيعى أن يحظى بهجوم ضار من الجمهرة الكبرى من المفكرين ، مثل جمال الدين الأفغانى ، ويعقوب صنوع ، وعبد الله النديم ، وأديب إسحاق .

ولقـد حفلـت قصص ومحاورات يعقوب صنوع بالهجوم المر القاسى على الحكومة المطلقة وخاصة استبداد الخديوى إسماعيل ، فلم يخل عدد من أعداد مجلة أبو نظارة وأشقائها مـن السـخرية والهجـوم على حكم شيخ الحارة الظالم ، وهو يقصد بشيخ الحارة الخديوى إسماعيل شخصيا .

وكـان يعقـوب صـنوع دائم المقارنة بين نظام الحكم الديموقراطى السائد فى أوربا وبـالذات فى فرنسا وانجلترا وبين الحكم الاستبدادى فى مصر ، وينبه المصريين إلى حقوقهم ويحذرهم من التهاون فى التمسك بها .

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

فـــى الزمـــن الســـالف على عهد الجور والاستبداد عبيدا أرقاء مستضعفين ، تسلب نعمتكم ، وتهـــتك حرمـــتكم ، ويستحل فيكم سائر ما حرم الله ، فلا تعرفون لأنفسكم حقا ، ولا تجدون للـــنجاة مـــن الضيم سبيلا ، فلم يكن عليكم من حرج فى إهمال واجبات الوطن من دفع الأذى عنه ، وجلب النفع إليه وبذل النفائس والنفوس فيه ، لأن هذه الواجبات لا تلزم إلا عن حقوق معلومة من مثلها ، فإذا سلب الحق سقط الواجب اللازم عنه " [٢١] .

وقد بدأت أغلبية الدول العربية عند الاستقلال بديموقراطيات على النمط الغربى ، وهو مـــا يطلـــق عليه " اللحظة الليبرالية " فى الوطن العربى ، فحينما حصلت الدول العربية على استقلالها الجزئى أو الكلى مارس معظمها نوعا من الديموقراطية الليبرالية على النمط الغربى : مصر والعراق وسوريا ولبنان والأردن والسودان والمغرب والكويت والصومال وموريتانيا ، وانطوى ذلك على إنشاء مجالس برلمانية وإجراء انتخابات عامة سواء فى وجود أحزاب ، وهـــو الغالب أم مع عدم وجودها الصريح كما فى حالة الكويت . وقد استمرت هذه الممارسة الديموقراطية فى ظل صحافة حرة نسبيا ، وساعد على ذلك بعض العوامل ، فقد كانت النخبة السياســـية النشـــطة التى قادت النضال ضد الاستعمار من الطبقة الوسطى الحديثة ذات التعليم العصـــرى والمـــتأثر بالفكر الليبرالى والقومى الأوربى ، وحاولت تكوين أحزاب على النمط الغـــربى كحـــزب الوفد فى مصر ، والدستورى فى تونس ، والاستقلال فى المغرب ، ولأنها كانـــت أحـــزابا جماهـــيرية فقـــد ارتضت النخب الحاكمة تلك الصيغة الليبرالية التعددية عند الاستقلال ، وكانت الأحزاب والنقابات المهنية هى القنوات الرئيسية للمشاركة السياسية [٢٢] .

لكـــن الـــتجربة الليبرالـــية فى معظم الأحوال لم تلاقى النجاح المأمول ، وذلك نتيجة لعوامـــل عـــدة أبـــرزها أن المنافسة انحصرت فى كثير من الأحوال فى عدد قليل مما جعل الصـــراع يحـــتدم بين الأحزاب على السلطة . وفى ظل قوى أجنبية ظلت لها الهيمنة ، وفى أسرة حاكمة ، سارع المتصارعون إلى كسب رضا هذه أو تلك ، أو كليهما معا حتى تكون له الحظـــوة ، وفى ظل هذا الصراع ، تاه الاهتمام بالقضايا الاجتماعية الجوهرية التى يمكن أن تكســـب الديموقراطـــية معـــناها الحقيقى ، مما أعطى الفرصة لقوى عسكرية للقيام بعدد من الانقلابـــات الـــتى أعلنـــت سقوط المرحلة الليبرالية ، والدخول إلى عصر جديد يقوم على " الشمولية " والاستبداد .

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

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

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

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

وتعبئـــتها خلـــف سياســـات النظام الجديد ، وتصبح الانتخابات والاستفتاءات مجرد إجراءات صورية غير فعالة [٢٣] .

الفكر التربوى العربى فى الحقبة الليبرالية :

الحق أننا عندما نشير إلى " حقبة ليبرالية " فإنما مع قدر من التجاوز ، فقد كانت هناك شـــروط أساسية فى البنية الهيكلية للمجتمع العربى تفتقد النزعة الليبرالية ، لكن على المستوى الفكـــرى ، فقد كان الأمر مختلفا إلى حد كبير ، فكما أشرنا بدأت هذه النزعة منذ زمن رفاعة الطهطـــاوى ، ولا غـــرابة فـــى هذا فاستقراء حركة التطور البشرى ينبؤنا بأسبقية ملحوظة للتوجهات الفكرية .

ولعـــل هـــذا ما يجعلنا نقرر أن بدء التفكير فى التربية الليبرالية قد بدأ أيضا منذ وقت مبكر ، وأيضا على يد الطهطاوى .

ففى كتابه (المرشد الأمين) يقدم مفهومه للتربية بحيث لا يجعلها قاصرة على جانب واحـــد مـــن جوانب الشخصية ، وإنما هى عملية شاملة متكاملة مما عبر عنه بقوله : " تنمية أعضـــاء المولـــود الحســـية من ابتداء ولادته إلى بلوغه حد الكبر ، وتنمية روحه بالمعارف الدينية والمعاشية " [٢٤] .

وهـــو يفرد جزءا خاصا عن " مقام العقل " مؤكدا أن الله سبحانه وتعالى " جعل العقل النورانى فى القلب الإنسانى مرآة للعارف الفاضل ، يميز به الحق ممن الباطل " [٢٥].

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

ولأن " المنافسة " قسمة أساسية من قسمات الليبرالية ، عنى الطهطاوى بأن يعقد فصلا " فى المنافسة فى كسب المعارف بين الأقران " [٢٧] ، على أساس أن مراعاة نهج التنافس فى

التعلـيم وفى التربية ، من شأنه يعود الأبناء على هذا النهج عندما يخرجون إلى الحياة العامة فتشـيع روح المنافسة الإيجابية بين مختلف الأفراد ويكتسب المجتمع كل يوم ، بل وكل ساعة جديدا لأن المتنافس لابد أن يحرص على أن يختلف عن غيره .

وبـتأمل الكـثرة الغالـبة مما كتب منذ أواخر القرن التاسع عشر إذ يجد التأكيد على الهجـوم المسـتمر على الاستبداد فإن مؤدى هذا كما هو واضح أن العبيد لا يشعرون بأنهم يشـاركون فى الوطن بحيث يبذلون كل رخيص وغال فى سبيل النهوض به ، ومن ثم يؤدى الاسـتبداد إلـى توالـى الـتخلف واستمرار التأخر . ولما كان النهوض القومى لا يتأتى إلا بمواطنين أحرار وتربية حرة ، فإن هذا بالضرورة يؤدى إلى التوجه نحو التربية حتى يمكن أن تربى إنسانا حرا لا يطيق الاستبداد ، ويملك من المقومات ما يعينه على مقاومته .

ثـم كانت القنبلة المدوية التى حملها قاسم أمين كتابه عن تحرير المرأة ، حيث قام على مقولة أساسـية هى أن الرجل إذا كان قد فاق المرأة فى القوة البدنية والعقلية ، فذلك إنما لأنه اشتغل بـالعمل والفكـر أجيالا طويلة كانت المرأة فيها محرومة من استعمال القوتين المذكورتين ، ومقهـورة علـى لـزوم حالة من الانحطاط تختلف فى الشدة والضعف على حسب الأوقات والأماكن .

ولمـا كان العدل يقتضى " المساواة " كان العلاج المهم على هذا الطريق هو أن تتعلم المـرأة ، ولهـذا أكـد قاسم على أن المرأة لا يمكنها أن تدير منزلها إلا بعد أن تحصل على مقدار معلوم من المعارف العقلية والأدبية " فيجب أن تتعلم كل ما ينبغى أن يتعلمه الرجل من التعلـيم الابتدائى على الأقل حتى يكون لها إلمام بمبادئ العلوم يسمح لها بعد ذلك باختيار ما يوافق ذوقها وإتقانه بالاشتغال به متى شاءت "[٢٨] .

ثـم يوجـه خطابـه إلـى من يتولون أمر تربية المرأة بأن يبادروها من بداية صباها بـتعويدها على حب الفضائل التى تكمل بها النفس الإنسانية فى ذاتها ، والفضائل التى لها أثر فـى معاملة الأهل وحفظ نظام القرابة ، والفضائل التى يظهر أثرها فى نظام الأمة : " المرأة محتاجة إلى التعليم لتكون إنسانا يعقل ويريد " [٢٩] .

وتـتجلى ليبرالية قاسم أمين كذلك فى هذا المفهوم الذى تظهره كلمته فى مرثى حسن (باشـا) زايد بالمنوفية للدعوة لإنشاء الجامعة المصرية فى ١٩٠٨/٤/١٥ ، فالتربية الحرة هى الظهير الفلسفى ، ولذلك لا يرى العلم هنا من أجل خدمة المجتمع وفقا للمفاهيم التى كانت

سائدة ، وإنما هو لذاته : " نحن لا يمكننا أن نكتفى الآن بأن يكون طلب العلم فى مصر وسيلة لمزاولة صناعة أو الالتحاق بوظيفة ، بل نطمع فى أن نرى بين أبناء وطننا طائفة تطلب العلم حبا للحقيقة وشوقا إلى اكتشاف المجهول ، فئة يكون مبدؤها التعلم للتعلم ، نود أن نرى من أبناء مصر ، كما نرى من البلاد الأخرى عالما يحيط بكل العلم الإنسانى واختصاصيا أتقن فرعا مخصوصا من العلم ووقف نفسه على الإلمام بجميع ما يتعلق به ، وفيلسوفا اكتسب شهرة عامة ، وكاتبا ذاع صيته فى العالم ، وعالما يرجع إليه فى حل المشكلات ويحتج برأيه" (٣٠) .

ويكمل أحمد لطفى السيد دعوة قاسم فلا يتحدث عن الحجاب والسفور وإنما عن المرأة الجاهلة والمرأة المتعلمة وعن الوفاق بين الرجل والمرأة إذا كانا على درجة واحدة من الثقافة والتعليم ، وعن حق المرأة فى التزين كحق الرجل فى " تنظيف الوجه وحلق اللحية وفرق الشعر أو تسريحه " ، ويقول أحيانا أن من دواعى غفلة الرجل أن يسلب المرأة حقوقها " بينما هى فى الحقيقة تستذله بجمالها ، فيغدو عبدا لها تحكم فيه وتسوقه حيث تشاء ، ومن الخير للرجل أن تملكه وتتحكم فيه امرأة متعلمة فإنها تكون حينئذ أقل ظلما وأكثر عطفا عليه " (٣١).

ويقيم لطفى السيد من دار الجريدة منتدى للمرأة تقصده محاضرة ومستمعة فى اجتماعات قاصرة على النساء ، كما يفسح للنابهات منهن من صفحات الجريدة ما أفسحه للنابهين من شباب الجيل الجديد ، فنقرأ لباحثة البادية ، ملك حفنى ناصف ، ومى زيادة ، ونبوية موسى ، ولبيبة هاشم (٣٢).

وقد ارتبط اسم لطفى السيد بالجامعة ارتباطا وثيقا ، ومن استقراء بعض أفكاره عن فلسفة التعليم الجامعى فى مصر نجده أيضا متأثرا بالتربية الليبرالية ، فها هو يشير إلى عدد من الملامح الأساسية التى رأى أن تقوم عليها سياسة الجامعة (٣٣) :

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

٢- تربـــية الأجـــيال المتعاقبة لتهيئ للبلاد قادتها فى جميع مرافقها ، ولا شك أن قوة الأمـــة ومنعـــتها واحتمالها صفوف المزاحمة على الحياة ليست آخر الأمر إلا نتيجة لتربيتها الجامعية .

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

٤- مســـاعدة الـــتطور الاجتماعى بكل ما فى وسعها من ضروب التجديد فى اللغة ، الـــتجديد فى النثر وفى الشعر ، التجديد فى نظرة الناس إلى الفنون الجميلة والبحث فى وجوه ترقيتها وشيوعها . بل إن مفكرنا يشير هنا إلى الموسيقى والغناء لما لهما من الأثر الطيب فى الأخـــلاق ، بـــل ولأنهـــا كذلـــك لهو جميل لابد منه ، وعلى كل أمة أن ترقى أسباب لهوها المرح ، كما عليها أن ترقى أسباب جدها العابس !!

٥- ولأن الجامعـــة مـــن أكـــبر الوحدات الاجتماعية عددا وأسماها مكانة وأخطرها مســـئولية ، وأشملها رسالة ، لابد أن تكون مصدر إشعاع يشع منه تضامن أفراد الأمة ، بدءا مـــن الأسرة التى تبذر فى تربتها بذور التضامن ، وفى المدرسة ، ويتم تتويج ذلك فى رحاب الجامعة .

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

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

مـــدارس هذه الجمعيات على مستوى راق مما شد إليها جمهورا كبيرا من الأهالى ، وإنه لمن العبـــث – فيما يرى – الاحتجاج بما قد يرتكبه الأهالى من أخطاء فى القيام بأمر التعليم ، فإن كـــل مبـــتدئ يتخـــبط حتما فى العمل الذى يبتدئ فيه ، ويرتكب غلطات تكون نتيجتها تعليمه طرق النجاح وتمرينه على وضع كل شئ فى موضعه الصحيح ، وإذا انتظرنا بالأمة عشرات السنين ، فلن تزيد شيئا ما دامت بعيدة عن الأعمال التى تظهر الكفاءة.

وإذا كانـــت التربـــية والتعلـــيم ليست شيئا آخر إلا " إنماء ملكات النشء " وتسليحهم للمزاحمة فى معترك الحياة فى العصر الذى يعيشون فيه وعلى نسبة استعداد كل منهم " ، فإن الطلاب إذا سيقوا إلى الدرس سوقا واحدا مع ما بينهم من تفاوت الاستعداد ، تعطلت فى كثير مـــنهم المـــزايا والمهارات التى يجب إنماؤها " فالمستعد للحفظ لا يجد المقدار الكافى لإنماء اســـتعداده وقلـــيل الحفـــظ المستعد لحسن التفكير إلى ما فوق الحدود العادية ، لا تجد قدراته الفكرية من ينميها بالقدر الذى تحتاج إليه "[٣٥] .

وكان طه حسين زعيما بارزا كذلك للتربية الليبرالية فى مصر ، وكيف لا يكون كذلك وهـــو نفســـه كـــان ضحية جور وتسلط بسبب ما كان يقول به من آراء ، وخاصة تحت قبة الجامعـــة ؟ صـــحيح أنه قد يكون مجانبا للصواب فى بعض النظرات ، لكن المواجهة ما كان يجـــب أن تتم بالتشهير به ورميه بالكفر والإلحاد ، بل ونقله من الجامعة ، وإنما كان يجب أن تـــتم بطـــرح الأفكار المقابلة لما يقول ، ومناقشتها مناقشة عقلانية تقوم على الأدلة والبراهين والمنطق .

ومـــن المـــألوف فى تاريخنا التعليمى أن العدوان على الجامعة كان يتخفى دائما وراء ســـتار علمى قانونى ، كذبا وتدليسا ، وإن شئت الدقة ، فقل جبنا من القائمين بالعدوان ، إذ لا تواتيهم الجرأة على أن يسموا الأمور بأسمائها .

ويعـــبر طـــه حســـين عن وعيه بالحقيقة بهذا الخصوص فيؤكد أن مسألة الجامعة فى مصر فى ذلك العهد – بل وفى كثير من العهود التالية – مسألة سياسية قبل أن تكون علمية ، وهى لا تقوم على النظر إلى العلم من حيث هو ، وإنما تقوم على النظر إلى المنفعة السياسية للذين يشرفون على الأمور ، وما دامت المسألة سياسية ، فالأمر فيها واضح وجلى ، لا لبس فـــيه ولا غموض ، فنحن نعلم أنه كان هناك مذهبان فى السياسة يتنازعان السلطة فى مصر قبل ثورة ١٩٥٢ ، أحدهما مذهب الذين يحكمون الشعب للشعب ، وما كان أندرهم ، ومذهب

الذيـــن يحكمـــون الشـــعب لأنفسهم قبل كل شئ ، وبعد كل شئ ، وفوق كل شئ ، وما كان أكـــثرهم . ولما كان الأمر قد صار بكل أسف إلى هذا الصنف الثانى ، كان لابد أن يصرفوا أمور الجامعة بما يلائم أهواءهم ومذهبهم ، لا بما يلائم مصلحة الجامعة وأهلها .

