تعليـــم الأمـــة العربيـــة
في القرن الحادي والعشرين

شكر واجب

تبرع الشيخ عبد الله المبارك والدكتورة سعاد الصباح بمنحة سخية لتمويل مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي والتي بدونها لما امكن انجاز المشروع الذي نقدم هذا التقرير الختامي عنه . فلهما اعمق الشكر من **سمو رئيس المنتدى واعضائه والاجيال العربية الجديدة** التي ستعيش حياتها في القرن الحادي والعشرين .

كما يتوجه بالشكر كذلك الى **الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية** لمساهمتها ايضا في تمويل جزء من كلفة طباعة هذا التقرير .

الا ان **منتدى الفكر العربي** يتحمل وحدة مسؤولية تنفيذ المشروع وما صدر عنه من دراسات .

منتدى الفكر العربي — الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مشروع
مستقبل التعليم في الوطن العربي
التقرير النهائي

تعليم الأمة العربية
في القرن الحادي والعشرين
« الكارثة أو الأمل »

التقرير التلخيصي لمشروع
مستقبل التعليم في الوطن العربي

تحرير

د . سعد الدين ابراهيم

الناشر: منتدى الفكر العربي
تلفون: ٦٧٨٧٠٧ ، ٦٧٨٧٠٨
ص . ب ٩٢٥٤١٨ ، تلكس: ٢٣٦٤٩ اي ، تي ، اف
فاكسميلي: ٦٧٥٣٢٥
عمّان ــ الأردن

ع ٣٧٩٫١٥٤
تعل تعليم الامة العربية في القرن الحادي والعشرون التقرير التلخيصي لمشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي ، الكارثة أو الامل / تحرير سعد الدين ابراهيم ــ عمان: منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠
ص
ر . أ (١٩٩٠/١٢/٧٩٨)

١ ــ التعليم ــ الوطن العربي أ ــ سعد الدين ابراهيم ، محرر ب ــ العنوان

(تمت الفهرسة بمعرفة المكتبة الوطنية)

« الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة عن اتجاهات يتبناها منتدى الفكر العربي »

حقوق الطبع والنشر محفوظة للمنتدى

الطبعة الأولى

عمان: كانون ثاني / يناير ١٩٩١

قيل قديما إن الكرامة للنبي في وطنه ، نزعم أن كل الأنبياء كانوا منذرين ومبشرين معا ، الأول وقع النذير كما وأعنا أكثر حدة من وقع البشير ، لذلك ضاق الناس بأنبيائهم في البداية وأنكروا نبوءاتهم .

وتمثل هذه الوثيقة تلخيصا لدراسات تشرح ، مستقبل التعليم في الوطن العربي الذي قام به مشروع الفكر العربي على امتداد أربعة عقود ، وشارك فيه أكثر من مائة باحث عربي من المحيط إلى الخليج . ولا يدعي المشاركون أنهم أنبياء ، ولكن رسالتهم في هذا التقرير - كما في كل دراسات المشروع - تتسم بكارثية وكئيبة لو أن لم ننذر ما بأنفسنا ، ولكنها أيضا تبشر بأمل ممكن لو أننا عزمنا الأمر وغيرنا ما بأنفسنا

فهل تقع الكارثة أم يتحقق الأمل ؟ هل نكون أو لا نكون ؟

المحتويـــات

الصفحة

قائمة الجداول والاشكال البيانية ٩

تقديـــم ..... د . سعد الدين ابراهيم ١٠

المقدمـــة ١٧

الفصل الأول : العالم في التسعينات والقرن الحادي والعشرين ٢٣

ـــ الثورة التكنولوجية الثالثة ٢٦

ـــ ثورة التكتلات الاقتصادية العملاقة ٢٩

ـــ الثورة الديمقراطية ٣١

ـــ محددات جديدة للقوة والصراع ٣٤

الفصل الثاني الوطن العربي والعالم ٣٧

ـــ مشهد التدهور (السيناريو الاندلسي) ٤٠

ـــ مشهد الاصلاح (السيناريو الايوبي) ٤٢

ـــ مشهد الانطلاق (السيناريو العمري) ٤٣

الفصل الثالث : الحاضر تعليم للماضي ٤٧

ـــ الأمية في الوطن العربي ٤٩

ـــ تعليم المرحلة الأولى ٥٥

ـــ تعليم المرحلة الثانية ٥٦

ـــ التعليم العالي ٥٧

ـــ البحث العلمي ٥٨

ـــ السياسات والممارسات المستترة في التعليم العربي ٥٩

ـــ الماضي في اهداف وسياسات التعليم العربية ٦١

الفصل الرابع : تعليم المستقبل ٦٣

ـــ اهداف تعليم المستقبل ٦٧

ـــ اهداف التعليم وسيناريوهات المستقبل العربي ٧٤

الفصل الخامس : استراتيجية تعليم المستقبل ٨٧
ـ الشجرة التعليمية ٩١
ـ تعليم كيفية التعلم ٩٢
ـ الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة ٩٣
ـ المجتمع المدني والدولة ٩٣
ـ فك الارتباط بين الشهادة والوظيفة ٩٤

الفصل السادس : هيكل النظام التعليمي ٩٧
ـ مرحلة ما قبل المدرسة ٩٩
ـ المدرسة المشتركة ١٠٠
ـ المدرسة الثانوية الموحدة ١٠١
ـ التعليم العالي ١٠٤
ـ مراكز التميز الرفيع ١٠٦
ـ التعليم غير النظامي ١٠٧

الفصل السابع : ماذا سيتعلم ابناؤنا ؟ ١١١
ـ مناهج التعليم قبل المدرسي ١١٥
ـ مناهج التعليم الاساسي (المدرسة المشتركة) ١١٦
ـ مناهج التعليم الثانوي (المدرسة الموحدة) ١١٧
ـ مناهج التعليم الجامعي ١١٨
ـ الشروط المصاحبة للتنظيم المقترح للمناهج ١١٩

الفصل الثامن : من سيعلم ابناءنا ؟ اعداد المعلمين ١٢١
ـ الوضع الراهن للمعلم العربي ١٢٣
ـ التحديات التي تواجه اعداد المعلمين ١٢٤
ـ تصورات مستقبلية بشأن اعداد المعلمين ١٢٥

الفصل التاسع : الادارة التربوية ١٢٧

الفصل العاشر: في اقتصاديات تعليم المستقبل ١٣٥

خاتمة :من اين نبدأ ؟ ١٤٥

الهوامش ١٤٦

الملاحق ١٥١

فهرست الجداول والاشكال البيانية

الموضـــوع — الصفحـة

الاشكال البيانية :

الشكل رقم (١) التوزيع السكاني للوطن العربي : ١٩٩٠ ..... ٥٠
الشكل رقم (٢) التوزيع السكاني للوطن العربي : المشهد الاول..... ٥١
الشكل رقم (٣) التوزيع السكاني للوطن العربي : المشهد الثاني..... ٥١
الشكل رقم (٤) التوزيع السكاني للوطن العربي : المشهد الثالث..... ٥٢
الشكل رقم (٥) معدلات الالتحاق بالتعليم حسب الجنس ١٩٧٥ ..... ٥٢
الشكل رقم (٦) معدلات الالتحاق بالتعليم حسب الجنس : المشهد الاول ١٩٩٠..... ٥٣
الشكل رقم (٧) معدلات الالتحاق بالتعليم حسب الجنس : المشهد الأ ول ٢٠١٥..... ٥٣
الشكل رقم (٨) السكان والتعليم وفق المشاهد الثلا ثة ١٩٧٥ ــ ٢٠١٥..... ٧٨
الشكل رقم (٩) السكان والطلاب في الوطن العربي المشهد الأ ول : ١٩٧٥ ــ ٢٠١٥..... ٧٩
الشكل رقم (١٠) توزيع الطلاب في الوطن العربي حسب مراحل التعليم ، المشهد الاول : ١٩٧٥ ــ ٢٠١٥ ..... ٨٠
الشكل رقم (١١) شبكة مؤثرات الثورة التكنولوجية الثالثة..... ٨٣
الشكل رقم (١٢) التعليم في شبكة مؤثرات الثورة التكنولوجية ٨٤

الجداول :

جدول رقم (١) : أهم المؤشرات الكمية في سيناريوهات المستقبل العربي بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠١٠ ..... ٧٦
جدول رقم (٢) : أهم الخصائص والسمات الكيفية في سيناريوهات المستقبل ٧٧

تقديـــــم

يمثل هذا المجلد ، الملخص التأليفي ، الحلقة الاخيرة من حلقات المشروع الكبير الذي قام به منتدى الفكر العربي ، بين عامي ١٩٨٦ و ١٩٩٠ م عن مستقبل التعليم في الوطن العربي .

