

التعلم من المنظور الثقافى والعولمى

- ١- تجديد النظام التربوى العربى.
- ٢- استجابة التربية العربية لتحولات الهوية الثقافية تحت ضغوط العولمة.
- ٣- أزمة الجامعات العربية فى عصر العولمة.
- ٤- تطوير سياسات التعليم والعمل والتدريب العربية، فى ضوء معطيات الثورة العلمية، والتقنية المعاصرة.

obeikandi.com

(١) تجديد النظام التربوي العربى

هل بنية النظام التربوى العربى مهيأة للاستجابة لتحدى المستقبل؟ لا تزال مقولة الكاتب البريطانى "هـ. ج. ويلز" صحيحة: (إن المستقبل يكون سباقا بين الكارثة والتعليم)، ثمة مؤشرات عديدة حول كمية وكيفية، تومئ إلى عجز النظام التربوى العربى عن الارتقاء إلى مستوى التحديات، التى تفرضها الثورة المعرفية والتقنية، وتحديات العولمة، ومآل الأمة العربية مما يفرض الحاجة مجددا إلى تبنى التجديد فى هذا النظام.

ولعل الأمر يطلب مجددا العودة إلى دروس الماضى، وتأمل تجارب الأمم الأخرى؛ لاستخلاص الوظيفة الحضارية لتجديد النظم التربوية.

عندما هزمت ألمانيا أمام "نابليون" فى القرن التاسع عشر، وسادت مشاعر اليأس بين الألمان، وجه الفيلسوف الألمانى "فيخته" خطابا إلى الأمة الألمانية، يبين فيه: أن الهزيمة كانت تربوية قبل أن تكون عسكرية، وأن الخلاص يكمن فى استبدال النظام التعليمى الألمانى بترية جديدة، تنبذ التدريب الميكانيكى للذاكرة وأساليب الحفظ والتلقين، والتى تدفع التلميذ الألمانى إلى التفكير فى عجزه عن التفكير، وطالب "فيخته" النظام التربوى الألمانى بتبنى ثلاثة أهداف تربوية عليا جديدة هى: خلق نوع مختلف من البشر عن البشر العاديين، ورفع المواطن الألمانى إلى مرتبة الإنسان الكامل، والتوقف عن دفع الطالب إلى التفكير فى عجزه عن التفكير.

واستجاب الألمان لخطابه، واستبدلوا نظامهم التربوى بآخر، قائم على أولوية

العقل وتبنى الأخلاق المنضبطة؛ مما ساعد ألمانيا على تجاوز أزمته.

وفي اليابان: كان أول قرارات الإمبراطور "ميحي" الإصلاحية سنة (١٨٦٨ - ١٩١٢) توحيد التعليم الابتدائي أمام جميع طبقات الأمة اليابانية من سامواري... وغيرها، بعد أن كانت لكل طبقة نظام تعليمي خاص بها، كما أرسل مبعوثين إلى أرجاء العالم المتقدم؛ للتعرف على الجديد في المعرفة والعلم، ونقل خبرات هذه الأمم وعلومها إلى اليابان، ويعزى المحللون إلى هذه الإجراءات القدرة على بناء النهضة اليابانية المعاصرة جنبا إلى جنب، مع إعادة الجيش الياباني على أيدي مدربين ألمان، وتأسيس أسطول حديث بمساعدة الخبراء البريطانيين، وجلست اليابان في مقعد التلميذ لتتعلم من غيرها حتى نهضت.

وعندما اكتسح "هتلر" فرنسا بحث الفرنسيون في عوامل هزيمتهم، وعزوها إلى ضعف نظامهم التربوي، وبالأخص المدرسة الثانوية الفرنسية.

وشكلت حكومة فرنسا الحرة لجنة عرفت باسم: (اللجنة التربوية لإصلاح التعليم) وضعت التقرير المعروف باسم: (تقرير الجزائر) والذي عزا الهزيمة المهنية إلى النزعة النظرية المتطرفة في التعليم الثانوي الفرنسي، الذي أدى إلى العجز العلمي والتقني؛ مما مهد السبيل أمام الهزيمة العسكرية على أيدي النازيين.

واعترف التقرير بصراحة: أن الهزيمة والنظام ما كانا ليحلا بالأمة الفرنسية، لولا ضعف الإيحاء وأخطاء القادة في البحرية والجيش، والصناعة والاقتصاد والتجارة، والذين ادعوا أنهم خريجو أحسن معاهدنا العلمية وقمة نظامنا التعليمي، أولئك الذين كان جنبهم فاضحا. وعندما شرعت فرنسا في بناء وطنها بعد التحرير سنة ١٩٤٤ كان النظام التربوي في مقدمة جهود التجديد، فألفت لجنة بزعامة "بول لانجفان" العالم الكيميائي الشهير لتجديد النظام التربوي الفرنسي، وضمت اللجنة عددا كبيرا من المفكرين الفرنسيين في تخصصات مختلفة، وكان أهم ما أوصت به اللجنة هو: مد فترة التعليم الإلزامي إلى الثامنة عشرة من العمر، وتحقيق مبدأ تكافؤ

الفرص أمام جميع الشبان الفرنسيين ذكورا وإناثا. وتطوير الدراسات العليا، وحذرت من خطر التمييز التعليمي، وحظر التلقّي في التعليم، وطالبت بأمر أربعة: إبدال طرق التعليم القديمة بأخرى جديدة تقوم على مبدأ الفاعلية، واحترام فردية التعليم، وإدخال التعليم الفني في منهج المدرسة الثانوية الأكاديمية، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الجميع، وإدخال الثقافة العامة في المنهج كسبيكة لصهر المتعلمين على اختلافهم، ومن هنا بدأت الانطلاقة الفرنسية.

ولدينا من مصر مثالان: الأول مع حكم "محمد علي" (١٨٠٥ - ١٨٤٩) عندما بدأ بإصلاح النظام التعليمي، وإدخال نظام تعليمي غير مسبوق يبدأ من القمة: (التعليم الابتدائي) وبدأ يجمع أطفال الفلاحين الناهين من الكتاتيب والمساجد ليضمهم إلى نظامه التعليمي، وأنشأ نحو ثلاثين مدرسة خصوصية (كلية) شملت جميع التخصصات العلمية في عصره: في الموسيقى العسكرية، والتمريض، والإشارة. مرورا بمختلف الكليات العسكرية وانتهاء بالمهندسخانة (الهندسة) و(الطب) كما قام بتبني آلية خطوط الإرسال والاستقبال، أي: إرسال البعثات إلى الدول القريبة لتعلم الجديد في مجالات المعرفة والتقنية، واستقدم الخبراء ليقوموا بالتعليم في المدارس المتخصصة حتى يعود أبناء البعثات من المصريين، كما قام "رفاعة الطهطاوي" - أحد أبناء الفلاحين الناهين الذي التقطهم - بإنشاء مدرسة الألسن (الترجمة) لترجمة المعرفة الأجنبية، والتي وصل عددها إلى حوالي ٢٥٠٠ كتاب في مختلف فروع المعرفة، وإن كان الهدف النفعي الضيق (أي توافر مناهج التعليم) وليس الثقافة والتنوير هو السائد على الغرض من هذه الترجمات، وكان من نتيجة هذا التجديد التربوي، إلى جانب إنشاء جيش وأسطول حديثين، والنهوض الزراعي والصناعي أن قوات "محمد علي" دقت أبواب الاستعانة، مما اضطر الدول الغربية إلى القضاء عليه؛ لما يمثله نظامه من تهديد لمصالحها.

وفي مصر الناصرية، فطن "عبد الناصر" إلى أهمية التجديد التربوي؛ فقرر مجانية

التعليم الجامعى والدراسات العليا سنة ١٩٦٢ مكملًا حلقات المجانية السابقة، مما فتح الباب أمام الحراك الاجتماعى لملايين المصريين من الفقراء والطبقات المتوسطة الدنيا؛ لترقية أوضاعها، والتقدم فى السلم الاجتماعى. إلا أن هزيمة ١٩٦٧ كشفت عن أن التجديد كان كمياً أكثر منه كيفياً، وأن التعليم الجماهيرى الذى تبناه لم يواكبه تجديد فى طرق التدريس والمناهج لتلائم تعليم الأعداد الكبيرة (من هذه الفترة خرج "فاروق البارز" و"أحمد زويل" و"مجدى يعقوب" من الذين استفادوا من مجانية التعليم فى الحقبة الناصرية) إلا أنه بعد هزيمة ١٩٦٧ أمر ببقاء حملة المؤهلات العليا والمتوسطة فى صفوف القوات المسلحة حتى تتم معركة التحرير، مما انعكس على رفع المستوى القتالى للجيش المصرى، وارتقاء تعامله مع التقنية العسكرية والأسلحة الحديثة، وهو ما أظهر أثره فى الأداء المتميز للجيش المصرى فى معركة العبور المجيدة سنة ١٩٧٣.

وفى الخمسينيات: أحست الحكومة الأمريكية بالخطر عندما سبقها الروس فى اكتشاف الفضاء وإطلاق سفينة الفضاء (سبوتنيك - ١) وعكف العلماء الأمريكان على مراجعة النظام التعليمى الأمريكى، ومعرفة أوجه الخلل وتجديده حتى تمكن الأمريكان من سباق الروس فى الهبوط على سطح القمر، وعندما هبط "الدرين" و"نيل ارمسترونغ" فوق سطح القمر فى سنة ١٩٦٩، وبالمثل: فإن تقرير (الأمة فى خطر) فى بداية الثمانينيات نبه الأمريكان إلى ضرورة تطوير تعليم الرياضيات والفيزياء واللغات الأجنبية فى المدارس والجامعات الأمريكية فى سنة ١٩٨٠ فى عهد الرئيس "ريغان" الأسبق حتى لا تسبق اليابان والألمان والروس الولايات المتحدة فى المستقبل، وتكرر الأمر فى عهد الرئيس "بوش" السابق بصدر التقرير الأمريكى: (تعليم الأمة الأمريكية فى الثمانينيات) سنة ١٩٨٨ ليرسم أمامهم تجديد النظام التربوى الأمريكى؛ ليحقق سبق لهم فى القرن المقبل.

هكذا.. تفعل الأمم الناهضة بنظمها التربوية مراجعة وتقويها وتجديدا؛ حتى تلبى

الأمانى القومية والتحديات المطروحة من قبل الآخرين، هل نقول إن تجديد التربية العربية مسألة مصيرية حتى لا تنتصر الكارثة على التعليم؟ فيجب أن نطور نظامنا التربوى لعربى كما وكيفاً؛ لمواجهة تحديات العولمة، والثورة المعرفية والتقنية، وإلا تحول العرب إلى أمة منقرضة، أو إلى ساكنى كهوف فى عالم لا يرحم الضعفاء والمهملين.

(٢) استجابة التربية العربية لتحولات الهوية الثقافية، تحت ضغوط العولمة

التربية ابنة مجتمعتها، ونتاج عصرها، وفلسفة التربية هي: الإطار الذى تطرح فيه مشكلات الوجود الإنسانى فى علاقتها بالتربية، وإذا كان هدف التربية الرئيسى: إنتاج كائنات إنسانية تستوعب شروط مجتمعتها وعصرها، متجاوزة إياه إلى المستقبل، فإن هذه العملية لا تتم "إلا إذا جعلنا مرجعنا الواقع الحى، الواقع التربوى بمقوماته المختلفة، والواقع الاجتماعى بمبادئه المتعددة، واستجواب هذا المرجع، وتقليبه على وجوهه المختلفة توضيحا وتحليلا ونقدا، وهذا يستلزم توسيع حوار التربية مع المجتمع".^(١)

وإذا كانت عملية العولمة تسم عالمنا المعاصر، وتؤثر فى الشروط الاجتماعية المنتجة للتربية، والمحددة لبرنامجها ومسارها، فإن تأثير العولمة فى الهوية، ومعرفة موقع التربية من هذا التحول. يبدو ضروريا فى تأسيس تربية عربية جديدة؛ لأن تعريف الهوية وتشكيلها تعد المسألة الأساسية للفلسفة من "سقراط" إلى "فوكو" و"دريدا"، وخاصة مع تهديد العولمة للهوية الثقافية للمجتمعات المختلفة، وما يلاحظه البعض من اشتغال الفكر العربى المعاصر المرضى بمسألة الهوية، بل يذهب رأى إلى: أن سؤال الهوية هو الهاجس الوحيد فى أية معالجة لسيرورة العولمة.

ويحدد البعض هذه التحديات بمجموعتين من التحديات التاريخية، تتمثل المجموعة الأولى: في إفرازات العولمة بوصفها صيغة حضارية ترتبط بمعطيات التقنية والتقدم المادى، الذى تحققه الإنسانية فى مسار حركتها وتطورها. أما المجموعة الأخرى والتحديات، فقد مثل فى حركة عولمة ثقافية صهيونية أو أمريكية، تهدف لتذويب الهوية العربية الإسلامية، وتفريغ الثقافة العربية الإسلامية من مضامينها الحضارية، كما تهدف إلى هدم مشاعر الانتهاز العربى والإسلامى، وبناء مشاعر النقص والقصور والتبعية والإسلام والخضوع فى الشخصية العربية، كمقدمة أساسية للسيطرة على مقدرات الشعوب العربية الإسلامية: اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا.^(٢)

وكما يؤكد "حامد عمار" "مسألة العلاقة بين العولمة والهوية، ليست بين مجرد معطى اسمه: العولمة، ومعطى آخر اسمه: الهوية، وأن لكل منهما كتلتها ووحدته التى تتصادم أو تتلاقح مع كتلة الآخر ووحدته، وإنما كل منها مركب له مكوناته وقدراته على التأثير فى تبادل العلاقة. ومن ثم.. لابد من تحليل وتفكيك كل منها لمعرفة ما يملك من إيجابيات وسلبيات فى عمليات التفاعل والتبادل".^(٣)

وربما كان واجبا التفات فلسفة التربية إلى تحليل آثار العولمة على التربية، من خلال تحليل مكوناتها وعملياتها وأبعادها.

أولاً: تأثير العولمة الثقافية:

نعنى بالعولمة Globlization "ضغط العالم، وانكماشه عبر تآكل الزمان / المكان أى تحول العالم إلى مكان واحد: كما يذهب "رونالد روبرتسون".^(٤)

ويعرف البعض العولمة بأنها: "ترجمة لكلمة Globality وهى العملية التى تمتلك آليات التطبيق، أى تحويل أجزاء العالم إلى شكل موحد يلغى الحدود بين الدول والأمم، ربما على المستوى النظرى المجرد لا على الصعيد الواقعى".^(٥)

العولمة إذا عملية تاريخية نتجت عن تفاعلات معقدة، سياسية واقتصادية وثقافية وعلمية، ويحدد "السيد يسين" مؤشرات المجتمع الكونى المعولم فى المؤشرات التالية: تراجع الأيديولوجية، عولمة السوق الكونية الاقتصادية، الهيمنة العسكرية الأمريكية، التعددية الثقافية، صعود قيم حقوق الإنسان والديمقراطية، سيولة السكان فى العالم، شيوع المعلوماتية، كونية العلم، زيادة الأنشطة غير المشروعة.^(٦)

فالعولمة تعنى: "تحويل العالم إلى مكان واحد"، ويشير المفهوم إلى ضغط العالم وتصغيره من ناحية، وتركيز الوعي من ناحية أخرى، وثمة اتفاق أنه ليس هناك عودة عن العولمة (والكونية)، بما يعنيه ذلك من تآكل الدولة القوية، ومفهوم المواطنة العالمية.

تمثل العولمة المرحلة الأكبر تقدما من تطور الرأسمالية، وبنى هذا التطور بشكل أساسى فى الولايات المتحدة الأمريكية، التى أمنت أعلى نسبة من تراكم وتمركز رأس المال، بفضل نفوذها السياسى، وتقدمها التكنولوجى، وأمنت الشركات المتعددة الجنسيات، وذات الهيمنة الأمريكية أوسع علمية اقتحام لأسواق العالم، ونهب لثرواته من مواد أولية، وتصدير التقنية – High tech، وامتصاص الرساميل. وتفضى العولمة إلى ممارسة هيمنة أمريكية تسعى إلى تفكيك، وتذويب كل النظم السياسية، والاقتصادية والثقافية والروحية.

وينبغى التفرقة بين وجهين للعولمة: العولمة كعملية تاريخية ناجزة، تقتضى التفاعل الخلاق معها، وبين القيم السياسية التى تحكمها، وتفرض الحاجة إلى أنسنة العولمة، وتهذيبها من خلال احترام الخصوصيات الثقافية، وحوار الحضارات عوضا عن صدامها، وبناء رؤية نقدية للعولمة لا يقبلها كقدر حتى، ولا ينسلخ عنها، بل يعنى إبداع نموذج إبداعى يتفاعل مع العولمة بمنظور نقدى، إنسانى، يفرز أفضل ما فيها، ويقاوم توحشها، وهيمنتها الأمريكية العنصرية.

ستتجاوز الجدل حول تاريخ ظهور العولمة، وإن كان يهمننا التركيز على آليات وتفاعلات وتأثيرات العولمة، ففي حين يرى "ماكجرو" Mcarew وجود أربع عمليات إنسانية للعولمة: المنافسة بين القوى العظمى، الابتكار التقني، انتشار عولمة الإنتاج، والتبادل والتحديث، فإن هناك ثلاث عمليات تكشف عن جوهر العولمة: مشاعية انتشار المعلومات، وتذويب الحدود بين الدول، زيادة التشابه بين الجماعات والمؤسسات.^(٧)

أما مكونات العولمة عند "روبرنسون" فهي أربعة مكونات: الأفراد، والبشر، والمجتمعات، والعلاقات الدولية، وحيث يكون الأفراد العاديون مجبرين بصورة متزايدة على التفكير بطريقة كلية للعالم (الاقتصاد الكوني).^(٨)

ويحمل "السيد يسين" وجود ثلاث عمليات متوازية في عملية العولمة: الثورة السياسية (من الشمولية إلى الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الإنسان)، والثورة القيمية (من القيم المادية إلى ما بعد المادية)، والثورة المعرفية (من الحداثة إلى ما بعد الحداثة).^(٩)

كما يحدد عمليات أربع أساسية للعولمة (الكونية) التحديث، المنافسة بين القوى العظمى، والابتكار التقني وانتشار عولمة الإنتاج والتبادل.

يتجاوز تأثير العولمة مضامينها الرئيسية في الاقتصاد، والمعلوماتية، وحركة الأقوال، والتدفق السلعي، والتكنولوجيا إلى تأثيرات ثقافية وقيمية وتربوية ضمنية، يرصدها البعض في اهتزاز المركزية التربوية، وسقوط النماذج التربوية التقليدية، وهكذا.. تهمر النظم التربوية العربية بين قيم الاستبداد أو التسلط والتلقين من ناحية، وقيم العولمة المكتسحة بثقافتها الهجينية من ناحية أخرى، مما يطرح أداء النظم التربوية العربية على المحك.

تعد عملية تشكيل الهوية الأساسية في التنشئة الاجتماعية في المجتمعات المختلفة. أن الأسرة، والقبيلة، والمدرسة، والمسجد، والتلفاز، والحزب تعزف كلها على نفس

اللحن المميز: تحديد خصوصيتنا، ومدى اختلافنا عن الآخرين، لأن الهوية تعنى بالضرورة، ما هو فينا. وليس في الآخرين. وربما تكون هذه المهمة في مقدمة وظائف التربية باعتبارها أداة التنشئة الاجتماعية.

وتبدو أزمة الهوية Identity Crisis معوقا في تنشئة الأفراد؛ فالإحساس بالضياع في مجتمع لا يساعد الفرد على فهم ذاته، ولا في تحديد دوره في الحياة، ولا يوافر له فرصا يمكنه أن يعينه في الإحساس بقيمته الاجتماعية، أو دورا ذا معنى في الحياة، ويشير "مارشيا" إلى أربعة أساليب يتبعها الفرد لمواجهة أزمة الهوية، وهى: رتب الإنجاز، والتأجيل، والانغلاق، والانتشار.^(١٠)

ولا تتكون هوية الفرد والجماعة من الفضاء، بل يتم تشكيلها في سياق معين يختلف باختلاف المكان والزمان. وأصبحت ظاهرة العولمة، بقوتها الضاغطة، وأدواتها الفاعلة من أهم المؤثرات على ثقافات المجتمع المعاصر، وعلى عملياته الحيوية وفي قلبها التربية. وثمة تخوف عميق من المدى الذى يمكن أن تحدثه ظاهرة الهوية في هوية المجتمعات المختلفة، وخاصة النامية منها، مما يهدد التنشئة الاجتماعية، والتربية في سعيها لتشكيل هويات أفرادها ومجتمعاتها...

ومن الصعب: تعريف الهوية؛ فهو مفهوم مراوغ، وخاصة أن مفهوم الهوية ارتبط بالأيديولوجيا طويلا، ومع ذلك.. فقد تصدر مفهوم الهوية العلوم الإنسانية المختلفة، ومع ذلك.. فإن تحديده الاقتراب منه، والتفكر في مستوياته غير سهل.

ويقر البعض هذا التخوف صراحة: "تعنى العولمة: تدمير الشخصية القويمة القائمة على وحدة اللغة، ووحدة العقيدة، وخاصة في البلاد العربية والإسلامية".^(١١)

يلور "فؤاد أبو حطب" هذا التخوف متسائلا: "إذا كانت الهوية القومية تقوم

على أسس أربعة هي: مفهوم الأمة، وخصوصية الثقافة، والذاكرة الوطنية، والحدود الجغرافية، فهل تعنى العولمة القضاء على ذلك كله؟^(١٢)

ويشير أرفع تقرير اجتماعى عربى، وهو تقرير: التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣ إلى هذا التحدى الذى تمثله العولمة الثقافية على الهوية، وتربية الهوية بقوله: "تجد الثقافة العربية نفسها الآن قبالة رياح الثقافة الكونية، وأذرعها الإعلامية الجبارة، وقواها الاقتصادية والمالية العملاقة. تجاه مشكلات الوحدة الثقافية الكونية، وتعدد الثقافات ومشكلة الذات والآخر، ومشكلة الشخصية الحضارية، وغيرها من مصطلحات أو مفاهيم تشى بالهواجس والمخاوف والمخاطر التى تتقلب فى نفوس أبنائها، فهواجس انقراض اللغة أو الثقافة أو تضائل الهوية أو تبددها باتت هواجس شاخصة تفرض نفسها على الفكر العربى والثقافة العربية".^(١٣)

ولقد هددت العولمة، وبالأخص: الثورة المعلوماتية فى قلبها بالأبنية المجتمعية فى العالم، وفى مجتمعاتنا العربية، وهددت نظمه المحلية وخاصة التربية منها، وكما يشير "نبيل على" إلى هذا الخطر: "عصفت أعاصير عصر المعلومات بكثير من الأسس التى قامت عليها صروحنا الفلسفية، وهياكلنا المعرفية، ووسائل إنتاجنا، ونظمنا الاجتماعية: سياسية واقتصادية وإعلامية وتعليمية وأمنية وأخلاقية. إن عصر المعلومات ذو شغف، عظم بالتحطم والإحلال وإعادة البناء، وتحطمت الثنائيات الأساسية فى الفكر الإنسانى: ثنائية المادى واللامادى، وثنائية الواقعى والخيالى، وثنائية الجماعى والفردى، وثنائية الحيوى والفيزيقي".^(١٤)

يصيغ البعض أزمة التربية الراهنة فى مواجهة الزحف العولمى البحت، فى إنتاج الاستجابة الخلاقة التى يمكن لها أن تواجه تحولات المجتمع المعولم، وكيف لها أن تتمثل روح العصر، وتنطلق بالمتعلمين العرب نحو آفاق حضارية أرحب، وهو ما يفرض على التربية العربية مراجعة فلسفتها ونظمها ومناهجها وتقنياتها؛ للتعامل مع ضغوط العولمة الثقافية على الحقل التربوى، المتمثلة فى التشكيل القيمى

والسلوكى وتفكيك الهوية من ناحية، وتنميط الشخصية من ناحية أخرى، وبذا.. تتحول من موقع المفعول به، إلى موقع الفاعل أو الشريك بنظرة متفائلة.

ويمكننا أن نحدد التساؤل الرئيسى للبحث فى التساؤل التالى:

ما طبيعة استجابة التربية العربية، تجاه تحولات الهوية بفعل ضغوط العولمة الثقافية؟

التطور الفلسفى لمفهوم الهوية:

تشكل الهوية Identity قلب عملية التنشئة الاجتماعية، وهى سؤال الأسئلة فى كل تربية، فالهوية تشكل الملاط أو اللاصق، الذى يضمن التماسك على أفراد الجماعة الإنسانية، وغياها يعرض الوجود الحى للفرد والجماعة إلى الانفراط والاعترا ب، كما أن تعظيمه وتضخيمه يؤدى إلى الفاشية، والعنصرية والعداء للآخر.

والهوية: "هى الشفرة التى يمكن للفرد عن طريقها، أن يعرض نفسه فى علاقاته بالجماعة الاجتماعية التى ينتمى إليها، والتى عن طريقها يتعرف عليه الآخرون، باعتباره منتما إلى الجماعة، وهى شفرة تتجمع عناصرها على مدار تاريخ الجماعة (التاريخ) من خلال تراثها الإبداعى (الثقافة) وطابع حياتها (الواقع الاجتماعى)، كما تتجلى الهوية فى اللغة والدين والقيم الجمالية والأخلاقية، وأنماط العلاقات الاجتماعية، والرموز والمهارات التقنية وفلسفة الحياة، والموت".^(١٤)

ويلاحظ "أمين معلوف" أن "تعريف الهوية هى المسألة الأساسية للفلسفة منذ "سقراط" إلى "فرويد".^(١٥)

الوجه الإيجابى لسؤال الهوية هى: كيف تكون الهوية؟ إذ على أى وجه تكون الهوية، وليس: ما هى الهوية.

ويصيح "محمود قمبر" الإشكالية بصيغة مختلفة، يسأل: "أية شخصية تسويها التربية؟ لكل أمة شخصية قومية، وشخصيات فئوية، أى: من هذه الشخصيات تريد للتربية أن تشغل بتسويتها".^(١٦)

وتطور مفهوم الهوية تاريخياً على النحو التالي:

حدد "سقراط" إشكالية الهوية، وهدفها، بعبارة الشهيرة: "اعرف نفسك بنفسك"، ثم وضع "أرسطو" قانون الهوية الشهير: (أ هو أ)، أو الشيء هو الشيء نفسه. وشكل مبدأ الهوية مع مبدأ الثالث المرفوع أساس العقلانية القديمة، واعتبر "ديكارت" الهوية أساس الفعل، وأصل الوجود. ونقص "ماركس" المركزية التاريخية؛ حيث رأى الأفراد لم ولن يكونوا مالكين للأصل الوحيد، بل خاضعين لظروف ليست ناتجة عن اختيارهم الخاص، ويفسر سلوكهم على مستوى الذات الفردية أو الجماعية في عمق الممارسات التاريخية، وما هي الهوية بالطبقة، التي ينتمى إليها الفرد أو الجماعة.

طرح "هيوم" و"جون لوك" مشكلة الهوية الشخصية في السؤال التالي:

كيف يمكن التفكير في وحدة الأنا في الزمان؟ هل أنا الشخص نفسه الذي كنته قبل عشرين سنة؟ وقرن "لوك" إشكالية الشخصية بفكرة الذاكرة: إذا كنت الشخص الذي كان قبل عشرين سنة، فلأنني أذكر مختلف المراحل التي مر بها وعي أو شعوري.

وجاء "فرويد" ليكشف هشاشة وجود الذات، بعد أن هز مركزية الإنسان من أسفل، من خلال ارتكان الهوية إلى الحياة النفسية للفرد، ودور اللاوعي المراوغ.

وفرق "فرويد" بين نوعين من الهوية: أولاً: هوية الأنا على مستوى الفرد، قبل نوع الهوية التي تنمو في مسارات التطبيع الاجتماعي في الأسرة، ثانياً: هو هوية الجماعة المرتبطة بالبيئة الاجتماعية؛ حيث ينمو فيها الأفراد ويتعرفون على أنفسهم. وأشار "فرويد" إلى مفهوم تحقيق الذاتية Identification أى اكتساب هوية محددة ويتم بالتقليد، حيث يتمثل الطفل الآخر أى: يكتسب قيم الجماعة وثقافتها وهويته عبر الجماعة.^(١٧)

وكان "وليم جيمس" أول من طرح مفهوم الذات في القرن ١٩، واعتبر "جيمس" و"نيتشه" أن السؤال: من نحن؟ يجب أن يحل محل سؤال: من نكون؟ على أنه السؤال المبدئي للفلسفة، ذلك.. لأنه السؤال الذى سوف نعود إليه دائما عندما نجيب على أسئلة أخرى، أى سؤال: (من نحن؟ / يحل محل سؤال فلاسفة اليونان: ما هو الكائن؟، ومحل سؤال "كانط": (ما الذى يمكن أن أعرفه؟)، فسؤال: ما هو الإنسان؟ يحل محل هذه الأسئلة، فالسؤال بمن ينحى، ومن ثم ينحى جانبا فكرة الماهية أو الجوهر، وعن الواقع الكامن إلى الأصل، ومن ثم ينحى جانبا فكرة التمييز بين الواقع والمظهر.