ومثل هؤلاء نظروا إلى استقلال الجامعة على أنه خطر جسيم ، يهدد سلطانهم ويقص مـــن أجنحـــتهم ، ويقلـــم مـــن أظفارهم ، ونتيجة لهذا لابد أن يبذلوا قصارى جهدهم لتفريغ الاســـتقلال من مضمونه الحقيقى لتظل لهم الهيمنة وتكون لهم اليد الطولى فى شأنها فيسيرونا إلى حيث يريدون ، لا إلى حيث يريد الجامعيون أنفسهم [٣٦] .

وفـــى ســـنواتنا الأخـــيرة وقـــف مفكر مثل خالد محمد خالد علما مهما على التوجه الليـــبرالى ، فعلـــى الرغم من تخرجه من الأزهر ، كتب كتابه الأول (من هنا نبدأ) ليوجه سهام نقد ضد بعض أشكال التسلط والتحكم ، فكريا واجتماعيا وسياسيا وتربويا .

وربمـــا كـــان هـــو المفكر الوحيد الذى وقف فى المؤتمر الوطنى للقوى الشعبية عام ١٩٦١ لـــيحاور عـــبد الناصـــر وجها لوجه ناقدا بعض الصور غير الديموقراطية فى النظام القـــائم ، وحـــاول عـــبد الناصر أن يؤكد له على أهمية الديموقراطية الاجتماعية ، لكنه ظل مصرا على أن مصر كذلك بحاجة إلى الديموقراطية السياسية ، التى تعنى فى الترجمة العملية أن يكون المواطن آمنا على نفسه عندما يعبّر عن رأيه بلا خوف اعتقال أو قهر [٣٧] .

ولبـــيان أهمـــية كـــتاباته عن الديموقراطية للتعليم ، نجده فى كتابه (الديموقراطية .. أبـــدا) يفند الحجة التى يستند إليها البعض بأن الحكم المطلق له ميزة الإنجاز والسرعة ، ذلك أن السرعة التى يتسم بها الحكم المطلق فى تنفيذ إصلاحاته إنما تتم على حساب شئ ثمين هو إرادة الشـــعب . وحـــتى لـــو جـــاءت هذه الإصلاحات وفق هواه ، فإن عزله عن اختيارها ومناقشـــتها ووضـــع القوانيـــن الخاصـــة بها يفقده أهم مقومات تقدمه وارتقائه وهو التربية السياسية [٣٨] .

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

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

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

وإذا تعود الناس أن يعيشوا بغير إعمال آرائهم فقدوا حاجتهم إلى الإقناع ، وفقدوا الإيمان الذى يكون ثمرة اقتناع واختيار ، وحينئذ يتحول بناؤهم الإنسانى إلى بناء قابل للسقوط سريعا أمام أدنى صدام ، وأمام أبسط المشكلات [٣٩] .

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

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

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

كذلـــك نعى ما ساد تعليمنا من اعتقاد بأن مجانية التعليم تعنى فتح جميع مراحل التعليم لجميع التلاميذ دون النظر إلى قدراتهم الذهنية وتفوقهم الدراسى ، بينما هذا التعريف المخل لم تعـــرفه أيـــة دولـــة متقدمة رأسمالية كانت أو حتى اشتراكية ، إنما هى آفة من آفات الدول النامـــية . وأشـــار شحاتة إلى دراسة للبنك الدولى تؤكد أن مثل هذا الاتجاه يضر بالفقراء من الســـكان لأنه يعنى تخصيص الموارد المحدودة للتوسع فى التعليم الجامعى على حساب التعليم الأساسى ، فى حين أن الأخير هو المطلوب حتما للجميع ويحرم منه مع ذلك أفقر السكان فى الـــدول النامـــية التى تقدم فى الوقت نفسه تعليما مجانيا بالمجان للقادرين وغير القادرين على السواء .

وانـــتقد شـــحاتة بشدة مثل هذا التوسع الملاحظ فى التعليم العالى ، حيث نفرح كثيرا عـــندما يعلـــن كـــل سنة قبول جميع الحاصلين على الثانوية العامة فى كليات ومعاهد التعليم العالى ، عالمين مع ذلك أن فرص العمل الحقيقى أمام خريجى الجامعات محدودة ، وأن نقصا هائلا يواجهنا فى كل التخصصات الحرفية والفنية التى لا يصلح لها هؤلاء الخريجين ، وبدلا مـــن أن نـــناقش بجديـــة كـــيف يواجه نظام التعليم حاجة المجتمع إلى التخصصات المطلوبة ويتفادى المزيد من البطالة القائمة ، نسئ تصوير المسألة فنناقشها على أنها تهديد لحق الشعب الدستورى فى التعليم المجانى [٤٢] .

الليبرالية الجديدة فى الوطن العربى :

نتـــيجة سلســـلة إخفاقات أخرى واجهت النظم العسكرية ، وتلك التى قامت على حكم الحزب الواحد وبعض النزعات القومية ضيقة الأفق ، فضلا عما واجهناه من هزيمة مروعة عام ١٩٦٧ ، وما جرى بعد ذلك من سقوط منظومة الدول الاشتراكية ، وانفراد زعيمة النظام الرأســـمالى ، الولايـــات المـــتحدة الأمريكية بالساحة لتصبح هى القوة الوحيدة ذات السطوة والمهميمـــنة ، كـــان أن بـــدأت بعض التوجهات الخاصة بما عرف فى العالم الرأسمالى من ليبرالـــية جديـــدة يتســـرب أيضا إلى البلدان العربية معززا بحماية أمريكية ، بل وبتدخلات ، وصـــلت فى بعض الأحيان إلى غزو عسكرى ، وأشكال متعددة مما يشبه الوصاية ، دون أن نقصد بكلامنا هذا إدانة مسبقة لليبرالية الجديدة ، والتشكيك فيها .

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

ومن هنا فهو يرى أن مفتاح الخروج من الأزمة يتمثل فى إجراء تحولات جذرية فى نظامنا الاقتصادى بحيث ننتقل من الاعتماد على القطاع العام إلى القطاع الخاص ، ومن التخطيط المركزى إلى نظام السوق ، ومن القيود البيروقراطية إلى التحرر الاقتصادى ، ومن سياسات التصنيع على أساس الإحلال محل الواردات إلى التصنيع التصديرى [٤٣] .

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

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

الثمانينـــيات فقـــد أصبح الأخذ بالخيارات الليبرالية يعنى التخلى عن المثل العليا (الطوباوية) الـــتى كانـــت تلهـــم الحركات التحررية فى مرحلة الصراع ضد الاستعمار وخلال السنوات الأولـــى مـــن الاستقلال ، كما أصبح تطبيق النموذج المستورد للمجتمع المتطور يعنى قبولا للـــدور الذى يفرضه المركز المتطور صناعيا على مجتمعات " الأطراف " فى التقسيم الدولى للعمل [٤٥] .

وعـــرف عـــبد الله العروى المفكر المغربى بمساهمته كذلك فى الفكر الليبرالى ، ففى رأيـــه أن الأنظمـــة العربية لم توفر إلا قدرا ضئيلا من الحرية لمواطنيها مما أفقدها الأساس المشـــروع لســـلطتها ، فالـــنظام المغـــربى على سبيل المثال نموذج للاستبداد المستتير عند الـــبعض ، ولكنه لن يصبح قادرا على إيجاد حلول للمشاكل الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للمغرب إلا إذا تحول إلى نظام يتمتع بالشرعية [٤٦] .

وعلـــى عكـــس ما رآه بعض المستشرقين ، أثبت العروى أن العرب رفعوا من شأن الحـــرية فـــى المجـــالات الأخلاقـــية والقانونية ، بالرغم من أنهم لم يعطوها أهمية كبيرة فى المجالات السياسية والاقتصادية . وقد لاحظ العروى مع هذا أن مجال عمل السلطة السياسية فى الدولة الشرقية التقليدية كان ضعيفا للغاية ، لأن قدرة الدولة على التدخل خارج العاصمة ، بـــل وفـــى المسائل الاقتصادية والاجتماعية كانت محدودة إلى حد ما ، وذلك إذا قيست بقدرة الدولـــة العربـــية الحديـــثة على التدخل فى نفس المجالات . ولاحظ أن المواطنين العرب فى الوقـــت الحاضـــر أكثر اهتماما بقيم المساواة والتنمية والأصالة ، ولكن هذه القيم تشكل أبعادا أخرى للحرية ، فالمساواة تمثل بالنسبة للمواطن العربى حريته فى مواجهة الآخرين ، وبصفة خاصـــة فـــى مواجهة أعضاء الجماعات والطبقات التى تتمتع بالثراء داخل المجتمع ، التنمية تـــؤدى إلـــى الـــتحرر من هيمنة البلدان المتقدمة ، كما أن الأصالة تعنى الحرية فى مواجهة الثقافة الغربية [٤٧] .

ولـــم يقف الدكتور سعيد النجار عند حد الدعوة – كتابة – إلى الفكر الليبرالى الجديد ، بـــل أســـس جمعـــية باســـم (الـــنداء الجديد) ضمت إليه عددا غير قليل من أبرز المفكرين الليبراليـــن ، وقـــد صاغت الجمعية الأفكار التى يقوم عليها نموذج الليبرالية كما تطرحه فى خمسة مبادئ : [٤٨] :

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

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

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

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

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

أما مكتبة الإسكندرية ، فقد مثلت بالفعل مركز " بث ليبرالى " فى ندواتها ومؤتمراتها ووثائقها وسياساتها ، ولعل أبرز ما يشير إلى هذا ما صدر عام ٢٠٠٤ باسم " وثيقة الإسكندرية " ، حيث جاء فى مقدمتها : " اجتمع المشاركون فى مؤتمر (قضايا الإصلاح العربى : الرؤية والتنفيذ) المنعقد فى مكتبة الإسكندرية فى الفترة من ١٢-١٤ مارس ٢٠٠٤

بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدنى والعمل الأهلى فى الوطن العربى ، وتدارسوا إمكانات الإصلاح اللازمة لتطوير مجتمعاتنا العربية " [٤٩] .

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

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

أصداء الليبرالية الجديدة على الثقافة والفكر التربوى

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

الموقف المؤسسى :

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

لكـــن فـــى الوقت الذى تفرد فيه الوثيقة بنودا مستقلة لمقومات وأركان الإصلاح المنشود فى الوطـــن العربى ، مثل : أولا – الإصلاح السياسى ، وثانيا – الإصلاح الاقتصادى ، و ثالثا : الإصـــلاح الاجـــتماعى ، ورابعـــا : الإصلاح الثقافى ، لا نجدها تفرد مقوما مستقلا خاصا بالإصلاح التربوى ، وتدمج عناصر متفرقة منه فى المجالين الأخيرين .

فى مجال الإصلاح الاجتماعى طالبت الوثيقة ب [٥٢] :

١–تطويـــر نمـــط العلاقات الأسرية بما يخدم بناء الفرد المتميز المستقل القادر على ممارســـة حرياته وخياراته بمسئولية ، ويتطلب ذلك إعادة النظر فى بعض القيم التى لا تزال تؤثـــر بالســـلب فـــى الحياة العربية ، كقيم الخضوع والطاعة على سبيل المثال ، وإحلال قيم الاستقلالية والحوار والتفاعل الإيجابى محلها .

٢–يقـــوم الإعـــلام بدور أساسى فى بناء الثقافة العامة للمواطن ، الأمر الذى يستلزم تأكـــيد دوره فى إعادة بناء القيم المساندة للتطوير والتحديث ، كقيم المساواة والتسامح والقبول بالآخـــر وحـــتى الاختلاف ، جنبا إلى جنب مع قيم الدقة والإتقان والالتزام وغيرها من القيم الإيجابية التى تساعد المجتمع العربى فى التحول إلى مجتمع جديد فعال .

٣– توجـــيه المجتمعات العربية نحو اكتساب ونشر وإنتاج المعرفة ، وفى هذا الإطار لابـــد من التركيز على خمسة توجهات ، تتكامل وتترابط فيما بينها لتحقيق مجتمع المعرفة ، وهى :

– تحقيق التطوير التكنولوجى وتوفير بنيته الأساسية .

– تأكيد التنمية الإنسانية وأولوية تطوير التعليم .

– تطوير استراتيجيات البحث العلمى .

– دعم العمل الحر ، والمبادرة الخلاقة فى مجالات الابتكار والإبداع .

– توفير المناخ المساند لمجتمع المعرفة ، سياسيا وثقافيا واقتصاديا .

٤- وضمانا لتحقيق ذلك ، أوصى المشاركون ب [٥٣] :

- وضـــع معايـــير عربـــية لمخرجات التعليم فى كافة مراحله بما يتوافق والمعايير العالمية التى يمكن على أساسها القياس والتقويم ، على أن يكون تبنى هذه المعايير البداية التى تستطيع كل دولة أن تضيف إليها .
- إنشاء هيئات للجودة والاعتماد والرقابة على التعليم فى كل دولة عربية مستقلة عن الـــوزارات المعنـــية ، على أن تتصل ببعضها فى إطار إقليمى ، يسمح بالاعتماد المتبادل للخريجين ، ويتيح حرية حركة المواطنين بين اسواق العمل .
- اســـتمرار تحمل الدولة مسئوليتها فى تمويل ودعم مؤسسات حكومية أو خاصة ، مـــع فتح الأبواب لمشاركة المجتمع فى تمويل التعليم الجامعى فى إطار لا يهدف للربح .
- دعـــم البحث العلمى ، وزيادة موارده المالية والبشرية ، وربطه بمؤسسات الإنتاج والـــتطوير ، وإزالة كافة المعوقات البيروقراطية التى تعرقل حرية البحث وإنتاج المعرفة .
- التوجه نحو اللامركزية فى إدارة المؤسسات التعليمية ، مع المرونة اللازمة لتنوع برامجها .
- المواءمـــة بيـــن مخـــرجات نظـــم التعليم واحتياجات سوق العمل المتغيرة والنمو الاقتصادى وبناء القدرة التنافسية .
- دعوة المجتمع المدنى للمشاركة فى تمويل التعليم ، والإسهام فى إدارته ورقابته فى المجتمعات العربية .
- كفالـــة حـــق ممارسة الطلاب لحقوقهم السياسية ، بما فى ذلك المظاهرات السلمية المـــنظمة ، وحـــرية التعبـــير عـــن الرأى بكافة أشكاله ، والأخذ بنظام الانتخاب الديموقراطى فى الاتحادات الطلابية ، والمشاركة ، فى إدارة شئونهم التعليمية مع الحفاظ على حق الاختلاف فى الرأى لجميع الفئات الطلابية .
- الاهـــتمام باللغة العربية وتطوير مناهجها والاتفاق على أسس التقويم المقارن بين الدول العربية فى السنوات الدراسية .

اما ما يتصل بالإصلاح الثقافى ، فمما جاء فيه [٥٤] .

١-العمل على ترسيخ أسس التفكير العقلانى والعلمى بتشجيع مؤسسات البحث العلمى وتوفير التمويل اللازم لها ، وإطلاق حريات المجتمع المدنى فى تنميتها ، وفى الوقت نفسه ، القضاء على منابع التطرف الدينى التى لا تزال رواسبها موجودة فى المناهج الدراسية وخطب المساجد ووسائل الإعلام الرسمى وغير الرسمى .

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

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

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

٥-العمل على إلغاء أشكال الرقابة على النشاط الفكرى والثقافى بما يدعم حرية الفكر ويحرك عملية الإبداع ، بعيدا عن وصاية أى جهة أو فئة باسم الدين أو التقاليد أو الخصوصية أو السياسة ، أو ما يطلق عليه تجاوزا المصلحة العامة ، فتقدم الأمم مرهون بكفالة الحرية الكاملة لمبدعيها ومفكريها فى مجالات أنشطتهم المختلفة .

٦-دعم العمل الثقافى على المستوى القومى ، وتجسيدا لمبدأ الاعتماد المتبادل فى التشابكيات الثقافة .

٧-تشجيع التفاعل الثقافى مع العالم كله بما يؤكد ثقافة التنوع البشرى الخلاق ، والإسهام الفاعل فى المنظمات العالمية بما لا يتناقض وخصوصيتنا الحضارية التى تؤكدها الأبعاد الإنسانية لميراثنا الثقافى الأصيل .

٨-تأكيد العلم بوصفه مكونا أساسيا من مكونات الثقافة ، وبوصفه مسارا راسخا للنظرة المستقبلية التى تؤسس فى الوعى الثقافى العام ضرورة مجتمع المعرفة الذى هو السبيل الأمثل للتقدم فى كل مجال .

وعـندما عقـدت مكتبة الإسكندرية مؤتمرا لإصلاح التعليم فى مصر ، وفقا لمثل هذه المنطلقات ، وتم عرض العديد من البحوث ومناقشتها ، قدم بعد ذلك بعدة شهور تقرير عام ، عقـدت له ورشـة عمل يومى ٣ ، ٤ أغسطس ، ٢٠٠٥ ، فكان من أسس السياسة التعليمية ومقوماتها التى تم التنادى بها فى هذا التقرير [٥٥] :

١-إن التعليم والتعلم عمليتان مستمرتان تبدءان من المولد وحتى نهاية الحياة ، إلا أني التعلـيم الـنظامى يحـتل جانبا رئيسيا فى هذا المسار لأنه يمثل أهم حلقات التعليم المستمر ، ويلعـب الـدور الرئيسـى فى إكساب الفرد المعارف الساسية والخاصة باللغات والرياضيات والفـنون والتكنولوجيا ، وكذلك مهارات الاتصال والقدرة على الحصول على المعرفة والتعلم الذاتى ، وبالإضافة إلى تعلم السلوكيات المتصلة والمطلوبة لتحقيق الأهداف .