وقد اخذ المنتدى على عاتقه القيام بهذا المشروع كجزء من برنامجه حول الدراسات الاستراتيجية المستقبلية ، فمصير العرب في القرن القادم يتوقف على الكيفية التي سيعدون بها ابناءهم تربويا وتعليمياً خلال ما تبقى من القرن العشرين ، والسنوات الاولى من القرن الحادي والعشرين . وقد تنبهت كل دول العالم المتقدم وعدد من دول العالم النامية لهذه الحقيقة منذ بداية الثمانينات . ففضلا عن الحقيقة المستقرة منذ عدة قرون حول ضرورة «التعليم» كطريق لاي نهضة حقيقية ، فان الجديد في السنوات الاخيرة هو تزايد الادراك بان المسألة ليست اي تعليم ، وانما الذي اصبح مطلوبا هو «تعليم» من نوع جديد ، يهيؤ الفرد والمجتمع لحقائق وديناميات عصر جديد ، هو عصر الثورة التكنولوجية الثالثة ، عصر التغير المتسارع ، عصر الانفتاح الاعلامي الثقافي الحضاري العالمي ، عصر تغير الاهمية النسبية لقوى وعلاقات الانتاج .

ان الثورة التكنولوجية الثالثة ، التي هي اهم خواص القرن الحادي والعشرين ، هي ثورة تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الامثل للمعلومات المتدفقة بوتيرة سريعة ، و يقدر خبراء الدراسات المستقبلية ان حجم المعرفة العلمية سيتضاعف كل سبع سنوات . اي ان حجم التراكم في هذه المعرفة خلال السنوات القليلة المتبقية من هذا القرن ، مثلا ، ستكون متساوية او تزيد عما تراكم من معرفة انسانية منذ بداية التاريخ البشري المسجل ، وهذا الكم الهائل والمهول من المعرفة يحتاج الى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد ان يستخدمه ، وهذا التنظيم السريع لتدفق المعلومات ، والتعرف على طرق استخدامها هو محك التقدم في القرن القادم . والثورة التكنولوجية الثالثة تختلف عن الثورة الصناعية الاولى والثانية في عديد من الوجوه فبينما كانت الاولى تعتمد على البخار والميكانيكا والفحم والحديد والرأسمالي

العصامي ، و بينما كانت الثورة الصناعية الثانية تعتمد على الطاقة الكهرباء والنفط والطاقة النووية ، وفن الادارة الحديثة ، والشركات لا مساهمة ، فإن الثورة التكنولوجية الثالثة تعتمد اساسا على العقل البشري ، واليكترونيات الدقيقة ، والكمبيوتر ، وتوليد المعلومات وتنظيمها واختزانها واستردادها وتوصيلها بسرعة متناهية ، وعلى الشركات المتعددة الجنسية ، ولان العقل هو العماد الاول في هذه الثورة ، ولانه يمثل طاقة متجددة لا تنضب ، فان الثورة التكنولوجية الثالثة لن تكون حكرا على تلك المجتمعات الكبيرة المساحة او الضخمة السكان او الغنية بمواردها الاولية ، او القوية بجيوشها التقليدية ، انها ثورة يمكن لجميع الشعوب ان تخوض غمارها ـــ سواء كانت كبيرة او صغيرة ـــ اذا ما احسنت اعداد ابنائها تربوياً وتعليمياً لذلك .

والتغير الاجتماعي المتسارع ، الذي هو احد خواص القرن القادم ، والذي لم يبق عليه سوى عدة سنوات ، يعني ان القيم والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغير والتحول والتبدل عدة مرات ، لا من جيل لاخر كما كان عهدنا في الماضي ، ولكن في حياة نفس الجيل ، وهذا التغير المتسارع هو نتاج للخاصية الاولى التي تحدثنا عنها اعلاه ، اي الثورة التكنولوجية الثالثة ، حتى بالنسبة لمن لا يشاركون في صناعة او صياغة هذه الثورة ، فالجميع سيتأثرون بها ، في ادنى الاراضي واقصاها ، و يتطلب هذا التغير الاجتماعي المتسارع من الفرد والمجتمع ان يكونا سريعا التكيف والتأقلم مع كل تحول وتبدل ، والا دهمها هذا التغير بقطاره المندفع ومرة اخرى لا يمكن للفرد والمجتمع ان يتكيفا الا اذا كانا مسلحين بنوع من التفكير والمعرفة يساعدهما على ذلك و يقع هذا العبء اساساً على النظام التربوي .

والانفتاح الاعلامي الثقافي الحضاري العالمي ، هو خاصية ثالثة من خواص القرن الحادي والعشرين ، فوسائل الاتصال السريعة ، بل والآنية ، ستعبر الحدود بلا قيود ، برسائلها ومضامينها ، من اي مجتمع لاي مجتمع اخر ، فالارسال والاستقبال عبر الاقمار الصناعية يجعل من الحدود السياسية للدول ومن وسائل الرقابة التقليدية ادوات بدائية عديمة الكفاءة وقليلة الفاعلية في صنع او تحصين الفرد ضد استقبال محتويات الرسائل الاعلامية والثقافية الوافدة من مجتمعات وثقافات اخرى . ان التحصين الحقيقي في مواجهة هذا التدفق الاعلامي ـــ الثقافي الوافد هو وعي الفرد

والمجتمع ، وقدرتهما على الفرز النقدي ، والاختيار والتمثل من بين ما يتساقط عليه . وهذه مهمة تتجاوز قدرة النظام التعليمي التقليدي ، كما عرفناه او نعرفه اليوم . ان هذه المهمة تتطلب نظاماً تربوياً من نوع جديد ، بل وتتطلب اجهزة ثقافية خلاقة في كل مجتمع تتضافر مع النظام التعليمي في القيام بها ، اذا كان لهذا المجتمع ان يحافظ على هويته الحضارية ــ القومية ، ويحفظها من المسخ او الذوبان في نفس الوقت الذي لا يتحول فيه الى متحف تراثي جامد ومنغلق .

واخيرا فان تغير الاهمية النسبية لقوى وعلاقات الانتاج ، كأحد خواص القرن الحادي والعشرين ، ستعني نهاية التمييز التقليدي بين العمل اليدوي والعمل العقلي ، او بين الادارة والعمل ، او بين الانتاج والتجارة والخدمات ، فالانسان «الفاعل» في القرن الحادي والعشرين سيكون الانسان المتعدد المهارات ، واهم من ذلك الانسان القادر على التعلم الدائم ، والذي يقبل اعادة التدريب والتأهيل عدة مرات في حياته العملية ، والمجتمع الفاعل في القرن الحادي والعشرين سيكون مجتمعا تستآثر فيه «خدمات المعلومات» باكبر نصيب من القوة البشرية ، ومرة اخرى تقع على النظام التعليمي المسئولية الاولى في اعداد فرد ومجتمع بهذه المواصفات .

لهذه الاعتبارات جميعا ، سعت كل بلدان العالم الاول والثاني ، والعديد من بلدان العالم الثالث الى مراجعة انظمتها التعليمية والتربوية مراجعة شاملة وجذرية وهدفها في ذلك اعداد مواطنيها ومجتمعاتها للقرن الحادي والعشرين وكان ظهور كتاب «امة في خطر» Nation at Risk بالولايات المتحدة عام ١٩٨٣ ، مؤشرا على هذه الصحوة ، فرغم المكانة العالمية المرموقة للولايات المتحدة ، كأحد القوتين الاعظم في النظام الدولي المعاصر ، الا ان الاحساس المتزايد بان النظام التعليمي الامريكي قاصر عن اعداد المواطن والمجتمع الامريكي لعالم القرن الحادي والعشرين ، دفع الرئيس الامريكي «رونالد ريجان» لتكوين لجنة رئاسية على اعلى مستوى لمراجعة هذا النظام واقتراح الاستراتيجيات والسياسات الكفيلة بتطويره ، حتى لا تفقد الولايات المتحدة مكانتها المتميزة ، وقد احدث تقرير اللجنة هزة في الرأي العام الامريكي ، مثل الهزة التي كان قد احدثها اطلاق السوفيت لقمرهم الصناعي الاول «سبوتنيك» عام ١٩٥٩ قبل الولايات المتحدة ، وفي الحالتين انبرت كل

مؤسسات المجتمع الامريكي لتدارك مواطن الضعف في النظام التعليمي فهو الاساس وهو المفتاح لكل نهضة او تقدم .

وقد تزامن مع هذه المبادرة الامريكية ، او تبعها مباشرة مبادرات مماثلة في اليابان ودول اوروبا الغربية ، ودول المعسكر الشرقي والهند واسرائيل ، وغيرها بل انه يمكن القول ان الاصلاح الواسع الذي يقوم به الاتحاد السوفيتي في ظل زعامة « ميخائيل غورباتشوف : ، تحت اسم « اعادة البناء (البيروسترويكا) هو اساس من اجل اللحاق العلمي والتكنولوجي بكل من الولايات المتحدة واليابان ، وحتى لا يفقد الاتحاد السوفيتي بدوره مكانته التميزة في النظام العالمي ، ومرة اخرى فإن النظام التعليمي ــ التربوي هو الاساس وهو المفتاح .

ونحن هنا في الوطن العربي لم نأخذ تحديات القرن القادم الى الان مأخذ الجد ، ولم يدرك صانعو القرار على اعلى مستوى ، بعد ، ان التعليم هو المفتاح وهو الاساس وان التعليم اخطر من ان يترك للتربويين وحدهم ، مثلما ان « الحرب اخطر من ان تترك للعسكريين وحدهم » .