أما "سوسير" و"اللغويون" فربطوا الهوية باللغة؛ فالإنسان يقول حسب موضعه الذاتى داخل الخطاب؛ لأن الحكاية تخبر الحاكى.

أما فى الفكر الإسلامى: فقد اعتبر الوجود هو الهوية، "فابن رشد" فى "تلخيص ما بعد الطبيعة" يقول: إن الهوية تقال بالترادف للمعنى الذى يطلق على اسم الوجود، وهى مشتقة من الهو كما تشتق الإنسانية من الإنسان، محاكيا مفهوم الذاتية عن "أرسطو"، أما "الجرجاني" فاعتبر أن الهوية هى الأمر المتعلق من حيث امتيازها عن الأغيار (أى الاختلاف)، واعتبر "الفارابى" هوية الشئ هى عينه، وتشخيصه وخصوصية وجوده المتفرد.

أما "الفارابى" فاعتبر هوية الشئ وتشخصه، ووجوده المنفرد له كل واحد، بينما حددها "الجرجاني" بأنها: "الأمر المتعلق من حيث امتيازها عن الأغيار".^(١٨)

مكونات الهوية:

أبسط تعريف للهوية الفردية هو: تعريف الشخص لنفسه، إذا ما سئل هل أنت؟، ويشير التعريف القاموسى إلى أن مفهوم الهوية Identity "ماهية - ما هوية" يعنى كون نفس الشئ أو شبيهه المماثل، جوهر ثابت، ولها ثلاثة معان: ذات الفرد، الشخص، حال الكون نفس الشئ فى كافة الخصائص الرئيسية. أما هوية الأنا، فهو

الإحساس بهوية الذى يهين القدرة على تجربة ذات المرء كشىء له استمراريته، هو نفس الشىء ثم التصرف تبعاً لذلك، وأيضاً يتعمق أو ما هى أو يتوحد بالماهية".^(١٩)

تتحرك الهوية الثقافية على ثلاث دوائر متداخلة ذات مركز واحد: الهوية الفردية، والهوية الجماعية، والهوية الوطنية أو القومية، والفرد عبارة عن: هوية متميزة ومستقلة، وعبارة عن (أنا) لها (آخر) داخل الجماعة نفسها، والجماعة لها أنا خاصة بها، وآخر من خلاله وعبره تتعرف على نفسها بوصفها ليست إياه. وتحدد العلاقة بين هذه المستويات الثلاثة أساساً بنوع "الآخر" بموقعه وطموحاته، فإن كان داخلها، ويقع فى دائرة الجماعة، فالهوية الفردية هى التى تفرض نفسها "أنا"، وإن كان يقع فى دائرة الأمة، فالهوية الجماعية هى التى تحل محل "الأنا" الفردى، إن كان الآخر خارجياً، أى يقع خارج الأمة، فإن الهوية الوطنية أو القومية هى التى تملأ مجال "الأنا".^(٢٠)

والذات ليست هوية محددة بيولوجياً، وليست ثابتة، بل متعددة ومتناقضة أحياناً. وتتمحور الهوية حول سؤال "من نحن؟" Who are we، أى ما الصورة التى تعطينا إياها عن الآخرين، وعن الذات، وماذا تعنى كلمة الآخر وكلمة الذات.

وتعنى الهوية: مجموعة الصفات الجوهرية الثابتة فى الأشياء والأحياء، والهوية ما هية الشىء أى جوهره المعبر عن حقيقة بلا شريك.^(٢١)

والهوية الثقافية: موضوع صيرورة شأن الوجود being وهى موضوع يتنمى للمستقبل بقدر ما يتنمى للماضى، وتنبتق الهويات الثقافية فى أماكن لها تاريخ، تاريخ من يعانون ويكابدون التحول الدائم، وهى بعيدة عن أن تكون ثابتة بشكل أبدي فى الماضى الماهوى، والهويات هى: أسماء نطلقها على طرق مختلفة فيها، افترضناها أنفسنا فى داخل وأحاديث الماضى.^(٢٢)

وبدون هوية اجتماعية، يغرب الأفراد عن بيئاتهم الاجتماعية والثقافية، بل وعن

أنفسهم تماما، وبدون تحديد واضح للآخر، لا يمكنهم تحديد هوياتهم الاجتماعية، وكما يشير "برهان غليون" "لا تستطيع الجماعة أو الفرد إنجاز مشروع - مهما كان نوعه أو حجمه - دون أن تعرف نفسها، وتحدد مكانها ودورها، وشرعية وجودها كجماعة متميزة تعرف ما هي؟ وما تريد، وما تريد أن تكون عليه؟ فقبل أن تغير وتنهض لابد لها من أن تكون ذاتا أى إرادة".^(٢٣)

وتعنى الهوية الجماعية Collective Identity تعريف الشخص لنفسه من خلال الجماعة، أو الجماعات التى ينتمى إليها، بكلمات أخرى: الهوية الجماعية لشخص، تعنى شعوره بالانتماء إلى جماعة هو عضو فيها.

وتتكون الهوية الجماعية للشخص من عدة مركبات: (هويات فرعية) بعدد الجماعات التى ينتمى إليها: هوية عشائرية، ومحلية أو جغرافية، دونية، وطنية وقومية، وهويات فرعية حزبية وهوية مهنية. ويكمن التناقض فى بناء الشخصية فى تشابك هويات جماعية، ويتم بناء الهوية عبر تراتبية من الانتماءات المختلفة.

ويؤكد "محمود العالم" على: أهمية الهوية فى تشكيل الشخصية الفردية والمجتمعية، ويتفق "الجابرى"، و"العالم" فى: أن هوية الإنسان ليست أحادية البنية، بل هى مركب وحصيلة وتداخل وتفاعل المقومات الثقافية واللغوية والدينية والعرقية والإبداعية، كما أنها ليست إيجابية فى جميع عناصرها، بل فيها عناصر إيجابية وعناصر سلبية.^(٢٤)

وهو ما يعبر عنه "عابد الجابرى" بصيغة أخرى، فيذهب إلى أنه: "لا تكتمل الهوية الثقافية، ولا تبرز خصوصيتها الحضارية، ولا تغدو هوية ممتلئة قادرة على نشدان العالمية، على الأخذ والعطاء، إلا إذا تجسدت مرجعيتها فى كيان مشخص، تتطابق فيه ثلاثة عناصر: الوطن (الجغرافيا والتاريخ)، الدولة (التجسيد القانونى لوحدة الوطن والأمة)، والأمة (النسب الروحى الذى تنسجه الثقافة المشتركة)".^(٢٥)

ويعبر عن الهوية الثقافية بتعبير آخر هو: (الخصوصية) حيث تفترض هذه الهوية الحضارية وجود جملة من المعطيات، أهمها: وجود مجموعة بشرية ذات تجربة مشتركة، ملتصقة بأرض معينة، ومتلاحمة حول جملة من القيم والتقاليد، تشكل اللغة والدين عمودها الفقري.^(٢٦)

ويحلل "أنور عبد الملك"^(٢٧) تكوين الخصوصية إلى ثلاثة مستويات:

١- التركيب الداخلي: (أسلوب الإنتاج، الحياة الجنسية، النظام الاجتماعي، والفلسفات والأخوية).

٢- تحريك هذا المربع التكويني عبر التطور التاريخي في إطار جغرافي محدد، ويشمل: عنصر الزمان (عمق المجال التاريخي)، مفهوم المكان (الجغرافيا السياسية).

٣- مستوى التفاعل الجدلي بين عوامل الاستمرارية وعوامل التغيير؛ فلكل بلد خصوصية، ولكن المهم معرفة نوعية الخصوصية.

وبين "نبيل على" مسارات التفاعل بين الهوية، وتقنية المعلومات والاتصالات عبر الشكل التالي:

شكل رقم (١)

مسارات التفاعل بين الهوية، وتقنية المعلومات والاتصالات



المصدر: "نبيل على": استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التعريف بالهوية العربية وإثرائها، مرجع سابق^(٢٨)

إشكاليات الهوية:

١- الهوية مفتوحة لا مغلقة:

لم تنتج هوية الجماعة الإنسانية مرة واحدة، وإلى الأبد، إنما تستمر صيرورة الهوية، وتشكلها، وتطورها، فهي لا تاريخية، ويعنى ذلك الإغناء المستمر للمفهوم وانفتاحه على مختلف التجارب الإنسانية للفرد، والجماعة، والعالم، وعلى مستوى الفرد يرى "مصطفى حجازي" أن الإنسان باعتباره كيانا مفتوح الغاية، محكوما بتجاوز ذاته في مشروع صيرورة تبنى وترتقى على الدوام.^(٢٨)

وربما تزداد الأوزان النسبية لعنصر أو عناصر في تكوين الهوية الفردية أو الجماعية، ولكن ربما تتغير هذه الأوزان النسبية حسب الجهات التي تنفتح عليها الهوية، والصراعات التي تدخلها الجماعة، ودرجة الانجذاب إلى الماضي أو المستقبل "فلا تتكون الهوية مرة واحدة، ولكنها تكون في عملية تكون دائمة في المجابهة والصراع، وهى ذات طابع تاريخي يتعايش في القديم والجديد، والهوية الحية هى الإنتاج المستمر لذاتها بحيث لا تتخلف عن المعاصرة أبدا، وهكذا يستبعد مفهوم الهوية التي يضعها أصحابها جوهرًا ثابتًا لا يعتريه التغير، كما يطرحه المنطق الصوري".^(٢٩)

والهوية عملية تأويل للماضى والتاريخ والثقافة، وليست جوهرًا بل هى حركة من حركات التموضع Position، تستقر في موضوع لتتحول إلى آخر؛ كما تبنى الهوية على الوعي بالخصوصية والاختلاف، باختيار خصوصيات وتغيب اختلافات أخرى.^(٣٠)

والمطروح إذا لكى يكون الإنسان كيانا ناميا بحق، هو أن يواصل مراحل التشكل نحو صيرورته المفتوحة النهاية، ما دام حيا.

ومعنى ذلك أن الهوية موضوع صيرورة ينتمى للمستقبل بقدر ما ينتمى للماضى، ولا تنحت من الماهية الماضوية، بل هى سرديّة مفتوحة، لأنها تسجل تجربة أولئك

الذين يعانون وحدهم التغير المستمر، والذين يؤدون دورا متواصلا فوق مسرح التاريخ والثقافة والماضي، فهي أشبه بألف ليلة وليلة، لا تنتهى حكاية حتى تبدأ أخرى.^(٢١)

وكما يذهب "هابر ماس" فإن الهوية الثقافية ليست شيئا ما يعطى مسبقا، ولكنه يتزامن ومشروعنا الخاص.

ويذهب "الارين" إلى أن الهوية الثقافية يعاد تصنيعها أو تشكيلها دائما داخل الممارسات والعلاقات والرموز والأفكار، والواقع أن هذه رموز متكررة وأفكار متكررة اعتدنا استخدامها؛ لتحديد الهوية الثقافية، ليس عن يقين أن: معانيها هي دائما نفس المعنى، وأن أدائها لم يتغير في مضمون أو محتوى الممارسات الجديدة.^(٢٢)

٢-١ أزمة الهوية Identity Crisis

ثمة اتفاق على أن: ظاهرة طرح هوية الفرد أو الجماعة على المحك، تعبر عن وجود أزمة بنيوية. تعاني الذات / النحن انجراحتها، وتشكك في وجودها وسلامة معتقدها، ونجاعة خياراتها الرئيسية في التعامل مع العالم، فالمجتمعات التي تطرح على نفسها باستمرار أسئلة الهوية تضع هويتها موضوع الشك، وتفتقر إلى كل يقين فيها، لأن أسئلة الهوية تنطوي على افتقار للمشروع القومي، وغياب للرواسي الراسخة التي تقوم الأمة.^(٢٣)

ويشير "محمد حسنين هيكل" إلى واقع أزمة الهوية بقوله: "العالم العربي فقد الإحساس لهويته، وتملكته نزعات القبائل المتحاربة، ونتيجة ذلك: فقد ضاع منه جامعه المشترك، ومواقفه المشتركة، وهدفه المشترك".^(٢٤)

وهو ما يذهب إليه أيضا مفكر عربي مثل: "على حرب"، يرفض الانشغال بسؤال الهوية، وإن كان يرى أن طرح سؤال الهوية يشخص وجود أزمة ما: "يشدد الإحساس بالهوية لدى الإنسان، فردا أم جماعة، عندما يشعر بالضعف، أو عندما،

يشعر بالضعف، أو عندما يوضع موضع التحدى الذى يتهدد، ذاتا وكيانا، أو وجودا ومصيرا^(٣٨).

وعندما يهتز اليقين أو الثقة بمكون أو بعد من أبعاد الهوية، يثار سؤال الهوية، ويتحدد الجدل حولها، وتنشأ أزمة الهوية عندما يتطرق الشك وعدم اليقين فى مسلمة ثابتة متماسكة صلبة فى الهوية، فمن طبيعة مكونات الهوية: القبول والاستمرار والتسليم بها، مما يضيف على الجماعة الصلابة والتماسك. ولذا "تنشأ أزمة الهوية نتيجة حقبة من الاهتزاز والكوارث، التى تهدد الأساليب أو الطرق القائمة القديمة، ويستدعى الهوية إذا حدثت هذه الأعراض فى العلاقة بأشكال ثقافية أخرى".^(٣٩)

ويلخص "محمود العالم" سلبية الظاهرة بقوله: "لا يثار سؤال الهوية فى بلد من البلدان إلا حين تكون الهوية فى أزمة مجتمعية كاملة، بحيث لا تكون أزمة لإيثار سؤال الهوية".^(٤٠)

وإذا انتقلنا إلى الفضاء العربى، فثمة ملاحظة مهمة، وهى: بينما طرح سؤال الهوية منذ بداية انهيار السلطة العثمانية، ومنذ رحلة "الطهطاوى" إلى باريس فى بداية القرن ١٩، أصبح الهاجس العربى المشترك تحديد الهوية الجماعية للشعوب العربية وعمقت العولة من هذا الهاجس، ليس لدينا فحسب، بل على مستوى أغلب شعوب العالم، مع قوة العصر، والضغط، والإقصاء والتهميش الهوية ليست إذا: معطى أوليا، وإذا استخدمنا لغة "نيتشه" فرمناها ليس مغلقا أو متتهيا، بل زمن الصورة الأبدى: "إن هذه الهوية لا تحفز قط كذات متعينة، وأن الذات لا تقوم وتتطابق، وإنما تظل فى تباعد دائم عن نفسها، زمانها ليس زمان الحضور والميتافيزيقا، وإنما زمن العود الأبدى".^(٤١)

ولا تعطى الهوية مرة وإلى الأبد، فهى تتشكل وتتحول على طول الوجود،

والإنسان لا يكتسف هويته دفعة واحدة بل خطوة خطوة تحملها، وكما يذهب "جورج قرم" أصبحت مشكلة الهوية فى العالم العربى مصدر قلق وانفصام فى الشخصية العربية، ودون إيجاد مخرج لها، تؤمن استقرار المجتمعات وتضامن الأقطار، وتؤمن بالتالى احترام النظام الدولى للكيان العربى ومصالحه المشروعة.^(١)

وإن تعمقت ظاهرة العولمة من أزمة الهوية، فيلاحظ البعض تشظى الهوية الجماعية المتعلقة بالطبقة والأمة والعنصر والنوع، وتآكلها مع عدم الاستقرار النسبى للدولة القومية، والاستقلال الذاتى للاقتصاد القومى، والتى تدعم مع الاستقلال الذاتى للهويات القومية كأطر مرجعية قبل أن تجرفها العولمة.

وربما ظهرت أزمة الهوية واضحة باستبعاد النص على عروبة العراق فى مشروع دستورها الجديد، والذى أعد تحت ضغط وإرادة المحتل الأمريكى، والاستسلام لمصالح الكيانات القطرية والطائفية العراقية؛ مما يهدد بانفجار الأقطار العربية فى المشرق والخليج العربى إلى سنة وشيعة، فى حالة نجاح مشروع تقسيم العراق ونفى هويته القومية.

وهذا الجدل، يعبر عن أزمة حادة بشأن مسألة الهوية فى المنطقة العربية، ويؤكد البعض هذه الملاحظة؛ حيث "يطرح قضية الهوية والتراث والتجذر التاريخى، كلما واجهت الذات المتصدعة تحدياً من الآخر يوقظها ويدفعها إلى الفعل ورد الفعل: فأمام فروق متعددة تقوم الذات كهوية ووحدة، وتلجأ الذات إلى البحث عن جذور متأصلة، تقوى وحدتها وتؤسس هويتها، فتطرح مسألة التراث وكيفية مجابهته ومعاملته، ومشكلة الهوية والخصوصية".^(٢)

وينبه "نبيل على" إلى أن الدفاع عن الهوية العربية، يتجاوز كونه آلية من آليات الدفاع عن الذات المحبطة والمضغوطة، إلا أن سؤال الهوية يطرح نفسه بشدة مع النقلة النوعية للمجتمع الإنسانى صوب المعلومات والمعرفة، وبالنسبة لنا نحن

العرب يجب تناول سؤال الهوية لا بدافع سلمى من منطلق رد الفعل، بل كمطلب أساسى لكل المجتمعات العربية للحاق بالركب المعلوماتى.^(٢٢)

وإن اعتبر الرأى السابق إسرائيل - من ورائها - فهى تمثل أكبر تهديد للهويات القومية.

وفى المقابل.. لا تحظى عملية الهوية باهتمام كبير فى الفكر التربوى الغربى الذى يحلل تأثيرات العولمة فى التربية، مقارنة بالأهمية النسبية الذى تحتله تشكيل الهوية داخل العملية التربوية، فى المجتمعات اللاغربية، وعلى سبيل المثال يحدد "شونفلونج"^(٢٣) تحديات التعليم بفعل ضغوط العولمة فى التحديات التالية:

- التغير الاجتماعى السريع.
- التطور نحو المجتمع العالمى.
- التعامل مع الشك والتعقيد.
- مواجهة تحديات المستقبل.
- الجمع بين التفكير المجرد، والتمركز حول العقل.

كما يقترح اقتصار مقررات التعليم على مجال مشكلات محددة هى: حماية البيئة واستنفاد الموارد، والنمو السكانى، والحرب والعدوان.

أما فى المجتمعات الاشتراكية السابقة، فإن فكرة إعادة تشكيل وبناء الهوية تنطوى على أمرين: الأول عملية هدم للهويات المرجعية الشيوعية، والتى تكونت داخل النموذج القومى / الطبقي، والثانى استبدال بنيانه ببنيان جديد، وهو ما يعنى التنافس بين شكلين أو أكثر من البناء أو التركيب ويشكل كل فهم واقعا سياسيا مختلفا.

١-٣ الهوية: جدل الذات / الآخر:

تنطوى عملية تحديد هوية الذات - بالضرورة - على إنتاج الآخر، وكأن الآخر هو مرآة الذات التى تتعرف فيها على نفسها. الآخر بهذا المعنى من صنع الذات،

وبالمثل لا ترى الذات نفسها إلا عندما يراها الآخر، وهذه العلاقة مزدوجة من روحه: "إن الهوية هي في علاقة ثنائية مع الآخر: علاقة صراع معه بصفته الذاتية الغازية، والخطر الذى يهدد للهوية وعلاقة تمثل وتعلم منه، إلى حد التجانس والتماثل".^(٤٤)

ولكن ما هو الآخر / الغير / الذى ليس نحن؟

يشير "زكريا إبراهيم" - فى تعريف مبكر - إلى الآخر بأنه: عبارة عن مركب من السمات الاجتماعية والنفسية والفكرية والسلوكية التى ينسبها فرد ما، أو جماعة ما إلى الآخرين. وعلى الرغم من أن كلا من صورة الذات وصورة الآخر تبدوان ثابتتين، إلا أنها قابلتان للتغيير والتعديل، وأن كل ما يتشكل لدينا من صور لذاتنا أو للآخرين لا تكون فى كل الحالات نقية بل يختلط فيها الواقعى بالمثالى غالبا، وتتداخل فيها رؤيتنا لحقيقة أنفسنا، كما أن الشعور الفردى لا ينطوى عن انفصال مغلق عن الغير، الذى هو مقومات الوجود الإنسانى بصفة عامة، كما أنه ليس هناك بدون العالم، فإنه ليس ثمة ذات دون الآخر فلا ينحدر إلا بإزائه.^(٤٥)

وتغيب الآخر، هو السمة الأساسية للهوية المغلقة. فالهوية تتحدد بالنفى، والهوية المغلقة افتراض قائم على رسم حدود لا يمكن اختراقها بين ذوات مفترضة قائمة فى الميثولوجيا التاريخية أو الدينية، وبين آخر يتم اختراعه من توكيد الذات، والتجلى الأكبر لهذا الهوس بالهوية، هو بين تدمير الحدود بين العالمين: الرمزى والواقعى، رموز الآخر: العدو التى يجرى التعامل معه غير إزالة طابعه الرمزى، مما يبرر الاعتداء عليه وتخطيمه.^(٤٦)

وإذا كان الآخر من اختراع الذات الإنسانية، فقد صار الآخر موضوعا يهدد الهوية والكيان الثقافى لكل أمة، أصبح الآخر كتحد يثير فينا هذا الموضوع يكون من الصعب أن تحافظ الهوية القومية على استقلاليتها أمام تأثيرات العولمة المتعددة، على

نحو لم يسبق طرحه لهذه الصيغة، وتلوذ كل أمة يهددها خطر إلى أصولها الثقافية، وتستعين بها في مواجهته.^(٤٧)

وإذا لاحظنا في السنوات الأخيرة - على سبيل المثال - نزعة كراهية الولايات المتحدة لدى الكثير من شعوب أوروبا والعالم الثالث؛ بسبب سياستها الإمبراطورية الساعية إلى الهيمنة، واصطياد العالم في الحفرة الأمريكية، وهو ما يتجلى في موقفها من إقصاء الآخر داخل عملية العولمة، والانفراد بها، أو في تبنى سياسة التدخل العسكري دفاعا عما تسميه المصالح الأمريكية (في خطاب ملفق غالبا)، كما يتبدى في أفغانستان والعراق، والدعم المنحاز للسياسة التوسعية لإسرائيل، فإن الآخر الأمريكي يمثل توترا مستمرا، وتحديا ضاغطا، لتكون الهوية العربية الإسلامية، وهو ما يقلق الإدارة الأمريكية بقوة، طارحة سؤال - لماذا يكرهوننا؟ - ويجيء الرد المقابل من الشعوب والمصالح المتضررة والمهتمة والمستخدمة: ولماذا لا نكرههم؟ وعى الأنا - إذن - بحضور الآخر الطاغى كما يذهب "جابر عصفور": "يظل مصدر توترها الذى ينقلب إلى حال يشبه العصاب، فلا يتوقف الأنا عن طرح الأسئلة التى تكشف عن رغبة الوصول إلى مستوى ذلك، على مستوى المخالفة التى تنتمى إلى نوع من التشكل المعكوس الذى يستبعد الآخر بما يستعيده، ويعنيه بما يشبهه، وينفر منه بما يزيد الانحيازات إليه، وتستخدم في هذا الشكل آليات التبرير والعقلية"^(٤٨)

تنظر الذات إلى الآخر دون أن تراه، بسبب الحاجز الأيديولوجى المصطنع بينها، كما ينظر الآخر إلى الذات ولا يراها لنفس السبب، وتكون النظرتان رئيسيتين وغير متماثلتين؛ ولذا نحتاج إلى نموذج آخر حتى نستطيع أن نتقل من مجال الرؤية الرأسية غير المتماثلة إلى رؤية أفقية متماثلة ومتبادلة.

بناء الذات، وهدم الآخر عملة واحدة: الغير لا يصبح آخر إلا إذا حول من

مركز، وزحزح عن تحديداته. فمثلاً أن الهوية التزام تملكها، كذلك الآخر ينبغي فقدانه والتخلص منه وجعله آخرًا.

بين الذات والآخر حركة انفصال لا متناهية، بينهما رغبة حياة، ورغبة موت متعلقة ونفوز، بناء وهدم، وهذه الحركة اللامتناهية هي ما تحول دون خلود الهوية وخلود الآخر.

إنها تقحم التعدد داخل وحدة الهوية، وتجعل الغير يتوحد مع الذات، ويصبح آخرها في الوقت نفسه. ليس السلب تعارضا بين هويتين، بل إنه يقطن الهوية نفسها، السلب هو الحركة اللامتناهية التي تجعل الذات بعدا دائما عن ذاتها، والتي تحول بينها وبين الحضور؛ فتجعلها لا تخضع لمنطق الهوية، إنما منطق الاختلاف.

والرؤية الذاتية أحادية المنطق غير مناسبة، وغير قادرة على رؤية الآخر المختلف عن الذات، والرؤية المتألفة الذوات الناتجة عن التفاعل بين مختلف المشاركين في عملية التواصل، هي وحدها القادرة على تقديم رؤية واضحة.^(٩)

يصبح التحدى: تجنب الإنسانية من الانزلاق إلى الأحادية الثقافية المولدة للاستبداد، والحروب الأهلية والخارجية بأن تقوم الهوية على التعدد لا الأحادية، وبدون الخروج من الذات لن تستطيع فهم الذات، وفهم الآخر، وسيبقى كل آخر باستمرار: أنا أخرى معادية للأننا.

ويقرر "المسدى" أن الآخر هو نقطة التقاء الرقوى والعالمى والكونى، عالمية القرار، وعالمية المال، وكونية إنتاج الآخر.^(١٠)

ولما كان الخطاب حول الآخر هو - أساسا - خطاب حول الاختلاف، فإن التساؤل فيه ضرورة حول الأننا أيضا، ذلك أن هذا الخطاب لا يقيم علاقة بين حدين متقابلين، وإنما علاقة بين حدين متقابلين، وإنما علاقة بين آخر وأنا متكلمة عن هذا الآخر.^(١١)

ويلاحظ أن "آخر - نحن" بالتضاد مع "آخر - الأنا" سابق في وجوده على اختراع الوعي، وهو في زمننا هذا يؤدي دوره في التصنيفات العرقية في يوغوسلافيا سابقا، والصراعات القبلية في أفريقيا، وفي الصراعات في أفغانستان والعراق وفلسطين، بل في داخل الولايات المتحدة نفسها كما حدث من تجاهل عنصري لمواطن المسيحي أثناء إعصار كاترينا لأنهم من السود الفقراء.

ويصاغ "تودروف" تكون الهوية عبر علاقة الذات بالآخر بقوله: "لن نتوصل أبدا على أن نعرف الآخرين، فلا فارق أن نعرف الآخرين أو أن نعرف ذاتك، فهما شيء واحد".^(٥٢)

وتختلف بالطبع مراحل عملية تكوين صورة الآخر، عبر مرآة الذات، فتختل أو تتوازن حسب المرحلة التاريخية، والسياق المجتمعي، ولكننا نذهب مع البعض - مثل "جابر عصفور" - في أهمية صورة الآخر في صياغة هوية الأنا، وهما وجهها أسئلة الهوية" ويعنى ذلك أن الأسئلة التي يطرحها هذا الوعي على نفسه في ثقافة، من حيث علاقته بمكوناته التي تتقارب أو تتباعد هي توجه الآخر الأسئلة التي يطرحها على نفسه في علاقة نقطته بغيرها من الثقافات التي تتقارب أو تتألف أو تتحالف، تتقابل أو تتصارع، تتجاوز أو تهيمن على هذا الكون أو ذاك من مكونات الثقافة المحلية، فتسهم في صياغة أسئلة الهوية بما يريد الخارج على الداخل، والعالمى على المحلى، والإنسانى على القومى".^(٥٣)

ضغوط العولمة على الهوية الثقافية العربية:

يتفاوت موقف المفكرين العرب من توصيف تأثير العولمة في الهوية العربية، فالبعض يعتبر هذا التأثير مبالغة مصطنعة، تعكس توجس العاجز والخائف، أو غالبية المفكرين العرب، فيتخوفون من اكتساح ثقافة العولمة للخصوصية الثقافية لأغلب مجتمعات العالم، بفعل قوتها الهائلة على التنميط والأمركة وإقصاء الثقافات الأخرى.