٢-إن التنمـية البشـرية تـتم بـتكامل عناصر عدة أهمها توافر المعرفة والثقافة ، والمسـتوى الاقتصـادى المناسب ، والمشاركة الإيجابية مجتمعيا وسياسيا ، والصحة السليمة والبيـئة غير غير الملوثة ، وكل هذه العناصر لا تتحقق إلا فى وجود نظام تعليمى ذى جودة عالـية ، متاح لأكبر عدد ممكن ، وأن يكون قادرا على الانتقال بأفراده من الانغلاق الفكرى إلـى الـنهل مـن الـثقافات المختلفة ، ومن التقوقع والفردية إلى العمل الجماعى والمشاركة المجتمعـية ، ومـن الفقر والبطالة إلى فرص العمل والانتعاش الاقتصادى ومن المعاناة من الوهن الصحى والتلوث البيئى على الصحة والعافية والبيئة النقية .

٣-أن تطويـر التعليم لا ينبغى أن ينعزل بأى شكل عما يحدث إقليميا وفى العالم من حولـنا ، وعلـيه ، فالتعليم يجب أن يستجيب وبكفاءة للطلب الاجتماعى المتزايد ، وللحاجات المجتمعية المتغيرة وللفرص الإقليمية المستجدة ، كما يجب أن يتوافر له قدر كبير من النظرة المسـتقبلية والاستفادة من التجارب العالمية الناجحة ، وأن ينعكس ذلك كله فى نظام الدراسة والمناهج والمواد والتخصصات وطرق التعليم والتعلم والتقييم والإدارة وغيرها .

٤-المدرسـة هـى الوحـدة الأساسـية للتعلـيم قبل الجامعى ، وإدارتها هى الجهاز العصـبى ، ولا بد أن تتاح للمدرسة من الصلاحيات الإدارية والفنية ما يؤهلها للقيام بالمهمة الموكلة إليها وتحقيق أهدافها . كذلك فإن المعلم هو أساس العملية التعليمية ، وأى تطوير لابد وأن ينـبع مـن خلالـه ، فهو صانع التطوير الأول ، وعليه ، فلابد من تطوير قدراته الفنية وإعادة النظر فى وضعه المادى ، والعمل على استعادته لمكانته الأدبية فى المجتمع .

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

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

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

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

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

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

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

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

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

صـــاحب " فكـــر تربوى " ، وإنما هو أستاذ فى طب الأطفال ، ومن الصعب تصور أن يجئ هذا وكأنه أمر عارض خلال فترة التوزر التى تشير إلى انشغال دائم بأمور الوزارة ، لكن ما دام اســمه علـــى غلاف الكتاب فلابد من أن نتعامل معه على هذا الاعتبار ، مع أنه كان أحد عمـــد العمل الاشتراكى فى فترة الستينيات ، لكن ما نشير إليه من آراء وردت بالكتاب ، هى مما ينتمى إلى التوجه الليبرالى .

فالمناهج التعليمية لابد أن تراعى – فيما رأى – حق الجيل الجديد فى الاختيار ، فنحن لا نـــتعامل مـــع إنتاج نمطى ، وإنما نتعامل مع بشر لهم اهتماماتهم ولهم مميزاتهم ، وهناك فروق جوهرية بينهم ، وبقدر اختلاف بصمة الأصابع والبصمة الجينية ، يوجد أيضا اختلاف فى تنظيم عقل كل بشر ، وتباين فى طباع الأطفال وإمكاناتهم واهتماماتهم ، وليس من العدل ولا مـــن حسن التخطيط أن يجرب أسلوب الاستنساخ فى التعليم ، فلسنا بصدد قوالب جامدة ، أو نســـخ مكررة ، وإنما التحدى الحقيقى فى أن نكتشف وأن نساعد كل طفل على أن يكتشف نفســـه وإمكاناتـــه ونوعـــية الموهبة التى يتميز بها " إن بداخل كل طفل كنزا خفيا ومسئولية المجـــتمع أن يكتشف هذا الكنز وأن يظهر وينمى الموهبة الكامنة ، وأفضل أنواع التعليم هو التعلـــيم الـــذى يخاطـــب حاجـــة دفينة فى الإنسان ، والذى يشبع حاجاته ورغبته الملحة فى المعـــرفة ، والـــذى يثـــير حماسه ودهشته ، ذلك هو التعليم الذى يؤدى إلى معرفة خبرات " ديناميكية " مستديمة وعميقة " (٥٨) .

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

وعـــند حديـــثه عـــن المعلميـــن يقـــدم وزيرنا السابق تصورا يتسق إلى حد كبير مع الـــتوجهات المجتمعـــية العامة فى التغير ، ومن ثم فصورة المعلم التى رأى أنها مطلوبة هى لمعلـــم يتغـــير دوره تغـــيرا جذريا من مالك للحقيقة المطلقة ..من خريج مؤسسة كانت دائما تهـــدف إلى تخريج موظفين وعاملين يعملون فى إطار نظم جامدة وخطوط طولية ، يلتزمون بقواعد جامدة ، وقوانين صارمة ، ولا يخرجون عن النص والروتين ، إلى مدرسين يقومون بوظيفة رجال أعمال ومديرى مشاريع ومحللين للمشاكل ، ووسطاء استراتيجيين بين المدرسة والمجـــتمع ، ومحفزيـــن لأبـــنائهم يســـتنطقون ويستنهضون أحسن ما فيهم من قدرات وهمم

ويكتشـــفون فيهم مواطن النبوغ والعبقرية والموهبة ، ويقومون بدور الوسيط النشط فى عملية التعلـــيم والبحث عن المعرفة التى يتحمل مسئوليتها أساسا أبناؤهم الطلاب ...معلمين مهمتهم الأساســـية تزويد أبنائهم بمفاتيح المعرفة ، وقواعد الأسلوب العلمى فى الدراسة وطرق البحث السليمة والحديثة (٥٩) .

أمـــا بخصوص الديموقراطية فقد أكد الرجل على ضرورة تعميق مناخ الديموقراطية داخـــل المؤسســـة التعليمية يسمح بالخلاف فى الرأى ، والرأى والرأى الآخر ، ويشجع على الحـــوار ويدعو إلى ممارسة النقد والنقد الذاتى سواء على مستوى المؤسسة التعليمية كلها أو على مستوى المدرسة ، حيث أن من شأن هذا أن يوفر مناخا مناسبا للإبداع والموهبة (٦٠) .

والحق أننا هنا نجد موقفا فريدا حقا فى الدلالة على تلك المفارقة الكبرى بين ما ينطق به المسئولون ، وما يجرى على أرض الواقع ، فهذا المتحدث عن الديموقراطية ومناخها كان لا يطـــيق بأى حال من الأحوال أن يرى نقدا مكتوبا فى أى صحيفة من الصحف ، ولا أطلق القـــول هنا اعتباطا ، فقد كان معاليه يقوم بعملية مطاردة بالفعل لى كلما نشرت مقالا أتعرض فيه لسياسة التعليم بالنقد والرأى المخالف ، ولم يسع مرة واحدة أن يناقش ويحلل ويرد ويفند ، وكانـــت طريقـــته هى أن يكلف آخر من معاونيه بالرد ، أو يسعى بطرق غير مستقيمة لوأد الرأى الآخر من المنبع ، فيجد كثيرون أنفسهم ، مهما كتبوا وأرسلوا على صحف ومجلات ، آراءهـــم لا تجد فرصا للنشر ، باستثناء الكتاب الدائمين فى هذه الصحف والمجلات ، وإن لم يعدم الحيل التى تجعلهم لا يكتبون إلا بالتقريظ !!

ويقـــف المـــرء مندهشـــا حقا عندما يقرأ وثيقة تربوية عربية رسمية بعنوان " رؤية مســـتقبلية للتعليم فى الوطن العربى) قدمت إلى مؤتمر وزراء التربية العرب بطرابلس ، عام ١٩٩٨ ، حيث نقرأها الآن فى الأيام الأخيرة من عام ٢٠٠٥ ، إذ يعيش العرب فى حالة يرثى لهـــا من المذلة والانبطاح المخجل أمام قوى الهيمنة الكبرى وخاصة الولايات المتحدة ، فيجد كـــيف تفـــوح روح مقاومة بين السطور ، نحن نعلم أنها قد لا تعكس ما فى العقول والقلوب الوزاريـــة العربية ، لكنها على أية حال " وثيقة " رسمية تعلن موقفا من التوجهات الغالبة فى تلك الفترة ، وإن تراجعت عن ذلك فيما بعد ، كما سوف نرى .

فهـــا هى الوثيقة تحلل التوجهات الاقتصادية العالمية لتبين خطرها على التعليم العربى فـــتؤكد أن التغـــير فى الهياكل الاقتصادية ينطوى على تقدم موقع الخدمات ، ومنها الخدمات

التعليمـية – خاصـة فى المراحل الأعلى ، لتشغل حيزا هاما من التبادل الدولى ، مما جعل الـدول المـتقدمة تدفع المجتمع الدولى إلى تنظيم التعامل فيها على نحو يحافظ على قدراتها الاحتكارية بدعوى حماية " الملكية الذهنية " التى باتت تحتل موقعا متقدما على ملكية الثروات الطبيعـية والماديـة الـتى تغلب على تركيبة الثروات العربية (إن وجدت) ، وينشئ تبادل الخدمـات صلة مباشرة بين منتج الخدمة ومستهلكها ، لها عواقبها الثقافية والاجتماعية ، ومن ثـم السياسـية " إن ما يدعى النفاذ إلى الأسواق ، هو فى النهاية نفاذ إلى المجتمعات بأدوات جديدة " (٦١) .

ولاحظـت الوثـيقة أن النتـيجة التى ترتبت على ذلك تحدد جانب هام من سلوكيات الأفـراد ، المهنية والثقافية ، فى سياق العولمة ، خارج المنظومتين التعليمية والتربوية ، مما يفـرض علـيهما واجبا إضافيا ، لمواجهة ما يمكن تسميته ظاهرة المسخ الثقافى ، حين تقدم حزمة ذات أبعاد ثقافية ومعرفية ومادية على أنها حضارة متكاملة ، إما أن تؤخذ كلها فيكون التقدم ، أو تترك كلها فيكون التخلف .

فمـا الذى يتطلبه هذا منا كعرب ؟ " إن الأمر أصبح يتطلب توجيه التعليم العربى إلى حمايـة المـنظومة الثقافـية الذاتية وتوظيفها لخدمة التقدم العربى ، إلى جانب عناية بتطوير الجانب المهنى الذى يعالج مباشرة الجوانب المادية " (٦٢) .

وبـنزعة علمـية خالصـة ، تدخل الوثيقة فى جوهر القضية عندما تعكس وعيا بأن العولمة تدخل تغييرات جوهرية على النظم الاقتصادية لجميع الدول أساس لخدمة المستثمرين ومراكـز اتخـاذ القرار فى عابر القارات ؛ وفى هذا السياق ، تعيّن أن يتراجع دور الدولة ، وأن يسلم أمر التسيير إلى قوى السوق ، بدعوى أنها تعمل بموضوعية وحيادية ، تعكس تقابل مصـالح جميع الأطراف ويترتب على ذلك تقلص الإيرادات العامة نتيجة التخلى عن فوائض القطاع العام إلى الأفراد الذين يستولون على المنشآت العامة من خلال عمليات الخصخصة ، والإعفاءات الضريبية التى يتمتع بها المستثمرون الذين يطالبون فى الوقت نفسه بتحسين البنية الأساسية ، ويستتبع هذا تقليصا أكبر فى الإنفاق العام.

وتخلص الوثيقة فى هذا الجانب إلى أنه ، عكس ما يقال من أن الدولة يجب أن تتخلى عـن النشـاطات الاقتصادية التى تنتج للسوق إلى القطاع الخاص ، حتى يتسنى لها أن تركز علـى المنـتجات ذات الـنفع العام ، كالمرافق والخدمات الأساسية ، فإننا نجدها تتخلى عن

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

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

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

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

أولا – التأكيد على أهمية تزويد الطلاب بالمعرفة والوعى اللازمين لتمثل عطاء ثقافتهم القومية وتراثهم المشترك ، وإدراك جوهر تلك الثقافة وقيمها الروحية ومدلولها الحضارى ومعانى وثمرات التواصل بينها وبين ثقافات العالم .

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

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

رابعـــا – تجديـــد التربية تجديدا دائما عن طريق " التربية المستمرة " ، وتأكيد أهمية العناية " بالتعلم الذاتى " ، وإجادة أساليبه وتقنياته .

خامسا – العناية بتربية الإبداع فى مؤسساتنا والتركيز على كيفية التفكير .

سادســـا – الاهـــتمام لدى الطلاب " بتكوين المواقف والاتجاهات الإيجابية الفعالة التى تمكنهم من مواجهة التغير أيا كان والتكيف مع الجديد ، وامتلاك مهارات الإبداع وكفاياته .

ســـابعا – العناية بالمعلم إعدادا وتدريبا ، من أجل تعزيز مكانته وتغيير دوره من ناقل للمعـــرفة إلـــى مـــنظم لنشاطات الطلاب ومدرب لهم على أساليب تحصيل المعرفة ووسائل معرفتها ، ومكون لمواقفهم واتجاهاتهم وقيمهم ، وتنمية لقدراتهم الذاتية وللفكر الناقد لديهم .

لكن الملاحظ ، أن المسئولين العرب ظلوا على حال التمسك بهيمنة الدولة ، بادعاءات مخـــتلفة ، لا يصرحون بما يكمن وراءها من رغبة محمومة فى مواصلة التوجيه والتلقين ، فهم فى الوقت الذى يدعون فيه فى الإعلان نفسه عن " فسح المجال لمشاركة المؤسسات غير الحكومـــية وسائر قطاعات المجتمع فى تجويدها وتمويلها " لا ينسون التنبيه " على أن الدولة تظل هى المسئولة الأولى عن تربية الأجيال " .

ومما لا شك فيه أن غلبة التوجه الرأسمالى ، والنزعة الليبرالية ، كان من شأنه النظر بعيـــن الاعتـــبار إلى قضية " المعلومات ، وما يرتبط بها من تقنيات ، مما جعل هذه القضية محورا لمؤتمر وزراء التربية العرب فى دمشق عام ٢٠٠٢ ، وكان من أبرز التوجهات التى دارت حولها الوثيقة التى أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم [٦٥] :

أولا – ضرورة إيمان العاملين فى الحقل التربوى بأنه لم يعد هناك خيار بديل فى هذا العصـــر المتســـارع الإيقـــاع فى تطوره وتحولاته ، إلا بتعميم تقانة المعلومات ، واستخدام التقنـــيات فـــى المجـــالات فـــى المجالات التربوى ، مما يفرض نشر الفكر التربوى الأكثر معاصـــرة بيـــن المعلمين فى البلاد العربية ، وتبنى المنظمات العربية المهتمة ترجمة وإعداد أدبـــيات شارحة للمفاهيم الرئيسية فى تقانة المعلومات ، وكذلك تبنى المنظمة العربية المهتمة عقـــد نـــدوات ودورات تدريبـــية وورش عمل لتطوير استخدامات تقانة المعلومات وأبعادها وتداعـــياتها ، ودعـــوة أجهـــزة الإعلام العربية واتحاداتها إلى الإسهام فى نشر الوعى بتقانة المعلومات ببرامج وأدبيات هادفة .

ثانـيا – وضـع سياسـة عربـية واضحة المعالم لتفعيل العلاقة بين تقانة المعلومات والتربـية ، واعتـبارها دلـيل عمـل إرشـادى تأخذ منه كل دولة بحسب رؤاها ومقدرتها واحتـياجاتها ، مما يتطلب توحيد المصطلحات الخاصة بتقانة المعلومات فى المجال التربوى فـى كـل الـبلاد العربية ، وإنشاء مراكز لإنتاج البرمجيات التربوية فى الدول العربية تحت مظلة عربية تكون مسؤولة عن التخطيط والتنسيق والإنتاج والتوزيع .

ثالـثا – دعـم محاولات توطين التقانات عربيا ، وتوفير البيئة العلمية الراعية للإبداع والابـتكار ، وإتاحـة الفرص لتعرف الجهود الأخرى فى نفس المجال ، مما يتطلب : اهتمام الدول العربية بإدخال تقانة المعلومات ببرامج التعليم المهنى ، جذبا للدارسين وتطويرا للنظام ذاتـه ، ورصد جوائز متميزة مادية ومعنوية للمتفوقين من الباحثين الشبان ، وإيلاء الاهتمام لاسـتخدام تقانة المعلومات فى مسارات التعليم المختلفة ، النظامى وغير النظامى ، الحكومى والأهلى (٦٦) .