فرغم مجهودات مشكورة لبعض الهيئات والافراد ، وفي مقدمتهم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الكسو) ومكتب التربية لدول الخليج العربية ، في الدراسات او التنبيهات ، الا ان استجابة الرؤساء والملوك العرب ما تزال دون المستوى المطلوب في هذا الصدد . لقد اشرنا بالفعل للكيفية التي تصدى بها رئيس الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي لهذه القضية ، ونضيف الى ذلك ان رؤساء دول السوق الاوروبية المشتركة خصصوا قمة ١٩٨٦ منفردة ومستقلة (عرفت باسم يوريكا) لدراسة مخاطر التلكؤ العلمي والتكنولوجي على دولهم ، و بحثوا الوسائل الكفيلة بمجابهة هذه المخاطر وطبعا كان التعليم هو اهمها .

لذلك اخذ منتدى الفكر العربي على عاتقه القيام بهذا المشروع البحثي الكبير ، وتحمس له كل الاعضاء ، ورصدت د . سعاد الصباح والشيخ عبد الله المبارك الصباح منحة كريمة لتنفيذ المشروع ، واستجاب عشرات الباحثين والمفكرين العرب الافذاذ للاسهام فيه .

ورغم ان الهدف النهائي للمشروع هو صياغة التوجهات والاستراتيجيات والسياسات المستقبلية لتعليم الامة العربية في القرن القادم ، غير ان ذلك ما كان له ان يتم الا بعد القيام بعدد من الدراسات التمهيدية والاساسية والمقاومة ، وذلك حتى تأتي التوجهات والاستراتيجيات والسياسات المقترحة اكثر من مجرد «ينبغيات» او «طوباويات» مرغوبة ولكنها صعبة او مستحيلة التحقيق لذلك فان معمار او هيكل هذا المشروع البحثي يتكون من ثلاثة محاور متصلة ومتراكمة ، وهي :

*** محور الدراسات العالمية المقارنة :**

وفيه تتم مراجعة الأدبيات العالمية والعربية حول شكل وطبيعة النظام العالمي في القرن القادم ، ومكان التعليم ودوره في صياغة هذا النظام ، وكيف تخطط الدول المتقدمة وبعض الدول النامية لانظمتها التعليمية ــ التربوية استعداداً للقرن الحادي والعشرين ، وكيف يمكن الاستنارة والتعلم من تجاربها في هذا الصدد .

*** محور اوضاع التعليم الحالية في الوطن العربي :**

وفيه يجري مسح وصفي تحليل تقويمي لسياسات واوضاع التعليم في كل الاقطار العربية ، كل على حدة ، ثم كمجموعات اقليمية (المشرق العربي ، الجزيرة والخليج ، وادي النيل ، المغرب العربي) ، ثم عبر الاقطار العربية مجتمعة ، وخاصة في قضايا الامية وتعليم الاناث والتعليم الفني والتعليم العالي الجامعي .

*** محور المتطلبات والتحديات التربوية المستقبلية في الوطن العربي :**

وفيه نقوم بإسقاطات تنبؤية عن حجم السكان والطاقة البشرية ، والاحتياجات الكمية والكيفية لقوة العمل العربية المطلوبة خلال العقود الثلاثة القادمة (١٩٩٠ ــ ٢٠٢٠) ونفقات واساليب تعليمها وتدريبها ومدى قدرة النظام التعليمي الحالي على الوفاء بها في الاقطار العربية منفردة وكمجموعات اقليمية ، ومجتمعة ، خلال فترة التنبؤ . كما تتم فيه صياغة التوجهات والاستراتيجيات والسياسات المطلوبة لتطوير النظام التعليمي ــ العربي لكي يوفي بالمتطلبات و يستجيب للتحديات المستقبلية في ظل عدد من المشاهد (السيناريوهات) ، التي تأخذ في الحسبان القدرات المالية والتنظيمية المتاحة واقعيا ، والتي يمكن تعبئتها عمليا ، للقيام بهذه

المهمة في الاقطار العربية خلال فترة الاستشراف (١٩٩٠ ــ ٢٠٢٠) .

وقد صدر عن كل من هذه المحاور الثلاثة مجلد تأليفي جامع * . كما صدرت عدة دراسات فرعية ضمن كل محور، وهي مبينة تفصيلا في نهاية هذا المجلد الرابع ، الذي هو بين يدي القارىء ، والذي يعتبر بمثابة التقرير التلخيصي للمشروع كله . ولكن هذا المجلد هو اكثر من مجرد التلخيص . فهو الى جانب ذلك يحتوي على انتاج مناقشات مستفيضة بين اعضاء اللجنة التنفيذية للمشروع ومجموعة من الخبراء والحكماء العرب على مدى اربع سنوات كاملة . وخلال السنة الأخيرة للمشروع خصصت اربع ورش عمل ، امتد كل منها لثلاثة ايام متواصلة ، لممارسة ما يسمي «بالعصف الذهني» (Brain Storming) . وقام محرر هذا المجلد باستدلال اهم المفاهيم والافكار والمقولات والتوجهات التي تمخضت عنها هذه المناقشات ، وقام بدمجها في نسيج خلاصات دراسات المشروع الاخرى ، باسلوب موحد ، راعى فيه اكبر قدر ممكن من الوضوح والتبسيط . وقد مرت مسودات هذا المجلد بعدة دورات من النقاش ، كان اخرها اثناء المؤتمر الكبير الذي عقد في عمان خلال المدة ١٢ ــ ١٩٩٠/٥/١٤ ، وشارك فيه حوالي مائتى شخصية عربية من كبار التربويين والاقتصاديين والاجتماعيين وثلاثة عشر وزيراً عربياً للتربية والتعليم العالي والبحث العلمي والاعلام والثقافة ، وذلك لمناقشة نتائج المشروع برمته .

وفي ضوء هذه المناقشات كلها تم تعديل المسودات المتتالية للتقرير الختامي التلخيصي الذي يحتويه هذا المجلد ، والذي يرجو منتدى الفكر العربي ان يصل الى اكبر عدد ممكن من قيادات وابناء هذه الامة .

---

* انظر المجلدات الثلاثة على التوالي :

ــ د . سعد الدين ابراهيم واخرون : **النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم** . عمان ، منتدى الفكر العربي ، ١٩٨٩ .

ــ د . ناثر سارة : **التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها ، تحدياتها** عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠ .

ــ د . سعيد اسماعيل علي واخرون : **نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي** . عمان : منتدى الفكر العربي ١٩٩١ .

وحيث ان هذا المجلد هو خاتمة عمل استمر لاكثر من اربع سنوات متواصلة عملت فيها منسقا للمشروع (١٩٨٦ ــ ١٩٩٠) وامين عاما لمنتدى الفكر العربي (١٩٨٥ ــ ١٩٩٠) فلا بد ان انوه بالشكر والامتنان لمجموعة كبيرة من الاساتذة والزملاء والمساعدين، بامتداد الوطن العربي كله، او ترد اسماؤهم في نهاية المجلد.

فان كان لي ان اخص احدا بالشكر هنا، فلا بد ان يأتي في مقدمتهم صاحب السمو الملكي **الامير الحسن بن طلال** رئيس المنتدى، الذي رعى المشروع، **والشيخ عبد الله المبارك الصباح والدكتورة سعاد الصباح** اللذان قاما بتمويله بسخاء، والصندوق العربي للانماء الاقتصادي والاجتماعي ووزارة التعليم بالبحرين ومكتب التربية العربي لدول الخليج، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمكتب الاقليمي لليونسكو بالاقطار العربية، لاسهاماتهم العينية والمعنوية في تنفيذ المشروع. كذلك لا بد من التنويه بالجهد الدؤوب للعاملين في الامانة العامة للمنتدى وفي مقدمتهم السيدة **هالة صبري**، وللعاملين في مكتب المشروع بالقاهرة، لعمليات الطباعة والمراجعة والتدقيق لكل دراساته، ومنها هذا المجلد.

كما وان في عنقي دين خاص **للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية**، ورئيسها الزميل الصديق الدكتور **حسن الابراهيم**، وزير التربية الاسبق في الكويت الشقيقة، فقد تبرعت الجمعية بكل نفقات طباعة ونشر هذا المجلد. اما رئيسها فقد رافق وشارك في المشروع منذ كان فكرة غامضة الى ان تبلور وخرج الى النور. ووقت كتابة هذه الكلمات في سبتمبر/ ايلول ١٩٩٠، اعلم ان هذا الرجل المعطاء مشرد خارج وطنه، ولكني لا اعلم باي ارض يعيش. فتحية له حيث يوجد، ودعواتي لله عز وجل له ولكل ابناء الكويت بان يعودوا سالمين الى وطنهم، وان يقي امتنا العربية من كل سوء.