ولعلنا نوافق "فالرشتاين" على أن الثقافة هي ميدان المعركة الثقافي الخاص بالنظام العالمي الحديث.

ولكن ثمة من يفكك مكونات معطى (العولمة) ومعطى (الهوية)، من خلال تحليل تفكيك الأوجه الإيجابية والسلبية لهما، تفاعلهما عبر طرح الأسئلة التالية: (١٠)

- هل الهوية مجرد معطى مصمت، أم منظومة تتألف من إفرازات مختلف المنظومات المجتمعية؟

- هل الهوية تاريخية أولا تاريخية، ثابتة أم قابلة للتغير؟

- هل مضامين الهوية منتظمة ومنسجمة أم متفاوتة ومتناقضة؟

- هل تتغلب فيها كفة المصالح والأهواء العشائرية والفئوية والمذهبية والطبقية على كفة المصالح، والتوجهات الوطنية أم القومية أم الاجتماعية الإنسانية، والمستقبلية والروحية؟

- هل يتحقق فيها التوازن بين معرفة السلطة، وسلطة المعرفة؟

- وهل تتوازن فيها العلاقة بين الحق والواجب، أم تختل؟

ولكن الملاحظة المهمة: أن العولمة أيقظت هويات قديمة، وفئوية، وعشائرية، واثنية ومذهبية كانت توارت وراء حكم الدولة القومية، وتفجرت حروب الهويات في البلقان، والجمهوريات السوفيتية القديمة، وفي أفريقيا بين الهوتو والتوتسي، وفي السودان، وفي العراق والجزائر... وغيرها، وهو ما يلاحظه البعض "أن عولمة الاقتصاد العالمى ليست التفسير الوحيد للاتجاه نحو إضفاء المحلية المتحدة على الأنشطة السياسية، انتهاء الحرب الباردة وخفة وطأة الهاجس الأمنى؛ مما هيأت الأجواء لتنامى المشاعر العرقية والوطنية والإقليمية، وأصبحت القضايا المتعلقة بالهوية واضحة في تفسير وجهات إضفاء المحلية، بدرجة وضوح الضغوط الناجمة

عن اقتصاد متعولم، وأصبح السعى إلى الاستقلال الذاتى محليا شعورا أساسيا فى نهايات القرن العشرين، إن الخسارة أو الانعكاس المستهدف للهوية الثقافية يصبح جزءا من الاستجابة لتتاج الأثر العالمى على الحياة المحلية".^(٥٥)

ويمكننا.. استخلاص خريطة فكرية لموقف المثقفين العرب من تأثير العولمة فى الهوية:

(١-١) وأصحاب هذا التيار من الرافضين لفكرة الغزو الثقافى، وفويا الغرب، والشك الدائم من تهديد الثقافة الغربية، يمثل "السيد يسين" موقف الرفض لهذا التأثير المزعوم استنادا إلى استحالة تحقق هذا التأثير، ويرى فى تضخيم هذا التخوف موقفا للثقافات العاجزة "فأولا ليس هناك دليل على أن اتجاه العولمة بالضرورة يهدف إلى محو الهويات الثقافية المتعددة. ذلك.. أن العولمة ليس بحاجة إلى فرض نظام ثقافى موحد على كل أنحاء العالم، ومن ناحية أخرى؛ لأن هناك استحالة أمام كل من يخطط لمحو التفوق الثقافى العالمى. وثانيا: أن إبراز خطاب الهوية والخصوصية الثقافية فى بعض المراحل التاريخية عادة ما يكون نوعا من أنواع المقاومة غير المباشرة للأفكار العالمية الجديدة والنقدية، والتى من شأنها أن تزعزع المواقع التقليدية لنخب سياسية حاكمة تحشى التجديد، وتحتفى بالقديم حفاظا على مصالحها الطبقية أو مكانتها".^(٥٦)

ويشير "كمال عبد اللطيف" إلى المفارقة التى تنشأ بين مناصرى العولمة وأنصار الهوية الثقافية، رافضا المصادرة على العولمة، واعتبارها فى نهاية التحليل هوية تتجه لمسح باقى الهويات، وهذا الالتباس لا يسمح - فى رأيه - بإنشاء حوار ثقافى منتج، وحيث تتحول العولمة إلى حامل أيديولوجى، ووسيلة تنميط وهيمنة ثقافية لصالح الأمركة، ويعزى هذه المفارقة إلى الفجوة بين منتجى التقنية ومستورديها.^(٥٧)

(٢-١) الرأى الغالب فى موقف المفكرين العرب هو: التخوف من تأثيرات

العولمة في الهوية العربية، وهو مجال للتحليل النقدي حيث تتحول ظاهرة اتصالية تقنية اقتصادية إلى ظاهرة للعلوم الإنسانية، "فعابد الجابري" يستخدم تعبير "الاختراق الثقافي" بمعنى أيديولوجية الارتقاء في أحضان العولمة والاندماج فيها، انطلاقاً من اللاهوية لعجز العولمة على أن تبني هوية ولا كيانا، فيقول: "لا يقف الاختراق الثقافي الذي تمارسه العولمة عند حدود تكريس الاستتباع الحضارى بوجه عام، بل إنه سلاح خطر، يكرس الثنائية والانشطار في الهوية الوطنية القومية، ليس لديه فقط، بل وعلى مدى الأجيال الصاعدة والقادمة؛ ذلك أن الوسائل السمعية والبصرية والمرئية واللامرئية التى تحتل هذا الاختراق، وتكرسه، إنما تملكها وتستفيد منها فئة معينة هى النخبة العصرية وحواشيها، فهى التى تستطيع امتلاكها، والتعامل مع لغاتها الأجنبية، بحكم التعليم القوى الذى تتلقاه. أما عموم الشعب فهو شبه عزلة، يجبر بصورة أو بأخرى ثقافة الجمود على التقليد، والنتيجة استمرار إعادة إنتاج متواصلة ومتعاضمة للثنائية نفسها: ثنائية التقليدية والعصرية، ثنائية الأصالة والمعاصرة، فى الثقافة والفكر والسلوك".^(٥٨)

ويذهب هذا الموقف إلى التأكيد على الطابع الاكتساحى للعولمة، فى ثقافات المجتمعات الأخرى، وخاصة على الارتباط بالأماكن، وتشويه سمات المكان. فإذا كان المكان يرمز إلى مجموعة من الصفات الثقافية المميزة، وهو يوافر مرساة للتجارب المشتركة بين الناس والاستمرارية على مر الزمان، وهو ما يؤكد "مايك كرانغ" حيث تتآكل الخصوصيات الدقيقة للمكان مما يؤثر على حيواتنا، وبينما يخلق التقنية الحديثة غنى ماديا، فهى تعرض للخطر المظاهر العاطفية للأماكن. تعنى العولمة إذا، الطريق إلى اللامكان".^(٥٩)

يرى "نبيل على" بالمثل: أن الهوية تتعرض لتهديد شديد فى ظل عولمة أعطت لنفسها الحق فى تجنيس ثقافات العالم وطمس ملامح خصوصياتها، فهم يريدون لنا بعولتهم تلك أن نكون عالمين بلا مكان وبلا تاريخ، وكأن تلك المعلومات التى

سحقت الزمان والمكان قد عمقت لدى أهلها استخفافات بالمكان من ناحية، متمثلاً أضعاف الارتباط بأرض الأهل، وفقدان الأمكنة لطابعها الخاص (لا تستطيع التمييز بين مطار فرانكفورت، ومطار مدينة دبي)، ومن ناحية أخرى: استخفاف بالزمان، متمثلاً في إهدار تاريخ الأجداد وتراثهم^(١٠).

وإذا كانت العولمة الثقافية مشروعا حضاريا كاملا يتلبس بلبوس الثقافة؛ فينطوى على مقومات جديدة في الفكر والذهن واللغة، وهى مشروع صامت سيفضى إلى ترويض أيديولوجى جديد تصبح فيه الفريسة لسان الدفاع عن قناصها، ويصبح معه الصحية الحارس الآمن لجلادها، ما لم يقم المثقف بدوره التنويرى الناهض^(١١).

ويفصل البعض هذا التأثير بالتنبيه إلى: أن عولمة رأس المال لا تخلو من عولمة الذات الثقافية، فالتقنية عنده تبعد عالمها المجازى، وهو ما يفسر انبعاث الهويات الحاملة وتدفع انتشار السلع الاستهلاكية انتشار ثقافة منتجها، مما يعرض تحديث الهويات إلى نوع من التغريب التسطيحي، دون أن يمس ذلك الأبعاد العميقة، والأكثر أهمية للثقافة فى هذه الهويات أى: على أصعد اللغة/ العقائد/ القيم، لأن ثقافة الهويات طالما تلون بأنماطها وعقائد التقليدية. وهكذا.. تتهدد الهوية بما هى ارتباط باستمرارية تاريخية وانغراس فى المكان، وتغيب الثوابت كى تحل محلها مرجعية كونية لا منغرسه، مع الزمان لا فى المكان^(١٢).

ربما تمثل الآليات الاتصالية المتقدمة لظاهرة العولمة من: فضائيات وحاسوب وإنترنت وأجهزة المحمول والفاكس التهديد الأكبر للهوية الثقافية، وخاصة: فيما يحمله هذا السيل المتدفق من مضامين، يمثل المضمون السلبي منها، فهناك مضامين إيجابية - عوامل تفتيت وتهديد للهويات الثقافية، يفصلها المفكر السورى الكبير "الطيب تيزينى" حيث يلتقى اتجاهها الأيديولوجية المدنية والسياسية، واتجاه الفن المنحط والجنس الجنسوى، والرياضة فى إفراز نمط من الوعى الباطن فى شخص

المتلقى، يجد نفسه مقطوع السياق مع تاريخه وتراثه أولاً، ومدفوعاً دفعاً مطرداً لاهثاً باتجاه مجتمع استهلاكي مقتطع من حاجات الناس الواقعية، ومتحولاً إلى عبء تاريخي عليهم؛ مما يؤدي بالاتجاهين إلى تهشيم الهوية التاريخية القومية للجماهير المتلقية، وإسقاط الرهانات الاستراتيجية المستقبلية على تقدمه في آن، ويستدرج المتلقى العربي في الخروج من هويته القومية التاريخية، وللتخلي عن رهاناته المستقبلية الاستراتيجية على ضآلتها".^(١٣)

(١-٣) ثم إن هناك موقفاً ثالثاً يرفض هذه العلاقة المفترضة بين العولمة والهوية، سواء من ناحية استبعاد ضرورة الهوية في النظام الجديد، كما يذهب منطلقاً من فكرة المجتمع العولمي، فيشير "روبرتسون" "وتوماس فريدمان" وغيرهما، إلى أن "أى محاولة استعادة أية هوية مجتمعية بأى معنى تقليدي، تضر ضرراً كبيراً".^(١٤)

(١-٤) أما الموقف الذى يرفض حتمية تأثير العولمة فى الهوية من منطلق القدرة المحدودة للعولمة على تغيير الهوية، وهو موقف متفائل تجاه قدرة الهوية القومية على مقاومة تأثيرات العولمة، وهو تفاؤل لا نشاركه الرأى؛ نظراً لحالة التفسخ السياسى والقيمى الراهن فى المجتمعات العربية، وغياب إرادة المقاومة لدى كثير من الأنظمة العربية، وشيوع مناخ الاستبداد والقهر والظلم الاجتماعى، والتخلف الثقافى البين، فنحن مجتمعات مكشوفة، وذوات مجروحة، وإرادات معطوبة فى اللحظة الراهنة، ويكاد النظام العربى أن يكون نظاماً مكشوفاً بأكمله أمام شتى صنوف الضغط والامتحانات والتنازلات والإملاءات الأمريكية. ولذا.. نتحفظ على رأى متفائل يرى: "أنه من غير الممكن أن تقوِّب العولمة هويات الأمم وتسقطها، قد تحدث اختراقات سديدة، ويستفيد من ثغرات عميقة، إلا أن ذوبان الهويات وانصهارها كلياً ونهائياً، فمن الصعب الجزم به، فتمثل العولمة تحدياً يمكن أن تستفيد منه الهويات والثقافات، وخاصة الحضور النشط فى حقل السياسات الدولية، أما

الخوف الحقيقي على هويات وثقافات العالم من اكتساح العولمة وفرض الاتجاه الواحد، نتيجة وجود الضعف والضمور في بنيتها وتكوينها. لذلك.. لابد من التجديد الداخلى لهذه الهويات والثقافات بما يكسبها المزيد من الحماية والمناعة والتحسين".^(١٥)، وإن كنا نوافقه على النصف الثانى من فقرته الخاصة بأهمية تحديد الهويات والثقافات المعطوبة والضعيفة.

نعم، نوافق على ضرورة تحديد الثقافة العربية، ولكن هذا لن يتم فى غياب إرادة التجديد، وامتلاك ما نسميه "ثقافة المقاومة" ولكن فى ظل حالة التشرذم القومى، والتفسخ القطرى، والاستسلام للضغوط الأمريكية والإملاءات الإسرائيلية، فسوف يكون من الصعب أن تحافظ الهوية القومية على استقلاليتها أمام تأثيرات العولمة المتعددة.

الهوية الثقافية العربية: أزمة الواقع، مسارات المستقبل:

إذا كانت الهوية العربية ذات تراث إنسانى عريق وقيم إنسانية سامية، فإن إحياءها يعد ضرورة للمستقبل، وبوصلة للتربية، ثمة اتفاق حول دلالة مفهوم "الهوية القومية" للمجتمعات العربية، مع اختلاف الصيغة، إلا أن المحمول يظل واحداً.

يحددها "محمد جابر الأنصارى" بأنها: "مخزون وموروث جمعى تاريخى طويل الامتداد فى الزمان والمكان، ملئ بالأعاجيد والإيجابيات والتناقضات والتعارضات ضمن تجربة الأمة العربية الطويل".^(١٦)

يحاول التعريف السابق أن يؤكد على البعد الزمكاني للهوية القومية، والمحمول المتراكب المتناقض أحياناً، ولكنه يمثل خصوبة ثقافية بالضرورة.

فى حين يذهب البعض الآخر إلى أن مفهوم الهوية القومية العربية هو "الهوية المشتركة لجميع أبناء الوطن العربى، ولا تتعارض الهوية المشتركة مع التعدد الثقافى

فى الوطن العربى (نقصد الهوية القطرية)، والوظيفية التاريخية لتلك الثقافة، وظيفة التوحد المعنوى، الروحى والعقلى، والارتفاع بالوطن من مجرد رقعة جغرافية إلى وعاء للأمة العربية لا تتكون إلا به، ولا يكون إلا بها".^(١٧)

هناك تأكيد على تأثير التراكم التاريخى فى تحقيق الهوية القومية العربية، كانت العملية التاريخية الطويلة التى ترتب عليها تكوين الجماعة العربية، ولم تكن هذه العملية متساوقة، بحيث تفضى إلى تكوين هوية عربية معاصرة مستقرة ومنظمة، وإنما مرت بمسارات متنوعة بلغت حد التناقض أحياناً، أى أن العربى تعرض لشروط سياسية واقتصادية وثقافية واجتماعية مختلفة كان لها دور كبير فى صياغة هويته، بحيث تعايش داخله انتماءات متناقضة عديدة: قومى، ومجتمعى (قبلى أو طائفى أو أثنى)، وأخيراً الانتماء القطرى الذى أفضت إليه فترة تثبيت الكيانات السياسية القطرية التى ترافقت مع عملية التحرر من الاستعمار وتحقيقه الاستقلال، ومنذ ذلك التاريخ بدأت تلك الانتماءات الثلاثة تتبادل الأدوار بالتوافق مع الشروط السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية التى وجد الإنسان العربى نفسه محكوماً بها.^(١٨)

ويؤكد "محمد عابد الجابرى" على هذه الحقيقة المعاكسة للهوية القومية، وهى بروز وثقل الكيان القطرى، على حساب الانتماء القومى، فالمفروض: أن يفضى الانتماء القطرى وإيمان أكبر بالهوية القومية، "إن التعددية الثقافية فى الوطن العربى واقعة سياسية لا يجوز القفز عليها، بل العكس، لابد من توظيفها فى إناء وإخصاب الثقافة العربية القومية وتوسيع مجالها الحيوى. وتبقى مع ذلك الوظيفة التاريخية لهذه الثقافة: وظيفة التوحيد المعنوى، والروحى والعقلى".^(١٩)

ثمة ملاحظة مهمة: العرب أمة موجودة بالقوة لا بالفعل، موحدون وجدانياً ونفسياً، متفرون واقعياً، أى أن العرب أمة موحدة على الصعيد المعنوى ومتفرقة على الصعيد الواقعى، بحيث يمكن الذهاب إلى أننا لدينا جهاز نفسى واحد،

وشخصية معنوية مشتركة، ولكن لدينا ٢٢ أمة عربية على أرض الواقع متمثلة في طغيان الدولة القطرية، والانتهاءات الوطنية التي غالبا ما يكون الولاء لها، أى صعود الهويات القطرية على حساب الهوية القومية المشتركة بسبب فشل الآصرة القومية، ويعبر "الأنصارى" عن هذه الوضعية بقوله: "الهزل في الكيان الجسمى، الهزال المادى للشخصية الجماعية العربية، بينما يبقى الامتلاء الوجدانى الشعورى لدى العرب".

ثمة اتفاق نحو تأزم واقع الهوية العربية وخاصة في ظل ظاهرة "أبلسة الفكرة القومية" أو الهوية الجماعية بحيث اعتبرت رديفا للبربرية، في ظل الإحباطات المستمرة منذ هزيمة ١٩٦٧، ومرورا بعقود الخيبات القومية الكبرى: اتفاقية كامب ديفيد، وغزو بيروت ١٩٨٢، والحرب العراقية الإيرانية، وغزو الكويت، واتفاقية أوسلو ١٩٩٣، والسقوط الدامى لبغداد في سنة ٢٠٠٣، ومن قبلها الحصار الأمريكى لليبيا والسودان في التسعينيات، والمواقف العربية في الحرب الإسرائيلية / الأمريكية على لبنان صيف ٢٠٠٦.

هذا الإحباط.. عززته جهود الدولة القطرية في تضخيم نفسها، وإضفاء الشرعية المبالغية على حقيقتها، بل إن الأنظمة القومية ذات التوجه الوحوى حافظت على الكيانات القطرية بكل ما أوتيت من قوة. نعم، لا يمكن أن تكون ثمة نهضة حقيقية دون أن تمر عبر الذات القومية؛ ولذا فلن تتفائل تجاه مستقبل تجارب التنمية القطرية السائدة في أغلب الأقطار العربية، بعيدا عن التكامل الاقتصادى العربى، ويكفى أن تتقزم نسبة التجارة البينية العربية إلى ٨٪، وكما يلاحظ "جورج قرم" أصبح العالم يجهل حقيقة الهوية العربية في النظام الدولى، وأصبح لا يفهم هدف الدول العربية في هذا النظام ما بين هدف أممى إسلامى لجميع الدول الإسلامية داخل النظام الدولى، وبين أهداف القومية العربية المشروعة مثل: الدفاع المشترك عن فلسطين، والدفاع عن اللغة العربية والثقافة العربية وموقفها في النظام الدولى،

وأصبح العالم الخارجى يتساءل عن: هويتنا الجماعية. وأهدافنا فى النظام الدولى ، وخاصة عن غيابنا عن ساحة عولمة العلم والتقنية من ناحية، وعالم الإنتاج المادى من ناحية أخرى" (٧٠). ويرافق ذلك: أننا أصبحنا نبنى تصورات الآخرين عن أنفسنا، ولذا.. انصب الصراع على تميع الهوية الثقافية، وجاء المشروع الشرق أوسطى مع "بيريز" ثم مشروع الشرق الأوسط الكبير مع "بوش" محاولاً إطلاق رصاصة الرحمة على الهوية القومية العربية، والنظام العربى، ولذا.. فإن التحدى - كما يصيغه "الأنصارى" - "ولادة هوية عربية مشتركة تستمر منها مشروعاً نهضوياً وعملياً فى لحظتهم التاريخية هذا بإصلاح أوضاعهم الوطنية القائمة".

تفرض الهوية أن تتحول إلى مشروع سياسى مستقبلى، فالهوية سؤال مستقبلى كما هو سؤال ماضوى، ولا يكتفى بالتفوق فى الماضى، منعزلة عن الحاضر والمستقبل. وفى حالة الهوية القومية العربية فإن تجددتها، وانفتاحها على المستقبل يكون "بتحقيق المشروع السياسى الوجودى الذى يسعى إلى إيجاد الدول المتطابقة مع الرقعة الجغرافية للأمة. ومن غير الممكن تجاوز هذه الحالة إلا إذا تحولت الهوية إلى مشروع سياسى".

التعليم العربى كحاضن للهوية القومية:

ثمة اتفاق بين المحللين، على كون التعليم أداة من أدوات العولمة، لهذا.. فإن مسئولية التعليم على امتصاص تأثيرات العولمة، وتكيفها تبدو كبيرة، ويشير البعض إلى حقيقة كون التعليم - والإعلام بالطبع - رأس رمح لاختراق المجتمعات اللاعربية.

حاولت الولايات المتحدة استغلال المجال التربوى والإعلامى لغايات السيطرة والاحتواء وجعل هذه الفضاءات الإنسانية المتنوعة بتنوع الأمم، ميداناً خصباً لتوجيه الفكر والتوجيه الأخلاقى، وبهذا.. تم الانزياح للتهميش التربوى من

الاتجاه الثقافي للتدريب الموجه والسالب، إدراك الشعوب عن طريق سلعة عسكرية ذات روح رومانية تلغى الحقوق الأساسية لمعرفة أبعادها المختلفة ومستوياتها المتعددة. أصبحت المساهمة الإيجابية حسب المفهوم الأمريكى ترتبط في مجال التعليم في العالم الإسلامى بعملية "علمنة"، ومع تجريده من البعد الدينى والحديث مرتبط أيضا بالإعلام والقضاء الدستورى، والقوانين والسينما والصحافة وخطب الجمعة والنظام الاقتصادى والسياسى والحياة الاجتماعية.^(٧١)

وتتفق النخبة المصرية في إدراك هذا الدور، فإذا كان الإعلام يمثل أداة الاختراق الأكبر على الهويات، فإن التعليم (بعد الإعلام، والمعلوماتية يقع في المرتبة الثالثة) فترى النخبة المصرية^(٧٢)، في دراسة مستقبلية مهمة على تصوراتهم للمستقبل: أن التعليم يمثل قناة مهمة من قنوات العولمة وتهديد الهوية، فعن طريق نظام التعليم المختزن من خلال مدارس اللغات، وأقسام التعليم باللغات الأجنبية، والجامعات والمراكز الثقافية الأجنبية، عن طريق ذلك تنشأ أجيال غير متممة لثقافتها الأصيلة، بقدر انتمائها للثقافة الأجنبية ذات الهيمنة الكونية.

ربما كنا بحاجة إلى منظومة متكاملة من أجهزة الإعلام والثقافة والتعليم، يمكنها أن تشكل مبادرة مجتمعية حضارية، ليس فقط لمواجهة انزياح الهوية الثقافية بتأثير العولمة، بل لتفعيل الموارد البشرية العربية التى تحقق التنمية البشرية، وتقدم استجابة نهضوية مناسبة تجاه تحدى العولمة والاختراق الثقافى. ولهذا.. يدعو "الأنصارى" إلى "تأسيس خطاب عربى إعلامى وتربوى وسياسى واجتماعى، على قواعد الحقيقة والحرية والتسامح مع مختلف ألوان الطيف الحى فى أى مجتمع عربى".^(٧٣)

وهو يقارب ما دعا إليه "حامد عمار" سابقا من ضرورة توءمة الثقافة والتعليم والتى تحقق في تصوره أربع مهام:

- استكمال تنمية البذور والجذور؛ لإشاعة ثقافة قومية مشتركة.

- إرساء مقومات وقيم العدل الاجتماعى .
- ترسيخ مقومات المنهج الديموقراطى فى إدارة شئون الحياة، على مختلف مستويات القرار والفعل .
- تأسيس نهضة حضارية مشتركة، وتوجهاتها بفضل تنوعها ودينامية حركاتها، على الرغم من تناقضاتها، قادرة على تجاوز إشكالياتها.

ثمة تفاوت بين عديد من الباحثين حول عمق الانتماء القومى بين المتعلمين والمثقفين المصريين، فتشير دراسة أولى حول هيراركية الانتماءات لدى عينة من المثقفين المصريين إلى ضعف الانتماء للأسرة والوطن والأمة العربية، واضطراب الهوية لدى ٨٠٪ من العينة، وعدم اتساق المدرج الانتمائى، وإن عزا هذا التخلخل إلى نزعة آنية ونزعة دينية.^(٧٤)

وتتفق دراسة مشابهة حول وجود أزمة هوية لدى الطلاب المصريين، تتضح فى أنماط التفكير السائد، وتردد كل ما هو عربى، وتبتعد عن الهوية الثقافية الذاتية والجمعية.^(٧٥)

تشير دراسة ثانية إلى إدراك الطلاب الجامعيين المصريين - بكلية التربية جامعة عين شمس - إلى إدراكهم لمفهوم العولمة، وإحساسهم العميق والواعى بالخطر الذى يهدد الخصوصية والثقافية والسيادة الوطنية والهوية القومية؛ مما يدل على وجود حس قومى عربى بهويتهم، وأن هموم الوطن والأمة تشغل تفكيرهم وتصيبهم بالقلق.^(٧٦)

وتقترب نتائج هذه الدراسة من دراسة ثانية رصدت: أن ٩٥٪ من عينة الطلاب فى المستوى الاجتماعى المنخفض، ٩٠٪ فى المستوى المتوسط، ٨٧٪ فى المستوى فوق المتوسط، ٩٠٪ فى المستوى المرتفع، لديهم مشاعر اعتزاز قوية بالانتماء للأمة العربية.^(٧٧)

يمكننا أن نسلم بوجود أزمة بين الشباب العربى بالأخص تخص هويتهم الذاتية، والوطنية، والقومية. لقد اجتمعت العولمة، وهزائم العرب المتكررة منذ كارثة غزو الكويت سنة ١٩٩٠ على زعزعة الانتماءات، ودفعت بعض الكتاب إلى الحديث عن: "وداعا للعروبة" و"سقوط القومية العربية"، وقامت الفضائيات بدور مزدوج فى هذا الصدد، القيام بتسييس المشاهدين تجاه قضاياهم القومية وخاصة فلسطين والعراق (قناة الجزيرة مثلا)، وتحويل وتفرغ وعى الشباب تجاه ثقافة الاستهلاك وثقافة الغرائز والترفيه من جهة أخرى، كما مثلته اكتساح أغاني الفيديو كليب، وقنوات الرياضة والموضة والأفلام الهابطة.

تستطيع التربية أن تقدم الكثير فى مجال تعزيز الهوية بمستوياتها المختلفة، ولقد سبق أن أشرنا إلى "التعليم كثقافة مقاومة" فى دراسة سابقة.^(٧٨)

وهو دور لا يتم منفردا داخل المدرسة، بل متتاما مع أجهزة الثقافة والإعلام، ومنظمات المجتمع المدني، ويرتكز على مقومات وظيفية سبق تحليلها خاصة بتعزيز مكانة اللغة العربية، والإحياء النقدي للتراث، وإطلاق مناخ الحريات والمشاركة السياسية والإصلاح السياسى عموما، ويشير "سعد الدين إبراهيم" إلى دور التعليم فى بلورة الوعى القومى ودعم الهوية القومية: "من المفترض، أن تقوم المدرسة بدور يعتد به فى بث وتنمية الوعى والهوية القومية لدى الطفل العربى، ففى رحابها يتعلم الأطفال لغتهم العربية: كتابة وقراءة، ويكتسبون قواعدها ويكتشفون وظائفها التعبيرية الوحداية، لاسيما من خلال الأناشيد والقصص ودروس القراءة والمواد الاجتماعية التى تقدم المحتوى المعروض للهوية العربية، وتزود التلاميذ بحصيلة معرفية غير وطنهم العربى الكبير تتناول أولا: جغرافيته مكانا وموقعا وتضاريس ومناخا وموارد، وتتناول ثانيا: تاريخه العربى الإسلامى بشرا وثقافة، وتتناول ثالثا حاضرة من منظور التحديات التى تواجهه كيفية التصدى لها والتغلب عليها".^(٧٩)

ويشير "برونر" إلى حقيقة: "أن أى نظام تربوى، وأية سياسة وطنية كبيرة تقلل من الدور الذى تقوم به المدرسة فى تغذية تقدير الذات (الهوية) لدى تلامذتها تحقق فى إحدى وظائفها الأساسية.^(٨٠)

الموجهات الحضارية لتربية الهوية:

قبل التفصيل للدور المباشر لدعم الهوية القومية العربية فى مواجهة العولمة، ينبغى تحديد بعض المحاور أو الموجهات الحضارية التى تشكل الركائز، أو الإطار الواسع التى تستند عليها التكييفات التعليمية لدعم الهوية، وتتمثل أهم هذه الموجهات الحضارية فيما يلى:

- ١- الخبز والكرامة.
- ٢- رد الاعتبار إلى الذات القومية.
- ٣- تجديد التراث العربى.
- ٣- إنعاش اللغة العربية تدريسا وممارسة.