رابعـا – تعزيـز الجهود الأهلية الفردية والمؤسسية لدعم النظم التعليمية الوطنية فى سعيها لاستخدام تقانات المعلومات فى التعليم والتعلم ، مما يقتضى توجيه أصحاب تلك الجهود إلى تزويد المؤسسات التعليمية الحكومية بما يلزمها من تجهيزات .

مفكرون وباحثون :

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

كذلـك هناك ما يمكن تسميته بهشاشة الاشتغال الديموقراطى لآليات التعامل والتواصل والتـبادل بيـن أطراف المؤسسة التربوية ، سواء كان ذلك على مستوى العلاقات الاجتماعية

الإنسانية لفاعليها ، أو على مستوى تدبر وإدارة مواردها ومشكلاتها وأنشطتها ، وكذلك تفاعلاتها مع محيطها المجتمعى العام ، أو على المستوى التربوى الخاص المرتبط أساسا بأساليب التلقين والتقييم والتوجيه ، والإعلام المدرسى والجامعى والمهنى ، والتوجيه التربوى ، مما أصبح مثار ضيق كثير من زبائنها من الأطفال والشباب ، بل ومن المربين والآباء والمهتمين أيضا ، ومن المجتمع بشكل عام . ومما لا شك فيه أن مثل هذه العوامل ، وهناك غيرها ، ما تزال تشكل فى نظر مصطفى محسن ، فى إطار نظامنا التربوى ، عوائق حقيقية أمام تبلور فكر تربوى مؤسسى ، مبنى على مفاهيم وقيم التعاون والمشاركة والحوار والعمل الجماعى ، وديموقراطية وحرية المبادرة ، وعقلانية القرار ، وترشيد وأنسنة " التدخل المؤسسى " لحل المشكلات ، وذلك بغرض تخليص المؤسسة مما أصبحت تعانيه من فوضى وتسيب وعنف مادى ورمزى ولا مبالاة أخلاقية ، وعزوف عن التعليم واحتقار للمدرسة والمعرفة ...وغير ذلك مما لا يتناقض فقط مع ثقافة التربية للمواطنة وحقوق الإنسان ، بل مع الغايات والأهداف الاجتماعية والإنسانية النبيلة للتربية ذاتها عامة ، وللمؤسسة التعليمية بشكل خاص (٦٨) .

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

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

ومـــن زاويـــة " الحداثـــة " الواجب أن تتجه إليها التربية العربية ، ينبه أستاذ التربية السورى ، على أسعد وطفة على تعريف الحداثة بأنها تستند إلى فكرتين أساسيتين هما : فكرة الـــثورة ضد التقليد ، وفكرة مركزية العقل . ، أى أن الحداثة من الممكن تعريفها بأنها الروح الحضارية الإبداعية التى تشكلت فى رحم التحولات التاريخية التى شهدتها المجتمعات العربية باتجاه العقلانية والفردانية والحريات الديموقراطية وحقوق الإنسان [٧١] .

ويحـــذر وطفـــة من اختزال الحداثة إلى إحدى عناصرها ، مثل الإبداع أو التغيير أو التحديـــث أو المعاصرة ، فليس كل إبداع حداثة ، وليس كل تحديث حداثة ، كما أنه ليس كل معاصرة حداثة ، فالحداثة روح أصيلة تستند إلى مجموعة من المتغيرات أهمها [٧٢] :

- الإبداع والتغيير والتحديد والقطيعة مع التقاليد والماضى .
- العقلانـــية الـــتى تؤكد على إمامة العقل وهدايته ، وأن لا وصاية على العقل إلا العقل نفسه .
- الفردانـــية التى تتمثل فى الحريات الفردية ، وهى الحالة التى يمتلك فيها الفرد ذاته فى مواجهة طغيان الجماعة .
- العلـــم ، والإيمان به مبدأ ومصيرا ، والعمل على التوافق مع معطيات التجربة العلمية بلا حدود .
- تأكـــيد الطموحات الإنسانية فى تحقيق مزيد متنام من التقدم والسيطرة والرفاه والحرية
- الحـــريات الديموقراطـــية والسياســـية وحقـــوق الإنسان فى مختلف مستويات الوجود الإنسان .

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

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

هل نطلب من كاتبنا أن يقدم البراهين والأدلة على ما يقول ؟ إنه يؤكد أن الأمر لا يحتاج إلى ذلك " فكل صفحات الفكر التربوى العربى المعاصر تؤكد هذه الحقيقة وتضج بها ، وكل لحظات الواقع التربوى تجأر بهذه المظاهر التى يندى لها جبين الإنسانية خجلا ، فالتربية العربية فى أغلب تجلياتها تربية تسلطية قمعية تلقينية ، تسعى إلى تصفية مظاهر الإبداع وقهر معانى الابتكار ، وهى فى كل هذا تسعى إلى ترسيخ قيم إيديولوجية سياسية تصطفى فى نهاية الأمر بعض النخب الاجتماعية التى ترهب كل مظاهر التطور والحداثة فى دائرة المجتمع " (٧٣) .

وإذا كانت الحداثة عند " وطفة " يمكن أن توحى بمظنة القطيعة مع الماضى ، إلا أن " الغالى أحرشاو " ، من المغرب يرى أنه إذا كان المقصود بالتحديث التربوى هو التسلح بالثورة العلمية ومنطقها الابتكارى ومنجزاتها التكنولوجية من جهة ، ثم تحديث المجتمع فى بنيته الثقافية وأساليبه التربوية من جهة ثانية ، فإن النظر فى المشهد التربوى العربى يفضى بنا إلى الإقرار بأن فكرنا التربوى وفى ظل غياب التفاهم الكامل بين المسئولين والمفكرين حول المسائل المرتبطة بطرفى إشكالية التذبذب بين الأصالة والمعاصرة ، أضحى مسرحا لآراء ومقاربات متباينة فى النهج والأسلوب رغم أن الهدف واحد ، ألا وهو تأسيس التربية العربية المنشودة (٧٤) .

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

بمـــرونة يطـــبعها الاحتفاظ بما هو ممكن من تراثها ، دون أن يحول ذلك بينها وبين تحقيق التقدم التطور باعتماد فكرها التربوى هذا .

وينـــتهى كاتبنا إلى تلخيص موقفه بتأكيده على أن " كل من يعتقد أن استحضار التراث الـــتربوى القديم ، أو تقليد النماذج التربوية الغربية سيؤدى حتما على تحقيق التحديث التربوى العـــربى المنشـــود ، إنما يعتقد فى تحقيق وهم زائف ، أو سراب خادع ، فالتحديث التربوى الحقـــيقى لـــم ولـــن يتحقق غلا بتوفير شروطه اللازمة المتمثلة أساسا فى نهج سياسة تربوية مضـــبوطة المـــنطلقات ، وواضـــحة الأهـــداف ، يؤطرها مناخ الحرية والعقلانية والمبادرة والواقعـــية والكفـــاءة وتحكمهـــا اختـــيارات حاسمة المفعول ، بتفاعل فيها كل ما هو سياسى واجتماعى واقتصادى وثقافى ، وإن كان العاملان السياسى والثقافى يحظيان بمقعد الشرف فى هذا النطاق " (٧٥) .

وقـــد عرفت مناهج التعليم العربى فى بعض البلدان مقررا باسم " التربية الوطنية " ، كمـــا عـــرفه – مـــثلا – التعليم المصرى منذ عام ١٩٢٥ ، لكن تنادى البعض فى السنوات الأخيرة بمقرر آخر مشابه ، لكن بنفس الاسم الذى عرفه التعليم الغربى باسم " التربية المدنية " ، وفـــى ظـــل هـــذا ، نرى دراسة ميدانية – مثلا – "لمصمودى " للتربية المدنية فى شرق الجزائر ، أنها أفرزت عددا من النتائج ، من وجهة نظر المعلمين منها (٧٦) :

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

-التربية المدنية تجعل التلاميذ ينبذون العنف ، ويمارسون ثقافة السلم ، وحرية الرأى ، وتقبل الرأى الآخر .

-تجعل التلاميذ قادرين على التعامل مع مختلف المؤسسات القائمة فى المجتمع بسهولة ويســـر ، وهـــذا الشـــئ غير متوافر لدى تلاميذ الدفعات السابقة ، حيث لم تكن مادة التربية المدنية مبرمجة .

-وهى تغرس حب الوطن عند التلاميذ ، والدفاع عنه وعن رموزه ، وتشجيع التراث ، مما يجعل التلميذ مشبعا بفكرة الانتماء والدفاع عن الخصوصية فى ظل عولمة جارفة لكل بعد ثقافى محلى .

-وتغـــرس مفهـــوم المواطنة عند التلاميذ ، والعدل ، والمساواة ، وغيرها من المفاهيم الضـــرورية ، التى تساعدهم على حسن التعايش مع الآخرين ، مهما كانت الاختلافات بينهم.

ومما لا شك فيه أن تغير اسم المادة من " تربية وطنية " إلى " تربية مدنية " له دلالته فـــى عصرنا الحاضر ، فتمحورها حول الوطنية كان يتجه بها إلى التمركز حول الوطن ، أما تمركـــزها حـــول ما هو مدنى ، فقد اصبح سبيلا للترويج لبعض المفاهيم التى يمكن وصفها بذلـــك الوصف المعروف " قولة حق يراد بها باطل " ، من قبيل : التسامح ، وقبول الآخر ، والمشاركة ، فمن خلال مثل هذه المفاهيم تدلف قوى الهيمنة إلى العقول والقلوب ، وليس أدل علـــى ذلك من أنهم يطالبوننا نحن فقط بها بينما لا يطالب بها الإسرائيليون ، إذ تتضح كتبهم بعكس ذلك تماما !!

ويقـــدم " نادر فرجانى " وجهة نظر جديرة بالاعتبار خروجا من مأزق مضمونه افتقاد الأمـــل فى توقع تطوير حقيقى للتعليم العالى فى ظل سيطرة الدولة عليه فى البلدان العربية ، لأنهـــا بهذه السيطرة تعمل على فرض سياساتها وتفريخ العديد من القيم السلبية نتيجة لهذا مما لا داعـــى لتفصـــيله . ومـــن ناحية أخرى فإن الحل الذى يقدمه القطاع الخاص إذ يتعامل مع التعلـــيم العالى باعتباره مشروعا تجاريا يجنح فى كثير من الأحيان إلى الاستغلال ورفع سعر السلعة التعليمية مما يعجز الكم الأكبر من أبناء الناس عن ولوج أبوابه ، والحل ؟ (٧٧) .

الحـــل يكمـــن فـــى هذه الصيغة التى تجعل من التعليم العالى منتميا إلى قطاع " غير حكومى " ، لكن لا يستهدف الربح ، وهى الصيغة التى يمكن تسميتها " بالأهلى " أو " القومى " تمييزا لها عن " الخاص " الذى ارتبط بمعان التربح والاستغلال .

مـــن الناحية النظرية ، يتسم نشاط التعليم العالى ، اقتصاديا ، بخاصيتين : الأولى : أن " المســـتهلك " ليس على قدم المساواة مع " المنتج " فى المعرفة بخصائص " السلعة – خدمة التعليم العالى " مما يرتب ميزة غير عادلة للمنتج ، وبخاصة المنتج الساعى لتعظيم الربحية . والثانـــية ، أن شـــراء " خدمة التعليم العالى " ينطوى على تكلفة مرتفعة لمدة طويلة ، ويتسم العائد منها بدرجة عالية من عدم التأكد. وطبيعى فى هذه الحالة أن يطمئن المستهلك – نتيجة ضـــعف هـــيكله فى " سوق التعليم العالى " – إلى أن انعدام الربح المالى لدى المشروع غير الـــربحى ســـيحميه من إساءة استغلال حافز الربح . وبالإضافة ، يتوقع أن تهتم المشروعات

غـير الربحـية بالتميز أكثر من الكفاءة " بمعنى خفض التكلفة " ، وفى هذا مصلحة مجتمعية واضـحة فـى مؤسسات يفترض فيها أن تسعى لتوسيع آفاق المعرفة الإنسانية ، الأمر الذى يصعب إخضاعه لحسابات الأرباح والخسائر الضيقة .

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

وكشف محمد بالراشد من تونس عن سلبيات متعددة فى " التلقين " كأسلوب فى التعليم ، وهـو مـا شكا منه معظم المربين ، لكن يبدو من ترسخه فى الثقافة العربية ، قدرته على الصـمود والاستمرار ، ومن تلك السلبيات التى كشف عنها بالرشيد أن التلقين يساهم فى نشر وتدعـيم أشكال العلاقات الاجتماعية القائمة على النزعة البطريركية ، فهو ينمى لدى الأفراد مـنذ نعومـة أظفارهم الطاعة العمياء والامتثال المطلق ، فسلطة المعلم ، مثلا ، لا تناقش ، حـتى ولـو شـابتها أخطاء ، بينما ما على الطالب إلا الامتثال والطاعة ، ويترتب على هذا ترسـيخ عـادة " الصـم " ، أى الحفظ عن ظهر قلب ، وهذا بدوره لا يساعد على أن ينفعل التلميذ بما يعرف ، حيث لا اهتمام بقضية الفهم ، ما دام المطلوب هو " الاستظهار " [٧٩] .

والتلقيـن كذلك يدفع إلى الاندماج فى الجماعة إلى حد الانصهار فيها وبالتالى مسايرة إنـتاجها والقبول به ، ومن ثم فالتلقين يؤكد على التفكير " التقريرى " ، ومثل هذا النوع من التفكير لا يحث على مسايرة الجماعة فقط ، بل لا يشجع على الإبداع بمعناه الشامل ، أى ذلك الإبـداع الـذى لم يعد محصورا فيما هو مشهور من إبداع فى الأدب والفن والعلم ، بل هو مهـارة عامـة نحـتاج إلـيها فـى مخـتلف مجالات الحياة ، حيث هو الطريق إلى التجديد والتطوير .

والتلقيـن يحـول الفصل المدرسى إلى مجموعة متجانسة ، وهو الأمر الذى قد يوحى للبعض بالإيجابية ، لكن المبالغة فيه يمكن أن تؤدى إلى ضياع فرص التميز ، وإتاحة الفرص للمهـارات الخاصـة ، والقدرات المبدعة ، واستحداث غير المألوف " إن التلقين ليس نقيض الإبـداع فحسب وإنما هو عملية تجميع وتوحيد للمتعلمين تتغاضى عن حقيقة رئيسية وهى أن

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

وتعد مسألة " عقلنة التربية " من الأولويات الملحة لتطوير التربية العربية وتجويد نوعيتها عن " السنبل " . وترجع أهمية هذا الرأى أنه لا يعكس رأيا فرديا ، فعندما كتب هذا كان مسؤولا قياديا بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، والكتاب الحاوى عليه إنما هو فى معظمه " تجميع " لأفكار سبق أن صدرت عن الرجل من موقعه القيادى .

وتتضمن " عقلنة التربية " ثلاثة مبادئ (٨١) :

الأول ، هو تجديد الوعى بأن مشكلة الإصلاح التربوى فى الوطن العربى ليست مشكلة " كم " ، ولا هى مشكلة مزيد من الإنفاق والخدمات المدرسية بقدر ما هى – أو ربما أكثر – مشكلة التقليل من " سوء التربية " ، ومن الهدر الواسع النطاق فى الموارد التربوية الذى يصاحب التربية السيئة .

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

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

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

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

وفى دراسة مثيرة ومتميزة ، طرح " على وطفة " فى نهايتها مجموعة من التساؤلات المهمة من قبيل [٨٣] : ما الذى قدمه العقل التربوى العربى بمستوياته الأكاديمية والمؤسساتية فـــى مجال إحياء النزعة التربوية الحرة بين صفوف الطلاب والناشئة ؟ وثمة أسئلة فرعية لا تقل أهميتها عن السؤال المركزى ومنها : هل استطاعت كليات التربية فى الوطن العربى أن تؤســـس لـــنهج تـــربوى حقيقى يبعث فى النفوس حب الحرية وعشق الحرية ؟ هل استطاع المـــربون العـــرب فـــى أعلى المستويات الأكاديمية أن يوظفوا ما لديهم من معرفة فى إحياء الـــنزعة العقلـــية عـــند الطـــلاب والناشئة ؟ وهل استطاعت النظريات التربوية التى تدرس فى المؤسســـات الـــتربوية العليا فى الوطن العربى أن تؤصل لفعل تربوى قادر على بناء العقول وأن تمـــيل بهـــا إلى مناحى الإبداع ؟ هل لعبت التربية العربية الحديثة دورا جوهريا فى بناء الإنسان الحر القادر على تمثل المعرفة وإنتاجها بصورة إبداعية ؟ وإذا لم تستطع هذه التربية أن تفعل فعلها وأن تأخذ دورها الحقيقى فى بناء الإنسان القادر ، فما هى المتغيرات والخلفيات التربوية والاجتماعية التى جعلت هذه التربية قاصرة عن أداء دورها التاريخى الفاعل فى بناء الإنسان ؟

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

لكن فى آخر صفحة ، وفى آخر فقرة يؤكد " وطفة " أن التربية العربية المستقبلية التى يجب أن تكون فى الوطن العربى من أجل الحرية والثقافة والإبداع هى تربية الرفض وتربية التمرد الذى يؤدى على نهضة العقل ، وغلى حرية التفكير ، وتلك هى النهضة التى يمكنها أن تشـــكل واحـــدا مـــن أهـــم مـــنطلقات الوجود الثقافى والحضارى العربى فى عصر العولمة والـــتحديات ، وهنا لابد لنا تربويا وسياسيا واجتماعيا أن نخرج وإلى الأبد من قمقم العبودية والقهـــر إلـــى رحاب الحرية والرفض " وبعبارة أخرى المطلوب منا تربويا هو الخروج من دائـــرة تربية الطاعة على دائرة تربية الرفض ، وعندما يصبح الرفض هو الأصل والخضوع

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

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

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

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

- يـتخذ كافـة الوسـائل والطـرق لغـرس الانتماء لدى الطلاب لمؤسساتهم التعليمية ولمجتمعهم .