ولنتذكر في النهاية ان كثيرا من المحن والازمات التي تلم بهذه الامة العربية، كان وما يزال من الممكن تفاديها او التخفيف من شرورها، لو كان لدينا نظام تعليمي ديمقراطي متطور، يستند الى المبادىء والمفاهيم التي يبشر بها هذا المجلد.

والله المستعان

سعد الدين ابراهيم
المنسق العام لمشروع مستقبل
التعليم في الوطن العربي

مقدمـــة

الكارثــة أو الأمــل

يقدر عدد سكان الوطن العربي في الوقت الحاضر (١٩٩٠) بحوالي ٢٢٠ مليون نسمة ، وسيصل هذا العدد الى ٢٧٣ مليون نسمة في عام ٢٠٠٠ ــ اي بعد عشر سنوات ــ كما يقدر ان عدد السكان بعد اربعين سنة سيصل الى ٧٠٠ مليون نسمة .

و يقدر عدد ابناء الامة العربية الذين هم في سن الدراسة فعلا بحوالي ٥٠ مليونا ، وعدد الباحثين عن عمل لاول مرة بحوالي ٢٣ مليون شخص في الوقت الحاضر (١٩٩٠) ، وسيقفز هذا العدد عام ٢٠٠٠ ــ اي بعد عشر سنوات فقط ــ الى ٧٣ مليونا على مقاعد الدراسة ، و ٣٧ مليونا يدخلون سوق العمل لاول مرة .

و بعد عشرين سنة من الان (عام ٢٠١٠) فأن حجم من يتوجب علينا تعليمهم سيساوي تماما عدد كل سكان الوطن العربي منذ خمسة عشر عاما مضت ، ولكن حتى اذا لم يلتحق بمقاعد الدراسة الا نفس النسبة المئوية التي توجد الان ، فان عدد من سيكونون على هذه المقاعد سيصل الى حوالي ٦٧ مليون تلميذ وتلميذه .

و بنفس معدلات الانفاق الحالية ، فأن الامة العربية ستحتاج الى حوالي مليار دولار سنويا لتعليم هذه الاعداد الغفيرة من أبنائها في مطلع القرن القادم ، وذلك بالاسعار الثابتة ، اي دون أخذ معدلات التضخم المتوقعة في الحسبان ، وسيمثل هذا المبلغ اكثر من ١١٪ من الدخل المحلي السنوي لكل الاقطار العربية مجتمعة .

ولا يعتبر هذا المبلغ ، رغم ضخامته باهظاً ، فليس أفضل لاي امة من ان تستثمر في تعليم أبنائها للمستقبل ، ولكن هذه الاموال الطائلة يمكن أن تنفق هدرا اذا لم يكن هذا التعليم فعلا للمستقبل ، فكل الدراسات عن أوضاع التعليم في الوطن العربي في الوقت الحاضر(١) تدل على انه في حالة متردية ، وان عائده الحقيقي لا يمثل الا نسبة هزيلة مما يستثمر فيه ، بل ان العائد في بعض اقطارنا العربية يعتبر سالبا . يعني ان التعليم ذاته يعيش ازمة يمثلها عجزه عن ان يستوعب كل الطالبين له ، وافتقاره الى مستويات الاداء الجيدة ، بل حتى المرضية ، وانخفاض نوعية مناهجه .

فلو استمرت اوضاع التعليم على ما هي عليه الان من حيث الكم والنوع ، فإن على الامة العربية ان تتوقع فعليا مليون مشكلة في مطلع القرن القادم ، ونقصد بذلك عدد التلاميذ الراسبين والمتسربين والخريجين ذوي التعليم الهزيل ، الذي لا يؤهلهم لاي عمل منتج او خلاق ، ومع ذلك فانهم سيكونون طلاب «وظائف» ذوات رواتب تمكنهم من معيشة لائقة ، بصرف النظر عن الانتاجية المتدنية لهذه الوظائف .

فإذا أوجدت لهم الدولة مثل هذه الوظائف ، رغم نقص أو انعدام انتاجيتها ، فهذا يعني عبئا اضافيا على ميزانيتها العامة ، ربما يصل بدوره الى حوالي عشر قيمة الانتاج المحلي الاجمالي ، وتكون الدولة بذلك خاسرة مرتين ــ الاولى في الانفاق على «تعليم هزيل» ، والثانية على «توظيف» عقيم ــ أي ان ١١٪ من قيمة الانتاج المحلي الاجمالي ستذهب هباء منثورا ، وحتى الجزء المتبقى من قيمة الانتاج المحلي الاجمالي فانه لن يكفي للانفاق على بقية الخدمات (مثل الصحة والاسكان والبنية الاساسية والثقافة) وعلى الدفاع ، وعلى التنمية الاقتصادية السلعية (الزراعية والصناعة والانشاءات) وعدم كفاية الموارد للانفاق على هذه المجالات الحيوية ينطوي بالضرورة على عواقب وخيمة بالنسبة للامن الداخلي والاستقرار الاجتماعي ، و بالنسبة للامن الوطني تجاه المخاطر الخارجية .

اما اذا لم تخلق الدولة فرص عمل لجيوش الخريجين سنويا ، فهذا معناه تفاقم مشكلة البطالة بين اكثر شرائح المجتمع شبابا وحيوية ، وهذه الشرائح بطبيعتها هي شرائح قلقة ، وقابلة للاستثارة في الظروف العادية التي تكون مشغولة فيها بالدراسة او العمل ، فما بالنا اذا كانت هذه الشرائح الشبابية المتضخمة خارج مقاعد الدراسة او عاطلة عن العمل ؟ ، إنها ستكون بالقطع مادة بشرية قابلة للاشتعال والانفجار ، وخاصة في المدن العربية الكبرى ، وقد رأينا مقدمات متواضعة لهذه الامكانية بالفعل في عدة اقطار عربية في اواخر السبعينات وطوال الثمانينات ــ مصر (١٩٧٧) ، تونس (١٩٧٨) ، تونس والمغرب (١٩٨٤) ، السودان (١٩٨٥ و ١٩٨٨) ، والجزائر (١٩٨٨) ، الاردن (١٩٨٩) ــ فما بالنا حينما تتضاعف اعداد الخريجين والعاطلين في العقدين القادمين ؟ .

وهكذا فان تعليما سيئا ــ اي استمرار نوعية التعليم على ما هي عليه الان ــ

يؤدي بالفعل الى كارثة محققة ، وان اختلفت الطرق الى حافة هذه الكارثة ، و بتعبير اخر فإن « التعليم » الذي كان من المفترض ان يساعد بلادنا على مجابهة مشكلات التخلف ، يصبح هو ذاته مشكلة عاتية معقدة ، تضاف الى مشكلات التخلف الاخرى . كالفقر والمرض والاستبداد .

وليست مشكلات التخلف هي وحدها ما يجابه الوطن العربي حاضرا ومستقبلا ، فهناك تحديات اخرى لا تقل خطورة تأتي من خارج الحدود ، وأهم هذه التحديات هي تبعية العرب الاقتصادية للقوى العظمى ، وهيمنة هذه القوى على مقدراتهم السياسية ، ولعل مسألتي الديون الخارجية (حوالي ٢٠٠ مليار عام ١٩٩٠) والغذاء (نستورد سنويا ما قيمة اكثر من ٣٠ مليار دولار) هي اوضح مظاهر هذه التبعية والهيمنة ، ولكن الاقل ظهورا في الوقت الحاضر والمستقبل القريب هو الهيمنة الثقافية من خلال وسائل الاعلام ذات الارسال القوي عبر الحدود الوطنية ، ومن شأن هذه ان تميع الوجدان والوعي العربيين ، ومن ثم التماسك الثقافي والقومي بين أبناء الامة وتربطهم اكثر واكثر بثقافات اجنبية ، وفي الأمد الطويل يعتبر هذا التحدي اخطر شأنا على هوية الامة و بقائها « كأمة » فالثقافة العربية هي التي تضفي على البشر الذين يعيشون في هذه الرقعة مقوماتهم كأمة واحدة ، فإذا اهتزت هذه المقومات او تقوضت ، فقد يستمر العرب في البقاء كبشر ، ولكنهم قد لايستمرون كأمة عربية واحدة .

كذلك هناك مخاطر خارجية اخرى ، لا من القوى العظمى مباشرة ، ولكن من دول الجوار غير العربية ــ مثل اسرائيل وايران واثيوبيا وتركيا ــ ففي حالة ضعف اقطار الامة واستمرار تجزئتها ، فإن دول الجوار تطمع وتستأسد وتهدد هذه الاقطار ، وخاصة التخومية منها (اي التي توجد في اطراف الوطن العربي) ــ مثل العراق ولبنان والسودان وموريتانيا ، وقد تفعل دول الجوار هذا بوحي من اطماعها ومصالحها الذاتية ، أو نيابة عن إحدى القوى العظمى الدولية ، وقد رأينا في الثمانينات و بداية التسعينات مظاهر عديدة لهذه الاخطار على العراق ولبنان والسودان وموريتانيا ، وتجسم اخرها في التهديد بحبس مياه الانهار العربية التي تنبع من تركيا واثيوبيا ، وبمخطط صهيوني جديد لزرع مليون مهاجر يهودي سوفيتي واثيوبي في الاراضي الفلسطينية المحتلة .