أولا: الخبز والكرامة:

لا تنبنى هوية أى شعب فى الهواء، بل تتحقق فوق الأرض عبر مكونى: (الخبز والكرامة) أى: توافر مستوى لائق من الحياة للمواطنين؛ توافر الاحتياجات الأساسية من طعام ومسكن وعمل وعلاج وتحقيق الكرامة الفردية، عبر تأمين شروط الحريات والمعاملة الإنسانية التى تحقق كرامة الإنسان، والاعتراف بكيانه الإنسانى، وحقوقه الأساسية فى الأمن، وحرية التعبير، وممارسة حقوقه السياسية، ومشاركته فى تقرير مصير وطنه.

ويكاد يعيش نصف المواطنين العرب فى مستوى الفقر، أو يتوزعون حول حده، فوّه أو تحته، ويفتقدون المقومات الأساسية للحياة الكريمة من: طعام، ومسكن، وعمل، والرعاية الصحية، والترفيه، كما ينشر الاستبداد والقهر السياسى وحكم الفرد، وانتهاك القانون، والدولية البوليسية بمظلّمته على أغلب النظم السياسية العربية.

وتتفق أغلب الدراسات المحلية والإقليمية والقومية، والدولية على تدنى مستوى المعيشة في المنطقة العربية، وهو ما أفرز ظاهرة الدولة الطاردة لسكانها، وخاصة في الدول غير النفطية، وهو ما يفسر ظاهرة نزيف العقول للنخبة، وهجرتهم إلى الغرب، أو "قوارب الموت" للعامة، الذين يواجهون الموت وهم يحاولون التسلل بحرا إلى بعض الأقطار الأوروبية.

تحقق الهوية يترجم تمتع الإنسان العربى بحقوقه الأساسية في الحياة عبر مفهوم "المواطنة"، ولا تتبنى الانتماء إلى الوطن بالأناشيد الوطنية، وقانون الطوارئ، والقوانين الاستثنائية، بل تركز على صياغة عقد اجتماعي بين الجميع، يحترمه كل الأطراف، وتوافر فيه إلى جانب الشروط المعيشية الكريمة، الحقوق السياسية، وحقوق الإنسان، وهو ما تفتقده في أغلب النظم العربية التي تحتكر السلطة لنفسها، وتوافر الفتات لمواطنيها، وتكتم أفواههم، وتحتكر تمثيلهم، وتمتلك وحدها حق الحياة وحق الموت لأي فرد.

توافر الخبز والكرامة هو الشرط الأساسي لأي انتماء تقوم عليه الهوية الثقافية، ويتضمن هذا المبدأ عدالة توزيع الدخل القومي، ودعم الشرائح الأكثر حرمانا، وصدارة دور الدولة القومية في تأمين حقوق مواطنيها.

كما يتضمن هذا المحور تحقيق الإصلاح السياسى، وتوسيع المشاركة السياسية، وتأمين مظلة ديمقراطية واسعة تسمح بتداول السلطة، واحترام سيادة القانون، وتفعيل مبدأ المواطنة، وتحرير الأرض المحتلة، وحيث لا انفصال بين حرية الوطن، وحرية المواطن، ويعنى كذلك: تحرير الإرادة السياسية، وإطلاق أسر المجتمع المدني، وتحقيق مبدأ الفصل بين السلطات، والإصلاح الدستوري.

ثانيا: رد الاعتبار إلى الذات القومية:

ثمة سهام عديدة وجهت إلى الفكر القومى منذ غزو العراق للكويت عام ١٩٩٠، وتصاعد معها النزعة القطرية المنكفئة، وتقويض أسس الفكرة القومية أو العروبة

السياسية، وتوالت الانتقادات من الداخل والخارج، من المثقفين والفاعلين العرب أنفسهم، ومن أعدائهم سوياً، وتحدث البعض عن (نهاية العروبة)، (وداع العروبة)، و(تهافت الأسطورة القومية)، وراجت مشروعات تذويب الكيان العربى بين "مشروع شرق أوسطى" مرة مع رئيس وزراء إسرائيل السابق، و"مشروع الشرق الأوسط الكبير" مع إدارة الرئيس الأمريكى "جورج بوش" الابن، وعمقت التناقضات القطرية من هذه الأزمة، وبدأت الهوية القومية مهددة، ومتهمة بجر الكوارث السياسية وراءها.

ومن ثم.. تصبح المهمة الرئيسية هى رد الاعتبار إلى الذات القومية، وإلى قدرة العرب على خوض أسلحتهم بأنفسهم، ويحدد "أنور عبد الملك" هذه المهمة بقوله: "الشرط الأول الحيوى لتجاوز الأزمة، هو الاعتزاز بالذات القومية، والاعتماد على الذات القومية تعبئة طاقات الذات بغية تحقيق ذلك التركيز للطاقات والقدرات، أى فتح أبواب الإبداع الفكرى فى الوطن العربى. ولا يمكن الاعتماد على الذات، إلا بالتركيز على إيجابيات وجودنا القومى، لا الوقوف على الأطلال، وإنما نرصد كل ما كان من شأنه أن يمكن شعوبنا استمراريتها الاجتماعية والوطنية والقومية، ويجمع بين الروافد المتعددة فى نسيج متشابك متناقض متضافر مواكب. إن هذا الاتزان بالذات وبالخصوصية الحضارية، يقيد القاعدة التى نستطيع بدورها أن نتقل بالاعتماد على الذات الذى يفضى إلى صيانة جوهر شخصيتنا الحضارية من ناحية، والتفاعل الذكى النقدى مع جميع معطيات العالم المحيط بنا"^(٨)

ثالثاً: تجديد التراث العربى:

إذا كانت الثقافة هى المكون الأساسى لهوية الشعب والأمة، فإن الموروث الثقافى يعد خميرة هذه الثقافة ولبها وكل محاولة للعودة إلى التراث، محكوم عليها بالفشل، بل إن المهمة المطلوبة هى استدعاء التراث، وتجديده، وتسييله فى عروق البشر.

ولا يمكننا أن نواجه ضغوط العولمة الثقافية إلا ببناء خطوط مواجهة، وتحصينات ذاتية، وهو ما يستدعى تنشيط الدور الملهم للتراث في تجديد المجتمع العربى، وهو ما يفرض عملية مواكبة: الفرز النقدي لمكونات التراث، وتنقيته من عناصره المريضة ومضامينه الرجعية والانهازمية، وهذه الوظيفة الحية للموروث الثقافى تقترن بانتزاع صفة القداسة من الموروث الثقافى، وإخضاعه للمراجع العقلانية كى يسهم فى دعم الدفاعات العربية الإسلامية فى مواجهة ضغوط تفتت الهوية القومية، وعبر التفاعل الجدلى الخلاق بين التراث والحداثة، "فالمبدأ هو الحفاظ على التراث وعدم رفض الإنجازات القيمة للعصور السابقة بل تمثلها، وإعادة صياغة كل ما له قيمة، ما أنجبته الثقافة طوال آلاف السنين. فثقافة اليوم محصلة للخلق الجديد والتراث المجدد والمشكلة هى: تحديد العناصر التقدمية والعناصر الرجعية فى كل ثقافة، وهضم وتمثل المكونات الإيجابية المتراكمة بفضل استمرار الحضارة الروحية للبشر"^(٨٢).

وينبه "برهان غليون" إلى أن الميل إلى الحداثة والتحديث، لا ينبع من هجر التراث واحتقار الثقافة المحلية، بل بتحويل الثقافة المحلية، والهوية التى تمر بها على تراث هو مصدر تفاقم الميل إلى الحداثة، وزيادة التطلع إلى الاندماج والثقافة العالمية الصاعدة كمنبع للقيم الفعلية وإطار تحقيق إنسانية الإنسان.^(٨٣)

إذا.. المهمة ليست مجرد التخندق فى المواقع التراثية، والتشبث بالتقاليد، بل بتأكيد دوره الحى فى الأنا الجماعية، وفى تشكيل الهوية الفاعلية المستقبلية للعرب، وثمة التفات إلى أهمية التفاعل الجدلى الخلاق بين الهوية والتراث، وهو ما رأيناه عبر مشروعات "زكى نجيب محمود" "ومحمد عابد الجابرى" الفكرية، "فالجابرى" يصيغ هذه العلاقة من خلال تجديد الثقافة وهو لا يمكن أن يتم إلا من داخلها، بإعادة بنائها وممارسة الحداثة فى معطياتها وتاريخها والتماس وجوه من الفهم

والتأويل لمسارها تسمح بربط الحاضر بالماضي في اتجاه المستقبل، وهذا يكون باكتساب الأسس والأدوات اللازمة؛ لممارسة التحديث ودخول عصر العلم والتقنية، دخول الذوات الفاعلة المستقلة، وليس دخول الموضوعات المنفعلة المسيرة، والانخراط الواعي، النامي المتجذر في هذا العصر.

رابعاً: إنعاش اللغة العربية تدريسياً:

تشكل اللغة العربية والمورث الثقافي أساس الخصوصية الحضارية، وهي أبرز مظاهر الثقافة العربية، وأزمة اللغة العربية المعاصرة، هي أزمة الهوية القومية في نفس الوقت. وإذا كانت اللغة أداة التعلم والتفكير، وتمثل ذاكرة الأمة، وأداة الاتصال الاجتماعي، ولهذه الأسباب "اللغة العربية هي من أكثر الميادين خطراً وشأناً؛ ففيها الخصوصية القومية، والوحدة الثقافية، والتراث والاستمرارية الثقافية، وحيوية الفكر العلمي، والإبداع الأدبي، والمعتقد الديني".^(٨٤)

اللغة العربية هي الذات الحضارية، وهي الهوية بحق، "فهى أداؤنا لكى نصنع المجتمع واقعا كما يقول "بيتر برجر"، وثقافة كل آفة كافة فى لغتها ومعجمها، واللغة العربية هي أكثر لغات العالم ارتباطاً بالهوية، وهي اللغة الوحيدة التي صمدت ١٧ قرناً سجلاً أميناً لحضارة أمتنا فى ازدهارها وانعكاساتها، وشاهداً على إبداع أبنائها".^(٨٥)

إذا كان الانحطاط الحضارى يترتب عليه انحطاط ثقافى، ولغوى فى قلبه، فإن أزمة اللغة العربية تتفاقم مع تأثيرات العولمة الثقافية، مع غياب سياسة لغوية قومية، وتدهور مستويات تعليمها، ومزاحمة العامية واللغات الأجنبية: (الإنجليزية خاصة) فى التحديث والاستعمال اليومى، وتغير خطط التعريب، ومسحها والاستهانة بها فى الوسائط الإعلامية، وتنمى اللغة الهجين (زحف المفردات الأجنبية، ونشوء لغة شبابية خاصة هجينة وساخرة)، وزحف التعليم باللغات فى

المجتمعات العربية، وفي الوقت الذي كانت عملية تعريب التعليم الجامعي، وخاصة في الكليات العلمية (طب، هندسة، علوم...) تدرج في المخططات الرسمية، وتتخلى بعض الجامعات الخليجية عن التدريس باللغة العربية، حتى في الكليات النظرية تحت لافتة (الاعتماد الأكاديمي) في موقف برجماتي لا ينطوي إلا تحت مسمى انتحار لغوي كفيل بنسف هوية الأجيال القادمة، وهو ما يعكس ضعف هذه الأنظمة السياسية أمام الضغوط الأمريكية، وخطط الإصلاح الأمريكية، والتي تنصب الدراسات الإسلامية واللغة العربية العداء، وخاصة إذا اعتبرنا اللغة العربية الفاعل الجوهري في منظومة المعرفة الإنسانية، وإن الدخول إلى مجتمع المعرفة يقتضي توطيد العلم - عبر لغة قومية لا أجنبية في المجتمع العربي، وفي الثقافة اليومية.

أزمة اللغة العربية هي أزمة غياب الإرادة السياسية ببساطة، إرادة إعلاء والنهوض باللغة القومية.

ويحدد تقرير التنمية الإنسانية العربية (٢٠٠٣) مظاهر أزمة اللغة العربية فيما يلي:

- ١- عدم توافر سياسة لغوية على المستوى القومي.
 - ٢- ضمور سلطة وموارد المجامع اللغوية العربية.
 - ٣- جهود التنظير اللغوي والعتاد المعرف لدى اللغويين.
 - ٤- غياب رؤية واضحة للإصلاح اللغوي
 - ٥- ضعف النشر الإلكتروني باللغة العربية، وقلة البرمجيات المتقدمة فيها.
- ويحدد "رشدى طعيمة"^(١٦) وآخرون بعض محاور مقترحة للنهوض بوضعية اللغة العربية، لدعم الهوية القومية في مواجهة ضغوط العولمة الثقافية، ومنها:
- وضع أسس موضوعية لسياسة لغوية عربية موحدة؛ يمكن أجهزة الإعلام من تحقيق التقارب بين مستويات التعبير اللغوي.

- توافر البنى الأساسية اللغوية التي تؤهل اللغة العربية للتفاعل مع لغات العالم الأخرى، سواء من حيث تنظيرها لا تعليمها، أم إعداد معاجمها، أم برامج استخدامها عبر وسائط التقنية الحديثة.

- البدء بتأسيس خطاب علمي بالعربية عبر مشروعات قومية في التعريب أولاً، وفي تأسيس مجالات علمية باللغة العربية، ودوريات متخصصة، وتكثيف المؤتمرات والندوات العلمية، ويتلو ذلك تعريب التعليم وخاصة التخصصات العلمية، في التعليم الجامعي ومعالجة إشكالياته التي يطرحها معارضوه.

- تنمية اعتزاز الدارسين في مختلف المراحل التعليمية باللغة العربية، ودعم ثقتهم في قدرتها على استيعاب العلوم المختلفة.

- بناء أنظمة المعالجة الآلية وتحسينها، وتقويمها من معطيات نصية، ومعطيات معجمية، ومعطيات مصطلحية، ومعطيات ثقافية.

- التطوير الجذري للتعليم؛ لكي يصبح منتجاً للمعرفة والتقنية، وتنمية أساليب الحوار والنقد والإبداع في مراحل التعليم... إلخ.

- تشجيع حركة الترجمة، والارتفاع بمستوى تدريس اللغة الأجنبية في مختلف مراحل التعليم الجامعي... إلخ.

مهام التعليم العربي لدعم تربية الهوية:

إذا كان مستقبل المجتمعات المعاصرة تتحدد داخل الفصول وقاعات الدرس اليوم، وإذا كانت الجامعة هي الذاكرة الثقافية النقدية للمجتمع، فإن مهمة الجامعة الأولى يجب أن تكون صيانة الهوية الثقافية. وعلمنا أن ننتبه أنه لا نجاح لتربية الهوية في مواجهة تحدى العولمة الثقافية إلا بإشاعة مناخ الحرية والديمقراطية ودعم حقوق الإنسان، وهو الشرط الأساسي للدخول في أي ممارسة حديثة، والاستجابة لتحديات العصر.

ويشير "إسماعيل عبد الفتاح" إلى هذه الحقيقة: "تؤدي المدرسة دورا حيويا في تحقيق التجانس القومى عن طريق التوحيد الثقافى والفكرى بين مختلف الطبقات، وفى كل أنحاء الدولة، مما يؤدي إلى التماسك القومى للمجتمع، كما يقوم التعليم بدور بارز فى دعم الإحساس الوطنى والهوية الوطنية والقومية، ودعم الولاء والانتماء فى نفوس الطلاب، كما يسهم بإيجابية فى تشكيل أو إعادة بناء الشخصية الوطنية والقومية للأجيال الجديدة، وتوحيد التوجهات القومية للطلاب مما يوحد الفكر القومى والهوية القومية".^(٨٧)

وسبق للباحث أن: عالج فى أطروحته للماجستير حول الهوية القومية العربية فى التعليم المصرى: أن حلل تطور بناء التعليم المصرى من منظور قومى وحدوى، فى الفترة من ١٩٥٢ حتى ١٩٨١، أى فى فترتى المد القومى، وكيف تتمثل علاقة التابع التعليمى بالموجه السياسى، سلبا وإيجابا، وصعودا وهبوطا.^(٨٨)

ويشير "سعيد إسماعيل على" إلى المهمة الرئيسية للتعليم فى دعم الهوية القومية، فيذهب إلى أن "التربية ضرورة فى مجتمعنا العربى من أجل تعزيز القسماات المشتركة، وتأكيد الهوية العربية الإسلامية، ويكون ذلك بالتأكيد على أن تكون اللغة العربية هى لغة التعليم كذلك، فالتربية يمكن أن تؤكد على تعليم التاريخ والجغرافيا بصفة خاصة من حيث كونها من المواد التى يمكن مجالا طيبا وفاعلا للتعليم، وغرس القيم والاتجاهات المفزة للذاتية العربية والإسلامية، والوحدة بين أفراد الأمسية".^(٨٩)

وإذا كانت العولمة الثقافية خصما عنيفا لكل المجتمعات البشرية التى كانت الذاكرة عنصرا أساسيا فى الهوية، والترابط الاجتماعى. ومن.. ثم يصبح السؤال الأبرز هو: حول كيفية تحقيق التوافق بين الحفاظ على الهوية وبين العولمة فى مجتمعات - مثلنا - فعلى من شأن ذاكرتها وهويتها وخصوصيتها الثقافية.

نتذكر أننا لسنا حاضرين في العولمة، كصناع، بل مستهلكين فقط.

وتتكون تربية الهوية من عناصر الوعي بالهوية: بالذات، بالآخر، بالموقف والسياق، والتربية على الهوية وبها ولها، يعنى أن يستند الوعي بالهوية عمليات تربية وتنشئة لا عمليات تعبئة التى تسهم فى أزمة الهوية لا مواجهتها، وتعنى التربية على الهوية تأسيس الوعي كبدائية، وتمكين الهوية كنهاية، وتحويل الإمكانيات إلى قدرات ومكنات، والوعي بالعقبات وسبل التغلب عليها...^(٩٠)، وكما يمثلها المخطط التالى لسيف الدين عبد الفتاح: [الموضح فى الصفحة التالية]

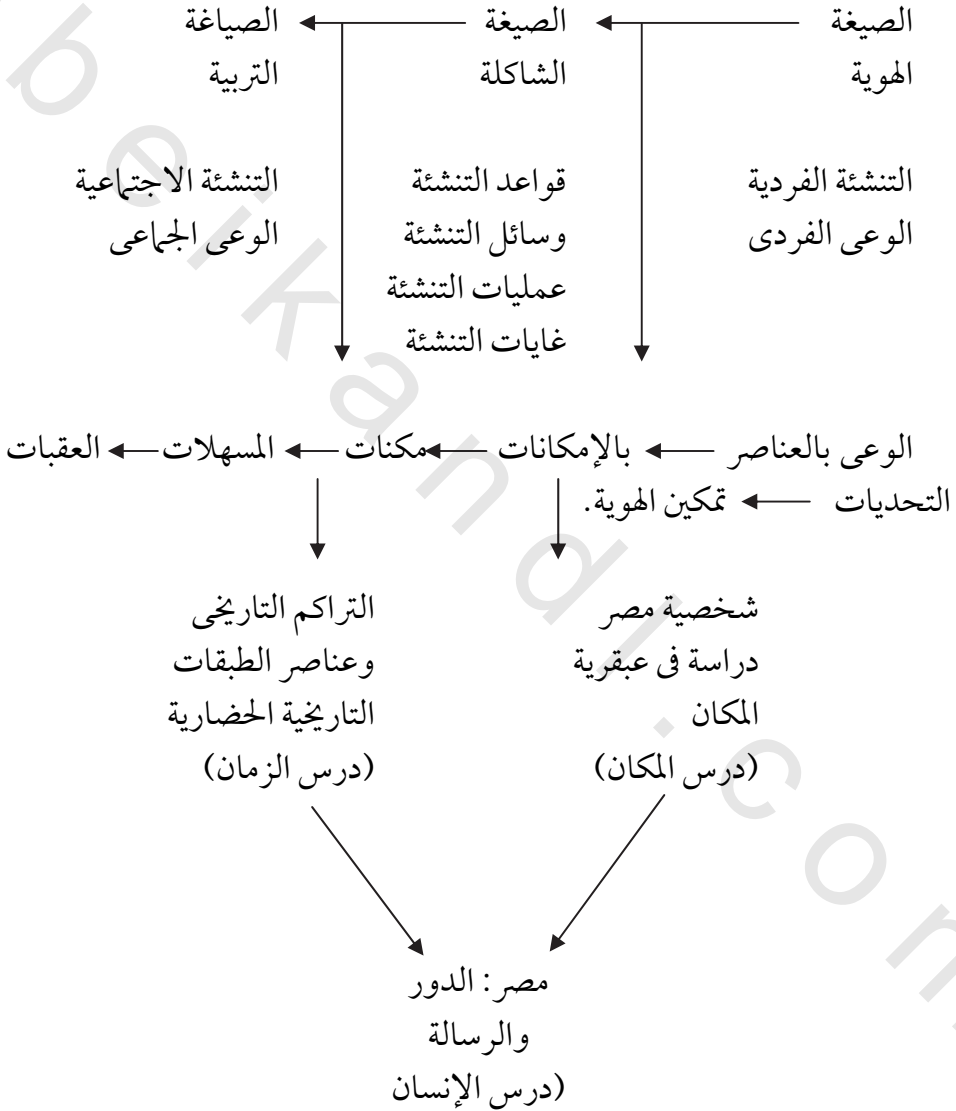
وسنحاول التفكير فى بعض الخطوط العريضة لتربية الهوية، والمهام المنتظرة من المؤسسات التربوية العربية لتعظيم استجابة التربية العربية على الاستجابة لتحولات الهوية بفعل ضغوط العولمة الثقافية.

أولاً: تحرير وتشكيل العقل النقدي:

إذا كان العبيد لا يقاتلون، والمقهورون لا يفكرون، فإنه لا أمل كبير فى مخرجات النظم التعليمية المنتجة فى مظلة التعليم التلقينى، والعقل المجتر، وثقافة الإبداع لا الإبداع، والحوار "إن التحصين الداخلى للمتعلم من خلال إشاعة التفكير الناقد فى مختلف مؤسسات التعليم، يستطيع كشف الواقع والفكر، مع تسييد ثقافة السؤال فى العملية التعليمية. وهو بمثابة التحصين الداخلى الذى يجعل الهوية العربية منفتحة ومتعايشة مع الآخرين دون الخوف من أن تقتلع عن الآخرين".^(٩١)

تحولت مدارسنا الحالية إلى: مراكز تدجين وحظائر ترويض ومعسكرات اعتقال وحصار للإبداع الفردى والجماعى، لا معاهد لتحرير الشخصية الإنسانية، وتنمية العقول وتفتح الإبداع.

التربية على الهوية
التربية بالهوية
التربية للهوية



ثانيا : المسؤولية التربوية تجاه إحياء التراث، وتجديده ونشره:

وهذه العملية تسهم في التحصين الثقافي للمتعلمين، وتعميق الاعترام بدولتهم وأمتهم، وربما كان المكون الديني، والمكون اللغوي، والمكون الثقافي الحضاري في مقدمة هذه المادة، والمطلوب: قيام التربية بدورها الثقافي الأساسي، أي: غرس القيم والمبادئ الثقافية التي يحملها تراث أمة من الأمم لدى أبناء هذه الأمة تحقيقا لأهداف التنمية الفاعلة والمتجددة من خلال ذاته، وإحياء القيم الإنسانية في ذلك التراث وخاصة قيم احترام العمل والعدل وتكافؤ الفرص والتعاون والتضامن^(٩٢)

ثالثا: تنمية مشاعر واتجاهات الولاء القطري والقومي، وتعظيم الوعي بالوحدة:

كشفت العولة هشاشة الكيان القطري المكتفى بذاته، ومنحازة للكيانات الاقتصادية والسياسية، وهو ما يعنى أن السعى بالوحدة أمام الأقطار العربية أقرب إلى خيار المصير، لا الخيار الترفي الاحتمالي. يجب أن يصب الانتماء القطري لكل دولة عربية في انتماء أكبر هو: الانتماء القومي الذي تجسده الهوية الثقافية العربية وآدابها. وتتعدد مسؤوليات التعليم في هذا الصدد، وخاصة عبر المقررات المعنية مثل: التاريخ والجغرافيا واللغة العربية، وعبر الأنشطة المدرسية، وإشاعة هذا الوعي القومي في عمل المؤسسة، وفي أنشطتها الخارجية، ويعتبر "أحمد أبو زيد" نقطة الانطلاق في أي محاولة لتطوير التعليم في الوطن العربي التركيز على وحدة ذلك الوطن، باعتباره كيانا عضويا ومتماسكا ومتعاوننا ومتكاملا، وعدم التنكر للخصائص الحضارية والثقافية (الخصوصية) لكل قطر بمفرده، مع ربط المتعلم منذ صغره بالوطن العربي، مع توسيع نطاق التعليم بحيث يضم قدرا كبيرا من جوانب الثقافة العربية الإسلامية، ماضيه وتراثه بطريقة مشوقة، وتدریس التاريخ من حيث هو عملية حضارية متصلة حيوية، ودراسة التكوين الجغرافي وتنوع سلالته وعلاقته ونظمه الاجتماعية السائدة مما يساعد في آخر الأمر على تقوية الشعور

بالانتماء القومي.^(٩٣)؛ مما يساعد المربين على تكوين أجيال جديدة لتحمل المسؤوليات، والانفتاح على الإنسانية الرحبة، ويجب أن يتشبع النظام التعليمي بجميع مراحله بتعميق الوعي الكوكبي المرتكز على منهج تكاملي من خلال جميع مقرراته وأنشطته، ويحدد "برونر" هذه المهمة - التربية للهوية الإنسانية أو الكوكبية - مما يميز الذاتية الإنسانية عنده "بناء نظام إدراكي ينظم سجلا للقاءات الفاعلة مع العالم، سجلا متصلا بالماضي، ولكنه في الوقت نفسه مفتوح على المستقبل، وعلى البشر جميعا".^(٩٤)

والانفتاح على الهوية الإنسانية، يضمن للتربية على الهوية العربية، ألا تكون شوفينية أو منغلقة، كما يحذر منه البعض - "محمد السيد سعيد"^(٩٥) ألا يتحول التعليم إلى أداة للمشايعة السياسية، وتكوين مواطن متحد تمام الاتحاد مع دولته وهويته، بما قد يفضي إلى غرس الكراهية للقوميات والدول الأخرى منذ الصغر، وهو ما يؤدي إلى ربط نظام التعليم الأيديولوجي القومي بالهويات العرقية ارتباطا وثيقا.

رابعا: مواجهة الانشطارية التعليمية:

المتتمثلة في ازدواجية مدارس التعليم العالي ومدارس اللغات، والمضي نحو توحيد البنى التعليمية، والتحرر من ثقافة الخوف والإغواء الثقافي بإقرار تعريب التعليم الجامعي كخيار حضاري وسياسي، والإعداد لهذا التحول إعدادا علميا وثقافيا لازما قبيل تنفيذه.

إن الضمانة الحقيقية لتوحيد التعليم القومي، وتقليص الفجوات الاجتماعية الواسعة تتمثل في النجاح في صياغة نظام قومي موحد للتعليم، وهو يعنى تشكيل السبيكة الثقافية المتجانسة لأبناء المجتمع، ولكن يبدو أننا نمضي بعيدا عن هذا المطلوب إزاء تأثيرات العولمة، والثورة العلمية والتقنية، وسيولة الإعلام الفضائي، وضغوط التدفق السلعي والثقافي الاستهلاكية على المجتمعات النامية بالأخص،

وهذا كله بالإضافة إلى الضغوط السياسية للقبطية الأمريكية وأدواتها النافذة، تقلص قدرة الثقافة الوطنية على الصمود والتماسك، وما النجاح في توحيد التعليم الوطنى إلا مقدمة ضرورية لصياغة الهوية القومية بمستوياتها الإدراكية ووعيتها المشترك.