وإذا كان العاملون فى حقل التربية قد ظلوا على مدار خمسين عاما يتحدثون عن عدد مـن الأهـداف الـتربوية التقليدية ، عرفت بالأهداف المعرفية والوجدانية والحركية ، فإن " حنورة " يلفت النظر إلى ما لحق هذه النظرة من تطور نتيجة لما جد من نتائج ومتحصلات ، بحيث لم تعد تقنع بتلك الأهداف أو المجالات على النحو الذى صيغت به من قبل ، وبات من الضـرورى إعـادة النظر فى كثير من المسلمات التى ظلت شبه مقدسة دون فحص لسنوات عديدة ، وأصبح التوجه الآن يتجه بالتربية أن تعيد النظر فى مناهج التعليم بحيث تقوم على " الإبـداع " من خلال جعل الطالب مشاركا فى صناعة الخبرة التربوية وجعله قادرا على بناء المعـرفة سـواء من خلال تدريبه على الإبداع الأدبى فى إطار مقررات اللغة والأدب أو من خـلال اسـتراتيجية البحـث العلمـى المـنهجى فى المقررات الأخرى التى تهدف إلى حل المشكلات [٨٦] .

والخطوة الأولى فى بناء المنهج هى جعله قادرا على إثارة وتعميق الوعى عند الطالب وتحـريك إرادته لاستدراج عقله الإبداعى الواعى إلى الفعل وبذل الجهد الهادف والموجه نحو المسـتقبل ، وبمعنى آخر أن يقوم بناء المنهج على مخاطبة السمات والاستعدادات الشخصية عـند الطالـب لتحويلها إلى قدرات ومهارات متفوقة ، واستدراجها على دائرة الفعل الإرادى المبدع لإفراز أنماط سلوكية إبداعية يمكن تقويمها والاستفادة منها [٨٧] .

وفـى دراسـة عن تجربة المملكة المغربية فى التعليم العالى الخاص ، كشفت بعض السـلبيات الـتى طالـب " غبان " بالعمل على تلافيها مما جعله يطالب بالحد من استهداف " الربحـية " ، إذ بينـت أدبـيات الدراسـة أن معظم سلبيات مؤسسات التعليم العالى الخاص بالمغـرب تقف خلفها النزعة الربحية لمؤسساته وأهمية تشجيع قيام المؤسسات الخاصة غير الربحية [٨٨] .

كذلـك أسـفرت الدراسـة عـن افتقار التعليم العالى الخاص بالمغرب للدعم المادى والمعـنوى اللازم من قبل الدولة ، كان وراء تفاقم العديد من سلبياته " وأنه لا سبيل لنهوض جدى لهذا الشكل من التعليم فى ظل غياب هذا الدعم " .

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

وبالنســـبة للرسوم الدراسية ، فيشير الباحث إلى أن تزايدها المستمر يعجز كثيرين عن ولوجهـــا ، وهـــذا بـــدوره يتطلـــب مـــن الدولـــة أن تضـــع معايير أو سقوف عليا للرسوم الدراسية [٨٩] .

ورأى " نبـــيل نوفـــل " أن الجامعات تبدو فى طليعة المؤسسات المؤهلة لقيادة حركة التحديث ، بل ويكاد رهان المجتمعات النامية يتركز فيها ، ولكن عليها أولا أن تحدث نفسها ، وهـــى بوضـــعها الحـــالى أقـــرب إلـــى أن تكـــون أداة للمحافظة والجمود منها إلى التغيير والتطوير [٩٠] .

وهـــو يأخذ على حركات التحديث فى دول الجنوب ، وفى القلب منها الدول العربية ، (فى الجامعة والمجتمع) أنها ظلت بصفة عامة تميل إلى الأخذ بالنموذج الغربى وتجنح إلى استنساخه . وإذا كان بعضها قد تبنى التجربة الاشتراكية زمنا ، فإنه قد تخلى عنها الآن نابذا كـــل مـــا فيها ، تاركا نفسه للنظام الرأسمالى وقوى السوق والعولمة ، مع ما فيها من أخطاء وأخطـــار تنـــبه إلـــيها أصـــحابها أنفسهم . وقد يكون من المفيد البحث عن " طريق ثالث " (أو رابع أو خامس ...) للتطور الاجتماعى والجامعى ، وألا تنظر إلى التقدم على أنه طريق واحد مفتوح ، وطريق آخر قد أغلق إلى الأبد .

والنموذج الذى يطرحه نوفل للجامعة :

- جامعة تعمل فى إطار المجتمع ولمصلحته ، وهى مع ذلك ذات كيان مستقل فيه "وليس عنه "
- ليست أسيرة للماضى ، وليست منجرفة مع تيار العولمة .
- عامل مقاومة لسلطة الحكومة ورأس المال .
- تســـتخدم التكنولوجـــيات الجديـــدة فى نشر المعرفة على أوسع نطاق ممكن ، وتحقيق ديموقراطية التعليم وتكافوء الفرص فيه .
- تمثل عقل المجتمع وضميره .

- تحـــرص علـــى المحافظة على مستويات ورفيعة للأداء من طلابها وأساتذتها " علما وخلقا " .

- قادرة على التطور مع متطلبات العصر الجديد والقرن الجديد .

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

فهـــذه " محـــيا زيتون " – فى وقت كانت فيه تباشير إعادة الهيكلة الرأسمالية تتحسس طـــريقها – تشير إلى أن استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية إذا كانت تقوم على تراجع دور الدولـــة فى النشاط الاقتصادى وإفساح المجال للقطاع الخاص ليحل محل الدولة فى العديد من الأنشـــطة الاقتصادية والاجتماعية ، فبالنسبة للوطن العربى ، فإن التعليم الخاص كان متواجدا فـــى كثير من المجتمعات العربية ، مع توقع تزايد هذا التوجه فى ظل مناخ عام يدفع لتشجيع القطاع الخاص ، وكذلك فى ظل محاولة الدولة الاقتصاد فى الموارد العامة (٩١) .

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

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

٢-تخـــتلف الخصخصـــة فـــى مجال التعليم عن مفهومها بالنسبة إلى المشروعات الإنتاجـــية ، مـــن حيث أنها لا تأخذ شكل بيع مدارس حكومية للقطاع الخاص ، ولكن تشجيع القطاع الخاص على التوسع بإنشاء مدارس جديدة ، وقد يفسر هذا ، لماذا ، رغم التوسع الذى لوحـــظ فـــى معدلات القيد بالمدارس الخاصة ، لا زالت نسبة الطلاب المقيدين بها إلى جملة طلاب العالم العربى محدودة .

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

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

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

رؤية نقدية :

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

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

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

بمشـــاركة وتدعـــيم وزارات التربـــية والتعلـــيم العالى ، تزعم إمكانية حدوث نقلة نوعية فى مؤسسات التعليم فى حالة الاعتماد على المعايير التربوية ، كمنطلق لعمليات إصلاح التعليم . إلا أن هـــذه البيانات لم تقدم أية أدلة علمية على صدق هذه المزاعم ، والعكس صحيح ، فإن أيـــة إطلالـــة على ركام الدراسات التى تمت فى مجال المعايير فى السنوات الأخيرة ، تجعلنا نســـتخلص نتـــيجة هامة ، وهى أن برامج الإصلاح التى تعتمد على هذه الآلية ، لم تسهم فى إحراز أى تقدم حقيقى وشامل فى مجال جودة التعليم .

وقـــد عرض كمال لبعض الدراسات الأجنبية التى أجريت فى هذا المجال ، وبين من خلالها أن الإصلاح القائم على المعايير لم يغير من أنماط التصنيف الاجتماعى والتمايز القائم بين الطلاب فى المدارس العامة ، بل إنه دعم المعايير المزدوجة للنجاح التى تميز بين غالبية الطـــلاب والفـــئات الفقـــيرة المهمشـــة فى المدارس . كما أن هذه الدراسات تؤكد أن التمييز الاجـــتماعى وعدم المساواة ينطلق من التنظيمات المدرسية ، والمناهج التعليمية ، وممارسات المعلمين الراهنة ، فهذه الأنماط من التمييز الاجتماعى يعاد إنتاجها فى عمليات تغيير عمليات التعليم والتعلم بالرغم من شعارات الإصلاح .

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

وفـــى ظل هذا ينبغى ألا يغيب عن أذهاننا أن متوسط درجات الطلاب لا يرتبط بقوة المدرســـة وظـــروفها ومـــدى الـــتزامها بالمعايـــير فحسب ، بل أيضا بالتركيبة الاقتصادية والاجتماعـــية للطـــلاب داخل المدرسة ، وما لم يتم مقارنة المدارس ذات الفئات الاجتماعية

المتشـــابهة مـــن التلامـــيذ ، فـــإن نتائج الاختبارات سووف تقدم معلومات مضللة عن كفاءة المعلمين وفاعلية المدارس .

ولا يجـــوز أن ننتهى من بسط وجهة نظر د.كمال دون أن نعرض كذلك ما يؤكده من تهافـــت " المعايير الدولية " و " المقارنات الدولية " ، فكيف يمكن أن نقارن بين أداء الطلاب ومخرجات التعليم ، مع ما يوجد بين أنظمة التعليم فى المجتمعات المتقدمة والمتخلفة من تباين نوعـــى صارخ بين مضامين واتجاهات ووظائف ومحددات وإمكانيات كلا منهما ؟ فلا يزال يفصـــل بيـــن أنظمة حضارة ما بعد المجتمع الصناعى ومجتمعات ما قبل الحضارة الصناعية الأولـــى مســـافات شاسعة فى درجات تطور آليات تمويل المدارس ، وفى مدى مرونة أنظمة التعلـــيم ، وفى أهدافها ومناهجها ، وفى التنظيم المدرسى والإدارة والتكنولوجيا ، ومستويات إعـــداد وتدريب المعلمين ، ناهيك عن مستوى معيشة المعلمين والطلاب . إن هذه المقارنات تفترض المعايير الموحدة ، والتجانس بين هذه المعايير ، وغايات التعليم فى كل المجتمعات ، وهى ترفض أى ادعاء بالخصوصية التاريخية والاجتماعية والثقافية [٩٦] .

أوجه استفادة من الثقافة الليبرالية فى التطوير التربوى :

قـــد يكون من سوء طالع هذا الموضوع أن نكتبه اليوم ، وفى هذه الفترة بالذات التى تجيش فيها زعامة الليبرالية فى العالم : الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا الجيوش التى لم يحـــدث لها مثيل فى شدة وطأة تسليحها ، كى تغتال بلدا عربيا كبيرا ، تمهيدا لاغتيال منطقة بأســـرها ، بحجـــة الدفـــاع عن الديموقراطية ، مع أن هناك دولا أخرى كثيرة ، وخاصة فى المـــنطقة العربـــية تعيش قهرا واستبدادا ، مما قد يدفعنا إلى التشكك فى قيمة الليبرالية ، لكننا نتمـــثل مقولة رددها علماء الفقه الإسلامى مؤداها ألا نقيس الحق بالرجال وإنما نقيس الرجال بـــالحق ، ومن هنا فإننا نؤمن بمزايا عديدة لا تنكر فى الليبرالية نرى ضرورة استثمارها فى تأسيس تربية سوية تستطيع أن تبنى إنسانا قادرا على التنمية والتقدم والتطور .

وعلى هذا الطريق ، فإننا نسجل الملامح التالية :

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

صـــحيح أن التوجه العام الآن قد أصبح لا يميل إلى التراوح فقط بين الأبيض والأسود ، بين اليميـــن واليسار ، ويسعى إلى إيجاد ما سمى بالطريق الثالث ، أو بفلسفة الوسط ، لا بالمعنى الحســـابى الـــذى يـــتوقف فى منتصف المسافة بين الطرفين ، ولكن الذى يأخذ بأحسن ما فى الطرفين .

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

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

٢- ومـــع ذلـــك فهناك من الأمور ما يمكن للمؤسسة التعليمية أن تفعلها لتعزيز النهج الديموقـــراطى داخـــل الـــنظام التعلـــيمى ، ولعل أول ما يبرز فى هذا الشأن هو نمط الإدارة الـــتربوية . إنـــنا لا نـــنكر تأثير الميراث التاريخى الطويل الذى يجعل من الكثرة الغالبة فى مجتمعنا ما زالت تميل إلى النظرة الأبوية ، فالمسئول هو رب العائلة ، وكلمته لابد أن تسود لأنـــه أقـــدر علـــى رؤيـــة مصلحة الجميع . إن هذا التقليد المجتمعى مرض ثقافى خطير ، فالقوانيـــن واللوائح تستطيع أن تحدد للمسئولين حقوقهم وسلطاتهم ، لكن المرؤسين فى الوقت نفســـه لهـــم عقول يفكرون بها ولهم قلوب يفقهون بها ، ولهم أعين يبصرون بها ، ولهم آذان يسمعون بها . إنهم ليسوا كالأنعام تُساق إلى حيث يُراد لها ، وإنما هو بشر لهم حق التفكير ،

ولهـــم حـــق التعبير ، ولابد أن تسود مستويات إدارة التعليم صورة من صور الاستقلال ، لا بمعـــنى الانعزال والشطط ، وإنما بمعنى التفويض فى اتخاذ قرارات ذات صلة بحسن تسيير العمـــل ، والمرونة الكافية التى تتيح لهم أن يتصرفوا أحيانا فى مواجهة بعض المشكلات التى تواجههـــم وخاصـــة تلك الطارئة والعاجلة . ويرتبط بهذا ، بل ولابد من التشديد على ذلك ، تســـييد مـــبدأ المســـاءلة والجزاء ، إن كان خيرا فخيرا وإن كان شرا فشرا ، بغير أن يحكم التطبيق روح انتقام وقهر ، أو محاباة ومحسوبية .

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

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

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

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

صحيح أن القرارات تؤخذ التصويت ، وبذلك لا يكون للرئيس إلا صوت واحد ، لكن كثرة غالبة مع الأسف الشديد تستطيع أن تحدس ماذا يرغب فيه رئيس المجلس لتنطق به على أنه رأيها ، والرئيس نفسه كثيرا ما يتصل بالبعض قبل الاجتماع لاستمالتهم إلى رأيه ، وكثيرا ما تمارس ضغوط وتهديدات ، وينسى الجميع أن " المركب " واحدة ، فإذا نجحت فى السباحة فـــى بحـــر الديموقراطية فسوف يكسب الجميع ، وإذا غرقت سوف يغرق الجميع ، لا غرقا ماديا بالمعنى الملموس ، ولكن غرق أخلاقى وطوفان من العادات المنحرفة والتقاليد السيئة .

وقـــد عـــرف نظامـــنا التعلـــيمى مـــنذ الخمسينيات فكرة المشاركة بين أولياء الأمور والمعلمين فى مواجهة مشكلات التعليم ومشكلات الأبناء عن طريق ما يعرف بمجالس الآباء والمعلميـــن ، وهـــى فكرة على قدر عال من الرفعة والسمو التربوى ، لكن عادتنا فى تفريغ مضمون المبادئ قادت كثيرين إلى أن يحولوا هذه المجالس إلى أشكال صورية ، ومن ثم فلا ينـــبغى أن تفلـــت منا هذه الفرصة الذهبية فى تطبيق مبدأ المشاركة ، حيث أن تربية الأبناء شـــركة بـــالفعل بين مؤسسات التعليم والأسرة ، مما يؤكد على ضرورة العمل على مواجهة ســـلبية الآبـــاء والأمهـــات فـــى المشاركة بعدم التركيز على مجرد التبرعات ، فالعلاقة بين الطرفيـــن ليســـت فقـــط مالـــية ، وإنمـــا هى نفسية واجتماعية أيضا ، إذ لابد أن يقف الآباء والأمهات على الحالة الحقيقية لأبنائهم فى المدارسة ، ولابد أن يكون المعلمون على دراية ما

بـــبعض الظروف الأسرية ، ولابد أن يقدم الآباء والأمهات تصورات عن كيفية التعاون معا لصالح أبنائنا .