والخلاصة هي ان مشكلات التخلف الداخلي وفي مقدمتها التعليم ، تجعل الجسم العربي السياسي ــ الاقتصادي ــ الاجتماعي ضعيف الحصانة والمقاومة في مواجهة المخاطر الخارجية ــ سواء من الدول العظمى او من دول الجوار.

ولكن استمرار التعليم بأوضاعه الحالية المتردية ليس قدرا محتوما على امتنا العربية ، كما ان استمرار التخلف ليس قدرا محتوما ، بل ان هناك امكانية حقيقية لتحسين اوضاع التعليم نوعيا وكيفيا ، لا فقط لكي لا يكون التعليم مشكلة اضافية من مشكلات التخلف ، ولكن أكثر من ذلك لكي يكون التعليم نفسه هو رأس الحربة للتنمية والتقدم .

و يبدأ تحسين التعليم في الوطن العربي بإعادة صياغة اهدافه وسياساته ومضمونه ووسائله وآلياته لربطه بواقع مجتمعاته ، و بعالم العمل ، ولا بد أن يكون محور هذه الصياغة هو «المستقبل» فمن هم في مقاعد الدراسة الان ، ومن سيكونون في مقاعد الدراسة خلال عقد التسعينات ، سيقضون كل حياتهم العملية في القرن الحادي والعشرين ، لذلك فان فهم ملامح القرن القادم ، والقوى المحركة لشكل النظام العالمي فيه ، ينبغي ان يكون هو الاطار العام والاساسي الذي يحكم اعادة صياغة التربية العربية ، فالتعليم المجدي اقتصاديا واجتماعيا هو «تعليم للمستقبل» . و «تعليم المستقبل» هو الذي سيحدد «مستقبل الأمة العربية» .

وتعليم أبناء الامة العربية للمستقبل هو الامر الضروري لتجنب كارثة وجود ٨٥ مليون مشكلة خلال العشرين عاما القادمة ، بل انه الشرط الضروري لتحويل ٨٥ مليون مشكلة الى ٨٥ مليون امل في حل بقية مشكلاتنا .

ولعل من السذاجة والتبسيط المخل ، مع ذلك ان نذهب الى ان تحقيق هذا «الشرط الضروري» هو وحده الذي يجنبنا كوارث المستقبل المنظور، هناك «شروط كفاية» اخرى ، فالتعليم ، مهما تحسنت نوعيته ، ليس جزيرة منعزلة عن بقية مجالات حياتنا المجتمعة ، فلا بد أن يكون التعليم المتميز جزءا لا يتجزأ من مشروع نهضة شاملة ، فلا معنى لتعليم متميز الا اذا كان نتاجه البشري سيجد مجالات عمل ومجالات مشاركة ثقافية وسياسية يستثمر فيها هذا التعليم المتميز.

اصلاح التعليم ــ اذن ــ هو شرط ضروري للنهضة العربية ، اذ لا يمكن ان تتم هذه النهضة الا بإصلاح التعليم ، ولكنه شرط غير كاف ، وشروط الكفاية هي توفير مجالات واسعة امام المواطن العربي للانتاج والمشاركة السياسية ، فهذه المشاركة هي التي تضمن ان يؤتي التعليم كل ثماره المرجوة ، فالانتاجية المرتفعة للمواطن العربي مضمونة اذا كان تعليمه جيدا ، والانتاجية المرتفعة بدورها هي التي تضمن عائدا اقتصاديا كبيرا لا يوفر للمجتمع ليس فقط مستوى معقولا للعيش ، ولكن ايضا الموارد الكافية للاستمرار في تمويل التعليم للاجيال التالية ، والمشاركة السياسية الايجابية للمواطن العربي مضمونة اذا كان تعليمه جيدا ، والمشاركة السياسية الايجابية بدورها هي التي تضمن الاستقرار الاجتماعي والاستمرار الحضاري للامة العربية .

اذن نحن بصدد ثالوث مترابط من شروط النهضة العربية هي « التعليم للمستقبل » و « التنمية الاقتصادية » و « المشاركة السياسية » ، التعليم في هذا الثالوث هو شرط الضرورة ، والتنمية الاقتصادية والمشاركة السياسية هما شرطا الكفاية ، و بتوفر هذه الشروط الثلاثة ، يكون امام الامة العربية امل حقيقي ضخم لولوج القرن الحادي والعشرين وهي امة اكثر توحدا وقوة واستقلالا وتماسكا ورخاء وعدالة .

وهكذا فان عقد التسعينات يمثل بحق منعطفا حاسما نحو المستقبل للقرن الكامل الذي يليه ، فما نفعله او لا نفعله ، يمكن ان يؤدي الى كارثة ضخمة او يمكن ان يؤدي الى تحقيق امال ضخمة ، ولا نقول هذا على سبيل المجاز او التهويل ، فالعالم من حولنا يتغير بسرعة غير مسبوقة في التاريخ الانساني ، وتتغير فيه معايير القوة تغيرا نوعيا ، والواعون النابهون في عالم اليوم هم الذين اعدوا او يعدون لقيادة هذا التغير ، او اللحاق به او التكيف معه ، وكل الواعين والنابهين في عالم اليوم بدأوا الاعداد لهذا التغير من مجال التعليم ، فما هي ملامح التغير في عالم المستقبل ؟ وما هي الآليات التي تحرك هذا التغير ؟ واين نحن العرب منها ؟ وما هو دور وطبيعة « تعليم المستقبل » الذي يتواءم مع هذا العالم المتغير ؟ .

الفصـــل الأول

العالم في التسعينات والقرن الحادي والعشرين

العالم في التسعينات والقرن الحادي والعشرين

لقد دخلنا بالفعل عقد التسعينات ، والذي هو نفسه آخر عقود قرن يهرول نحو الانتهاء ، مستعجلا القرن الذي يليه ، اي القرن الحادي والعشرين ، وليس في تاريخ البشرية المدّون اي قرن اخر استعد له العالم بالدراسات والتوقعات والاستشرافات مثلما استعد للقرن الحادي والعشرين ، فالسنوات العشر القادمة ، قد درست وفحصت وحللت مقدما كما لم يحدث ابدا من قبل ، في الماضي البعيد ، بل وحتى في الماضي القريب اي الى منتصف هذا القرن ، لم يكن العلماء والسياسيون واصحاب القرار يفكرون في المستقبل كثيرا لانشغالهم الاكبر بالماضي والحاضر ، واذا فكروا في المستقبل على الاطلاق ، فان ذلك كان لسنوات قليلة قادمة ، لم تتعد سبع سنوات في قصة سيدنا يوسف عليه السلام ، وخمس سنوات في اول خطة علمية مستقبلية للدولة السوفيتية في ربيع ١٩٢٨ .

انه فقط بعد الحرب العالمية الثانية ، اي في منتصف القرن العشرين ، حينما بدأ العلماء واصحاب القرار يفكرون ويخططون لمستقبل اطول مدى ، فبدأنا نسمع عن خطط عشرية ، وفقط في الستينات بدأت الدراسات المستقبلية لمدى اطول من ذلك ، مثل عشرين او ثلاثين عاما تاليه ، وفقط في السبعينات من هذا القرن تقدمت مناهج هذه الدراسات المستقبلية طويلة المدى تقدما ملموسا يستخدم النماذج الاحصائية والرياضية المتقدمة ، للاسقاطات والاستشرافات وصياغة السيناريوهات الممكنة للمستقبل ، وتعددت المراكز والمعاهد والجامعات المعنية بهذا الامر في كل من الولايات المتحدة واوروبا الغربية واليابان ، وتضاعف اهتمام الحكومات في هذه البلدان بنتائج تلك الدراسات ووضعها موضع التطبيق والتنفيذ .

ان السنوات العشر الاخيرة من القرن العشرين والسنوات العشر الاولى من القرن الحادي والعشرين ، ستشهد استكمال ونضج ثلاث ثورات هائلة في العالمين الاول والثاني ــ اي في الدول المتقدمة منذ وقت طويل كما في الدول التي تقدمت صناعياً في العقود الاخيرة ، وهذه الثورات الثلاث هي :

* الثورة التكنولوجية الثالثة .

* ثورة التكتلات الاقتصادية ــ السياسية عبر القومية .
* الثورة الديمقراطية الثانية .

وسنرى بعد قليل ان هذه الثورات الثلاث ليست مقطوعة الصلة عن بعضها البعض ، وان بعض مجتمعات العالم التي تلكأت في واحدة منها تحاول ان تسرع الخطى لتعويض هذا التلكؤ لوعيها المتزايد ان هذه الثورات الثلاث مترابطة ، وان انجازها جميعا هو شرط ضرورة لمواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين ، والدخول في مضماره كمجتمعات فاعلة ، وليس كمجتمعات منفعلة في النظام العالمي الجديد .

فدعونا نر أهم ما تنطوي عليه هذه الثورات الثلاث المترابطة ، التي تكتمل ملامحها وتنضج في التسعينات استعداداً للقرن الحادي والعشرين .