خامسا: بناء الهوية الإنسانية:

أفضل تحصين للهوية الثقافية القومية من الوقوع في أسر الشوفينية أو التعصب المقيت والقطعية مع الآخر، واستعداداته، هو مد مظلة هذه الهوية حتى تخدم الهوية الإنسانية، بحيث تنفتح عليها، ولا تتمترس قبلها.

يشير "إدجار موران" إلى ما يسميه: "الهوية الإنسانية" بالفعل على تحقيق الوعى المشترك والتضامن الكوكبى للجنس البشرى، والعمل على تحقيق هذا الجزء من الانثروبو أخلاقية، والمرتبطة بالعلاقة بين الفرد المنفرد وبين النوع البشرى ككل، والعمل على تطور النوع البشرى في اتجاه الإنسانية، وتقوية الوعى بالمصير المشترك لنوعنا الإنسانى.^(٩٦)

وإذا كانت الذات تختبئ في الآخر، والهوية القومية لا تكتمل إلا بالاعتراف المتبادل بالهوية الإنسانية، فإن الانتقال إلى مبدأ الشراكة يكون بين الحضارات، بدلا من صدامها.

الهوامش، والمراجع:

- ١- عبد الله عبد الدائم: نحو فلسفة تربوية عربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩١ ص ٦٠.
 - ٢- علي وطفه: عوملة التربية العربية بعد الحادى عشر من سبتمبر، مجلة شؤون عربية، جامعة الدول العربية، ع (١١١)، القاهرة، خريف ٢٠٠٢، ص ص ٢١٣ : ٢٢٥.
 - ٣- حامد عمار: فى آفاق التربية العربية.. من رياض الأطفال إلى الجامعة، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ص ٤٨ - ٤٩.
 - ٤- رونالد روبرتسون: العوملة والنظرية الاجتماعية والظرف الكونى، ترجمة أحمد محمود ونور أمين، المشروع القومى للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٧٨.
 - ٥- أحمد مجدى حجازى: العوملة بين التفكيك وإعادة التركيب، الدار المصرية السعودية، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٢٤.
 - ٦- السيد يسين: الوعى التاريخى والثورة الكونية، مركز الأهرام للنشر، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٩٩، ص ١٧٣.
 - 7- Feathersten, Mike, Robertson, Ronald: Global Modernities, Sage, London, 1995.
- وانظر أيضا فى فهم مكونات، وأبعاد، وعمليات ظاهرة العوملة.
- Zaretsky, Eli: Social Theory and the Politics of Identity form Persons to Nations, Blackwell New York, 1994.
 - Brien, Richard: Global Financial Integration: The End of Geography, Basic Books, New York, 1991.
 - McGrew, Antony and Paul G. Lewis: Globalization, Nation – Stat, Cambridge Ploty Press, M.. A.: Black well Publisher, 1992, pp. 1: 7.
- ٨- رونالد روبرتسون: العوملة والنظرية الاجتماعية والظرف الكونى، مرجع سابق، ص ٦١.

٩- السيد يسين: في مفهوم العولمة، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، ع بيروت، ص ص ٤: ١٣.

- Zhongwei, Lu.: Global Economic Scen Vs. Economic Security at the Turn of Centry, Contem Porary Economic Relations, Vol. 9. No. 8, Auust, 1999.

١٠- كريمة سيد محمود: دراسة لأزمة الهوية في المراهقة والذكورة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب عين شمس، القاهرة، ١٩٨٦، ص ٧.

محسن خضر: اختراع هويتنا، مجلة الجيل، دار الجيل للصحافة، بيروت، مارس ٢٠٠٠، ص ص ٤٢: ٤٥.

١١- عاصم الدسوقي: عروبة مصر في زمن العولمة، مجلة الهلال، دار الهلال، القاهرة، يونيو ٢٠٠٤، ص ص ١٤: ٢١.

١٢- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، المطبعة الوطنية، عمان، ٢٠٠٣، المقدمة.

١٣- نبيل على: استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التعريف بالهوية وإثرائها والتحدى الإسرائيلي للمعلوماتي، المجلة العربية للثقافة (الهوية الثقافية العربية)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع (٤٦)، تونس، مارس ٢٠٠٥، ص ص ٧٥: ١٤٤.

١٤- رشاد عبد الله الشامي: إشكالية الهوية في إسرائيل، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع (٢١٤)، الكويت، أغسطس ١٩٩٧، ص ٧.

١٥- أمين معلوف: الهويات القاتلة، ترجمة، نبيل محسن، ورد للطباعة والنشر، دمشق، ١٩٩٩، ص ١١٧.

١٦- محمود قمبر: التربية وترقية المجتمع، دار سعاد الصباح، القاهرة، ١٩٩٢، ص ٩٩.

١٧- كاترين هالبرن: مفهوم الهوية تاريخه وإشكالاته، ترجمة: إلياس بكنا، مجلة الكلمة، منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث، ع (٤٦)، بيروت، شتاء ٢٠٠٥، ص ص ١٣٢- ١٤٢.

١٨- في الموسوعة الفلسفية العربية: معهد الإنماء العربي، بيروت، ١٩٨٤، ص ٨١.

١٩- كمال دسوقي: معجم ذخيرة علم النفس، م (١)، الناشران الدوليون، القاهرة، ١٩٨٨، ص ٦٧٦.

٢٠- الفضل شلق: النخبة في المجتمع والدولة، مجلة الاجتهاد، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، ع ٥٩ / ٦٠، بيروت، صيف خريف ٢٠٠٣، ص ص ٩- ٣٢.

- ٢١- محمد إبراهيم عيد: الهوية والقلق والإبداع، دار القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٥.
- ٢٢- جورج لارين: الأيديولوجية والهوية الثقافية، ترجمة فريال خليفة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٢٦٨.
- ٢٣- برهان غليون: اغتيال العقل، مكتبة مدبولي، القاهرة، ١٩٩٠، ص ٣٢.
- ٢٤- محمود أمين العالم، الفكر العربي بين الخصوصية والكونية، دار المستقبل العربي، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٩.
- ٢٥- محمد عابد الجابري: العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، ع (٢٢٨)، بيروت، فبراير ١٩٩٨، ص ص ١٤ : ٢٢.
- ٢٦- منصف المرزوقي: حقوق الإنسان (الرؤية الجديدة)، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان القاهرة، ١٩٩٦.
- ٢٧- أنور عبد الملك: الفكر العربي في معركة النهضة، دار الآداب، بيروت، ١٩٨١، ص ص ٢٠٦، ٢٠٧.
- ٢٨- مصطفى حجازي: الصحة النفسية (منظور تكاملي للنمو في البيت والمدرسة)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠١، ص ص ٥٤ : ٥٥.
- ٢٨- نبيل على: استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التعريف بالهوية العربية وإثرائها، مرجع سابق.
- ٢٩- سيف الدين عبد الفتاح وآخران: تجديد الخطاب الديني من الحملة الفرنسية إلى الحملة الأمريكية: قراءة في خطاب الهوية وهوية الخطاب، ندوة تجديد الخطاب الديني مصر، ١٥ - ١٦ يونيو ٢٠٠٥، مركز البحوث والدراسات السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة، ٢٠٠٥.
- ٣٠- بول سالم: الميراث المر للأيديولوجيا والسياسة في العالم العربي، ترجمة: بدر الرفاعي، المشروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٢.
- ٣١- عبد السلام بنعبد العالي: ثقافة الأذن وثقافة العين، مرجع سابق، ص ٤٩.
- ٣٢- أحمد حيدر: إعادة إنتاج الهوية، دار الحصاد، دمشق ٩٧، ص ٤١.
- ٣٣- نادر كاظم: الهويات بين التحريك السردى والتشكيل الأيديولوجي، مجلة نزوى، مؤسسة عمان للصحافة، ع (٣٣)، مسقط، يناير ٢٠٠٣، ص ص ١٠٢ : ١١٠.

34- Shall, D., Held and Tmcgrew: Modernity and its futures bridge, The Open University and Polity, Press, 1992, p. 277.

- ٣٥- عبد السلام بنعبد العالی: ثقافة الأذن وثقافة العين، مرجع سابق، ص ٤٩.
- ٣٦- صبرى حافظ: هويتنا الثقافية وتصورنا للعالم وعلاقات الهيمنة، مجلة الطريق، بيروت، يوليو ١٩٩٦، ص ٦ : ١٠.
- ٣٧- محمد حسنين هيكل: العرب على أعتاب القرن ٢١، مجلة المستقبل العربى، مركز دراسات الوحدة العربية، ع (١٢)، بيروت، ١٩٩٤، ص ٥ : ٢٥.
- ٣٨- على حرب: إرادة العقيدة، أم إرادة المعرفة، قضايا فكرية، كتاب غير دورى ع ١٥، ١٦، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٢١ : ٢٧.
- ٣٩- جورج لارين: الأيديولوجيا والهوية الثقافية، مرجع سابق، ص ٢٦٩.
- ٤٠- محمود أمين العالم: الفكر العربى بين الخصوصية والكونية، دار المستقبل العربى، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٩.
- ٤١- جورج قرم: مشكلة الهوية والانتفاء القومى عند العرب، مجلة العربى، وزارة الإعلام، عدد ٥٣٧، الكويت، أغسطس ٢٠٠٣، ص ٣٤ : ٣٠.
- ٤٢- جورج قرم: مشكلة الهوية والانتفاء القومى عند العرب، المرجع السابق.
- ٤٣- أينت شونفلوبخ: العولمة تحد للتعلم الإنسانى، ترجمة: محمد سعيد الصبارينى، الثقافة العالمية، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ع (٨٥) الكويت، نوفمبر ١٩٩٧، ص ١٢٢ - ١٣١.
- ٤٤- أحمد حيدر: إعادة إنتاج الهوية، مرجع سابق، ص ٤١.
- ٤٥- زكريا إبراهيم: مشكلة الإنسان، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦١، ص ١٣.
- ٤٦- إلياس خورى: فى الهوية وأوهامها، مجلة الكرمل، مؤسسة الكرمل الثقافية، ع ٦٢، رام الله، شتاء ٢٠٠٠ ص ٢٣٠ : ٢٣٧.
- ٤٧- رمضان بسطاويسى: الهوية العربية بعد أحداث ١١ سبتمبر، مجلة الرافد، اع ٦٥ الشارقة، ٢٠٠٣ / ١.
- ٤٨- جابر عصفور: أزمة هوية، مجلة الثقافة الجديدة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ع ٣٦، القاهرة، يناير ٢٠٠٠، ص ٩٠٦.
- ٤٩- سيرجيو باولور والييه: نظرة الآخر للآخر، فى: الطاهر ليب (محرر) فى: صورة الآخر (العربى ناظر ومنظور إليه)، مركز دراسات الوحدة العربية، والجمعية العربية لعلم الاجتماع، بيروت، ١٩٩٩، ص ٢١.

- ٥٠- عبد السلام المسدي: الخطاب العربي وكونية الثقافة، مجلة سطور، دار سطور، القاهرة، فبراير ١٩٩٩، ص ص ٧٢ : ٧٣.
- ٥١- الطاهر لبيب (محرر) في: صورة الآخر (العربي ناظر ومنظور إليه)، مركز دراسات الوحدة العربية، والجمعية العربية علم الاجتماع، بيروت، ١٩٩٩، ص ٢١.
- 52- Tzvetan Todorov, Nouset les autres: La Reflexion Francaise sure la divorsito hum aine, Seuil, Paris, D. 19, P. 27.
- في: روبر تويه باني مزماريا: ما بعد الأحكام المسبقة، المرجع السابق، ص ١٠.
- ٥٣- جابر عصفور: أزمة هوية، مرجع سابق.
- ٥٤- حامد عمار: بين العولمة والهوية الثقافية.. تساؤلات معقدة، مرجع سابق.
- ٥٥- ريتشارد هيجوت: العولمة والأقلية، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، ع (٢٥)، أبو ظبي، ١٩٩٨، ص ٤٧.
- ٥٦- السيد يسين: العولمة والطريق الثالث، مكتبة الأسرة، القاهرة ١٩٩٩، ص ٤٧.
- ٥٧- كمال عبد اللطيف: الحداثة والتاريخ، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ص ٦٤.
- ٥٨- محمد عابد الجابري: العولمة والهوية الثقافية (عشر أطروحات)، مرجع سابق.
- ٥٩- مايك كرانغ: الجغرافيا الثقافية، ترجمة سعيد مفتاح، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع ٣١٧، الكويت، يوليو ٢٠٠٥، ص ١٤١، ونفس الفكرة كذلك في: - Ritzer, G. The McDonaldization of Society: An Investigation into the Changing Character of Contemporary / Social Life: Ping Forgo, Press, 1993.
- ٦٠- نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد ٢٧٦، الكويت ٢٠٠١، ص ٤٥.
- ٦١- عبد السلام المسدي: الخطاب العربي وكونية الثقافة، مرجع سابق.
- ٦٢- سعيد علوش: التحقيق في شمس العولمة، مجلة علامات، النادي الأدبي الثقافي بجدة، ٤٦٤، جدة، ديسمبر ٢٠٠٢.
- ٦٣- الطيب تيزيني: مخاطر القرية الإعلامية الكونية، مجلة الكويت، وزارة الإعلام، ع ١٨٩، الكويت ١٩٩٩، ص ص ٣٢ : ٣٦.
- وسبق أن فصلنا في كتابات سابقة هذا التفصيل:
- محسن خضر: من فجوات العدالة في التعليم، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٠.

- ٦٤- رونالد روبرتسون: العولمة والنظرية الاجتماعية والظرف الكونى، مرجع سابق، ص ١٦٤.
- ٦٥- زكى الميلاد: الفكر الإسلامى وقضايا العولمة، مجلة الكلمة، منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث، ع، بيروت ١٩٩٨، ص ص ٩ : ٢٢.
- بركات مراد: ثقافة المجتمعات فى مواجهة العولمة، مجلة شؤون الأوسط، مركز الدراسات الاستراتيجية، ع ١٢٠، بيروت، خريف ٢٠٠٥، ص ص ٨٩ - ١٠٤.
- ٦٦- محمد جابر الأنصارى: أية هوية عربية فى عصر لا سابق له؟، مجلة شؤون عربية، جامعة الدول العربية، ع ١١٥، القاهرة، خريف ٢٠٠٣، ص ص ١٢ : ٢٣.
- ٦٧- جيهان سليم: عولمة الثقافة وإستراتيجيات التعامل معها فى ظل العولمة، مجلة المستقبل العربى، مركز دراسات الوحدة العربية، عدد ٢٩٣، بيروت ٧ / ٢٠٠٣، ص ص ١١٨ : ١٣٦.
- ٦٨- حامد خليل: التحديات الراهنة للهوية القومية، مجلة النهج، دار الدراسات الاشتراكية، ع ٤٥، دمشق، شتاء ١٩٩٧، ص ص ٨٩ : ٩٣.
- ٦٩- محمد عابد الجابرى: العولمة والهوية الثقافية، مرجع سابق.
- ٧٠- جورج قرم: مشكلة الهوية والانتفاء القومى عند العرب، مرجع سابق.
- ٧١- جاب الله موسى: ديموقراطية التعليم طريقنا إلى العولمة، فى: [www. Alwahda. Alislamia.net/115th/index.htm](http://www.Alwahda.Alislamia.net/115th/index.htm)
- ٧٢- محمد عبد المنعم شلبى: علم اجتماع المستقبل والمجتمع المصرى، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية آداب عين شمس، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ١٤٤ : ١٤٥.
- ٧٣- محمد جابر الأنصارى: مقدمات أساسية لخطاب عربى موحد بين الإعلام والسياسة والتربية، مجلة البحرين الثقافية، وزارة الإعلام، مسقط، أكتوبر ٢٠٠٤، ص ص ٦ : ٩.
- ٧٤- عبلة محمود إبراهيم: هيراركية الانتفاءات لدى عينة من المثقفين، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية آداب عين شمس، القاهرة، ١٩٩٣.
- ٧٥- مريم إبراهيم الشراوى، أساليب تعزيز الهوية فى مواجهة الهيمنة الثقافية، رؤية معاصرة لإدارة التعليم، المؤتمر السنوى الثامن لجمعية التربية المقارنة (التربية والتعددية الثقافية مع مطلع الألفية الثالثة)، القاهرة، ٢٠٠١.
- ٧٦- إسماعيل الفقى: إدراك طلاب كلية التربية لمفهوم العولمة، وعلاقته بالهوية والانتفاء، المؤتمر العلمى الحادى عشر (التحديات التى تواجه مناهج التعليم فى ظل العولمة)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، ٢٠ - ٢٢ يوليو ١٩٩٩.

- ٧٧- سوسن عبد اللطيف الشريف، رؤية العالم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مصر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية تربية عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٨٠.
- ٧٨- محسن خضر: التعليم ثقافة مقاومة، ندوة التعليم وتحديات الهوية القومية، مركز البحوث العربية، القاهرة، ١٩٩٨.
- ٧٩- سعد الدين إبراهيم: أساليب تنمية الوعي القومي العربى للطفل العربى، ندوة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، ٢٨ / ٤ / ١٩٨٦.
- 80- Bruner, Jerome: The Culture of Education, Third Porintin, Paris, 1997, p. 116.
- ٨١- أنور عبد الملاك: من الوضعية إلى الإبداع الفكرى، في الفلسفة في الوطن العربى، مركز دراسات الوحدة العربية، ط ٢، بيروت، ١٩٧٥، ص ٢٦٥.
- ٨٢- فؤاد مرسى: علاقة الهوية والتراث بالتشكيلة الاجتماعية والاقتصادية في العالم العربى، مجلة قضايا فكرية، مرجع سابق، ص ص ١٧٧ : ١٨٨.
- ٨٣- برهان غليون: اغتيال العقل، مرجع سابق، ص ١٥٠.
- ٨٤- عبد السلام المسدى: العولة والعولة المضادة، مرجع سابق، ص ٤٠.
- ٨٥- نبيل على: استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعريف بالهوية العربية وإثرائها والتحدى الإسرائيلى للمعلوماتى، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد (٤٦)، مرجع سابق ص ص ٧-١٤.
- ٨٦- رشدى طعيمة: مناهج اللغة العربية في مجتمع المعرفة، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، يونيو ٢٠٠٥، ص ص ٤٥، ٧٢.
- سعيد إسماعيل على: صراع اللغات، مجلة سطور، دار سطور، العدد ٣٣، القاهرة ١٩٩٩، ص ص ١٤، ١٥.
- عبد القادر الفاس الفهرى: دعم اللغة العربية تعزيز للهوية القومية والتنمية المجتمعية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع ٤٦، تونس، مارس ٢٠٠٥، ص ص ١٤٥، ١٧٨.
- ٨٧- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافى: التعليم وبث الهوية القومية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٣٦٥ : ٣٦٦ : ٣٦٦.
- ٨٨- محسن خضر: الاتجاه القومى العربى في التعليم المصرى من ١٩٥٢ إلى ١٩٨١، أطروحة ماجستير (منشورة)، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٦.

- ٨٩- سعيد إسماعيل على: فقه التربية، دار العربى، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٩٩.
- ٩٠- سيف الدين عبد الفتاح: التربية المدنية، دراسة فى المفهوم بين العالمية الخصوصية: الإصلاح والإصلاح معكوسا، ندوة المشاركة السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة، ٢٠٠٥.
- ٩١- طلعت عبد الحميد وآخرون: تربية العولمة: وتحديث المجتمع، دار فرحة، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٧، ٥٤.
- ٩٢- عبد الله عبد الدايم: الآفاق المستقبلية للتربية فى البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٠، ص ٦٢، ٦٣.
- ٩٣- أحمد أبو زيد: هوية الثقافة العربية، الهيئة العامة للثقافة الجماهيرية، القاهرة، ص ٦٥: ٦٧. وراجع كذلك: التصور التفصيلى لكيفية تعزيز الانتماء والهوية الثقافية فى: لطيفة خضر: دور التعليم فى تعزيز الانتماء، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٠، الفصل الخامس.
- ٩٤- جيروم برونر: ثقافة التربية وعلم النفس الثقافى، دمشق، ١٩٩٩، ص ١٢١.
- ٩٥- محمد السيد سعيد: نحو فلسفة جديدة للتعليم فى العالم العربى، مجلة رواق عربى، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ع ٣٥، القاهرة ٢٠٠٤، ص ٨: ٢٤.
- ٩٦- إدغار موران: تربية المستقبل، توبقال، الدار البيضاء، ٢٠٠٠، ص ١٠٦.

(٣) أزمة الجامعات العربية في عصر العولمة

تبقى الجامعات العربية معقد الآمال في أحداث النقلة النوعية في المحيط المجتمعي، ومع ذلك.. ما أبعد الفجوة بين المثال والواقع، بين الوجود بالقوة والوجود بالفعل، بين جامعات مكبلة بعشرات القيود والأعباء والضغط، ومطامح عليا، وأهداف نبيلة تترجىها الجامعات في تطلّعها ورؤية النخبة المتوانية.

إلا أننا: نبدأ من تصور مميزة لرسالة الجامعة جاءت في محاضرة الفيلسوف الفرنسي الكبير "جاك دريدا" خلال زيارته للقاهرة بدعوة من المجلس الأعلى للثقافة.

تحدث "دريدا" عن إنسانيات الغد والمهام والمسؤوليات المعرفية والأخلاقية الملقاة على عاتق الجامعة وأساتذتها، والحرية غير المشروطة للجامعة، وعن معاني الأستاذية، وضرورة الربط بين المعرفة والمسؤولية الأخلاقية الملازمة لها، وعن ضرورة مناهضة الجامعة لكل ضروب الهيمنة الخارجية، سواء أكانت اقتصادية أم سياسية أم داخلية، التي تحد العلم والمعرفة بتحويلها إلى مجرد خبرات برجماتية خالية من أي مضمون أخلاقي أو إنساني.

حرية الجامعة في نظر "دريدا" حرية غير مشروطة، كل ما يقتضيه البحث والمعرفة والتفكير في الحقيقة، والالتزام بلا حدود تجاه الحقيقة.

إلا إننا: سوف نختلف مع "دريدا" في نوعية القوى المطلوب التحرر منها؛ حيث

إن هذا الاتساع يحولها إلى جامعة معولة، في أكثر مما تعبر عن مجتمعها، فيبرر دعوته حتى تستطيع أن تضع الجامعة في مواجهة مع عدد كبير من السلطات: سلطات الدولة القومية ووجهها في السيادة التي لا تقبل التجزئة، وبمثل هذه المقاومة تضع الجامعة مع السلطات الاقتصادية، أى في مواجهة الشركات العملاقة والقوى الرأسمالية الوطنية والعالمية، وفي مواجهة سلطات الإعلام والسلطات الدينية والأيدولوجية والثقافية، باختصار في مواجهة كل السلطات التي تحدد ديمقراطية المستقبل.

ربما كانت الدعوة السابقة تنطوي على انسلاخ للجامعة من التزاماتها، أكثر من مجرد مسئولية تجاه هذا المجتمع، بمعنى أنها تحرير للجامعة، ليس من القيود والضغوط فحسب، التي تعرقل رسالتها بالتأكيد، ولكنها تجاوز أيضا الالتزامات والمسئوليات التي ترتقب من الجامعة تجاه محيطها.

إن دعوتنا ليست في إبقاء الجامعات منكشفة أمام كافة القيود والضغوط والعراقيل، بل في توسيع فضاء الحرية الأكاديمية: حرية الأستاذ، حرية الطالب، وحرية البحث العلمي. فإصلاح الجامعات العربية لن يبدأ إلا بتحقيق حريتها الأكاديمية لتنتقل في مسيرتها بلا عراقيل، ولن نبالغ في الذهاب إلى إطلاق بالونة الجامعة في الهواء كما يحلم "دريدا"؛ لتسبح مع هواء الإنسانية المعادل عنده للعولة، فهذه التفكيكية ربما تناسب محيطا ثقافيا مختلفا. علينا إصلاح الجامعة وإزاحة العراقيل من حولها كي تشد مجتمعها إلى آفاق جديدة، ولعلنا نستعيد عبارة الروائي الروسي الكبير "تولستوى": إن الحرية شرط لكل تعليم حقيقى.

نعم، نبحث عن طريق ثالث بين جامعاتنا بوضعيتها الراهنة، المعوقة، والمأزوقة، وبين طريق التفكيك الذى يريده "دريدا" للجامعة في المقابل.

يصف "يارو" (اليونسكو ١٩٩٢) ضرورة التطور بقوله: "مؤسسات التعليم

العالي بطبيعتها منظمات معقدة، تشتمل على كل من القوى الرجعية والتقدمية، ويمكنها خدمة الاحتياجات العاجلة، ولكن لها توجهها رئيسيا نحو المستقبل، فهي المسؤولة عن خيال المستقبل من التعليم والقوى البشرية الماهرة، ويعد التغير بالنسبة للمؤسسات القائمة الراسخة أمرا صعبا. ولكن بمجرد حدوثه فإنه يستمر طويلا.

ربما كانت وظائف الجامعات الرئيسية: التدريس (نشر المعرفة)، والبحث العلمى، وخدمة البيئة، وأن ترصد بعض الوثائق الغربية عشر وظائف للجامعة وهى:

توافر التعليم العام لخريجي المدارس الثانوية، ومتابعة البحوث، والمساعدة في إعداد الطاقة البشرية للمجتمع، وتوافر تعليم وتدريب عاليين رفيعي التخصص، وشحن حد التنافس في الاقتصاد، وتوافر الحراك الاجتماعى، وتقديم خدمات للمجتمعات المحيطة، وتوافر النخب، وتحقيق تكافؤ الفرص، وإعداد النساء والرجال للأدوار القيادية.

نعم، تبقى الجامعات كما يقول "همبولدت" (١٩٦٣): هى القيمة التى يلتقى لديها كل شىء مباشرة لصالح الحضارة الخلاقة للأمة، حيث يزدهر التعليم فى معناه الأعمق للكلمة، أو كما يذهب الوجودى الكبير "كارل ياسبرز" (١٩٦٠) بأن الجامعة جمهرة من العلماء والطلاب منشغلون بواجب البحث عن الحقيقة، تواجه الجامعة المعاصرة ظاهرة تشكك محيرة نحو أزمة المجتمع الحالى.

تحرار الجامعة فى أى اتجاه تسير لتعليم الناس على أساس علمى واجتماعى من أجل مجتمع المستقبل، ومن أجل المجتمع الحاضر، وما دور الجامعة فى خلق وتنفيذ استراتيجيات التنمية للمجتمعات الحديثة، وفى تنمية الهوية القومية، والوعى بتواجد الفرد فى مجتمعه؟ وما الهيكل الذى ستكون عليه؟ وما جدليات العلاقة بين المشاركة فى الأنشطة العامة للجامعة؟ وكيف سيكون مشروعها التنظيمى؟

إن الإصلاح الداخلى شرط لا غنى عنه لتطوير الجامعة الحديثة، وقد حددت اليونسكو سبع قضايا تخص الإصلاح الجامعى، هى: تقويم الاحتياجات، والبطالة المهنية، وقلة الوظائف، والنقص الكبير فى الموارد المالية، والاختلال بتكافؤ الفرص التعليمية ومنها المشاركة المحدودة للمرأة، والتميز الجغرافى، واستبعاد الطلاب الفقراء، وصعوبات إدارة الجامعة، والتعاون الدولى، والعوامل الاقتصادية والاجتماعية، وربما تكون الاتجاهات السائدة للجامعة خلال الربع الأول من القرن العشرين هى: ربط التعليم العالى بالإنتاج والبحوث، والعلاقة مع المجتمع المشترك، والمشاركة فى التنمية الثقافية على المستوى الوطنى والإقليمى، وتضمين المشكلات الدولية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

تعرض الجامعة فى العالم كله - فى مطلع القرن الحادى والعشرين - إلى مستقبل غامض، وخاصة تحت ثقل الضغوط من مطالب الدولة، وتغيرات سوق العمل، ومشاكل الانغلاق الفكرى عن مواجهة التحديات، ظهور مراكز مختلفة للنشاط الفكرى الرفيع خارج الجامعات، وهو وضع يشبه حدوث الإصلاح الدينى بسبب انتشار العلم والتعليم خارج الكنيسة فى أوروبا.

وسوف تختفى العديد من المؤسسات الجامعية، تحت وطأة الضغوط المتزايدة حولها، أو تنجح فى إيجاد طريقة للخلاص أمامها، بشرط إحداث تغير كبير، ويتخوف البعض من أن تفقد جامعات القرن الحادى والعشرين استقلالها. أما الضغوط التجارية والصناعية والمالية من قبل القطاع الخاص، وتراجع دور الأكاديميين إلى دور هامشى فى صنع قرارات الجامعة، وسيجرى تقديرها من خلال أدائها وفقاً للأهداف الخارجية الموضوعة لها.