٥- وشبيه بالمجالس التعليمية ، المجالس الطلابية المسماة بالاتحادات الطلابية ، فهى أيضـــا شكل من أشكال الديموقراطية فى التعليم ، لكن الهاجس الأمنى للدولة يدفعها فى كثير مـــن الأحـــيان الـــنظر إلى الطلاب على أنهم مصدر خطر وشرور ، فيحدث تدخل سافر فى الترشيح للانتخابات ، عن طريق اعتراض الجهات الأمنية ، ولابد أن يكون لهذا التدخل حدود ، وإنـــى لأنكـــر أن كنـــت جالســـا مرة مع أحد العمداء ، ودخل طالب يسأل العميد : لماذا منعتمونى من الترشح ، وأنا لم أدخل قسم شرطة فى حياتى ، ودائما متفوق فى دراستى ، ولم يشـــكو مـــنى زميل أو أستاذ فى يوم من الأيام ، فأريد أن أعرف ما الخطر فى شخصى حتى تمـــنعونى ؟ وكانـــت إجابـــة العمـــيد : أنـــا شخصـــيا لا أعرف ، لأننا لسنا الجهة صاحبة الاعتراض !!

إن الحجة المستمرة هى أن هذا وذاك ممن يشكلون خطرا ، فلابد من العمل الوقائى ، وهـــى حجـــة ضعيفة ، تتردد دائما فى مواجهة أى مطالبة بالممارسة الديموقراطية ، لأننا لو خفـــنا مـــن هـــذه الممارسة فسوف نظل إلى ما شاء الله لا نربى شخصيات قادرة على تحمل المســـئولية فـــى بـــناء الوطـــن ، فإلى متى ننظر إلى أبنائنا على أنهم دمى يلعب بها آخرون وخاضـــعين للتحريض ؟ ألا يمكن أن ينطبق المنطق نفسه على الدولة ، فيتهمها آخرون بأنها لا تريد إلا أعضاء طيعين ، دمى فى يدها ، ماهرون فى تنفيذ الأوامر بغير مناقشة ؟

لقـــد اتفـــق كثـــيرون من المعنيين بالقضية الديموقراطية ، بأن العلاج الوحيد لأخطاء وســـلبيات الممارســـة الديموقراطية هو مزيد من الممارسة الديموقراطية ، وفى علوم التربية وعلـــم الـــنفس أن أكـــثر الطرق فعالية لبناء الشخصية هو التربية عن طريق تحميل الإنسان المسئولية بما يترتب على ذلك من سلبيات وأخطاء أو إيجابيات وتقدم .

٦- ولقـــد شاع خطأ فى سنوات سابقة أن التزام الجامعة بقضايا المجتمع ومشكلاته ، ومغـــادرة الـــبرج العاجى الذى نشأت فيه فى البداية ، يحتم إعادة النظر فى مقولة " استقلال الجامعة " ، وهى قولة حق أريد بها باطل ، ففى ظل هذا شهدت جامعاتنا فى سنوات سابقة ، ومـــا زالـــت تشهد ، تدخلات فى كثير من أمورها ، وعقبات تجعل من الاستقلال حلما بعيد المنال . ويستند هذا إلى أن الجامعات طالما تخضع فى تمويلها للميزانية العامة للدولة ، فلابد

أن تخضـــع الجامعـــات كذلـــك لتوجيهات الدولة ، وهنا نجد خلطا مع الأسف فى المفاهيم ؛ فاســـتقلال الجامعة لا يمكن أن يعنى بأى حال من الأحوال " استقلالا " عن التوجهات العامة للمجـــتمع وقضـــاياه ومشكلاته . إن الأمر هنا شبيه بما يتمتع به القضاء من استقلال لا أحد يعـــترض علـــيه ، رغم أنه يمول من الدولة ، فالاستقلال هنا ينصرف إلى أن رجال القضاء أنفسهم لا يحكمون إلا بما تمليه عليهم ضمائرهم فى حدود القانون . وهكذا يمكن أن نقول أن الاســـتقلال المنشـــود للجامعـــة أن يكـــون القرار فيها ملكا لها ، هى التى تحدد توزيع بنود الصـــرف ، وهـــى الـــتى تحدد مناهجها ونظمها ، وهى التى تحدد المشكلات والقضايا التى تتشغل بها ، اعتمادا على أن أساتذة الجامعات هم جزء من هذا المجتمع ، يشعرون بمشكلاته وقضاياه وهمومه وطموحاته .

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

ثـــم لمـــاذا يكون هناك قانون عام موحد للجامعات كافة ؟ ألا يجعل هذا التوحيد منها أشكالا نمطية لا تشجع على التميز والابتكار والتجديد ؟

صـــحيح أن هـــذا يدفع بأنه لتحقيق تكافوء فى الفرص ، ولكن ، لماذا لا تكون هناك معايـــير عامـــة متفق عليها للأداء الجامعى ، بناء عليها تقيم الجامعات ويكون بينها تمايز فى المستوى والقيمة ؟

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

مدتـــه ثـــلاث ســـاعات ..وهكذا ، مع أن المبدأ نفسه هادم لاستقلال الجامعة ، محطم للحرية الأكاديمـــية .وفـــى ســـبيل تهدئة الصراعات بين أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مقرر واحـــدا زحفـــت فكرة الكتاب الجماعى ، وهو ليس نتيجة " تفكير جماعى " حقيقى ، حيث لا يمكن لأحد أن يعيب ذلك ، بل هو مطلوب ومنشود ، ولكنها بحوث أو فصول من هذا وذاك يضم بعضها مع بعض بين دفتى كتاب .

إنـــنا نـــدرك أن طوفان " الشكل المدرسى " طاغ بالفعل الآن على جامعاتنا ، لكن لا ينـــبغى أن يثنيـــنا هـــذا عن رفع أصوات الاعتراض والاحتجاج . صحيح أن أعداد الطلاب الغفـــيرة قد يجعل من الصعب على الطلاب أن يعتمدوا على أن يبحثوا هم عن المادة العلمية مـــن مصادرها المتنوعة فى المكتبة ، لكن هذا هو روح التعليم الجامعى الحقيقى ، والترخص فـــيه مثله مثل الترخص فى شروط البناء بحجة ضيق ذات اليد ، فتكون النتيجة قتل السكان ، ومـــن ثم فلابد من " تفتيت " الكيانات الجامعية الضخمة إلى كيانات جامعية صغيرة ، حيث لا يوجـــد فى العالم كليات مثل ما لدينا يبلغ طلاب كل منها عشرات الألوف ، والأرض واسعة حول المدن الكبرى ، وخاصة الصحراوية ، ولم تعد " المواصلات " حجة مقنعة للتكاسل عن هذا .

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

٨- وإذا كانـــت الدولـــة قد تبنت سياسة إفساح المجال لدور أكبر للقطاع الخاص فى مجـــال التعلـــيم ، فهذا أمر يصعب على أحد أن يعترض عليه ، حتى لو كانت موارد الدولة المالـــية وقدراتهـــا تتـــيح لها إمكانية الإنفاق على التعليم ، فما بالنا وهى تنوء بحمولة العبء القائم ؟

لكـــن تخلـــى الدولة عن بعض مهامها فى التعليم ، أو فى غيره ، لا يعنى انسحابا لها تمامـــا ، بـــل نستطيع أن نؤكد أن القطاع الخاص كلما تزايدت مساحة دوره ، تصبح الحاجة ماســـة أكـــثر لدور الدولة ، فى وضع الضوابط الكفيلة بألا تخرج العملية التعليمية عن حدود الصحة والسواء ، وكذلك الحاجة للدولة فى الرقابة والمتابعة والمحاسبة والتنسيق .

إن الأمـــر فـــى التعلـــيم ليس مثله مثل كثير من مجالات التجارة والاقتصاد ، يكون خاضـــعا تمامـــا لمعيار المكسب والخسارة المالية ، لكنه كذلك " خدمة " بمعنى أن له أبعاده الاجتماعـــية والإنســـانية والنفســـية التى تؤمنه عن أن يكون عملية تجارية فحسب ، يحكمها الاستغلال .

والمستقرئ لبعض الخبرات الحالية ، وخاصة كما ظهرت فى الجامعات الخاصة تؤكد ضـــرورة تحكـــيم الضـــوابط الأساسية التى لابد من مراعاتها فى مؤسسات التعليم . لقد أثير الكثـــير عن شوائب شابت بعض هذه الجامعات ، مما يؤكد ضرورة إحكام الرقابة والمتابعة ، دون أن يعـــنى هـــذا الـــتخلى عـــن السياسة الليبرالية ، فالليبرالية كما هو معروف لا تعنى التســـيب . وإذا كـــنا لا نمنح ترخيصا لمحلات العصائر والمأكولات إلا بعد التأكد من تحقق المواصفات المطلوبة ، ألا تكون مؤسسات بناء الإنسان أكثر حاجة إلى ذلك ؟

٩- ومـــن التقالـــيد التعليمـــية فى مصر ، أن تضع وزارة التربية والتعليم لكل مقرر مـــنهجا يترجم فى كتاب مدرسى ، يوجب استخدامه فى جميع المدارس فى مختلف الأقاليم ، وهـــى مركزية يجب التخلى عنها ، ونهج " للتنميط " بحجة توحيد المعايير وتكافوء الفرص ، لأن تكـــافوء الفرص يستحيل أن ينقلب إلى أن يكون الجميع بقدرات واستعدادات واحدة ، ولا يمكن أن ينقلب ليلغى الفروق بين البيئات المحلية المختلفة ، ومئات الكتابات التربوية والنفسية تكاد تجمع أن التعليم لابد أن يكون لصيقا بالمجتمع المحلى ، وظروف الثقافات الفرعية ، وأن هـــذا لـــن يكون مفتتا للتكوين القومى العام للتلاميذ ، ذلك أن ما نطالب به يوفق بين متطلبات التكوين القومى العام ، والمواءمة بين الظروف المحلية الخاصة .

أمـــا كيفـــية ذلـــك ، فتتمـــثل فـــى أن تضـــع الوزارة منهجا موحدا لمختلف مدارس الجمهوريـــة ، ثم تترك الأمر لدور النشر الخاصة لتعد الكتب المدرسية ، ويكون ذلك بموافقة من الوزارة وفق معايير تضعها ، ولا يكون للمقرر الواحد كتاب واحد ، إذ لا بأس أن يكون هـــناك أكـــثر من الكتاب ، تماما مثلما نرى بالفعل هذا من خلال " الكتب الخارجية " ، فهى تتنوع وتختلف فى طريقة العرض وصياغة الموضوعات ، لكنها تلتزم بالمقرر نفسه .

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

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

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

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

هـــــوامش

١. مجمع اللغة العربية ، المعجم الفلسفى ، القاهرة ، ١٩٧٩

٢. حـــازم البـــبلاوى : هل ما زال للديموقراطية مستقبل فى مصر؟ مجلة الديموقراطية ، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، الأهرام ، القاهرة ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص١٨ .

٣. هالة مصطفى : الليبراليون وصنع المستقبل ، المرجع السابق ، ص ٦

٤. آلان روســـيون : الـــتحرير الليـــبرالى " ظاهرة اجتماعية كلية " وحمال أوجه " ، فى : (نازلى معوض ، تحرير :الليبرالية الجديدة ، أعمال الندوة المصرية الفرنسية السادسة ١٨-٢٠مـــايو ١٩٩٥ ، مركز البحوث والدراسات السياسية ، كلية السياسة والاقتصاد ، بجامعة القاهرة) ، ص ١٧

٥. فؤاد زكريا : الليبرالية ، رؤية فلسفية ، مجلة الديموقراطية ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص ١٣

٦. رمزى زكى : الليبرالية المتوحشة ، دار المستقبل العربى ، القاهرة ، ١٩٩٣ ، ص ١٩

٧. المرجع السابق ، ص ٢١

٨. حازم الببلاوى ، مرجع سابق ، ص ٢٠

٩. ســـعيد الـــنجار : الاقتصاد العالمى والبلاد العربية فى عقد التسعينيات ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ٥٣

١٠. المرجع السابق ، ص ١٠١

١١. منرو ، بول : المرجع فى تاريخ التربية ، ترجمة صالح عبد العزيز وحامد عبد القادر ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٥٣ ، ص ١٧

١٢. سباين ، جورج .هـــ : تطور الفكر السياسى ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧١ الكتاب الرابع ، ص ٩٣١

١٣. عـــزت قـــرنى : العدالة والحرية فى فجر النهضة العربية الحديثة ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٨٠ ، ص ٣١٢

١٤. برتـــراند رسل : تاريخ الفلسفة الغربية ، ترجمة محمد فتحى الشنيطى ، الكتاب الثالث ، الفلسفة الحديثة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧ ، ص ١٧٠

١٥. منرو ، مرجع سابق ، ص ٢١٩

١٦.توفيق الطويل : مذهب المنفعة العامة فى فلسفة الأخلاق ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٥٣ ، ص ٧٩

١٧._____ : جـون سـتيوارت مل ، القاهرة ، دار المعارف ، سلسلة نوابغ الفكر الغربى ، د.ت ، ص ٧١

١٨.رايـت ، وليم كلى : تاريخ الفلسفة الحديثة ، ترجمة محمود سيد أحمد ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠١ ، ص ٤٢١

١٩.محمـد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ج٢ ، ص ١٠٢

٢٠.المرجع السابق ، ص ٤٧٣

٢١.عزت قرنى : ص ١٦٩

٢٢.أحمـد تهـامى عـبد الحـى : التجارب الليبرالية ، دورات الظهور والانحسار ، مجلة الديموقراطية ، ربيع ٢٠٠٣ ، ص ١١٤

٢٣.المرجع السابق ، ص ١١٧

٢٤.الطهطاوى : الأعمال الكاملة ، ج٢ ، ص ٢٧٧

٢٥.المرجع السابق ، ص ٢٨٤

٢٦.المرجع السابق ، ص٢٩٢

٢٧.المرجع السابق ، ص ٤٠٣

٢٨.قاسـم أميـن : الأعمـال الكاملـة ، تحقيق محمد عمارة ، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٧٦ ، ج٢ ، ص ١٧٥

٢٩.المرجع السابق ، ج٢ ،ص ١٧٩

٣٠.المرجع السابق ، ج١ ، ص ٣٤٧

٣١.صـلاح الدين محمد توفيق : الفكر التربوى عند أحمد لطفى السيد ، رسالة ماجستير ، تربية بنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٦ ، ص ٢١٣

٣٢._____: دراسة تحليلية لتأثير الفلسفة الليبرالية على الفكر التربوى المصرى ، فى الفترة من ١٨٨٢-١٩٥٢ ، رسالة دكتوراه ، تربية بنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٠ ، ص ٢٦٧

٣٣.حسين فوزى النجار : أحمد لطفى السيد ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، سلسلة أعلام العرب ، مارس ١٩٦٥ ، ص ٢٧٣

٣٤.سعيد إسماعيل على : نظرات فى الفكر التربوى ، دار سعاد الصباح ، القاهرة ، ١٩٩٣ ، ص ٥٢

٣٥.المرجع السابق ، ص ٥٥

٣٦.طه حسين : مستقبل الثقافة فى مصر ، فى : الأعمال الكاملة ، دار الكتاب اللبنانى ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ج٩ ، ٤٢٠

٣٧.خالد محمد خالد : دفاع عن الديموقراطية ، دار ثابت ، القاهرة ، ١٩٨٥ ص ٩٦

٣٨._____ : الديموفراطية ..أبدا ، القاهرة ، مكتبة وهبه ، ١٩٥٣ ، ص ٣٠

٣٩._____ : فى البدء ..كان الكلمة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦١ ، ص ٦٤

٤٠._____: إنه الإنسان ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦٩ ، ص ١٤٧

٤١.إبراهيم شحاتة : برنامج للغد ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص ٤٢

٤٢.المرجع السابق ، ص ٤٣

٤٣.سعيد النجار : نحو استراتيجية قومية للإصلاح الاقتصادى ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ٧

٤٤.المرجع السابق ، ص ٣١

٤٥.آلان روسيون ، مرجع سابق ، ص ٢٥

٤٦.مصطفى كامل السيد : الليبرالية الجديدة ومفهوم العدالة ، فى نازلى معوض ، مرجع سابق ، ص ١٠١

٤٧.المرجع السابق ، ص ١٠٢

٤٨.أسامة الغزالى حرب : القوى الليبرالية غير الحزبية فى العالم العربى ، نموذج جمعية النداء الجديد بمصر ، فى : نازلى معوض ، مرجع سابق ، ص ٢٣٤

٤٩.جابر عصفور ومحسن يوسف (إعداد وتحرير) قضايا الإصلاح العربى ، مكتبة الإسكندرية ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٧٩

٥٠.المرجع السابق ، ص ٢٨١

٥١.المرجع السابق ، ص ٢٩٠

٥٢. المرجع السابق ، ص ٢٩٣

٥٣. المرجع السابق ، ص ٢٩٤

٥٤. المرجع السابق ، ص ٢٩٦

٥٥. منتدى الإصلاح العربى : ورشة عمل متابعة مؤتمر إصلاح التعليم فى مصر ، مسودة أولية ، ٢..٥ ، ص ١٨

٥٦. المرجع السابق ، ص ١٩

٥٧. المرجع السابق ، ص ٢٦

٥٨. حسين كامل بهاء الدين ، الوطنية فى عالم بلا هوية ، دار المعارف ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٣