* الثورة التكنولوجية الثالثة :

إن عقد التسعينات سيشهد اكتمال ونضج الثورة التكنولوجية الثالثة ، وهي ثورة غير مسبوقة وتختلف نوعياً عن الثورة الصناعية الاولى ، التي انفجرت في اوائل القرن التاسع عشر ، وعن الثورة الصناعية الثانية التي انفجرت في اواسط القرن العشرين ، والثورة التكنولوجية الثالثة هذه هي ثورة تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الامثل للمعلومات المتدفقة بوتيرة سريعة ، و يقدر خبراء الدراسات المستقبلية ان حجم المعرفة العلمية سيتضاعف كل خمس او عشر سنوات ، اي ان حجم هذه المعرفة خلال السنوات القليلة المتبقية من هذا القرن ، مثلا ، ستكون مساو ية او تزيد عما تراكم من معرفة انسانية منذ بداية التاريخ المسجل ، وهذا الكم الهائل والمهول من المعرفة يحتاج الى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد ان يستخدمه وهذا التنظيم السريع لتدفق المعلومات والتعرف على طرق استخدامها هو محك التقدم في القرن القادم .

والثورة التكنولوجية الثالثة هذه ، تختلف عن الثورة الصناعية الاولى ، والثورة الصناعية الثانية في كثير من الوجوه ، فبينما كانت الثورة الصناعية الاولى تعتمد على البخار والميكانيا والفحم والحديد ، وعلى الرأسمالي العصامي ، وعلى قوة الدولة العسكرية المباشرة لتأمين المواد الخام وفتح السوق من خلال الاحتلال العسكري

السافر، وبينما كانت الثورة الصناعية الثانية تعتمد على طاقة الكهرباء والنفط والطاقة النووية، وفن الادارة الحديثة، والشركات الوطنية المساهمة، والاحلاف العسكرية لتأمين المواد الخام والاسواق، فان الثورة التكنولوجية الثالثة تعتمد اساساً على العقل البشري، والالكيترونيات الدقيقة، والهندسة الحيوية والكمبيوتر والذكاء الصناعي، وتوليد المعلومات حول كل شئون الافراد والمجتمعات والطبيعة، واختران هذه المعلومات واستردادها وتوصيلها بسرعة متناهية، وتعتمد على الشركات العملاقة المتعددة الجنسية كأوعية تنظيمية لكل هذه العناصر.

ولان العقل البشري وليس القوة العضلية او الميكانيكية، هو العماد الاول لهذه الثورة، ولانه يمثل طاقة متجددة لا تنضب، فان الثورة التكنولوجية الثالثة لن تحتاج الى جيوش تقليدية جرارة ولا للاحتلال العسكري السافر لتأمين المواد الخام والاسواق، ومن ثم لن تكون هذه الثورة حكرا او احتكارا للمجتمعات الكبيرة المساحة، او الضخمة السكان، او الغنية بمواردها الاولية، او القوية بجيوشها التقليدية، انها ثورة يمكن لجميع شعوب العالم ان تخوض غمارها ــ سواء أكانت كبيرة أم صغيرة ــ اذا ما أحسنت اعداد ابنائها تربويا وتعليمياً لذلك.

ويترتب على هذه الثورة التكنولوجية او يصاحبها تداعيات كثيرة، يكفي ان نذكر منها ما يلي:

١ ــ **التغير الاجتماعي المتسارع:** ونعني بذلك ان القيم والمعايير والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغير والتحول والتبدل عدة مرات، لا من جيل الى جيل كما كان عهدنا في الماضي ولكن في حياة نفس الجيل، وكما تنبأ بذلك الكاتب المستقبلي ر. توفلر في كتابيه ذائعي الصيت ــ صدمة المستقبل، والموجة الثالثة، ولن يقتصر هذا التغير الاجتماعي المتسارع على من يشاركون او يصنعون الثورة التكنولوجية الثالثة، ولكن سيشمل كل شعوب الارض، بما في ذلك المتخلفون من هذه الشعوب، و يتطلب هذا التغير الاجتماعي المتسارع من كل فرد ومجتمع ان يكونا سريعي التكيف والتأقلم مع كل وتبدل والا دهمهما هذا التغير بقطاره المندفع، ومرة اخرى لا يمكن لاي فرد او مجتمع ان يتكيف بالسرعة المطلوبة الا اذا كان مسلحا بنوع من التفكير

والمعرفة يساعد على ذلك و يقع هذا العبء على عاتق نظام تربوي مبدع وخلاق .

٢ ــ **الانفتاح الاعلامي الثقافي الحضاري العالمي :** فوسائل الاتصال السريعة بل والآنية ، ستعبر الحدود بلا قيود ، برسائلها ومضامينها ، من اي مجتمع الى مجتمع اخر ، فالارسال والاستقبال بالاقمار الصناعية يجعل الحدود السياسية للدول كما يجعل من وسائل الرقابة التقليدية ادوات بدائية عديمة الكفاءة وقليلة الفاعلية في منع او تحصين الفرد والمجتمع ضد استقبال محتويات الرسائل الاعلامية والثقافية الوافدة من مجتمعات وثقافات اخرى ، ان التحصين الحقيقي في مواجهة هذا التدفق الاعلامي الثقافي الوافد هو وعي الفرد والمجتمع وقدرتهما على الفرز النقدي ، والاختيار والتمثل من بين ما يتساقط عليهما ، وفي قدرة اجهزة الاعلام والثقافة الوطنية على تقديم بدائل اكثر جدية ومصداقية وجاذبية ، وهذه مهام تتجاوز قدرات انظمة التعليم والاعلام والثقافة ، كما عرفناها في الماضي او كما نعرفها اليوم في مجتمعات مثل مجتمعنا العربي ، انها مهام تتطلب اجهزة خلاقة ومقتدرة ، اذا كان لها ان تحافظ على هوية مجتمعاتها الحضارية والقومية ، وتحفظها من المسخ او الذوبان ، ولكن دون ان يتحول المجتمع الى متحف تراثي منغلق وجامد .

٣ ــ **تغير الاهمية النسبية لقوى وعلاقات الانتاج :** التداعي الثالث للثورة التكنولوجية الثالثة هو تغير الاهمية النسبية لقوى وعلاقات الانتاج فمع هذه الثورة ينتهي التمييز التقليدي بين العمل اليدوي والعمل العقلي والعمل الاداري ، كما ينتهي التمييز بين الانتاج والتجارة والخدمات ، فكل نشاط اساسي في الثورة التكنولوجية الثالثة سينطوي على جزء عقلي اكبر وعلى جزء اداري وجزء يدوي مصاحبين له ، وسينطوي كل نشاط اقتصادي على عناصر انتاجية ــ خدمية ــ تسويقية متداخلة ، وان اختلفت نسبها ، فالانسان الفاعل في عصر الثورة التكنولوجية الثالثة هو الانسان المتعدد المهارات والقادر على التعلم الدائم ، القابل ، والمقبل على ، إعادة التدريب والتأهيل عدة مرات في حياته العملية ، والمجتمع الفاعل في العقد القادم والقرن القادم سيكون هو المجتمع الذي تستأثر فيه «خدمات المعلومات» باكبر نصيب من الوقت

والطاقة والقوة البشرية ، ومرة اخرى تقع على عاتق انظمة التعليم والثقافة والاعلام المسئولية الاولى في اعداد فرد ومجتمع بهذه المواصفات .

وكما نرى فإن الثورة التكنولوجية الثالثة والتعامل مع أثارها المباشرة وتداعياتها غير المباشرة ترتبط اوثق الارتباط بانظمة التعليم والبحث العلمي من ناحية ، وبادارة الاقتصاد والدولة من ناحية اخرى ، وهذه العلاقات التبادلية هي التي تجعل من قيام الثورتين الاخريين امرا ضرورياً ، اذا كان لاي مجتمع ان يحافظ على ازدهاره واستقراره داخلياً ، وعلى مكانته الدولية خارجياً .

وسنرى في فقرات لاحقة كيف ان كثيرا مما يحدث في الاتحاد السوفيتي وشرق اوروبا وغربها وفي شرق اسيا وامريكا الشمالية يرتبط بالتعامل مع الثورة التكنولوجية الثالثة ، والحرص على عدم التخلف عن سباقها ، ان كتاب «**أمة في خطر**» الذي هز انظمة التعليم والبحث العلمي في الولايات المتحدة ، وكتاب **ميخائيل غورباتشوف** وسياساته تحت عنوان «**البيروسترويكا**» **أو** «**إعادة البناء**» الذي هز وما يزال يهز الاتحاد السوفيتي واوروبا الشرقية ، هما استجابة مباشرة لمتطلبات ونتائج الثورة التكنولوجية الثالثة .