نحن أمام رؤيتين متناقضتين: تضع الأولى مسألة الارتباط بقوى السوق، والعرض والطلب مكان الصدارة، وتحافظ الثانية على الدور الطليعى للجامعة فى

مجتمعتها، وترى الرؤية الأولى: أن الأوان لكى تحتل نوعية التعليم وتنافسيته مكان الصدارة فى أولويات نظام التعليم العربى، أما الرؤية الثانية فتنتقل من مقولة يتوجب على الجامعة تمثل روح العصر دون الخضوع له.

والجدير من الاتجاه الأول مبعثه ما يترتب على سياسة تخلى الدولة عن تمويل التعليم العالى، والاندفاع نحو مبدأ استرداد التكلفة بتأثير روح اقتصاد السوق، ووجهات نظر البنك الدولى وصندوق النقد الدولى، وكذلك الخطر من اندفاع الجامعة نحو التسويق التجارى للأنشطة التى تنتجها، وبالتالي الخضوع لمبدأ السوق. وي طرح البعض ثلاثة مبادئ تحكم عمل الجامعة فى المستقبل.

الملاءمة والنوعية والتدويل، وتعنى الملاءمة دور التعليم العالى فى المجتمع، ورسالته، ومهامه، وتمويله، ومبدأ الحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسس للجامعة. ويلاحظ تربوى كبير وهو "حامد عمار" أن الصورة تبدو غير زاهية فى تقييم دور التعليم العالى العربى فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومع ذلك.. يقرر أن مؤسسات التعليم العربى قامت بأدوار إيجابية متنوعة فى سبل تحديث مقومات الحياة فى الوطن العربى وإشاعة قدر من التنوير الفكرى، وتهيئة بعض العناصر البشرية المهمة، لكن الدور يظل محدودا فى النهاية.

ومن بين الاجتهادات المطروحة لتفعيل دور الجامعات العربية فى محيطها الاجتماعى ما يقترحه "عبد الله بوبطانه" عن مفهوم "الجامعة الإيجابية" والتى تعنى تكيفها الإبداعى فى عملية البحث عن نماذج وممارسات مؤسسة محددة تفى بالاحتياجات والشروط والإمكانات التى تميز خصوصية مؤسسات التعليم العالى، والمجتمعات المحلية والبلدان والمناطق كما ينبغى لهذا السعى إلى تنمية التعليم العالى وتطويره، وأن يعتبر جزءا أساسيا من العملية الأوسع للتغيرات الجارية فى المجتمع المعاصر.

إن الرؤية السابقة هى رؤية للتعليم العالى نعترف به كأحد أهم مكونات

المجتمعات المعاصرة والمقبلة، وندعو في الوقت نفسه إلى تجديد تدريسه وتعلمه وبحوثه ومهامه في مجال الخدمات.

إن الأزمة تطول جامعات العالم لا فرق، بينما أزمة الجامعة في العالم الصناعي مردها فلسفة ما بعد الحداثة، وما يتصل بها من موت المثقف وسقوط البراديم وتأكل الإطار المرجعي، فإن أزمة الجامعات العربية تختلف بعض الشيء بتعميقها للنمط الأوروبي، والهيمنة السلطوية الحادة على عملها مهددة الحرية الأكاديمية، وغياب الدور الحي والفاعل للجامعة في مجتمعها، كمركز للبحث العلمي، وخميرة للتغير، ومولدة للتقدم.

ومن الواضح: أنه في حالة التجربة المصرية أن المعايير المحاسبية المرتبطة باقتصاد السوق والرؤية الاقتصادية الأمريكية، تصبغ تدريجياً السياسة التعليمية الرسمية.. يفسر وزير التعليم العالي الأسبق د. "مفيد شهاب" ما جاء به القانون الجديد من إنشاء نظام قومي لتقويم الأداء وضمان وتقاليذ الجودة والاعتماد، يتضمن الأهداف والمستويات والجهات محل التقويم والاعتماد، والمتطلبات السياسية لتطبيق النظام.

ويشارك في تقويم الأداء الجامعي وحدة خارجية مستقلة تختص بتأكيد وضمان جودة الأداء الجامعي، والاعتماد لجميع مؤسسات التعليم العالي في مصر، ويشمل هذا التقويم تطوير المناهج وتحديث وتطوير أساليب الإدارة الجامعية، وتنمية ثقافة التميز والجودة في تقديم الخدمات الجامعية، والتوافق مع متطلبات الجودة العالمية في التعليم الجامعي.

إنها: (إدارة الجودة الشاملة) المفتاح السحري، والحل الأميري، والكلمة السحرية في القاموس الاقتصادي الجديد في العالم، وهكذا ستنافس الجامعات الشركات الصناعية والتجارية في الظفر بشهادة (الاعتماد الأكاديمي) السحرية.

هل تخرج الجامعة من دوامتها؟ وهل تهتدى جامعاتنا العربية إلى هويتها المفقودة،

وتتحول إلى مهامها الرئيسية التى عناها "رسبوسو" Rosposo بقوله: "يبدو جليا أن هناك اتفاقا إجماليا حول طبيعة الجامعة، بأنها تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة، وأن وظائفها الأساسية تتمثل فى التعليم والأبحاث وخدمة الحقيقة.

وهل هناك حقيقة بالفعل فى عصر العولمة لتسعى وراءها الجامعة اليوم؟.

ولعل احتفاءنا بجهود التطوير المصرى فى مجال التعليم مرده إلى ريادة التعليم المصرى وما يمثله من أمل فى المحيط العربى فى حالة نجاحها، إلا أننا نتعجب من الإصرار على إطلاق رصاصة الرحمة على الأساتذة فوق سن السبعين عاما، ومنعهم من الاستمرار، ولا يفسر ذلك إلا بمنطق تصفية الحسابات مع بعض الأساتذة الذين عارضوا السياسات الحكومية فى الفترة السابقة.

تبلغ عدد الجامعات العربية حوالى ١٥٠ جامعة، كان عددها ٣٣ جامعة فى بداية السبعينيات، وتعد السودان صاحبة أكبر عدد من الجامعات تبلغ ١٥ جامعة مما سمى بثورة التعليم العالى بصرف النظر عن مستوى أدائها حاليا، ومن المفارقات: أن جامعة القاهرة وحدها تستوعب عدد طلبة يوازى طلبة جميع الجامعات فى السودان، فيلاحظ أن مصر أكثر الدول العربية ثقلا من حيث الجامعات ذات الأعداد الضخمة، تليها سوريا والمغرب والسعودية. من ناحية أخرى تستوعب الجزائر ٣٥٪ من جملة المعاهد العليا فى الوطن العربى، بينما تحظى سوريا بـ ٢٧٪ من جملة المعاهد الفنية تليها العراق ١٦٪.

كما زاد عدد طلاب التعليم العالى العربى ٢١٠٪ مقارنة بعددهم فى بداية الثمانينيات وإن كان التوسع فى معدل القيد بدا منخفضا لم يزد عن ١٣٠٪ مقارنة بمعدل القيد فى الدول المتقدمة ٢٥٠٪.

إن الزيادة فى معدل القيد يبدو متواضعا فى مجتمعنا العربى، وبالأخص فى مرحلة الدراسات العليا، فإن النسبة للوطن العربى التى لا تتجاوز ٤٪ للماجستير و ١٠٤٪

للدكتوراه مقارنة بنسبة ١٠ - ٢٠٪ في الدول المتقدمة وهو المستوى الكافي لتكوين رأس المال البشري.

إلا أن الأزمة الحقيقية للتعليم العالى العربى تكمن فى علاقتها بسوق العمل؛ فمنذ منتصف الثمانينيات هبط أداء وإنتاجية هذه المؤسسة، واتسعت الفجوة بينها وبين التحديات المجتمعية المتزايدة، وأخفقت فى تقديم نفس الخدمات التى كانت تقدمها من قبل، وازدادت الشكوك فى قدرتها على جذب القطاع الصناعى والإنتاجى فى المجتمع، وأصبحت تكلفة التعليم وجودته أهم أزميتين تواجهان المؤسسات التعليمية العربية، وخاصة فى ظل الاتجاه الواعى إلى رفع أيدى الحكومة عن التعليم العالى، بتأثير سياسات الإصلاح الاقتصادى، وسيادة مبدأ الأرباحية واسترداد التكلفة، وشدد البنك الدولى من ضغوطه لتقليص المخصصات الموجهة للتعليم العالى، والاتجاه نحو الانخفاض فى الاستثمار فى مجال الخدمات الاجتماعية، ويعكس تقرير البنك الدولى "التعليم العالى: دروس الخبرة، ١٩٩٤" هذا التوجه بوضوح.

إلا أن عبور الجامعات العربية بجامعاتها نحو المستقبل، يستدعى التفكير فى حلول ومنهج ورؤية جديدة.

تطوير سياسات التعليم والعمل والتدريب العربية

فى ضوء معطيات الثورة العلمية والتقنية المعاصرة

مقدمة:

لم يعد جديدا الإشارة إلى التعليم، باعتباره من أهم ركائز الأمن القومى للأمم. والدور الذى يقوم به المتعلمون لا يقل عن الدور الذى تقوم به الجيوش، بل يسبقه ويتكامل معه ويرفده.

كما تتصل قضية التعليم بالمستقبل، فتلاميذ اليوم سوف يشكلون القوى العاملة للعقدين القادمين، وسيكونون اللاعبين الرئيسيين على مسرح المجتمع المعولم، وسوف تتوقف طبيعة تقدمهم على ما يتاح لهم من تعليم جيد، والطموح أن يكون تقدمهم شبيها بتقدم نهر بين المنبع والمصب، فيولد طاقة وقوة هائلة تبنى مستقبلا أفضل.

إن مستقبل أى تعليم هو محصلة ما يحدث من أداء وتفاعلات فى الفصول اليوم، ومن هنا تأتى أهمية مراجعة نظمنا التعليمية العربية. ومن الجلى أن حزمة المتغيرات التى يواجهها التعليم فى عالمنا المعاصر، آخذة فى التضخم، وفى منطقتنا، فإن حجم وسرعة التغيرات والمعطيات المستجدة، والآخذة فى التلاحق والتفاعل، يؤطرها مجتمع العولمة بما يعمق من أهمية استيعابنا للخريطة الجديدة المتزايدة التغير فى تضاريسها ودرجاتها اللونية، وهو ما لا تستجيب له نظم التعليم العربية الراهنة،

والتي تقوم على التعليم فترة واحدة من الزمان، وعلى بقعة ثابتة من المكان، ومجموعة معينة من القوة الفاعلة، ومحتوى موحد، ومصدر واحد للتمويل، فهذه الصيغ لا تلائم عمليات التنمية المستدامة الراهنة التي تبدل صورة العالم القديم حالياً.

إن قوة العولمة تعيد تشكيل الزمان والمكان لإنتاج عالم متقارب بمساعدة ثورة المعلومات، وأصبحت الثروة تولد بإنتاج السلع الرمزية إلى جانب السلع المادية، وأصبحت القيمة تخلق بالتصميم والمبيعات والتسويق والخدمة أكثر منها بالإنتاج الأساسى.

كما يزداد الاعتقاد بزيادة أهمية التنافس الاقتصادى فى الاقتصاد الحديث، وخاصة المبنى على المعرفة، وحيث ينظر إلى المعرفة اليوم باعتبارها: المورد الاقتصادى الرئيسى.

وتعنى هذه المداخلة لتضاريس الخريطة المذكورة - فى مطلع حديثنا، عن دور مؤسسات التعليم فى إعداد الشباب للتوظيف، وفرص العمل - أنه عالم التفجر المعرفى وثورة المعلومات ووسائل الاتصال والاختراق الغربى الثقافى (الأوروبى - الأمريكى) لثقافات بقية العالم، والصراعات الأثنية والقومية والطائفية، وتعاضم دور الشركات المتعددة الجنسيات، والاعتماد المتبادل، وهيمنة المؤسسات الاقتصادية الدولية: (البنك الدولى - صندوق النقد الدولى - اتفاقية الجات) على اقتصاديات الجنوب الفقير، ونرصد إلى جانب ذلك زيادة معدل النحر القومى، والتفتت العربى، وتآكل مشروعية النظام السياسى العربى، وآثار الإصلاح الاقتصادى، والخصخصة، وتراجع دور دولة الرعاية والرفاهية الاجتماعية، بالإضافة إلى ما يمثله التحدى الصهيونى من أعباء ومخاطر على الجسد العربى، وفى ظل مناخ معلوم يميل إلى تعميق تهميش الأطراف لصالح المركز.^(١)

وأى نظام تعليمى يعتبر أساسيا فى مجال تعليم القوى البشرية، من حيث التدريب على التقنية، وتعليم القوى العاملة، وتوافر المحيط لتعزيز الجودة والإبداع لطلبتها، وتوافر المصادر الثقافية للإبقاء على التدفق المجانى للمعرفة.^(٩)

وثمة اتفاق على وظائف التعليم، وخاصة التعليم العالى، ويحدد "تقرير نادى روما" الوظائف الأساسية للتعليم فى الجوانب التالية:

- اكتساب المعرفة.

- بناء الذكاء، وتنمية القدرات النقدية وبناء القدرات العقلية.

- تنمية معرفة الذات، وإدراك الفرد مواهبه، وحدوده.

- تعليم كيفية التغلب على النزوات غير المرغوب فيها.

- إيقاظ القدرات الخلاقية والإبداعية لدى الفرد.

- تعلم كيفية الاضطلاع بدور مسئول فى حياة المجتمع.

- تعلم كيفية الاتصال بالآخرين.

أما تنفيذها، فتقع على عاتق كل بلد، وعلى عاتق أوساطه الأكاديمية.^(١٠)

ويطرح نموذج التعليم التعاونى - وهو نوع من التعليم يقوم على المزج بين الدراسة والعمل والتعاون بين مؤسسات التعليم ومؤسسات الإنتاج، ومن مزايا التعليم أنه يحقق - أهدافا متعددة منها: تخفيف الطابع النظرى المجرد الذى يسيطر على معظم مناهج مؤسسات التعليم فى الوطن العربى، وكذلك الربط القوى بين التعليم وسوق العمل، وإتاحة فرص التعليم للذين يعملون ولا تسمح لهم ظروفهم بالدراسة النظامية المستمرة، وكذلك يمكن إطار هذا النوع من التعليم استخدام إمكانات المؤسسات الإنتاجية فى التعليم مثل المصانع والورش الكبرى.^(١١)

□ مجتمع ثورة المعلوماتية، وتحولات التعليم والعمالة:

١-١ ثورة المعلوماتية:

يمكن وصف المجتمع الإنسانى اليوم بأنه مجتمع المعلوماتية، فمنذ بزوغ مجتمع المعلومات الكونى أضحت جميع البنى والأنساق محاطة بعوامل التغيير، وفى مقدمتها: نظم التنشئة الاجتماعية والعمالة والتعليم.

وإذا كانت تقنيات المعلومات تقوم بثلاث وظائف رئيسية هى: تخزين المعلومات، ومعالجتها، ونقلها من مكان إلى آخر، فإن "بيل جيتس" يشير إلى أن أجهزة الحاسوب ستشارك كلها فى منظومة واحدة للاتصال بنا والاتصال من أجلنا، وبتصالها بعضها ببعض على المستوى الكونى، ستكون شبكة أصبحنا نسميها: الطريق السريع للمعلومات متطورة عن شبكة "الإنترنت"، وهى مجموعة من أجهزة الحاسوب مرتبطة ببعضها البعض، وتبادل المعلومات باستخدام التقنية الحديثة.^(١٧)

ويمكن تحديد سمات مجتمع المعلومات فى الجوانب التالية:^(١٨)

- ١- المنفعة المعلوماتية: من خلال إنشاء بنية تحتية معلوماتية، تقوم على أساس الحواسيب الآلية العامة المتاحة لكل الناس، فى صورة شبكات للمعلومات المختلفة، وبنوك المعلومات التى ستصبح بذاتها رمزا للمجتمع.
- ٢- الصناعة القائدة ستكون صناعة المعلومات التى تهيمن على البناء الصناعى.
- ٣- سيتحول النظام السياسى لتسوده الديمقراطية التشاركية، والتى تقوم على أساس الإدارة الذاتية للمواطنين.
- ٤- سيتشكل البناء الاجتماعى من مجتمعات محلية متعددة المراكز، ومتكاملة إراديا (طوعيا).

٥- ستتغير القيم الإنسانية، وتتحول من التركيز على الاستهلاك المادى إلى إشباع الإنجاز المتعلق بتحقيق الأهداف.

٦- ستمثل أعلى درجة متقدمة من مجتمع المعلومات، فى مرحلة تتسم بإبداع المعرفة عن طريق مشاركة جماهيرية فاعلة، والهدف النهائى منها هو التشكيل الكامل لمجتمع المعلومات الكونى.

أصبحت المعرفة العامل الرئيسى فى دفع عمليات التحول فى الاقتصاد المعاصر، وكثرة تداول مصطلح (الاقتصاد المعرفى) دلالة على كثافة المعرفة الكبيرة فى جميع قطاعات الاقتصاد القائم على المعرفة، وبالرغم من أن طبيعة الثورة المعلوماتية لا تزال تحت التقييم، إلا أن مفتاح الدفع للتحول الاقتصادى فى الدول الصناعية يتمثل فى المعرفة، حيث تعمل المعرفة - المرتبطة بثورة المعلومات - على زيادة إنتاجية رأس المال من خلال تعليم وتدريب العمالة، والتطوير التكنى من خلال البحث والتطوير، وخلق نظم للإدارة والهيكلية، ولن يتصدى لهذه التحديات إلا رأس المال البشرى دائم الترقى، دائم النمو، سواء على المستوى الفردى أم صعيد المجتمعات، من خلال إنتاج وإنفاق واستخدام العلم والتقنية وما يعنيه ذلك من تعليم بجودة وتدريب مستمر، وبحث علمى جاد، يؤدى إلى ثورة فى الإبداع والاختراع والابتكار والتطوير التكنى.^(١٩)

٢-١ تحديات العلم والتقنية للنظام التربوى العربى:

يهدف التعليم المدرسى Schooling إلى تهيئة الشباب للحياة، وتستغرق هذه العملية بين ١١ و ١٦ سنة، وفى البلدان المتقدمة، يقضى المواطن العادى حوالى ١٤ سنة من التعليم النظامى، وبالمقارنة، يقضى المواطن العربى ٤ - ٧ سنوات من التعليم. ويعتبر مستوى ومدى التعليم النظامى عاملين رئيسيين يحددان حالياً إعادة توزيع العاطلين عن العمل داخل كل دولة وبين الدول. وهناك علاقة قوية بين

تعليم الأفراد، وإنجازاتهم خلال محيط تقنى خاص، ويفرض التحول التقنى على التعليم تهيئة أفراد له عالم تقنى مجهول، وهكذا.. فإن التربية ينبغي أن تمكن الطالب من التكيف باستمرار للتحويلات التقنية، وهو ما يحتاج إلى التغذى بالمعلومات باستمرار من المجتمع العالمى. وتعتبر نقاط الاتصال بين النظام التربوى والمحيط الاجتماعى الذى يفشل فى توافر مهارة إعادة اختراع وظيفته وطرز حياته من خلال سياسات التعليم والتدريب، ومن ثم.. ينبغي على العملية التربوية أن تتكيف باستمرار مع التحويلات التقنية.

كان من السمات الرئيسية للنمو فى القرن العشرين، الدور الذى اضطلع به الابتكار والاختراع، سواء فى معامل البحوث الصناعية أم فى جامعات البحوث للنهوض بالعلوم الأساسية والتطبيقية، وخصصت الشركات والمجتمعات الموارد لتحسين الإنتاجية، أما فى الدول النامية فإن شركاتها تنحو إلى استثمار أقل فى البحث والتطوير، وقد أصبحت المؤسسات والسياسات الاقتصادية تفسر جزءا كبيرا من النمو الاقتصادى بتشجيعها على استحداث المعرفة، وهناك ثلاثة اعتبارات تدعو إلى زيادة التعمق فى فهم التفاعل بين المعرفة والتنمية:^(٢٠)

الأول: تكامل واندماج الاقتصاد العالمى، فقد نمت التجارة الدولية من ٢٤٪ إلى ٤٢٪ من الناتج المحلى الإجمالى فى الفترة من ١٩٦٠ إلى ١٩٩٢.

والاعتبار الثانى: هو حصة الصناعات ذات التقنية المتطورة من القيمة المضافة الإجمالية للصناعات التحويلية وحصة الصادرات، ويستند أكثر من نصف الناتج المحلى فى البلدان الرئيسية فى تلك المنظمة إلى إنتاج المعرفة وتوزيعها، مما يؤثر على تشكيل القوى العاملة، فبالغ عدد العمال المشغولين فى إنتاج المعرفة وتوزيعها على عدد من يشتغلون بصنع السلع المادية.

والاعتبار الثالث: تطور تقنية المعلومات بمعدل هائل مما يدعو إلى استحداث معرفة جديدة تهيئ للمخترعين والمبتكرين أسباب الوصول إلى المعرفة على وجه السرعة، كما تهيئ ثورة المعلومات فرصا متزايدة لنشر المعرفة على نطاق واسع.

وبناء عليه، ما لم تحسن البلدان النامية إنتاجيتها، وتتحول إلى إنتاج بضائع جديدة مستوية للمعيشة منخفضة. وعلى البلدان النامية - ومنها العربية - أن تحرك إلى أعلى سلسلة القيمة المضافة لإنتاج سلع تحتاج عادة إلى مستويات أعلى من التقنية، ومن ثم.. يجب أن تسعى لسد فجوة المعرفة.

إن تطوير أساليب متقدمة للتربية وتقنيات التعليم يجب أن يمكن الدول العربية من أن تصبح مصدرة رئيسية للتقنية التربوية، والمجتمع العربى يتكيف ببطء مع التحولات التقنية؛ مما سيفرض مشاكل حادة على التنمية العربية، وتجعلها أقل استجابة للآزمات والتحديات.

٣-١ معطيات ثورة المعلومات فى النظام التعليمى:

لا ينبغي أن يضللنا الانبهار بتأثيرات ثورة المعلومات والاتصال عن تلمس أمرين مهمين: البعد الإنسانى للتعليم، والتفاوت الهائل فى نوعية وجودة التعليم بين الدول المتقدمة، والدول النامية بموروثها الهائل، وتراكمتها الكبيرة التى تقل عن تقديم خدمة تعليمية مناسبة للفرد تتفق مع حقوقه، ومع التطلعات القومية لمجتمعاتها.

ستكون مجتمعات الغد قائمة على المعرفة وأهميتها، وذلك النوع الجديد من القوة البرمجية القائمة Soft Power ستفوق القوة التقليدية المعداتيية Hard Power فى تعزيز موازين القوى بين الدول والتعليم، وإن النظام التعليمى هو أحد المصادر، وليس الوحيد لنمو المعرفة، وخاصة فى إطار مجتمع المعلومات، كما أنه إحدى الوسائل لنقلها بأشكال منظمة. ولا يستمر الدور المستقبلى للتعليم فى نقل كيان أو منظور

ثابت من المعرفة، حيث يتوجب أن يتوسع ليتبوأ دورا رياديا، تحديد أنماط المعرفة الأكبر استحقاقا واستخداما في سياق تحقيق الطموحات المجتمعية لإنجاز هذا الدور؛ فإن نظم التعليم تحتاج أساسا لأن تكون متوجهة نحو المعرفة بصورة أكثر شمولاً مما عليه في الوقت الحاضر، وإن العمل على تطوير المهارات والقدرات العالية، وعلاقات التقنية العلمية تستجيب لسمات المستقبل القادم.^(٢١)

ويتحدث البعض عن أثر التعليم الكونى الطابع Universalized Education والذي يصل إلى المتلقى من خلال قنوات وشبكات متعددة وبصورة متسارعة، وستنمو البنية المؤسسية التي يمارس التعليم عملياته منها ستنمو من حيث الحجم والوظيفة والنقد بحيث ستصبح بمثابة مجتمع تعليمى Educational Complex وبحيث تبدأ بالتأثير بصورة فاعلة على البيئة السياسية والثقافية والفكرية، والتحول من نسق تعليمى مغلق مدرسى إلى نسق تعليمى مفتوح، ويحول المدارس إلى فقرات رئيسية للتواصل والاتصال، وتحويل المجتمع إلى مواقع مترابطة لعملية التعلم، وسوف تتوسع النشاطات التعليمية خارج المؤسسة التعليمية، وستفتح الخطوط الفاصلة بين النظام التعليمى الرسمى وبين النشاطات والمؤسسات فى البيئة المجتمعية العامة، وسيصبح هذا التأثير المتبادل مصدرا مهما للإبداع، وهذا التحول تم من خلال بعدين أساسيين: تنوع البناء المؤسسى للمجتمع التعليمى، وتطوير مؤسسات جديدة تخدم المدى الواسع من الأغراض التعليمية.^(٢٢)

وتتصاعد أهمية مفاهيم مثل التعليم المستمر، وتعليم الكبار، والتعليم عن بعد، والتعليم غير النظامى، والتعليم المفتوح، والتعليم الموازى، والتعليم المتناوب، والتعليم الإلكتروني ويمكن لتكنولوجيا المعلومات والاتصال الجديدة من بعد، فالتقنية فى حد ذاتها لا قيمة لها، إذا لم يلازمها تغيير سياسة المؤسسات وأشكالها وخاصة ممارسات العملية التعليمية.^(٢٣)

ومن وجهة نظر اقتصادية بحثية، فإن التحول إلى التعليم المفتوح والتعليم عن

بعد، ونظم توصيل الخدمات بالوسائل الفائقة يمثل نقلة في التعليم نحو "الحداثة" و"العولمة".

كما أن التعليم عن بعد، بما يتضمنه من استخدام الشبكات، والوسائط الفائقة، يسير جنباً إلى جنب مع التغير العام في النظم التعليمية للتغيرات العديدة في الطلب على التعليم.^(٢٤)

والتعليم عن بعد هو: تعليم مخطط يتم عادة في مكان مختلف عن مكان التدريس، ويتطلب نتيجة لذلك استخدام تقنيات معينة لتعميم المقرر وتدريسه، وسبلاً خاصة للاتصال خلال وسائط تقنية متعددة، وأيضاً إجراءات إدارية وتنظيمية خاصة به.^(٢٥)

كما تتعدد أنماط التعليم - غير النظامي - الرئيسية من تعليم تكميلي Complementary Education، والتعليم الإضافي Supplementary Education، والتعليم البديل Replacement Education. (التعويضي).

٤.١ نموذج الإصلاح التعليمي وانساق العمل:

يمكن البحث عن صيغ مقترحة لإصلاح التعليم والعمل، فالتحويلات في العمل تتطلب بالدرجة الأساسية عمالاً وإطارات بمهارات واتجاهات وسلوكيات مختلفة، ويترتب على عملية النمذجة تطوير تصنيف مواز ومطابق نسبياً لإصلاحات أى تعليم لأى مجتمع، وأى مجتمع لأى تعليم أو الترابط بين مؤسسات العمل ومؤسسات التعليم والذين يتم تكوينهم وتجهيزهم من قبل مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ما تتطلبه تنظيمات العمل من سمات شخصية.^(٢٦)

١.٢ تأثير ثورة المعلوماتية في الاقتصاد العربى:

تعتمد ثورة المعلوماتية على تقنية المعلومات والتي يمكن تعريفها بأنها: مجموعة

الوسائل التي تسهل نقل وتبادل المعلومات وتخزينها ومقارنتها وتحليلها والتخطيط لسهولة استخدامها من الوقت المناسب.