٥٩. المرجع السابق ، ص ١١٦

٦٠. المرجع السابق ، ص ١٣١

٦١. المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ديسمبر ١٩٩٨ ، ١٧

٦٢. المرجع السابق ، الصفحة نفسها

٦٣. المرجع السابق ، ص ١٨

٦٤. المجلة العربية للتربية ، ديسمبر ٢٠٠٠ ، ص ٧٢

٦٥. المرجع السابق ، ص ١٨

٦٦. المرجع السابق ، ص ٢٠

٦٧. مصطفى محسن : إشكالية التربية وحقوق الإنسان ، فى : عبد الله عبد الدايم وآخرون ، التربـــية والتنوير فى تنمية المجتمع العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٤

٦٨. المرجع السابق ، ص ٣٥

٦٩. خلدون النقيب : المشكل التربوى والثورة الصامتة ، دراسة فى سوسيولوجيا الثقافة ، فى المرجع السابق ، ص ٦١

٧٠. المرجع السابق ، ص ٦٧

٧١. علـــى أسعد وطفة : معادلة التنوير فى التربية العربية : رؤية نقدية فى إشكالية الحداثة التربوية ، فى : المرجع السابق ، ٦٧

٧٢. المرجع السابق ، الصفحة نفسها

٧٣. المرجع السابق ، ص ٧٢
٧٤. الغالى أحرشاو : الفكر التربوى العربى المعاصر وإكراهات الواقع ومطامع المستقبل ، مجلـــة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، سبتمبر ٢٠٠١ ، ص ١٥٣
٧٥. المرجع السابق ، ص ١٥٤
٧٦. مصـــمودى زيـــن الديـــن : أهمـــية تدريس مادة التربية المدنية من وجهة نظر معلمى ومعلمـــات المـــادة ، دراسة ميدانية فى الشرق الجزائرى ، المرجع السابق ، ديسمبر ، ص ٢٣٨
٧٧. نـــادر فرجانى : التعليم العالى والتنمية فى البلدان العربية ، فى : عبد الدايم وآخرون ، ص ١٢٦
٧٨. المرجع السابق ، ص ١٢٧
٧٩. محمد بالراشد : المدرسة العربية فى مطلع قرن جديد ، والواقع والتحديات ، فى المرجع السابق ، ص ١٧٢
٨٠. المرجع السابق ، ص ١٧٣
٨١. عـــبد العزيز بن عبد الله السنبل : التربية والتعليم فى الوطن العربى على مشارف القرن الحادى والعشرين ، دار المريخ ، الرياض ، ص ٤٦ ، ٢٠٠٤
٨٢. المرجع السابق ، ص ٤٧
٨٣. علـــى أســـعد وطفة : بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوى فى الوطن العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٩ ، ص ٢١٥
٨٤. المرجع السابق ، ص ٢٢٠
٨٥. يزيد عيسى السورطى : الدور الاغترابى للتربية فى الوطن العربى ، المجلة التربوية ، مجلس النشر العلمى ، جامعة الكويت ، يونية ٢٠٠٢ ٧٩
٨٦. مصـــرى عبد الحميد حنورة : دور المدرسة الحديثة فى تربية الإبداع ورعاية التفوق ، المجلة التربوية ، ديسمبر ٢٠٠٣ ، ٣٩
٨٧. المرجع السابق ، ص ٤٠
٨٨. محـــروس بـــن أحمـــد غـــبان : خصخصة التعليم العالى فى المملكة المغربية ، الواقع والدروس المستفادة ، المجلة العربية للتربية ، يونيو ٢٠٠٢ ، ١٠٩

٨٩. المرجع السابق ، ص ١١٠

٩٠. محمد نبيل نوفل : الجامعة والمجتمع فى القرن الحادى والعشرين ، فى : المرجع السابق ، ص ١٦٣

٩١. محيا زيتون : مستقبل التعليم فى الوطن العربى فى ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية ، المجلة العربية للتربية ، يونيو ١٩٩٧ ، ١٠٣

٩٢. المرجع السابق ، ص ١٠٤

٩٣. المرجع السابق ، ص ١٠٥

٩٤. كمال نجيب : إصلاح التعليم فى مصر ، الواقع والتطلعات ، مؤتمر إصلاح التعليم فى مصر ٢٠٠٤ ، مكتبة الإسكندرية ، ص ٢٤

٩٥. المرجع السابق ، ص ٢٥

٩٦. المرجع السابق ، ص ٢٦

وماذا ..بعد ؟

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

لكنـــنا قـــبل ذلك ، لابد من أن نحاول (استجماع : الخيوط لنرى بعض دلالات هذه الـــرحلة فهـــذه الـــدلالات هـــى التى ستشير إلينا باتجاه الإجابة المطلوبة على ذلك السؤال المصيرى المطروح .

لئن كانت المهمة التى تعهدنا بالقيام بها هى تقديم صورة كلية شاملة للجهود التى بذلها المفكـــرون ، وقامت بها هيئات وتنظيمات ومؤسسات على الصعيد الفكرى لمناقشة ودراسة وتحلـــيل عـــدد مـــن القضايا والمشكلات والمفاهيم والاتجاهات التى حفل بها عالم التربية والتعليم فى العالم العربى على مدى القرنين التاسع عشر والعشرين ، فقد كان من المستحيل أن يـــتم ذلـــك مـــن خـــلال عمليات فحص واستقراء جزئى سواء بالنسبة (للأقطار) أو الأشخاص فى عمل علمى واحد يقوم به فرد واحد فى فترة زمنية محدودة .

ومـــن هنا فقد وقع اختيارنا على دراسة (الاتجاهات العامة) و (المسارات الرئيسة) بحيـــث تتيح لنا فرصة إسقاط الجزئيات ، واختيار وانتقاء الأمثلة والنماذج ذات الدلالة على الحـــدث أو الاتجاه أو المسار موضع الدراسة ، ومن شأن الاعتماد على الأمثلة والنماذج أن يـــؤدى إلـــى (التدقيق) فى أن تكون (العينة) الممثلة تصور (المجتمع الإصلى) تمثيلاً جـــيدا.ونظـــرا لأننا قد كنا أمناء مع القارئ منذ الصفحة الأولى فى مقدمة هذه الدراسة من حيـــث إعلان مبدئنا الذى نؤمن به إيمانا جازما بـــ(مجتمعية) التربية والتعليم ، بمعنى أننا نحرص على (الرؤية الشبكية) لهذه القضية مع سائر النظم لفرعية التى تتكون منها البنية الأساســـية للمجـــتمع ، كان من المنطقى أن تبدأ هذه الدراسة بما يمكن أن نسميه (الإطار المـــرجعى) لحـــركة الفكر التربوى فى العالم العربى ، والترجمة العملية لذلك هى الوقوف علـــى الأبعـــاد الرئيسة لحركة المجتمع فى تراثه وسياسته واجتماعه واقتصاده ، وعلاقاته الثقافية بالثقافات والحضارات الأخرى .

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

من هذا المنطلق ، سارت دراستنا على النحو التالى :

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

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

الفصل الثانى : المؤثرات الأجنبية ، حيث إنها لعبت دورا – وما زالت – كبيرا فى تشكيل وتوجيه عدد غير قليل من الأفكار والاتجاهات والمواقف التربوية ، ومن هنا فقد قدمنا لها بوقفة تبين (سخونة) اللقاء الأول بين الثقافة العربية الإسلامية والحضارة الغربية فى حملة نابليون بونابرت سنة ١٧٩٨ ، وبعد ذلك بدأنا نحصر عددا من

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

الفصل الثالث : وقد خصصناه لدراسة (الاتجاه السلفى) ، نعنى هؤلاء المفكرين وتلك التنظيمات التى جعلت من (جهود وأفكار) من سبقونا طوال العصور الإسلامية والعربية فى قضايا الدين بصفة عامة وقضايا التربية بصفة خاصة موجها أساسيا ، مع تباين شديد فى (الأجنحة) الداخلية لهذا التيار بين من مدوا (السلفية) بحيث تشمل كل ما مضى ، ومن قصروها على صدر الإسلام ، وغير هذا وذاك من تيارات ومواقف .

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

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

الفصل الرابع : خصصناه للاتجاه القومى العربى ، وفى هذا الفصل عرضنا لمفهوم الاتجاه القومى العربى إيمانا منا بأهمية وضوح المفاهيم ، حيث إن الغموض فيها كثيرا ما يؤدى إلى العديد من الخلافات التى لا تتجه إلى الأبعاد الحقيقية للموضوع بقدر ما تقع فى سوء الفهم والتقدير والخلط .

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

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

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

الفصـل الخـامس : اتجـاه " التغريـب " وقـد عنينا فيه بالتفرقة بين مصطلحى " التغريـب " و " التحديث" ، فالتعريب هو ذلك الاتجاه الذى يعبر فيه أصحابه عن ضرورة جعـل (الغـرب) الحضارى هو (المنبع) الرئيس الذى يجب أن تعب منه الثقافة العربية المعاصرة ، ونضيف إلى هؤلاء أيضا شريحة أخرى قريبة لا ترى مانعا من السماح بهامش صـغير يسـتفاد فيه من (التراث العربى الإسلامى) عن طريق انتقاء ونقد تخضع للمنهج العلمـى دون ما خوف ، أما (التحديث) فهو اتجاه يعبر عن قبول أصحابه للتراث العربى الإسلامى كله مع تطعيمه ببعض العناصر المنتقاة من الحضارة الغربية ، أو قبولها معا مع إجراء تعديل وتحليل ونقد فى كليهما من حيث العناصر المختارة .

وقـد شـمل هذا الفصل نقاطا عن : معنى المصطلحات المستخدمة ، ثم الأسانيد التى اعتمد عليها دعاة التغريب .

أما القضايا التى حاولنا من خلالها بيان مظاهر التغريب والتحديث ، فقد تناولت تعليم العلـوم الحديـثة – تعلـيم اللغات الأجنبية والتعلم بها – تعليم المرأة – تكنولوجيا التعليم – التجديد التربوى .

الفصل السادس : الإقليمية ، وقصدنا بها ، ذلك الاتجاه الذى انطلق أصحابه من الكـتاب والمفكريـن يؤكدون على (خصوصية) الشعب الذى ينتمون إليه فى نطاق حيز جغـرافى معين مثل دعاة (الفرعونية) و (الفينيقية) وما شابه ذلك من دعوات قد تستند إلى خواص تاريخية أو عرقية أو جغرافية .. الخ .

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

وأبـنا كذلـك مـا ظهـر لـدى مفكريـن آخرين من تأكيد على رابطة (الوطنية) المصـرية ، وارتفـاع شعار (مصر للمصريين) ، ثم تلك النزعة إلى (الفرعونية) التى تـبدت عـند الـبعض ، والدور الذى لعبه أقباط مصر فى تدعيم (المصرية) ، ثم الاتجاه (التوفيقى) بين (المصرية) و (القومية) و (الإسلام) وبطبيعة الحال ، كان من الأهمية بمكان الكشف عن أصداء كل ذلك فى التعليم .

كذلـك اخـترنا الأرض اللبنانـية لأنها كانت (وما زالت) مسرحا لبعض الدعوات الإقليمـية ، سواء من الناحية السياسية والفكرية ، أو التعليم الطائفى ، وأثر هذا وذاك على التربية الوطنية ، والمواد الاجتماعية .

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

الفصـل السـابع : الاتجـاه الاشـتراكى ، ودفعا لما يقع فى ذهن البعض من (حداثـة) هـذا الاتجاه ، كان من الضرورى أن نبين إرهاصاته الأولى منذ منتصف القرن التاسـع عشـر فـى كـتابات الرواد الأوائل مثل الطهطاوى وشبلى شميل وسلامة موسى وغيرهم.

ثـم عرضنا لانتظام هذا الاتجاه فى بعض التنظيمات الحزبية التى كان كثير منها سريا فـى أول أمـره حيث لم تكن مسموحا به فى بعض البلدان ، إلى أن تغيرت ظروف كثيرة ، فبدأت نظم سياسية تتبناه ، بل وتجعله أساسا عقيديا لها .

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

الفصـل الثامـن : الاتجاه الليبرالى : إذ كان من الصعب ، ونحن نعيد طباعة الكـتاب فـى عام ٢٠٠٦ ، أن نغض الطرف عن هذا التيار الكاسح الذى أصبح سائدا باسم الليبرالـية ، سـواء مـن خلال استقراء بعض الكتابات العامة فى حقول اقتصادية وسياسية وثقافية ، أو بيان التداعيات التربوية المصورة لهذا التوجه .

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

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

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

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

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

وهـنا يكون المعيار الذى نحتكم إليه وهو قصر (التقديس) على كل ما جاء بالقرآن الكـريم والسنة النبوية مما يتصل بموضوعنا وهو التربية والتعليم ، أما ما يجئ على ألسنة وأقـلام الكـتاب والمفكريـن والفقهاء فإن موقفنا منها ينبغى أن يقف عند حد (التقدير) و (الاحـترام) دون ان يكـون هـذا وذاك قيدا علينا يمنعنا من أن نخضع آراء وأفعال هؤلاء المفكريـن والفلاسـفة والفقهـاء لأدوات التحليل والنقد العلمى بحيث نقبل ما يثبت للفحص ونرفض ما لا يثبت .

وإذا طبقـنا هـذا على المثال السابق ، فسوف نجد أن القرآن الكريم والسنة النبوية لم يضـعا حكما لمسألة جزئية مثل هذه ، فهى متروكة لعادات الناس ومصالحهم ، وإذا كانت مـثل هذه العادات مما أمكن قبولها فى الماضى ، فليس هناك ما يحتم اتباع ذلك الآن . نقول هـذا بمـنطق الإسلام نفسه وبوحى منهجه اللذين يدعوان إلى اعتبار المصلحة ، وها هما العلمـان الطبى والكيميائى قد كشفا عن الكثير من الأضرار التى تترتب على فعل قبيح مثل هذا مما يوجب التخلى عنه حتى واو حبذه جمع غفير من الفقهاء [١] .

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

٢- أمـا الاتجـاه القومى العربى فإنه يتصل بحقيقة لا ينبغى لعاقل أن يجحدها . إن العروبة ليست قرارا سياسيا تصدره مؤتمرات القمم او مؤتمرات السفوح والوديان ، بل هى مركـب ثقافى يعيشه الإنسان فى حياته اليومية ، لا يستطيع العربى نفسه أن ينسلخ عنه إذا أراد ، وأن يعـيده إلـيه إذا أراد .. إنهـا خصائص توشك أن تبلغ منه ما يبلغه لون الجلد والعينيـن ، فهـى مجموعـة من القيم والمصالح والعادات وطرائق النظر والآمال يتداخل بعضها فى بعض تداخل الخيوط فى قطعة النسيج [٢] .

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

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

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

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

الأقربيـــن ، ثم يوحد الجزيرة العربية ثم ينطلق الدعاة والقادة من بعده فينشرون الإسلام بين سائر الأمم والشعوب [٤].

ولا شـــك فـــى أن كثيرا مما قلناه فى الفصل الخاص بالاتجاه القومى يؤكد على ذلك الـــدور الفعـــال الذى يمكن أن يقوم به التعليم فى إذابة ما قد يكون قد تراكم من (فواصل) مصـــطنعة بين الشعوب العربية ، ولا أمل فى تحقيق ذلك إلا إذا تخلى القادة السياسيون عن إلحـــاق صـــور الـــتعاون التعلـــيمى بمـــا يحدث بينهم من خلافات . بل إن افساح المجال لاســـتمرارية الجسور المشتركة فى المجالات التربوية من شأنه أن يقلل من هذه الخلافات ، بل ومن الممكن ألا يستمر منها إلا ما هو بحكم تعدد زوايا الرؤية الذى يؤدى إلى اختلافات فى الرأى (لا تفسد للود قضية) كما يقولون.