* ثورة التكتلات الاقتصادية العملاقة :

الثورة الاخرى التي بدأت تجتاح العالم في السنوات الاخيرة وستكمل ملامحها في التسعينات هي ثورة التكتلات الاقتصادية الطوعية ، والنموذج الرائد والدرامي لها هو «السوق الاوروبية المشتركة» التي بدأت مسيرتها المتواضعة منذ ثلاثة عقود ، ولكنها بسبب متطلبات وتداعيات الثورة التكنولوجية الثالثة بدأت تسرع الخطى ، وكما نعلم هذه التجربة ستأخذ خطوة عملاقة في نهاية عام ١٩٩٢ وبمقتضاها ستصبح اوروبا الغربية « سوقا واحدة » ، او « سوقا موحدة » . وكما نعلم فإن التجربة اصبحت تتجاوز الاقتصاد الى السياسة والثقافة والاجتماع والبيئة ، فدخول هذه الجماعة الاوروبية الموحدة يشترط حدا ادنى من الالتزام بالممارسات الديمقراطية واحترام الحريات الاساسية وحقوق الانسان ، لذلك تأخر دخول **اسبانيا والبرتغال**

واليونان الى العضوية الكاملة للسوق الى ان تخلصت من انظمة الحكم الفاشية والعسكرية في السبعينات او الى ان استكملت الحد الادنى من الممارسات الديمقراطية واحترام الحريات العامة وحقوق الانسان في الثمانينات .

ولهذا السبب نفسه تأخر دخول تركيا الى صفوف السوق الى الان ، ورفض طلب المغرب في عام ١٩٨٨ ، فقد استقر في وجدان القائمين على شئون الجماعة الاوروبية ان ارضية مشتركة من القيم السياسية والانسانية هي شرط ضروري لسوق مشتركة .

ولهذا السبب ايضا ربما تشهد دخول معظم بلدان اوروبا الشرقية ، بل والاتحاد السوفيتي نفسه ، الى الجماعة الاوروبية الموحدة ، خلال التسعينات اذا استكملت تحولها الديمقراطي كما تشير كل الشواهد ، وعلى نحو ما سنرى في فقرة تالية .

المهم لموضوعنا هو ان تكتلات اقتصادية طوعية اخرى بدأت تظهر على الخريطة العالمية ، ومن ذلك على وجه الخصوص تكتل «**أمم جنوب شرق آسيا**» الذي يضم ما يسمى الان «بالنمور الجدد» مثل سنغافورة وماليزيا وتايلاند ، الى جانب نمور محتملة مثل اندونيسيا والفلبين ، وهو تكتل منافس لكل من اليابان وكوريا ، لذلك فاغلب الظن ان اليابان وكوريا وتايوان ستنضم الى هذا التكتل خلال عقد التسعينات للوصول الى توازن مع تكتل اوروبا الغربية ، والتكتل الامريكي .

اما هذا الاخير فهو يضم الان **الولايات المتحدة وكندا** في منطقة جمركية واحدة للتجارة الحرة ، اي انه يشمل قارة اميركا الشمالية باسرها عدا الدول اللاتينية ، وهو الى الان عبارة عن اتحاد جمركي يسمح بالتدفق الحر لرؤوس الاموال والعمالة والسلع عبر حدود البلدين ، ومعاملة سلع الدول الاخرى معاملة مشابهة من حيث القيود والحصص والتعرفة الجمركية ، ومرة اخرى ليس هذا الاتحاد الجمركي الامريكي شأنا اقتصاديا بحتا ، ولكنه في نفس الوقت شأن ثقافي ــ حضاري ــ سياسي فمنظومة القيم والممارسات في كل من الولايات المتحدة وكندا متقاربة للغاية ، ان لم تكن متماثلة ــ لذلك لم تدع **المكسيك** بعد للانضمام الى هذا الاتحاد ــ رغم انها ملاصقة جغرافيا للولايات المتحدة جنوبا ، مثلما كندا شمالا .

وهناك تكتل رابع ، وهو مجموعة «**جنوب آسيا**» (سارك) ، التي تضم الهند وباكستان وبنغلادش وسيرلانكا ونيبال ، ورغم الضخامة السكانية لهذا التكتل ،

الا ان قدراته الاقتصادية ليست بعد في نفس مستوى التكتلات الثلاثة السابق ذكرها ، وذلك لعدم تسوية الصراعات السياسية القائمة بين اهم دولتين فيه وهما الهند و باكستان .

ان وراء هذه التكتلات الاقتصادية اسبابا عديدة ، اهمها الادراك المتزايد بأن **«التكنولوجيا» تحل تدريجيا محل «الايديولوجيا»** في صياغة شكل المجتمع والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية فيه ، وعلى نحو ما شرحنا تفصيلا من قبل ، ومن هذه الاسباب ايضا ان دخول مضمار التكنولوجيا المتقدمة ، والسبق فيه ، يتطلب استثمارات هائلة في التعليم والبحث العلمي والتطوير ، و يتطلب سوقا كبيرة ومستقرة ، و يتطلب وعاء بشريا ضخما لفرز الحد الادنى المطلوب من العلماء والمبدعين والخبراء في شتى مجالات الحياة ، وهذه الشروط الثلاثة ــ الاستثمارات ، السوق ، السكان ــ لم تعد تتوافر بالحد المطلوب لكثير من الدول اذا ظلت تعمل منفردة في النظام العالمي لعقد التسعينات ، و بالقطع لن تكون متوافرة لاي دولة على حدة في القرن الحادي والعشرين لذلك يقدر خبراء العلوم المستقبلية ان الحد الادنى المطلوب لدخول مضمار التكنولوجيا المتقدمة ، والسبق في واحد او اكثر من مجالاتها ، هو كتلة سكانية لا تقل عن مائة مليون نسمة من غير الاميين ، وان يكون نصفهم على الاقل قد تلقى تعليماً ثانوياً ، وان يكون ربعهم على الاقل قد تلقى تعليماً جامعياً او ما بعد الجامعي .

*** الثورة الديمقراطية :**

ثالث الثورات التي تجتاح العالم في السنوات الاخيرة وتكتمل ملامحها في التسعينات هي الثورة الديمقراطية الثانية .

ونطلق عليها الثورة الديمقراطية الثانية ، تمييزا لها عن الثورة الديمقراطية الاولى في غرب اوروبا خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر ، والتي سبقت بقليل او صاحبت او تبعت الثورة الصناعية الرأسمالية الاولى .

والثورة الديمقراطية الجديدة تجتاح الان مجتمعات شرق اوروبا وشرق آسيا و بعض دول امريكا اللاتينية ومجتمعات اخرى في العالم الثالث ، فمن كوريا وتايوان الى بورما و باكستان ، ومن الفلبين الى الارجنتين الى الصين نرى مخاضات او

ولادات ديمقراطية لا تخطئها العين ، ونرى الان مثل هذه المخاضات او الولادات في الاتحاد السوفيتي نفسه ، كما في بولندا والمجر وتشيكوسلوفاكيا والمانيا الشرقية ورومانيا وبلغاريا ، وبسبب هذه التحولات الديمقراطية السريعة في شرق اوروبا ، تتجه «الالمانيتان» الى التوحد معا خلال فترة وجيزة كما عاد الحديث مجددا عن البيت الاوروبي الواحد من «الاورال الى الاطلسي» كما كان يحلم شارل ديجول .

وليست الثورة الديمراطية الجديدة هذه مفاجأة لاغلب المحللين من علماء الاجتماع السياسي ، فقد استقر العلم الاجتماعي على مقولة ان استقرار وازدهار اي مجتمع معاصر يعتمد على العدالة الاجتماعية من ناحية والديمقراطية السياسية من ناحية اخرى .

وقد يبدأ اي مجتمع معاصر في المرحلة الاولى نهضة بأحدى هاتين الركيزتين دون الاخرى ، ولكنه بعد فترة زمنية لا بد أن يجد نفسه في طريق ملغوم او مأزوم او مسدود تماما ، فهكذا وجدت الديمقراطيات الرأسمالية الصناعية ، نفسها بعد حوالي مائة عام من ثورتها الصناعية الرأسمالية الديمقراطية ، وذلك لانها اهملت القضية الاجتماعية ، وكانت النقطة الدرامية القصوى لازمة النظام الرأسمالي هي **«الكساد الاعظم»** الذي هدد النظام من اساسياته ، لذلك كان لا بد من استكمال الفريضة او الركيزة الغائبة ، وهي العدالة الاجتماعية ، وذلك ما فعله الرئيس الامريكي **فرانكلين روزفلت** ببرامجه ذائعة الصيت تحت اسم **«العهد الجديد» او «العقد الاجتماعي الجديد»** **The New Deal** من هذا القرن ، واتهم الرجل وقتها من غلاة الرأسماليين بانه «اشتراكي» او حتى «شيوعي» ، ولكن حقيقة الامر كما يجمع كل المؤرخين الاقتصاديين الرأسماليين انفسهم ، ان روزفلت قد انقذ النظام الرأسمالي وجدد شبابه وحيويته .