يشير التحليل إلى الآثار غير المتماثلة Asymmetrical لعمليات العولمة وتداعيات ثورة الاتصالات والمعلومات على عالما العربي بوجدانه القطرية المختلفة، فستؤدي إلى عمليات العولمة وثورة المعلوماتية إلى تكريس التفاوت وزيادة المسافات بين شرائح المجتمع الواحد وفئاته أشمل وجنوب داخل البلد الواحد، مما يؤدي إلى طرح تناقضات اقتصادية واجتماعية جديدة بين الذين يندمجون في الفضاء الإلكتروني الجديد، وبين الذين يزداد تهميشهم كل يوم خارج هذا الفضاء ويمكن إقامة إنترنت Int لتكوين شبكات داخلية ملائمة لحاجات المجتمع العربي، واستخدام تقنية الإنترنت لتحقيق الارتباط الداخلي، وتبادل المعلومات بين مؤسسات البلدان العربية، كما يتم ربط جميع هذه الشبكات بشبكة الإنترنت. هناك ضرورة لتكامل شبكات الاتصال العربية، وإنشاء هياكل ارتكازية جديدة لشبكة معلومات متعددة الوسائط وإعادة هيكلة القطاعات الخاصة به.^(٢٧)

٢-٢ تأثير المعلوماتية في سوق العمل والعمالة:

يترتب على ثورة المعلومات والتقدم التقني زيادة إنتاجية بحيث تختفى الوظائف التي لا تتطلب مهارات في الصناعات الثقيلة، وازداد الطلب على الوظائف التي تتطلب مهارات في عمال الخدمات وصناعة المعلومات. وسوف يحتفظ أقل من ٥٠٪ من العاملين بوظائف دائمة؛ مما سيحدث تغيرات جوهرية في البناء الاجتماعي، وفي شكل المؤسسات، وستحتفظ المؤسسات الناجحة بمجموعة أصغر من العاملين الدائمين وبمجموعة أكبر من الأشخاص الذين يكلفون بمهام محددة أو مؤقتة. ويترتب على الطبيعة الجديدة للعمل زيادة الحاجة إلى المؤهلات العليا، وأصحاب المهارات الطموحة الملمين بالتقنيات الحديثة، فضلا عن القدرات التنظيمية

المتقدمة. ويبين الجدول التالى أبعاد هذا التغير فى طبيعة العمل ومواصفات العمالة ونوعية التدريب.

جدول التغير فى أنماط العمل (٢)

الحدث	القديم	
إنتاج دائم التطور	جولات إنتاجية طويلة المدى	الإنتاج
فريق عمل للمهمة	تجزئة المهمة	طبيعة المهمة
تولى وحدة عمل كاملة	المشاركة فى جزء بسيط من العملية الإنتاجية	مدى المشاركة الفردية
تؤخذ القرارات عند الحاجة إليها	اتخاذ القرارات فى القمة	متطلبات العمل
مهارات وقدرات خاصة	بسيطة	المؤهلات المطلوبة
مستمر	محدود	التدريب
وفقا للقدرات والتميز	وفقا للأقدمية	الترقية

المصدر (فيليب هوجز: التعليم والعمل، مستقبلات، عدد ١، ١٩٧٧).

ومن بين تطبيقات التخصص فى تقنية المعلومات ذاتها: تأهيل خريجيها للتخصص فى مجالات عديدة منها: إدارة العمل فى المؤسسات الحكومية، والأمن العسكرى والمدنى، وإنشاء البنية الأساسية: طرق وكهرباء وشبكات مياه وصرف صحى، ونقل المياه والنفط والغاز، وحركة النقل والمواصلات والطيران، والتجارة الإلكترونية.

من نتائج ثورة المعلوماتية تعاظم أهمية وجود قوة عمل متعلمة، إلا أنه فى ظل حرية السوق يصبح التعليم أكثر تشوها فى تحويل رأس المال المادى إلى رأس مال

ثقافي، وستصبح المدارس والمؤهلات والمكانة المتصلة بذلك على جانب عال من التمايز إلى جانب أن المشكلة الاقتصادية لإهدار الطاقات البشرية ستصبح مشكلة هيكلية في إطار أسواق ناشئة.

وتتحدد تغيرات سوق العمل في ظل مجتمع العولمة وثورة المعلوماتية على النحو التالي:

١- مزيد من عدم التركيز الجغرافي، وسيتجه حجم المشروعات الصناعية إلى الصغر، ويعنى هذا: انتشار أكثر للصناعة على المستوى الجغرافي.

٢- تغير طبيعة العملية الإنتاجية ذاتها بالاعتماد بشكل متزايد في المستقبل على الإنتاج المرن؛ مما ينعكس بدوره على أسلوب تنظيم العمل ومستوى المهارات المطلوبة، كما ستندمج بعض الوظائف مثل وظائف التصنيع والتسويق، وكذلك الاتجاه نحو مزيد من اللامركزية وتوزيع المسؤوليات، وتوسيع مشاركة العاملين في جميع مستويات العمل؛ مما يغير الهيكل المهني للعمل.

٣- تقلص فرص العمل بالقطاع النظامي والتوسع في القطاع غير النظامي لاستيعاب قوة تدفق العمل.

ويزداد الاحتياج إلى تعزيز برامج التدريب، والربط بين المناهج والبنية المحلية وخاصة في العلوم والرياضيات.^(٢٨)

٤- إعداد كوادر متخصصة في تقنية المعلومات، يمكن أن يدعمها القطاع الخاص مع التركيز في برامج التدريب على البرمجة اللازمة للتعامل مع بنوك المعلومات، ونظم إدارة المعلومات واستخداماتها المختلفة، ونظم المعلومات الجغرافية، والإنترنت، وهندسة شبكات الحاسوب، والتعامل مع صور الفضاء الرقمية.

التعليم العربى والعمل: حلقة مفقودة، أم طريق غائب؟

يعزى توافر القوى العاملة إلى قطاع التعليم والتدريب، ومن أهم العناصر المكونة لمفهوم العمل: المعرفة والمهارة والدراية والتنظيم، وكل ما يرتبط بالقدرة على زيادة حجم الإنتاج وتحسن مستوى الإنتاجية، كما يشمل مفهوم العمل فى كل، كما يمكن أن يسهم به الكبار فى مختلف أنشطتهم ومسئولياتهم المجتمعية فى الأسرة وفى المشاركة السياسية، وفى مجال النشاط الثقافى، وفى مجال التراويح، وفى مختلف الأنشطة الاجتماعية والشعبية الطوعية.^(٢٩)

وبالرغم من أن الرؤية ليست قائمة تماما، كما يشير إليها البنك الدولى فى تقريره التالى، إلا أننا يمكن أن نفهم ما تشكله مشكلة البطالة على مستوى الضغوط الاجتماعية فى أكثر الأقطار العربية، يشير تقرير للبنك الدولى حول اختلال التعليم وسوق العمل من: أن العمال - خريجي الأنظمة التعليمية فى معظم الأقطار العربية، يبحثون عن العمالة فلا يجدون الوظائف التى يبتغونها، أو على الأقل لا يجدونها بشروط مقبولة، بل إن بعض فئات قوة العمل المحتملة ذات القدرات قد لا تقدر، ومن المجدى البحث عن العمالة بصورة صريحة، والنتيجة هى: وجود بطالة صريحة أو إضافية: وقد لا يجد بعض أصحاب الأعمال قوة العمل التى يرغبون فى استخدامها، أو قد يضطرون إلى توظيف قوة عمل ليس لديهم بالنسبة لهم عمل منتج، والنتيجة: وجود أماكن شاغرة أو عمالة زائدة، ولعل ما يزيد من تعقيد مشكلة العمالة أن سوق العمل مجزأة بدرجة عالية، فالعمل ذو المهارات العالية والقدرات والخصائص المتعددة، تقتضيهم الوظائف ذات المواصفات والمتطلبات المتعددة. وهكذا تظهر البطالة الصريحة والمقنعة والوظائف الشاغرة والعمالة الزائدة جنبا إلى جنب.^(٣٠)

إلى أى مدى يتحقق التناغم بين التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى؟ تقع

مؤسسات التعليم العالى فى مقدمة المؤسسات المسؤولة عن توافر العمالة اللازمة لعالم العمل، وبالرغم من أن هذه المؤسسات المسؤولة ليست الجهة الوحيدة التى تقدم فى المجتمع الحديث إعدادا مهنيا للعاملين من مستوى رفيع، إلا أن هذه المهمة تظل إحدى مسؤولياتها الرئيسية، فلا تزال الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالى تعتبر أماكن أكثر ملائمة للإعداد لخريجي التعليم شأن العديد من الفروع الأكاديمية، وهو إعداد يمكن أن يصبح أساسيا لإعداد مهني إضافي. كما أن هذه المؤسسات تشكل إطارا مناسباً لتمكين الشباب من تنمية مهارات أساسية للتعاون الفاعل بين أفراد ذوى خلفيات مهنية وثقافية مختلفة. وينبغي النظر إلى هذه الوظيفة التقليدية فى سياق الحاجات المتزايدة إلى الخدمات التعليمية مع انتقال المجتمع نحو نموذج قائم على التعليم المستمر للجميع، وهو النموذج الذى يحل تدريجيا محل النموذج السائد القائم على الانتقاء والتركيز فى التعلم والدراسة خلال فترة محدودة من الزمن، ولا يمكن أن تتم مواجهة التحديات المرتبطة بالتغير السريع فى عالم العمل إلا من خلال نظام يتصف بقدر كاف من التنوع والمرونة فى تيسير الانتقال بالتعليم العالى فى توافر هذا التعليم^(٣١)

وتسهم التنمية الاقتصادية فى تطوير مؤسسات التعليم، فمما لا شك فيه: أنه لا يوجد إفراط فى التعليم العالى إلا إذا قيس بمعيار تراخى جهود التنمية وعدم جديتها. فالتنمية الاقتصادية إذا، وما تنطوى عليها من تنوع هيكل الإنتاج، ومستويات التصنيع ومدى تعمقها، واستخدام تقنية متطورة، وقدرة الإنتاج على المنافسة العالمية، وما تحققة من ارتباط بين هيكل الإنتاج ونظام التعليم، كل هذا يمثل دوافع لنظام التعليم العالى لى يتطور وينتج المهارات العالية التى تتطلبها خطط التنمية، ولا يعنى ذلك أن يظل تطور التعليم فى انتظار إجراء تحولات اقتصادية هيكلية واسعة النطاق، ولكن المقصود هنا: كلما كان التطوير شاملا، ارتفعت احتمالات النجاح، وتحققت الإنجازات على وجه مرض^(٣٢).

ومن المهم.. عدم الربط الميكانيكى بين احتياجات سوق العمل وسياسات التعليم العالى، فيؤكد البعض على أن ما يهم التأكيد عليه فى هذا المقام هو أن عملية الربط بين سياسات التعليم العالى واحتياجات سوق العمل مسألة مشوبة بالمخاطر المنهجية التى من شأنها أن تدفع صنّاع القرار إلى إشباع سياسات انكماشية بالنسبة للتعليم العالى فى كل وجود اتجاهات انكماشية حالية فى الاقتصاد، ولكن الأثر العالى لهذه السياسات على احتياجات سوق العمل يظل قائماً لفترة حتى بعد انفراج الضغوط الانكماشية التى ميزت الفترة الزمنية التى اتخذت فيها هذه السياسات.

ومن ناحية أخرى: يؤدى الربط الميكانيكى بين احتياجات سوق العمل والنظام التعليمى إلى إخضاع النظام التعليمى لحركة سوق العمل والتى هى معبر عن نتائج مرحلة سابقة من التطور الاقتصادى والتقنى، التى كانت اتجاهات التعليم والثقافة وتوجهات التنمية فى المراحل السابقة عناصر فاعلة أساسية منها، فإذا انتقلت الآلية وأصبحت آليات سوق العمل هى المتحكمة، ولها اليد العليا فى تقرير السياسات التعليمية، فإن التعليم يفقد بذلك دوره الريادى فى تشكيل منظومة الوعى الاجتماعى، ومقدرته على تقرير أولويات تعقل تماماً الأثر الحاسم للتطور التقنى وهو سريع جداً على تشكيل الطلب على العمالة فى سوق العمل، وهذا المنظور التقنى لصيق الصلة باتجاهات النظام التعليمى الذى عليه دائماً أن يستشرف مستقبل النمو ولا يتقيد بما عليه الواقع الحالى لآليات سوق العمل؛ لأنها ناتج لعوامل سابقة.^(٣٣)

وتلقى على التعليم مسئوليات جسام لتكوين قوة عمل أكثر تعليماً وتدريباً، وأوفر مهارة ودراية بأساليب العمل التكنولوجية وآلياتها فى مختلف قطاعات الاقتصاد، بل وفى إنتاج معرفة وخبرات جديدة من خلال منظومة متشابكة بين التعليم العالى والبحث العلمى والتقنى. كذلك تتحمل مواقع العمل ذاتها إعادة التدريب والتنشيط والتحديد والمرونة فى أداء العمل وتطويره وكفاءته.

يمكن ملاحظة أن العلاقة بينهما ذات اتجاهين، فكما يؤثر التعليم في التنمية بالسلب والإيجاب وفقا لمدى تخلف وتقدم النظام التعليمي، فإن التنمية تؤثر جوهريا على التعليم بالسلب أو الإيجاب، ونمط التنمية في العالم العربي له انعكاساته السلبية على التعليم العالى، لأنه يولد طلبا ضعيفا على المهارات العالية ذات التعليم المرتفع من ناحية، ويسهم في تدنى نوعية التعليم من ناحية أخرى، فأهداف التعليم العالى تتشكل وفقا لنمط التنمية السائد: فقد تكون أهدافها تنحصر في تخريج المعلمين لمراحل التعليم الثانوى والأساسى، وتخرج الموظفين الإداريين والكتبة لمؤسسات الدولة، ونشر الثقافة العامة بين المواطنين، ولكن قد تصبح أهدافه أبعد كثيرا عن ذلك، في ظل اقتصاد قائم على التصنيع والتقدم التقنى، ويسعى حثيثا من أجل إحداث نهضة علمية، ومن أجل المنافسة في السوق العالمية.^(٢٤)

التعليم العربى والبطالة:

١.١ تآكل نظم العمل التقليدية:

تفرض الثورة العلمية، وخاصة في مجالات تقنية المعلومات والاتصالات والهندسة الوراثية، وتقنية الطاقة المجدية والجودة والمواد الجديدة، والتطور الذى يحمله مجال التقنية الراقية High Tech إلى آثار خطيرة بالنسبة إلى سوق العمل وظاهرة البطالة.

ويؤجج هذه التطورات احتدام المنافسة الدولية، والسيطرة على الاقتصاد العالمى من أجل سبق التقنى بين الدول الصناعية التقليدية والدول الصناعية الحديثة في آسيا، وتدرّك هذه التكتلات الأهمية المتزايدة للتقدم العلمى والتقنى في سياق التقدم الاقتصادى وغزو الأسواق العالمية؛ نظرا لما تتطلبه من إنفاق هائل على البحث العلمى والتطوير، وما تستلزمه من وجود قاعدة عريضة من المعلمين والباحثين من ذوى المهارات العالية والتمكين العلمى.

وقد ترتب على ارتفاع المكون المعلوماتي في عملية الإنتاج، وعلى استبعاد العمالة غير الماهرة والموارد الخام والطاقة تلاشى الميزة النسبية للدول النامية والعربية، وتؤدى التطورات السابقة إلى التحول من الصناعات القائمة على كثافة عمالية عالية إلى صناعات ذات كثافة رأسمالية أعلى، وإلى صناعات المستقبل التى تركز إلى تقنيات متقدمة ومهارة عالية، وهو ما يرتبط بشكل مباشر بالتعليم الجامعى ومراكز البحث والتطوير، ولهذا.. فإن وجود نظام مميز للتعليم الجامعى والبحث العلمى يعد منطلقاً رئيسياً لأى استراتيجية تهدف إلى التطوير العلمى والتقنى فى المستقبل.

ويعنى كل ما سبق تغير الهيكل المهنى للعمالة من الشكل الهرمى المعتاد، الذى يتميز بوجود قاعدة عريضة من المشتغلين غير المهرة وشبه المهرة إلى هيكل يشبه (البصلة) حيث يكون التضخيم فى المهارات الوسطى، وبمعنى آخر: أن الحاجة تزداد للمشتغلين المتمتعين بمستوى مرتفع من المهارات والقدرة على المبادرة والتصدى للمشكلات.^(٢٥)

٢-١ عقوبة تقليص التعليم العالى:

تستند المطالبة بتخفيض أعداد المقبولين بالتعليم العالى، بحجة بطالة الخريجين إلى منطق مريب يعكس سير الأمور، وأشبه بمن يضع العربى أمام الحصان.

ويترتب على ما سبق زيادة معدلات البطالة لحملة المؤهلات المتوسطة، ومناقشة بطالة الخريجين على هذه الصورة لابد أن تصل بنا إلى طريق مسدود ينتهى إلى ندب الزيادة السكانية، وكأن الطريق الوحيد أمام الاقتصاد العربى، هو طريق الانكماش، سواء فى الاستثمارات أم فى قواه البشرية، فقد أثبتت معالجة مشكلة بطالة خريجي التعليم العالى أن البطالة لا تواجه جميع التخصصات، فهناك فرصة عمل متوافرة فى قطاع الخدمات، وغياب هذه الفرص يعكس الاتجاهات الانكماشية لموازنة الخدمات الاجتماعية، غير أن مشكلة البطالة ترتبط ارتباطاً وثيق الصلة بخطط

التنمية في البلاد واتجاهات الاستثمار بها، ففي مصر: أسفرت بعض الاتجاهات الحديثة للاستثمار في البلاد على حاجة نوعيات خاصة من التخصصات الفنية والتقنية، عجزت الجامعات المصرية عن توافرها، فلجأت هذه المؤسسات إلى استخدام عمالة أجنبية، وتفسير ذلك يعود إلى استيراد التقنية مما يدفع لاستخدام العمالة الأجنبية لقصور المؤسسات التعليمية عن إعداد هذا المستوى من الكوادر الفنية، وبتزايد حجم هذه العمالة في المستقبل مرهونا باستمرار التحديث التقني في قطاع الإنتاج، وقطاع الخدمات وتدهور التعليم.^(٢١)

ويشير التقرير الاقتصادي الموحد لعام ١٩٩٤ إلى هذه الحالة من تضخم حجم قوة عرض العمل بالنسبة إلى الطلب. فالزيادات الجديدة المتقدمة إلى سوق العمل كبيرة جداً، يقدر متوسط عددها بحوالى ثلاثة ملايين عامل سنوياً في الربع الأخير من القرن العشرين (١٩٩٦ - ٢٠٠٠)، خاصة مع وجود توازن داخلي في أسواق العمل بدول الخليج العربي. ويحذر التقرير من ارتفاع نسبة العاملين عن العمل للمدة المذكورة، ومخاطر آثار ذلك على الأوضاع السياسية والاجتماعية، خاصة مع تفاقم البطالة بين الشباب من خريجي الجامعات والمعاهد العليا.

ونلاحظ أن التقنية الحديثة تتجه نحو أتمتة Automation مما يؤدي إلى تزايد البطالة نتيجة استخدام التقنية الحديثة، وتتجه إنتاجية الفرد الواحد نحو الزيادة، وهو ما يفرض على الأنشطة التعليمية أن تتطور بسرعة لتواكب التقدم العلمي والتقني، وتطوير العمل والتدريب باستمرار لمواجهة هذه الأوضاع.

وللحيلولة دون تفاقم مشكلة بطالة خريجي التعليم العالي، ينبغي على الجامعات رأب القبول والتوسع في برامجها الأكاديمية باحتياجات سوق العمل، كما ينبغي على الحكومات مضاعفة جهودها الرامية إلى فتح مجال التوظيف في القطاع الخاص وإيجاد فرص وظيفية جديدة، ويرتبط بذلك الأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والاستمرار في مجانية التعليم العالي، وتوافر الدعم المادي للملتحقين به.

٣-١ تشوهات سوق العمل العربى:

وتشير تقارير منظمة العمل العربية (سنة ٢٠٠٠) إلى أنه يتوقع أن يصل عدد الباحثين عن فرص عمل فى المنطقة العربية سنة ٢٠١٠ إلى أكثر من ٣٢ مليون شخص مقابل ١٢ مليون شخص حالياً، الأمر الذى يتطلب إيجاد فرص عمل جديدة، وتكثيف جهود التدريب لمواجهة هذه التغيرات. كما سيرتفع عدد السكان النشطين اقتصادياً من ٩٨ مليون شخص حالياً إلى ١٢٣ مليوناً سنة ١٠١٠، ولذا، سيكون السعى نحو تأسيس سوق عمل إقليمية عربية من التحديات الراهنة.

ويعانى سوق العمالة العربى الراهن من تشوه حاد من حيث مستويات المهارة؛ حيث تكون قوة العمل العربية الراهنة من عمل غير ماهر أو شبه ماهر، فهذه المهارات تناسب أنشطة المجتمع الصناعى فى أفضل الأحوال، وهى مخرجات نظم تعليمية فقيرة، ومتجمدة، وغير وظيفية، وهى ما يلقى بالمزيد من الأهمية على تطور النظم التعليمية الراهنة والبحث عن صيغ تعليمية غير تقليدية، يأتى فى مقدمتها التعليم اللانظامى، وتعليم الكبار، والتعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، وتطوير سياسات التدريب وبرامجه.

١-٢ مواجهة ظاهرة البطالة:

وتقلص العولمة بما تعنيه من تعاظم حركة رؤوس الأموال والسلع، وتعاظم دور الشركات متعددة الجنسيات، وإخضاع مصالح الدول والمواطنين لمصلحة التنافس العالمى والأسواق المالية، فرص نجاح السياسات الوطنية فى مجال العمل مواجهة البطالة، لأن ذلك منوط بضبط حركة الاقتصاد العالمى، ورسم أسس جديدة لاستقراره وهو ما يعوقه الفوضى المتزايدة الراهنة فى الاقتصاد العالمى. ويلاحظ "محمد عبد الشفيق عيسى" أن البطالة فى البلاد النامية، ومنها المجتمعات العربية هى انعكاس لمشكلة أكبر هى مشكلة التخلف، فى حين أن البطالة فى حالة

البلدان الصناعية تعبر عن أحد تناقضات التقدم الراهن للرأسمالية المعاصرة، إلا أن البلاد النامية يمكنها أن تواجه أزمة البطالة من خلال قهر التخلف، وتحقيق التنمية الشاملة الراقية إلى تحقيق التقدم الاقتصادى والعدالة الاجتماعية، ولذا.. فإن التصدى لأزمة البطالة فى البلاد النامية يحتاج إلى مستويين: مستوى الإجراءات القصيرة الأجل، ومستوى إجراءات الأجلين: المتوسط والطويل.

وبالنسبة للمستوى الأول يشمل: تشغيل الطاقات العاطلة الموجودة فى مختلف قطاعات الاقتصاد القومى، وإعادة النظر فى عمليات نزع ملكية الدول والخصخصة التى توسع من حدة البطالة، وتوافر الحماية الاجتماعية للمتعطلين والمسرحين من خلال الأخذ بإعانات البطالة والحفاظ على مشروعات الضمان الاجتماعى والتوسع فيها، ودعم وحماية وتشجيع القطاع الخاص وخاصة فى المجالات كثيفة العمالة، ووضع الحكومات برامج للنهوض بالخدمات الصحية والتعليمية، الأمر الذى سترتب عليه خلق فرص عمل منتجة لآلاف الخريجين والمؤهلين فى هذه الخدمات، والتوسع فى برامج التدريب، وإعادة التدريب فى مجال المهن اليدوية ونصف الماهرة.^(٢٧)

إن الإجراءات الطويلة الأجل، التى يكون هدفها: التوظيف الكامل ضمن أهدافها الرئيسية، تعتمد على محاور أهمها:

- القضاء على البطالة، يجب أن يكون مرتبطاً بخلق فرص عمل منتجة، الأمر الذى يتطلب دفعة قوية للاستثمار والنمو فى مختلف قطاعات الاقتصاد القومى، مع ما يعنيه ذلك من تصحيح للبنيان الاقتصادى المشوه، ومن تنمية متوازنة لقطاعاته، ومن تقنية ملائمة.

- الارتفاع بمعدل الاستثمار القومى إلى ما لا يقل عن ٢٢٪ حتى يمكن استيعاب

تشغيل العمالة الجديدة، التى تدخل سنويا سوق العمل، والتخفيض التدريجى لرصيد البطالة المتراكم.

- عدم الاعتداد بتأثير الاستثمارات الأجنبية المباشرة؛ لأنها لن تكون بديلا عن الجهد فى تحقيق التنمية، وخاصة فى ظل غياب ضوابط الاستفادة منها.

- مراعاة تدريب وتعليم وتوظيف عنصر العمل الوفير فى المجالات التى تمتلك فيها البلد ميزة نسبية، وتحتاج إلى عمالة كثيفة.

- ضرورة اعتماد وتنفيذ برامج ملائمة للتنمية البشرية من خلال الارتقاء بمستويات التعليم والصحة والإسكان والرعاية الاجتماعية؛ للارتفاع بمستوى إنتاجية العمل الأساسى.

- إعادة النظر فى مكونات سياسات التعليم والتدريب؛ حتى يكون هناك توافق بين مؤهلات العمالة المحلية الجديدة ومتطلبات سوق العمل.

- الأخذ بصيغة الاقتصاد المختلط، والتى تعنى مشاركة كل القطاعات: العام، الخاص، والأجنبى والمشارك، والتعاونى، وقطاع الإنتاج السلعى الصغير، وحتى القطاع غير الرسمى، وبروز الدور الأساسى للدولة التى ستكون مطالبة بممارسة الاستراتيجية للتحرك صوب التنمية المتواصلة المصحوبة بالتوظيف الكامل.^(٣٨)

سياسات التدريب:

١-١ الإشكالية الفلسفية:

يعنى التدريب: إكساب الأفراد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لإنجاز أعمال محددة بأكثر الطرق فاعلية وكفاءة.

ترجع الإشكالية الأساسية فى التعليم والتدريب، إلى الفلسفة التى تحكم التوجهات التنموية التى تختزل التنمية فى النمو الاقتصادى، وبالتالي.. تختزل

الإنسان وتجعله مجرد مواطن اقتصادى، يحركه العمل من أجل الربح، وهذه النظرة التجزئية الموجودة فى مجمل القطاعات نجد تجلياتها فى العلم، كما نجدها فى المصنع، وهذا يفرض إشكالية البحث عن تنظيم اجتماعى جديد، ويحصر التدريب فى مهارات بعينها، بالإضافة إلى أن العلوم منفصلة حيث إن العلم الطبيعى منفصل عن العلوم الإنسانية وداخل كل منظومة نجد التفرعات والجزر المنعزلة، بالإضافة إلى الفصل بين ما هو نظرى وما هو عملى من معلومات ومهارات، وبالتالي.. نجد الفصل بين مواقع العمل عن مؤسسات الدراسة والتدريب، إن العوائق الحالية للتنمية هى فى جوهرها اجتماعية سياسية، وهى التى تحدد التوزيع الحالى للقوة محليا وعالميا ولا يفصل محتوى التعليم والتدريب بين المعلومات والقيم والمهارات على اعتبار أن الإنسان وحدة متكاملة دينامية، ويتوجه التعليم والتدريب نحو تغيير الشخصية الإنسانية من عمليات عقلية واتجاهات ومهارات ومعلومات وقيم.^(٢٩)

٢-١ التدريب والنمو الاقتصادى:

لا يمكن لأى دولة أن تطور اقتصادها بدون جهود تدريبية حقيقية، وهناك إجماع كبير بين الباحثين حول كون التعليم عاملا حاسما فى الإنتاج، وزادت أهميته من الموجة الأخيرة من التحولات المجتمعية التى اكتسحت العالم. وينطبق هذا الأمر على التدريب وهو: الاستكمال الطبيعى للتعليم فى تكوين رأس المال البشرى وبعد تعاقب الأزمات الاقتصادية أصبح التدريب الراقى للعماله الموجودة أكثر أهمية، وقد أضافت الموجة الجديدة من التحولات الاقتصادية للتدريب أهمية أكبر، وفى الوقت نفسه صعوبة أكبر فى تلبية الاحتياجات الجديدة والأكثر تأزما لعالم العمل. وواجهت الصناعات التقليدية خطر الحدود المفتوحة، والتداول، والمنافسة المتوحشة. وبدون تحسينات قوية فى توعية القوى العاملة المطلوبة للتحديث، بتعرض هذه الصناعات إلى الاختفاء من السوق، وتتطلب الأشكال الجديدة من التنظيم العالى مستويات أعلى من التعليم والتدريب.^(٣٠)

ويجب الانتباه إلى أن مجتمع العولمة يفرض ضرورة وجود تدريب جيد، وبحوث جديدة تحقق التقدم المناسب لتطلعات وتحديات المجتمع، وتلقى على أنظمة التعليم مسؤوليات جساما؛ لتكوين قوة عمل أكثر تعليما وتدريباً، وأوفر مهارة ودراية بأساليب التقنية وآلياتها في مختلف قطاعات الزراعة والصناعة والخدمات، بل وفي إنتاج معرفة وخبرات جديدة من خلال منظومة متشابكة بين التعليم والبحث العلمى والتقنى. كذلك تتحمل مواقع العمل ذاتها إعادة التدريب والتنشيط والتجديد والمرونة في أداء العمل وتطويره وكفاءته، نظرا لما يتوقع في المرونة في تغيير الأفراد لمواقع عملهم، وإلى التغير في التركيب الوظيفى، والتنوع في تخصصات مستوياته.^(١)

إن التعليم والتدريب هما المدخلان الأكثر حسماً في تحقيق أهداف التنمية. وتفيد قراءة تجارب الدول حديثة التصنيع في شرق آسيا ودول أمريكا اللاتينية أن الإنفاق على التعليم كان عماد النهضة الصناعية المتسارعة، التي حدثت بهذه الدول. والسياسة التعليمية لكى يكون لها دور فاعل في تحقيق التنمية، لابد أن تركز ليس فقط على توافر القوى العاملة المؤهلة Qualified، ولكن أيضاً توافر العمالة الماهرة Skilled والعمل المستمر على تحسين المهارات المتخصصة في كافة مجالات النشاط الاقتصادى.^(٢)

١.٢ تحديث عملية التدريب:

ويقضى تحديث عملية التدريب - والتدريب استجابة للتحديات الجديدة، والمطالب المتغيرة، للقرن الحادى والعشرين - إدخال التدريب من أجل التوظيف في مشروعات صغيرة، ومن أجل المهن الحرة، ومن أجل تنظيم المشروعات. ومن المتوقع أن تولد الأعمال التجارية الصغيرة التى يؤسسها رجال الأعمال معظم الوظائف في الاقتصاد الحديث، كما أنه من المتوقع أن تقوم بدور حيوى متزايد في

التنمية الاقتصادية، وخاصة في ضوء بعض التقديرات المستقبلية التى تشير إلى أن ٥٠٪ من خريجي برامج التعليم والتدريب الحالية لن يحصلوا على وظائف سريعة.^(٤٣)

ولكن يكون التدريب في حد ذاته فاعلا، إلا إذا كانت شروط استخدام المهارات التى تم تعلمها شروطا مواتية. فالمطلب الأساسى من التدريب هو: إيجاد فرص العمل، وإذا لم تكن هناك فرص عمل فلن يكون التدريب فاعلا. ويعنى التدريب: الإعداد لمهارة دون التعرض للمضامين النظرية للمهام التى يتم تعلمها.