هـــل يمكـــن هنا أن نلفت الأنظار إلى ما كان بين الاتحاد السوفيتى والولايات المتحدة الأمريكـــية مـــن اختلافات جذرية فى منهج الحياة ، ومع ذلك ، كانوا يجلسون سويا للحوار والـــنقاش وأحيانا لتبادل المنافع والمصالح ؟ فما بالنا وليست بيننا – فى حقيقة الأمر – مثل هـــذه الخلافات (الجذرية) فى منهج الحياة ؟ لسنا هنا دعاة سياسة ، ولكننا نتساءل : لماذا يحـــال بيـــن طالـــب يريد أن يتعلم فى بلد عربى لأن هناك خصومة سياسية بين بلده وهذا الـــبلد ؟ لمـــاذا تخـــص بعض البلدان العربية أبناءها وحدهم بالالتحاق بكليات معينة ؟ كيف يمكـــن أن يتحرك المعلمون ، أو تتحرك الكتب والحدود مغلقة بين بلد عربى وآخر ، إلا – فى أحسن الأحوال – عن طريق بلد آخر ، أجنبى فى أغلب الأحوال ؟

وإذ نعـــيد قـــراءة هـــذا الجزء فى عام ٢٠٠٦ ، نتلفت حولنا فنجد مشاهد لا نجد حقا عـــبارة يمكـــن أن تسعفنا فى وصف ما بلغ الحال من تدن وتفكك وتبعية ومذلة وسوء ظن وانكفـــاء علـــى الذات ، وتحول الصديق عدوا والعدو صديقا ، مما كان من نتيجته انحسار مؤســـف لكـــل فكـــرة تربوية تعكس التوجه العروبى . ومع ذلك فنحن لم نقع بعد فى جُب اليأس ، ذلك لأننا نؤمن بأن العروبة حقيقة من حقائق الوجود لأبناء هذه المنطقة ، قد تكون شمســـها الآن فى حالة غروب ، أو قل فى حالة ليل شديد السواد ، ولكن ، من قال أن الليل لا يعقـــبه نهـــار ؟ لا نميل إلى استخدام " الإنشاء " فى موقف مثل هذا الذى نتحدث عنه ، ولكن ثقتنا كبيرة فى عدل الله ، وفى أن الظلم لا يمكن أن يدوم ، وهذا الذى يحدث هو أشد

صور الظلم التى شهدناها على مر التاريخ ، وهل هناك ما هو أشد ظلما للذات فنتركها هكذا نهبا لأعداء ، لا نقول الأمس ، بل واليوم ، والغد ٠٠٠الصهيونية ، وقوى الهيمنة والاستغلال الخارجية ، وصورها المرتبطة بها فى الداخل ٠

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

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

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

الـــدول الصناعية المتقدمة لتقويم الواقع التكنولوجى فى المجتمعات النامية ، مثلما يتم اقتراح أســـاليب ووســـائل لتطوير هذا الواقع التكنولوجى المتخلف مستقاة من تجارب النمو والتقدم التكـــنولوجى للـــدول الصـــناعية الغربية ، وهذه المعايير وتلك الأساليب غالبا ما تخدم فى الـــنهاية مصالح الدول الصناعية على حساب مصالح الدول النامية ، فعندما يصبح المستوى التكـــنولوجى السائد فى الغرب الصناعى هو الأنموذج الذى يجب أن يحتذى ، وهو الهدف الذى يجب الوصول إليه ، فإن الدول النامية يتحتم عليها ، حتى يمكنها اللحاق بهذا الغرب ، أن تسلك ذات الطرق التى سلكها من قبل للوصول إلى مستواه التكنولوجى هذا ، وحيث إن المســـارات التى قطعها هذا الغرب الصناعى طويلة للغاية بمقاييس الزمن ومقاييس التطور التكـــنولوجى ، فـــإن اختصارها يتحقق فقط باعتماد التكنولوجيا عن هذا الغرب فى المرحلة القائمة على أمل اللحاق به فى مرحلة أخرى [٦].

وها هنا يكمن الخطر التربوى الكبير ..

إن كـــل سلعة تأتى إلينا من مجتمع غريب تحمل فى ثناياها قيم هذا المجتمع وأسلوب حـــياته ، وهو ما يعبر عنه أحد المفكرين الغربيين بقوله : إن التكنولوجيا تحمل فى ثناياها الشـــفرة الوراثية للمجتمع الذى أنتجها مشبها اياها بالجينات فى خلايا الكائنات الحية ، والتى تـــنقل الصـــفات الوراثية من جيل إلى جيل . وهناك أمثلة تحليلية كثيرة تناولت تأثير ادخال الســـيارة الخاصـــة والجـــرار الزراعى مثلا إلى مجتمع ، وكشفت عن عمق هذه التأثيرات وتغلغلهـــا إلـــى أبعـــد بكثـــير ممـــا مما قد يخطر على البال لأول وهلة. وتتلازم مع هذه الاعتبارات الاجتماعية الحساسة اعتبارات أخرى اقتصادية مادية لا تقل عنها خطورة لأنها تـــربط اقتصـــاد المجـــتمع المنـــتج للسلعة التى يشتد الطلب الاجتماعى عليها بينما لا يملك المجـــتمع نفســـه وســـائل انـــتاجها محليا ، وهكذا نتحدث اليوم عن التبعية التكنولوجية أو الاســـتعمار التكـــنولوجى ، ونـــدرك أخـــيرا أن الاســـتقلال السياســـى الذى حققناه والنمو الاقتصـــادى ، لـــم يكونـــا وحدهما كافيين لتحقيق الاستقلال المنشود ، ونقدر أن المعارف التكنولوجـــية هـــى ســـلاح الاســـتعمار الجديد ووسيلة سيطرة أصحاب هذه المعارف على محتاجيها [٧].

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

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

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

إنـــنى - مـــثلا - مصرى عربى فى آن واحد .. ولمصريتى مميزات أنفرد بها دون ســـائر العـــرب .. ولعروبـــتى خصائص أشترك فيها مع سائر العرب ، على أن مصريتى

وعروبـــتى كلتيهما ترتد آخر الأمر إلى نسيج ثقافى بعينه ، وقولى إننى مصرى عربى معناه هو أننى أعيش ثقافة دائرتها الداخلية هى المميزات المصرية الخاصة ، ودائرتها الأوسع هى الخصائص المشتركة بين العرب أجمعين [٩].

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

لقد سقنا داخل هذه الدراسة أمثلة من بعض المناطق التى تعانى من طائفية وإقليمية ، فهـــى على هذا الأساس (حالات خاصة) ، لكننا نستطيع أن نرجح أن الأمر لا يقتصر على مـــثل هذه المناطق ، وإنما اتسع ليشمل مناطق وبلدان أخرى وخاصة فى السنوات الأخيرة ، حيـــث شـــاعت صـــور الفـــرقة والعـــراك ، وحيـــث سادت بعض أساليب الاتهام والإدانة والخصـــومة. وكم كنت أتمنى أن يكون لى من العزم والقدرة ما يمكننى من أن أقوم بدراسة جملـــة كتب المواد الاجتماعية فى كل البلدان العربية لكشف النزاعات الإقليمية الضيقة التى بدأت تطل برأسها من جديد بعد سنوات جهاد طويلة على الصعيد القومى. إن عملا مثل هذا يحتاج إلى (فريق عمل) حبذا لو تصدت له جهة من الجهات العربية ذات الطبيعة القومية.

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

المحـــرومة ، ومحاربة استغلال الإنسان للإنسان والكفاح المستمر ضد كافة صور الاستعمار والتبعية وتزييف الوعى وهكذا.

ولكـــن هناك من أصحاب هذا الاتجاه من (يحبسون) أنفسهم فى سجون أطر نظرية تجاوزتهـــا الـــتجارب والأحداث والتطورات ، فى الوقت الذى نجد فيه أصحاب هذه الأطر نفســـها قد طوروا من بعض مواقفهم النظرية والعملية اتساقا مع المنطق العلمى الذى يرفض أن تظل للنظريات (قدسية) بغض النظر عن تفاعلات الواقع ، وخبرة المجتمعات.

لقد أشاع خصوم الاشتراكية الماركسية فى الغرب الرأسمالى (فكاهة) تتعلق بصديق قـــابل آخـــر فـــى دولـــة اشتراكية فوجده ممسكا بمظلة فوق رأسه رغم أن الشمس لم تكن ســـاطعة ، كما لم تكن هناك أمطار ، فلما سأله عن ذلك أجاب : (ولكنها – أى الأمطار – تســـقط فى موسكو). صحيح أن فى هذه الفكاهة الغربية الرأسمالية سخرية واضحة ، إلا أنها تلفـــت نظـــرنا إلـــى أن هناك بالفعل فى عالمنا العربى من يقفون عند البدايات النظرية التى ظهـــرت فـــى متون الكتب منذ منتصف القرن الماضى ، فى الوقت الذى شهدت فيه بعض الاتجاهـــات الاشـــتراكية الماركســـية وعلى الأخص فى العالم الغربى إضافات نظرية جيدة تتغلب بها على الكثير من أوجه النقد التى وجهت إلى النظرية الأصلية.

ومـــن الأمـــثلة التى يمكن الاستشهاد بها فى هذا الشأن ما كان قد درج عليه كثير من علمـــاء التربـــية مـــن أن التربية هى المنوطة بتحقيق العدالة الاجتماعية والتحفيف من حدة التفاوت الطبقى فى المجتمعات المعاصرة ، لكن عددا من الدراسات أثبتت أن النظم التربوية فـــى المجـــتمعات المعاصـــرة إنما تشكلت وبنيت بطريقة معينة بحيث ترسخ وتدعم التفاوت الطـــبقى الاجتماعى فى تلك المجتمعات ، ومن شأن هذه الإجابة أن تثير التفكير مرة أخرى لـــدى دعاة العدالة والإصلاح الاجتماعى والتربوى حول حقيقة العلاقة بين التربية والتفاوت الطبقى (١٠)

ولقـــد جـــاءت أهم اسهامات المدرسة النقدية فى هذه المسألة من جانب الفكر الفرنسى (بيـــير بورديـــو) ، وقد قدم نظريته المعروفة فى علم اجتماع التربية بنظرية (رأس المال الـــثقافى) التى أكدت فيها على أن الأنساق الرمزية الثقافية هى الآليات الأساسية الفاعلة فى عملـــية إعـــادة إنـــتاج علاقات القوى ، أو النفوذ السائدة بين جماعات أو طبقات المجتمع ،

وتعمـــل هـــذه الأنســـاق من خلال قواها التعسفية ، وقدرتها على التموضع والعنف وإنتاج إدراكـــات مشوهة لعلاقات القوى المسيطرة ، على قلب اللامساواة والهرمية الكامنة فى قلب هـــذه العلاقـــات السائدة لتصبح لا مساواة ثقافية ، أى على تعميق التفاوت الاجتماعى السائد واخفائـــه وإعـــادة إخراجه مرة أخرى أمام أنظار المجتمع فى صورة تفاوت ثقافى ، ومن ثم تبدو علاقات التفاوت الاجتماعى بين القوى الاجتماعية المختلفة كشئ طبيعى وشرعى وبعيدة نسبيا عن اى تحد اجتماعى لها .

إن الجهـــود التى بذلتها المدرسة الاشتراكية فى العالم العربى لتعرية صور التبعية التى تســـعى النظم الرأسمالية الغربية إلى ايقاعنا فى شباكها بدلا من صور الاستعمار التقليدى .. إن هـــذه الجهـــود يمكـــن أن تكتمل لو أضيف إليها كذلك صور التبعية العقيدية لدول أخرى جعلت البعض منا لا يفكر بعقله هو وإنما بعقول آخرين فى مجتمعات أخرى مغايرة تماما ، تمامـــا ، دون أن يخضع فكرة لجهد تقويمى تؤخذ فيه متغيرات المجتمعات العربية الخاصة المحل الأول فى الاعتبار.

والمأســـاة الحقيقـــية حقـــا هى أن منظومة الدول الاشتراكية انهارت إذا بعدد غير قليل من التربوييـــن العـــرب الذيـــن تبنوا من قبل النهج الاشتراكى يصبحون أعمدة تعتمد عليها نظم صارخة فى تبعتها للإمبريالية الأمريكية ، وفى بعض المواقف يغترفون من أموالها !!

٦- وبالنســـبة للاتجـــاه الليـــبرالى ، ففيه تتجلى الانتقائية المحزنة لما نأخذ ونترك من مذاهـــب وفلسفات وسياسات ، فكاتب هذه السطور ممن يلجأون كثيرا إلى الانتقائية ، ولكن الانتقائـــية وخاصة عندما تتعلق بأمة وبمنطقة خطيرة مثل الوطن العربى لابد أن تراعى ما يناســـب ولا يناســـب الســـياقات الثقافـــية القائمة والمأمولة والموروثة ، فضلا عن ضرورة الاتســـاق بيـــن العناصر المقتبسة . ونحن نكاد نؤكد أن " الليبرالية " لم تكن اختيارا إراديا عربـــيا ، وإنما انسياقا مع السيد الجديد ...الغرب على وجه العموم والولايات المتحدة على وجه الخصوص . ولا بأس فى ذلك إلى حد ما .

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

مـــنهم غـــير قليل لم يكون ثروته نتيجة سلسلة طويلة على طريق الكفاح والكد ، وإنما عن طـــريق مضـــاربات سواء فى العملة أو فى الأراضى أو فى التحالف مع متنفذين فى السلطة يســـهلون لهـــم الصفقات وأوجه الكسب السريع ، فضلا عن القروض الضخمة من البنوك ، والتى هرب عدد غير قليل من المقترضين بها وضاعت على الناس أموالهم التى أودعوها ٠

فلـــو كانت هناك تعددية سياسية ، وصحافة وأجهزة إعلام حرة ، فإنها يمكن أن تعرى مثل هذا وتكشفه ، فضلا عن أهمية وجود نظام للمحاسبة والمساءلة ، أما أن تظل نظم الحكم شمولية ، ومستديمة ومحتكرة للسلطة ، فهذا ما يحول الليبرالية إلى ليبرالية متوحشة ٠

وكـــان التعلـــيم مـــن أظهـــر المجالات التى تأثرت بتوحش الليبرالية ، فهذه المدارس والمعـــاهد والجامعـــات الخاصـــة تنتشـــر انتشـــارا ســـرطانيا ، مصحوبة بتزايد مذهل فى المصروفات الدراسية إلى الدرجة التى تعجز الجمهرة الكبرى من الناس من أبناء من الوطن وتقـــدم خدمة تعليمية أو حياة تعليمية وكأنها حياة قصور ، بينما هناك مئات الألوف من أبناء الوطـــن قـــد لا يجـــدون دورة مياه ، أو مقعدا يجلسون عليه ، فى ظل تدن مستمر للخدمة التعليمـــية الحكومـــية ، وتزايد الفجوة بين الطلب على التعليم وحركة إنشاء مدارس ومعاهد وجامعات جديدة ٠

ثـــم تبلغ السخرية مداها عندما يردد الفكر التربوى أفكارا ليبرالية رائعة، لكنها تصبح أحلاما أقرب إلى أن " مخدرات " تدغدغ مشاعر الناس ، دون أن يكون لها أثر على الواقع ، مـــثل " المشـــاركة المجتمعـــية " إذ كيف يتم ذلك فى التعليم ، والنظام المجتمعى يقوم على الاحـــتكار ويـــنفى تدول السلطة ؟،ومثل " اللامركزية " ، وكيف يتم ذلك والنظام دائما يقوم على سلطة فرد أو مجموعة تتجمع فى أيديها كل الخيوط ؟ ٠٠٠وهكذا

وتبقى لنا بعد ذلك بعض الملاحظات العامة :

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

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

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

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

فهـذه الـتجزئة السياسـية بين دولة هنا ودولة هناك ، نجدها فى هذا الكم الهائل من الاتجاهـات والتيارات والأفكار .. إنها لا تعكس ثراء حقيقيا بقدر ما تعكس (تعددا) مؤلما يشتت الفكر ويبدد – فى بعض الأحيان – الجهد ، ويحيط العمل بالغموض والضبابية.

ومـع هـذا الـتعدد ، نبصـر الحل السحرى لدى كثيرين .. التوفيق .. والوسطية .. والحيادية .. إن الحل (التاريخى) الحقيقى هو اتخاذ موقف يبلور (هوية) ذاتية تستند إلى واقـع ، وتتصـل بمـاض ، وتـتطلع إلى مستقبل ، وتتفاعل مع متغيرات العصر بمذاهبه ووقائعـه ، ولكنـنا – فيما يبدو – لم ندرك بعد هذه المحطة (التاريخية) ، لم ندركها وعيا وإمكانية .. وهكذا تتجمع لدينا اتجاهات وآراء تجمع بين هذا المذهب وذاك ، وينجح البعض فـى الدمـج والتوفـيق فى وحدة تتسم بالتناسق والتناغم ، ولكن هذا البعض قليل ، والكثرة الموفقـة ، تـتعامل مـع الآراء والمذاهـب تعـاملا حسـابيا بـالجمع والطـرح والقسمة والضرب [١١].

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

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

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

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

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

ولـــو أنـــنا تأملنا قول الله عز وجل فى قرآنه الكريم " كنتم خير أمة أخرجت للناس ، تأمـــرون بالمعـــروف وتنهون عن المنكر " بعيدا عن مشاعر الاستعلاء العنصرى الكاذب ، وفـــى ضوء تفكير نقدى عاقل ، لأدركنا أن عظمة الأمة العربية والإسلامية إنما يرهنه عز وجـــل بمقـــدار مـــا تبذـــله هذه الأمة من جهد حقيقى فى الأمر (بالمعروف) ، والنهى عن (المنكر) . ولو أردنا تحليلا حقيقيا لما هو (منكر) ، وما هو (معروف) لأدركنا أن (المنكر) لـــيس مجـــرد دفع (الصدقات) ونبذ (الإحسان) ، ذلك أنه ليس هناك ما هو أشد (نكرا) للمجـــتمع مـــن أن يعـــيش فى ظلال القهر والاستغلال ، لأن مثل هذا القهر وهذا الاستغلال صـــورة صـــارخة لعبودية بغيضة حيث لا عبودية إلا للخالق ، والخالق يريد خلقه أحرارا ، أعزة ، شرفاء " أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف " .

وليس هناك ما هو أكبر معروفا لمجتمع من أن يعيش فى ظلال ديمقراطية صحيحة ، واعـــتماداً علـــى الـــذات ، وقـــدرة على الإنتاج ، فهذا هو الطريق إلى (تكثير) المعروف وإثـــرائه ، وضـــمان حصـــول كـــل مواطن على حقه منه .. لقد كانوا يعلموننا صغارا فى المـــدارس أن (العقـــل الســـليم فى الجسم السليم) ، فهل جئنا بجديد عندما نقول إن : (الفكر الفعال فى المجتمع المتقدم) ؟؟