وتتضمن الاحتياجات التدريبية جانبين أساسيين أولهما: تغطية فجوات الأعداد، والتى أدت إلى قصور فى الأداء الحالى للعاملين نتيجة قصور فى المعارف والمهارات والاتجاهات الحالية للعاملين، والثانى هو: ما يتعلق بمتطلبات تحقيق خطة القوى العاملة أو الموازنة عن العرض والطلب، وتتحدد الاحتياجات التدريبية الناشئة عن التغير فى طرق وأساليب العمل، والتغير فى معدلات الأداء وإعادة توزيع العمال، والترقيات والتنقلات، وتجنب النقص فى المهارات الأساسية.^(٤٤)

والتدريب الجيد والتعليم الجيد متساويان من حيث الجودة عندما يؤدىان إلى نمو مفاهيم المتدرب وتحليلاته، وفى الوقت ذاته يرتبط التعليم الجيد غالبا بالنواحي التطبيقية التى تحيل المعرفة النظرية إلى مهارة عملية، فالفرق بينها فى معظم الأحوال يعود إلى الغرض من كل منهما. والتعليم يستخدم المحتوى العلمى أو لتحقيق اتفاق أكبر للنظرية، والتدريب ليس بديلا للدراسة الجيدة على الإطلاق.

والتعليم الأساسى المتناسك هو أفضل إعداد لمدى واسع من الوظائف والمهن، كما يقلل التعليم فترة التدريب المطلوبة. إن الحاجة إلى تطوير نظام تدريب جيد لا يحل نحو تطوير نظام تعليمى جيد.^(٤٥)

وثمة عوامل حاكمة لقطاع التعليم والتدريب في ضوء علاقاته بقضايا العمالة والتنمية:

١- عدم التكامل بين هياكل الاقتصاد والعمالة والتعليم.

٢- عدم تكافؤ الفرص التعليمية.

٣- وجود ثنائيات كثيرة في بنى وأنظمة التعليم في الدول العربية.

٤- تأثير بعض القيم المجتمعية على فاعلية قطاع التعليم والتدريب، وزيادة إسهامه في التنمية الاقتصادية مثل تدنى مكانة المرأة، وتدنى النظرة للعمل اليدوى والتعليم الفنى، والمكانة الاجتماعية لمهنة التعليم.^(٦)

ولا تقف مسئولية توافر التدريب على القطاع الحكومى، بل تبدو الحاجة إلى مشاركة القطاع الخاص في تدريب العمالة، كما تقدمه التجربة الرائدة لمشروع (مبارك - كول) في مصر.

ومن الأهمية: مشاركة القطاع الخاص في تدريب قوى المستقبل العاملة، وخاصة في ظل عجز الحكومات في البلدان النامية، عن أن تستجيب بقدر كاف وبسرعة لمتطلبات المهارة المتغيرة في شكل متلاحق، وعن تحمل تكلفة تدريب الأفراد في المهارات الفنية على السواء، وهكذا.. فإنه من صالح الشركات، أن تنمى الارتباط المفصلى متعدد الأوجه مع مؤسسات التعليم الفنى والمهنى، بما في ذلك الالتزامات المالية للمؤسسات والمتدربين، وفوائد الصناعة من مثل هذا الارتباط المفصلى عديدة، فقد يكتسب المتخرجون في البرامج التدريبية مهارات وثيقة الصلة إلى أبعد حد بعمليات إنتاج الشركة، وفي اقتضاء السوق الجديد، فإن تقديم التعليم الفنى والمهنى يجب أن يتم بنظام متعدد الأوجه الذى هو مسئولية مشتركة للحكومة والصناعة والمجتمع، وفي القطاع العام؛ فإن القطاع العام مازال هو المورد الأعظم للتعليم الفنى والمهنى في معظم البلدان.^(٧)

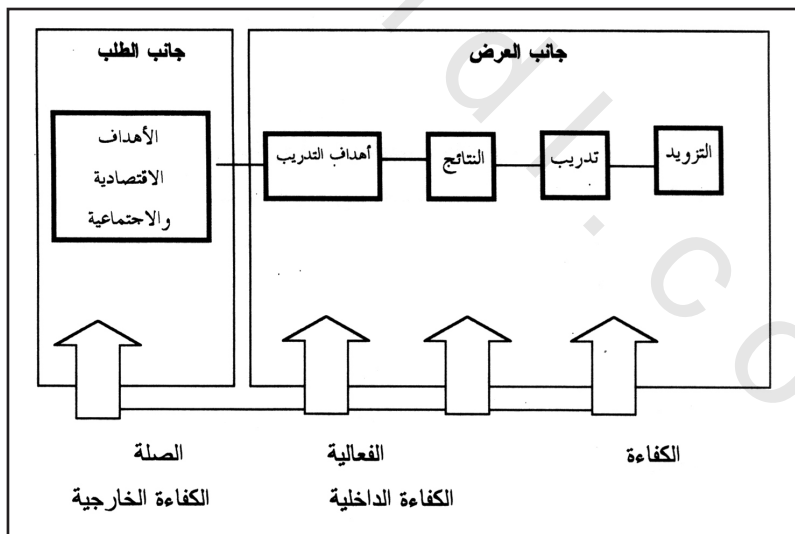
كما تلقى على الجامعات العربية بمسئولية تجاه تفعيل تدريب المتخرجين والقوى

العاملة، باستغلال إمكانياتها التقنية وفي مقدمتها: عناصر الجامعة البشرية لتحديث وسائل التدريب والبحث التجريبية، وتوافر آلية وطنية فاعلة للإمداد اللوجستي التقني المطلوب لتعزيز برامج البحث والتطوير العربية الناهضة في عدة جامعات عربية.^(٤٨)

ومن المتفق عليه: أن يخدم التدريب أغراضا معينة ومفيدة، والتدريب يساعد الناس على تحقيق الكسب المرضى، وأن يؤدوا أعمالهم على أفضل وجه ممكن، كما يساعد الاستثمارات على أن تكون منتجة وأن يسمح للدول بالتنافس، وأن يعالج أوجه خلل معينة في المجتمع، ويرفع من مستوى البعض بدرجة أكبر من الآخرين، وتزداد أهمية التدريب في أوقات الأزمات، والتغيرات الاقتصادية والعلمية والتقنية، وزيادة حدة المنافسة في الأسواق العالمية، كما يمكنه أن يخفف من حدة البطالة بين الشباب. ويبين الشكل التالي أهداف أنظمة التدريب:

شكل رقم (١)

أنظمة التدريب، الأهداف الداخلية والخارجية



(المصدر: فريد فلويتمان: أصول وطبيعة إصلاحات التربية المهنية والتدريب، مجلة مستقبلات، ع ١٠٩، التعليم الفني والمهني، مكتبة التربية الدولي، ١٩٩٩)^(٤٩)

اتجاهات التطوير فى التعليم الفنى والمهنى:

يمكن تعريف التعليم الفنى والمهنى بأنه: التعليم الذى يشمل التعليم العام وأساسياته، ودراسة التقنيات والعلوم المرتبطة بها واكتساب المهارات والاتجاهات، وضروب الفهم والمعارف المتسمة كلها بالطابع العملى للمهن والأعمال، وينبغى أن يكون التعليم الفنى والمهنى من الوجهة الفلسفية جزءاً لا يتجزأ من التعليم العام، وصورة من صور التربية المستمرة، وأن يهيئ الفرصة للالتحاق بقطاع مهنى.

أكدت اليونسكو عقب المؤتمر العالمى حول "التعليم للجميع" بجوميتين بتيالاند (١٩٩٠) أنه يجب النظر إلى التعليم الفنى والمهنى على أنه عملية مستمرة مدى الحياة، وجزء رئيسى من التعليم الأساسى للجميع.

ومن المتوقع: أن يساعد هذا التعليم الطلاب على إحراز القدرات القائمة على المهارات الأساسية مثل: الرياضيات، واللغات الأجنبية، ومعرفة الحاسب الآلى، ومهارات التفكير، مثل الإبداع، وحل المشكلات واتخاذ القرار، والمهارات الشخصية.

وعلاوة على ذلك.. يعتبر إدماج برامج التعليم الفنى والمهنى فى التعليم منهجاً سليماً لإعداد المتعلمين لتلبية احتياجات مكان العمل والحياة فى المستقبل، ومن المتوقع أن ينتج اكتساب هذا النسق من المهارات عمالاً مبدعين، وقابلين لإعادة التدريب، ولديهم المرونة لكى يتواءموا ويتكيفوا بسهولة مع بيئة عمل متغيرة. وكلك إكساب مهارات الأعمال التى تتيح للعمالة القدرة على تلبية فرص التوظيف الجديدة.

إن هذا النسق سيشجع إعادة التدريب، والمرونة للتكيف بسهولة مع بيئة عمل متغيرة، وهو ما يترجم شعاراً رفعه مؤتمر اليونسكو حول التعليم للقرن الحادى والعشرين "تعلم لتعمل".

١-١ دروس الماضي:

إن مراجعة تجارب التعليم الفني في الدول العربية مهمة في توليد الرؤية الجديدة للتعليم الفني والمهني، ويحدد "عزت عبد الموجود" الدروس المستفادة من تجارب تطوير التعليم الفني في الدروس التالية، والتي رفعت في النهاية مقولة خفية: "مرحبا بالتعليم الفني، شريطة أن يكون لأبناء الجيران":

(أ) شيوع البطالة بين مخرجات المدارس الفنية لعدم تمكنهم من مهارات الإنتاج أو تدريبهم على الأساليب الجديدة للإنتاج، بل لوحظ أن العمالة المعدة في إطار التلمذة الصناعية Apprenticeship والتدريب الأساسي Basic Training حققت معدلات إنتاجية أعلى من خريجي المدارس الصناعية، وهناك تجارب ناجحة لمدارس صناعية نشأت في أحضان الصناعة، وبتحويل من القطاع الخاص.

(ب) ضعف إنتاجية الخريجين من المدارس الفنية بعد حصولهم على فرص عمل بسبب التطور المعرفي والتقني المتسارع.

(ج) الكلفة العالية التي تحملتها الدولة في بناء وتجهيز هذا النوع من التعليم؛ مما استنزف كثيرا من الموارد الحكومية المخصصة للتعليم، بالإضافة إلى كلفة إعداد المناهج الدراسية.

(د) لم يتم الاتفاق بعد على مصدر محتويات برامج لإعداد معلم التعليم الفني، والاتجاه إلى الاستعانة بخريجي كليات الهندسة والتجارة والزراعة، وتأهيلهم تربويا، وقد ثبت فشل هذا النظام في العديد من دول المنطقة العربية.

(هـ) عدم تعاون الصناعة ومؤسسات الإنتاج والخدمات في تقديم خدمات التدريب الميداني لطلاب المدارس الثانوية الفنية؛ مما جعل هذا التعليم نظريا إلى حد كبير.

(و) عدم التعاون بين رجال الصناعة ورجال التعليم في تخطيط إدارة وتمويل التعليم

الفنى؛ أدى إلى حدوث فجوة بين النظرية والتطبيق وإلى عدم تكامل المعرفة وتوظيفها.^(٥٠)

٢-١ تفعيل وظيفة التعليم الفنى والمهنى:

احتدم التنافس الاقتصادى فى ظل العولمة، وإذا ما أراد قطاع الصناعة أن يلبي متطلبات التنافس، يحتاج إلى نظم إنتاج قائمة على التقنية الحديثة تؤدى إلى المرونة وزيادة الإنتاج، والارتفاع بمستوى المهارات الحديثة؛ لأن التغير التقنى السريع يجعل المهارات متقدمة على نحو سريع.

إن التحدى الأساسى للاقتصاد الذى يعيش عصر العولمة، هو حاجته إلى التعديل والتنافس فى بنية متسارعة التغير، وهو ما يعنى الحاجة إلى خلق قوة عمل منتجة ومرنة، ومن ثم.. فثمة خاصية مهمة للبرامج والأنشطة التعليمية، هى: ضرورة الاستعداد المسبق للتعليم من أجل التوظيف واكتساب المهارات الحياتية باستمرار.

ويمكن تجديد دور ووظيفة التعليم الفنى والمهنى فى نظم التعليم، وبنية العمل العربية من خلال ما يلى:

أ) إلغاء الحواجز القائمة بين مختلف مراحل التعليم ومجالاته، وذلك بدمج التعليم الفنى والمهنى فى التعليم العام، وإنشاء بنى تربوية مفتوحة مرنة، ويتبنى مفهوم "الشجرة التعليمية" بدلا من السلم التعليمى التقليدى.

ب) بدء التعليم الفنى والمهنى بإعداد مهنى واسع النطاق؛ بما يسهل الترابط الأفقى والرأسى، سواء داخل النظام التعليمى أم بين المدرسة وسوق العمل؛ للقضاء على كافة أنواع التمييز.^(٥١)

٣-١ إدماج التعليم الفنى والمهنى فى التعليم العام:

ويحتاج إدماج التعليم الفنى والمهنى فى التعليم العام أن يكون مصحوبا بتوجيه يفرض فى الذهن موقفا إيجابيا تجاه العمل، ويجب أن يحدد التطور الوظيفى كعملية منهجية ينمى الأفراد خلال وعيهم المهنى، ويجب أن يحددوا احتياجات سوق العمل، وأن يساعدوا الموهوبين، والمفتقرين إلى الشروط الأساسية، لوضع خطط وظيفية تناسبهم على أفضل وجه، ويعد تحسين مهارات المدرسين والمدرين أمرا أساسيا لتحديث التعليم الفنى والمهنى. ويجب أن يجهز التدريب الأولى للمعلمين لتعزيز قدراتهم بشكل مستمر طوال مجرى حياتهم فى هذا الحقل، ويساعد التدريب أثناء الخدمة فى ترقية معارفهم ومهاراتهم، والاحتفاظ بها جنبا إلى جنب مع التقنية الآخذة فى التطور. ويعد المدخل متعدد الأبعاد المستخدم النماذج فى التدريب أثناء الخدمة متبوعا أو مستكملا لإعادة التدريب أثناء العطلة مدخلا فاعلا. وربما يكون المعلمون المنضمون إلى التدريس من الصناعة أكثر ميلا إلى الاستجابة إلى متطلبات التدريب.^(٥٢)

ومن الصور المقترحة لتجسير الفجوة بين التعليم والعمل والحياة:

أولا: إدخال الجوانب التقنية والمهنية فى التعليم العام، لكسر الحدة النظرية لهذا التعليم وإعادة التوازن بين جوانبه النظرية والتطبيقية، وتدريب الطلاب على بعض المهارات العملية التى تعينهم على التعامل الذكى مع المستجدات التقنية حولهم ومن مسميات هذه الصيغة، التعليم الفنى العام General Technical Education، والدراسات الفنية والمهنية العامة، General Technical and Vocational Education، والتمهيد الفنى والمهنى العام General Technical and Vocational Initiation Education

ثانيا: الأخذ بصيغ التعليم المتناوب Recurrent Education، والتعليم بعض

الوقت، والتدريب مع العمل وغيرها من نظم التعليم المفتوح والمرن، وربما ترتبط هذه الصيغة بمفهوم "الشجرة التعليمية" بحيث تسمح بتعدد قنوات الدخول والخروج من التعليم إلى الحياة، وكأنه طائر يتنقل من غصن إلى غصن فوق شجرة التعليم والعمل.

ثالثاً: مسؤولية الشركات الخاصة، وقطاع الأعمال في إتاحة فرص مواصلة الدراسة للمتحقيقين به، وكذلك إتاحة تدريب الطلاب المتظمين في الدراسة كما يقدمها مشروع "مبارك - كول" في مصر.^(٥٣)

مراجع الدراسة والهوامش:

- ١- محسن خضر: من فجوات العدالة في التعليم، الدار المصرية اللبنانية، ط ٢، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٢٨، ٢٧.
- ٢- أنطوان زحلاّن: التخطيط التربوي والتحوّلات التقنية المعاصرة، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٧٣، تونس، يونيو ١٩٩٧.
- ٣- ألكسندر كينج: الثورة العالمية الأولى، تقرير نادي روما، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٢، ص ١٩٥ - ٢٠٠.
- ٤- أمانى قنديل: معايير التقييم في علم السياسة، في تقويم السياسات العامة: السيد عبد المطلب غانم (محرر)، مركز البحوث والدراسات السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة ١٩٨٩، ص ص ٨٩ - ١٢٣.
- وكذلك مساهمات كل من :
ضياء الدين زاهر، وكمال حسنى بيومى، ونادية يوسف: ملف (تحليل السياسات التعليمية)، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية، م ب ع ٣٠ / يناير ٢٠٠١ ونلاحظ التفرقة بين كل من مناهج، وإجراءات، وأساليب تحليل السياسات، كما أنها تنقسم إلى مناهج كمية حاسوبية، ومناهج كيفية. وتلك الأخيرة هى الغالبة فى تحليل القضايا التربوية.
وكذلك:
- Haldane, John: Philosopy and Public Assairs, Cambridge University, Press, 1998.
- ٥- المرجع السابق، ٢٠٠.
- ٦- حامد عمار: مقالات فى التنمية البشرية، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٧، ص ١١٢ - ١١٣.

٧- أحمد صيداوى: التخصصات اللازمة للتعليم فى مطلع القرن القادم، مؤتمر التعليم العالى العربى وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين، كلية التربية، جامعة الكويت، الكويت ١٧ - ٢٠ أبريل ١٩٩٤.

وأيضاً:

- أحمد صيداوى: اتجاهات وتوجهات إصلاحات التعليم العالى، المؤتمر السادس للوزراء العرب المكلفين بالتعليم العالى والبحث العلمى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر، ١٩٩٦.

٨- عزت عبد الموجود: تنوع التعليم الثانوى فى دول الخليج: ترف أم ضرورة؟، مجلة مستقبل التربية العربية، ع (١١، ١٢)، القاهرة ١٩٩٧.

٩- بيتر سكوت: هذا البرج العاجى: مجلة رسالة اليونسكو، منظمة اليونسكو، باريس سبتمبر ١٩٩٨.

١٠- عبد الله بوطانة: اتجاهات وتوجهات إصلاحية فى التعليم العالى، المؤتمر السادس للوزراء العرب المكلفين بالتعليم العالى والبحث العلمى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر، ١٩٩٦.

١١- المرجع السابق.

١٢- أحمد صيداوى: التخصصات اللازمة للتعليم فى مطلع القرن القادم، مرجع سابق. وأيضاً:

- عادل السيد الجندى: الجامعة المنتجة، نحو رؤية فلسفية واستراتيجية لتطوير التعليم الجامعى، مجلة التربية والتنمية، المكتب الاستشارى للخدمات التربوية، ع (١٤)، القاهرة سبتمبر ١٩٩٨.

- عبد الإله الخشاب وآخر: الجامعة المنتجة، مبرراتها وسبل تطبيقها فى العراق، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م (١٧) ع (٢)، ديسمبر ١٩٩٧.

١٣- المرجع قبل السابق.

١٤- أحمد الصيداوى: المرجع السابق.

١٥- عبد الله بوطانة: اتجاهات وتوجهات إصلاحية فى التعليم العالى، مرجع سابق.

١٦- على الحوات: التعليم العالى فى الوطن العربى، بدائل وخيارات لحاجات التنمية فى عالم متغير، مجلة الفكر العربى، معهد الإنماء العربى، بيروت خريف ١٩٩٩.

- ١٧- بيل جيتس: المعلوماتية بعد الإنترنت (طريق المستقبل)، ترجمة عبد السلام رضوان، عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، ع ٢٣١، الكويت، ١٩٩٨، ص ١٦.
- ١٨- السيد يسين: مجتمع المعلومات العلمى والنموذج الحضارى الجديد، المنتدى، منتدى الفكر العربى، عدد (١٧٣)، عمان، فبراير ٢٠٠٠.
- وأيضاً:
- Galtung-John., Vincent, C. Richard, Global Glasnost, Tward a New World In Formation and Communcation Order?. Hampton Press, Inc. New Jersey, 1992, pp. 6-22.
- ١٩- على على حبيش: الإنماء المعرفى منطلق مصر للتحديث، كتاب الاقتصادى، مؤسسة الاهرام، ع ١٦٥، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠١، ص ص ٢٨ - ٢٩.
- ٢٠- البنك الدولى للإنشاء والتعمير: تقرير عن التنمية فى العام ٩٨ / ١٩٩٩، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة ١٩٩٩.
- ٢١- درام البصام: الاتجاهات المستقبلية للتعليم، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م ١١٧، تونس، يونيو ١٩٩٧.
- ٢٢- محمد نبيل نوفل: رؤى المستقبل والمجتمع والتعليم فى القرن الحادى والعشرين، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٧.
- 23- Allan, Kike: Information Technology in Egypt (Challenges * Impact), The American University in Cairo – Cairo, 2001. pp. 224-233.
- ٢٤- بيير ليفى: التعليم والتدريب، التقنيات الحديثة والذكاء، مجلة مستقبلات، مكتب العمل الدولى، عدد (١٠٢)، القاهرة، يونيو ١٩٩٧.
- Moore. G. & Kearsley, Grey: Distance Education A systems View Wads worth Publishing, Belmont, U.S.A. 1996.
- ٢٥- فليب هوجر: التعليم والعمل.. حوار بين عالمين، مجلة مستقبلات، مكتب التربية الدولى، عدد (١)، القاهرة ١٩٩٧.
- ٢٦- محمود عبد الفضيل: تأثير تحديات ثورة الاتصالات والمعلومات على الاقتصاد العربى، ندوة الدراسات المستقبلية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، ١٩٩٨.

- ٢٧- محيا زيتون: مستقبل التعليم في الوطن العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأس مالية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م١٧، تونس، نوفمبر ١٩٩٧.
- ٢٨- حامد عمار: مقالات في التنمية البشرية، مرجع سابق، ص ١١٢-١١٣.
- ٢٩- بنت هانسن وسمير رضوان: مصر في الثمانينيات دراسة في سوق العمل، مكتب العمل الدولي، دار المستقبل العربي، القاهرة، ١٩٨٣، ص ١١٢.
- ٣٠- عبد الله بوطان: اتجاهات وتوجهات إصلاحية في التعليم العالي، مرجع سابق.
- ٣١- محيا زيتون: التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مركز البحوث العربية، يونيو ١٩٩٨.
- ٣٢- محمد نعمان نوفل: مآزق سياسات التعليم العالي، مجلة مستقبل التربية، مركز ابن خلدون للدراسات الإنشائية، ع (٣)، القاهرة ١٩٩٥.
- ٣٣- محيا زيتون: التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي، مرجع سابق.
- ٣٤- محيا زيتون: مستقبل التعليم في الوطن العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأس مالية، مرجع سابق.
- ٣٥- محمد نعمان نوفل: مآزق سياسات التعليم العالي، مرجع سابق.
- ٣٦- محمد عبد الشفيق عيسى: الاقتصاد السياسي للبطالة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الآداب، ع ٢٢٦، الكويت ١٩٩٧.
- ٣٧- منظمة اليونسكو: التنوع البشري الخلاق، تقرير اللجنة العالمية للتربية والتنمية، المجلس الأعلى للثقافة، جابر عصفور (محرر)، القاهرة، ١٩٩٧، ص ١٧٧.
- ٣٨- طلعت عبد الحميد: موجهات إجرائية لسياسات تعليم الكبار في الدول العربية (٢٠١٥ - ٢٠٠٠)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: المؤتمر الإقليمي حول التعليم للجميع، القاهرة ٢٤-٢٧ / ١ / ٢٠٠٠.
- ٣٩- كلوديو دى مورا كاسترو: التدريب المهني والفني: تصحيح السياق، مجلة مستقبلات، مكتب العمل الدولي، م (٢٩)، ع (١)، القاهرة، مارس ١٩٩٩.
- ٤٠- المرجع السابق.
- ٤١- رمضان الشراح: نحو رؤية جديدة للتكلفة والعائد الاختباري والتطبيقي بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، مركز ابن خلدون، م ٤٣ (١٠٩)، القاهرة، ١٩٩٧.
- وايضاً:

- Ottone, E. Globlization and Educational Chanes: modernism and citizenship, prospects, Paris, UNESCO: IBE, Vol. XXU, no 1996, p. 227.

٤٢- كولن ن. بور: مشاركة القطاع الخاص وتدريب قوى المستقبل العاملة، مجلة مستقبلات، مكتب العمل الدولي، القاهرة، ١٩٩٩.

- Scott G. Paris, Henry M. Wellum: Global Porspects for Education, Am erican Psychological Association washing to N. DC., 1998

وأيضاً:

- محمد كمال مصطفى: تخطيط القوى العاملة، كتاب الاقتصادى، مؤسسة الأهرام، ع ١٤١، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٩، ص ٦٤.

٤٣- عزت عبد الموجود: التعليم الثانوى فى دول الخليج العربى: ترف أم ضرورة؟ مرجع سابق.

٤٤- كولن بور: مشاركة القطاع الخاص وتدريب القوى العاملة، مرجع سابق.

٤٥- عدنان مصطفى: مسألة الجامعة العربية، منظور القبور الحية، مجلة عالم الفكر (التعليم العالى فى الوطن العربى)، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، م ٢٤، ع (٢، ١)، الكويت، يوليو - أكتوبر ١٩٩٥.

٤٦- فريد فلوينمتان: أصول وطبيعة إصلاحات التربية المهنية والتدريب، مجلة مستقبلات، مكتب العمل الدولي، القاهرة، ١٩٩٧.

٤٧- عزت عبد الموجود: تنوع التعليم الثانوى فى دول الخليج العربى: ترف أم ضرورة؟ مرجع سابق.

٤٨- يوسف عبد المعطى: التعليم الفنى بين الأسر والانطلاق، مجلة عالم الفكر، وزارة الإعلام، م ١٢، ع (٢)، الكويت، يوليو، سبتمبر ١٩٨٨.

٤٩- كولن ن. بور: التعليم الفنى والمهنى للقرن الحادى والعشرين، مجلة مستقبلات، مكتب العمل الدولي، م ٢٩، ع (١)، القاهرة، مارس ١٩٩٩.

٥٠- يوسف عبد المعطى: التعليم الفنى بين الأسر والانطلاق، مرجع سابق.، وأيضاً:

- UNESCO, Policy, Planning and Management in Technical and Vocatnal Education, Acomparationh Study, Paris 1984, pp. 88-89.

٥١- حامد عمار: نحو منظور تربوى جديد: من السلم التعليمى إلى الشجرة التعليمية، مجلة العربى، وزارة الإعلام، الكويت، يونيو ٢٠٠٠.