ان نفس الشيء يحدث في الاتحاد السوفيتي والكتلة الشرقية الان ، فقد بدأت هذه المجتمعات نهضتها الحديثة وهمها الاول هو العدالة التوزيعية ، وحققت انجازات اقتصادية اجتماعية ضخمة ، نقلت الاتحاد السوفيتي من مصاف الدول المتخلفة في العشرينات الى مصاف الدول الاعظم في السبعينات ، ولكن الاتحاد السوفيتي (والدول التي كانت دائرة في فلكه) اهمل الركيزة الثانية اللازمة لاستمرار الازدهار

والاستقرار في المجتمع ، وهي ركيزة الديمقراطية ، وكما دخل النظام الرأسمالي ازمته القصوى في الثلاثينات دخل النظام السوفيتي ــ الاشتراكي ازمته القصوى في الثمانينات ، لذلك كان لا بد من «روزفلت سوفيتي» لينقذ النظام الاشتراكي ويجدد شبابه .. وجاء الرجل في شخص ميخائيل غورباتشوف .

ولنفس الاعتبارات بدأت المطالبة بالديمقراطية في العديد من مجتمعات العالم الثالث التي بدأت نهضتها الحديثة الاقتصادية والعدالة الاجتماعية ، وتلكأت طويلا في التحول الديمقراطي ، ولا بد ان تسفر هذه المطالبات عن ولادة ديمقراطيات جديدة في التسعينات و بداية القرن الحادي والعشرين ، وسيكون السؤال فقط هو: ما اذا كانت هذه الولادات ستأتي ولادات سهلة او متعثرة ، او قيصرية ؟ .

وقد رأينا في الصين و بورما ، مثلا ، ان ولادة الديمقراطية متعثرة ، بل ورأينا محاولات دموية لاجهاضها .

وفي كل الاحوال فان التحول الديمقراطي لم يعد مجرد استجابة لمطالب فئات وطبقات جديدة ترغب في المشاركة السياسية وصنع القرار وحسب ، ولكن هذا التحول اصبح ايضا شرط كفاية لتكريس الثورة التكنولوجية الثالثة وثورة التكتلات الاقتصادية التطوعية غير القومية ، فكما رأينا ، تعتمد الثورة التكنولوجية على عقول البشر ، ولن تعمل هذه العقول بقوتها الكاملة الا في ظل هامش واسع من الحرية ، فبينما كان يمكن تجنيد البشر او ايديهم وعضلاتهم فيما تستلزمه الثورة الصناعية الاولى حتى مع غياب الحرية ، فانه يكاد يكون من المستحيل استنفار عقولهم وملكاتهم الخلاقة والمبدعة بدون الحرية الشخصية والحريات العامة ، هذا فضلا عن ان المشكلات المتجددة وخاصة تلك الناتجة عن الثورة التكنولوجية الثالثة هي من التعقيد والتشعب بحيث تتجاوز قدرة اي اجهزة حكومية مركزية لاي دولة ، لذلك لا بد لمواجهة هذه المشكلات من مشاركة الافراد والجماعات المحلية والروابط المهنية والاتحادات النقابية والمنظمات غير الحكومية ، ولا تتأتى هذه المشاركة فعليا و باقتدار الا في ظل هامش واسع من الحريات العامة .

واذا كانت الدولة لن تستطيع استنفار عقول افرادها او تحفيزهم على العمل والابداع الا في ظل الحرية ، واذا كانت لن تستطيع ان تواجه المشكلات المعقدة

والمتحددة الا بمعاونة ومشاركة الجماعات المحلية والروابط والنقابات والمنظمات غير الحكومية ، فبنفس المنطق لن تستطيع اي دولة مهما كانت سطوتها العسكرية ان تبقي شعوب دول اخرى في تحالفات سياسية واقتصادية معها بالقوة ، فنوع التكتلات الاقتصادية المطلوبة للقرن الحادي والعشرين لا بد ان يكون الحافز لها هو الادراك الذاتي من كل الاطراف لعنصر «المصالح المشتركة» فلكي يكون اي تكتل اقتصادي فاعلا وقادرا ، لا بد ان تنضم اليه الدول بمحض ارادتها الحرة ، ولن تكون الارادة الحرة لاي دولة ذات معنى او مغزى الا اذا كانت نتاج الارادة الحرة لمواطنيها وتكويناتها الاجتماعية الاهلية الفاعلة .

ان هذه التحولات او الثورات الثلاث الجديدة في التسعينات واوائل القرن الحادي والعشرين قد بدأت تغير بالفعل من معايير القوة ومحددات الصراع وشكل هذا الصراع في النظام العالمي .

محددات جديدة للقوة والصراع :

ان معايير القوة التقليدية للدول ــ مثل الارض والسكان والمواد الاولية وحجم الجيوش التقليدية ــ لن تختفي ولكن ستصبح ذات اهمية ثانوية .

والدولة الوطنية ــ ذات الاقليم المحدد وصاحبة السيادة ستظل قائمة ، ولكن قوتها وفاعليتها تجاه مواطنيها وتجاه الدول الاخرى لن تكون بنفس المستوى او الاقتدار الذي كانت عليه منذ بدأ ظهورها كمؤسسة متميزة في القرن السادس عشر الى اواخر القرن العشرين ، وان دور الدولة الوطنية سيتغير وسيتقهقر تدريجياً ليصبح دورا وسيطا بين تنظيمات المجتمع المدني داخل ارض الدولة و بين مثل هذه التنظيمات في الدول الاخرى ، وخاصة تلك التي يدخل معها في تكتلات اقتصادية طوعية .

في ظل هذه التغيرات الجديدة بالفعل وغيرها من تحولات محتملة ، هل سيختفي الصراع الدولي ؟ .

الاجابة هي بالقطع «لا» .. ولكن شكل هذا الصراع وآلياته ومحاوره هي التي ستتغير .

فالاقو ياء في عالم التسعينات والقرن الحادي والعشرين لن يكونوا كذلك فقط بما يملكون من قوة التدمير، ولكن أهم من ذلك بما يملكون من قوة اقتصادية تكنولوجية للانتاج والبناء، وها هي اليابان والمانيا وغيرهما من النمور الجديدة لا يملك اي منها اسلحة نوو ية او صواريخ متوسطة او طو يلة المدى، ولكن اليابان والمانيا والنمور الجديدة هم في عداد اقو ياء العالم اليوم الذين يحسب لهم الجميع حسابا واحتراما.

ان الاقو ياء في عالم اليوم والغد ادركوا روح وآليات العصر، وهم لذلك يقومون بتسو ية صراعاتهم سلميا، فجميعهم يملك بالفعل، او يمكن ان يملك اذا اراد اسلحة الدمار الشامل النوو ية وغير النوو ية، ولكنهم باتوا يدركون ان استخدام اسلحة الدمار الشامل هذه ضد بعضهم البعض يمكن ان يصيبهم جميعا بما يشبه «**الموت المفاجيء**» لذلك نجح الاقو ياء في النظام العالمي الى الان في تجنب خوض حروب مباشرة ضد بعضهم البعض.

لقد انتهت اخر الحروب المباشرة بين الاقو ياء منذ خمس وار بعين سنة (١٩٤٥) وما دخلوه من حروب منذ ذلك الوقت كان ضد المتخلفين، او حرو با بالوكالة، وقد اصبح الاقو ياء في النظام العالمي اليوم اكثر وعيا وتصميماً على تجنب الحروب المباشرة بين بعضهم البعض، وقد رأينا ترجمة لهذا الوعي وهذا التصميم في الاعوام الاخيرة من خلال اتفاقيات تقليص التسليح النووي، والتي بدأت بنزع الصواريخ متوسطة المدى في قمة واشنطن عام ١٩٨٧. كما يجري الحديث في الوقت الحاضر عن تصفية حلفي وارسو والاطلنطي، او تحو يلهما الى مجرد تجمعات سياسية ــ اقتصادية.

ستظل هناك مع ذلك صراعات مسلحة تستنزف الموارد وتهلك ملايين البشر، ولكن هذه الصراعات ستكون بين الضعفاء في النظام العالمي، وستكون سبباً في تكريس ضعفهم واستمرار تخلفهم وستكون «صراعات بالاصالة» عن الذات المتخلفة أو «صراعات بالوكالة» عن الاقو ياء المتقدمين، وسيحدد الاقو ياء المتبوعون للضعفاء التابعين دورين على الاقل في تقسيم العمل الدولي.

ــ **الدور الاول**: هو استمرار انتاج المواد الاولية الرخيصة، واستقبال النفايات النوو ية، وتوطين الصناعات الملوثة للبيئة على ارضهم مقابل ثمن زهيد، ولكن الفقر

والحاجة يدفع معظم فقراء النظام العالمي الى قبول هذا الدور وهذا الثمن .

ـ **الدور الثاني :** هو القيام بالحروب المحددة بالوكالة عن الاقوياء على اراضي الضعفاء التابعين ، وذلك لاستهلاك مخزون الاسلحة التقليدية عند الاقوياء انفسهم ولتأديب بعض الطامحين من الضعفاء ، ولمنع أو تأخير ظهور قوى اقليمية جديدة وفاعلة تنافس الاقوياء .

ولن تختف الايديولوجيا من عالم التسعينات والقرن الحادي والعشرين ، ولكنها مثل عناصر القوة التقليدية ، ستتقهر الى المرتبة الثانية او الثالثة ، كمصدر للصراع ، وسيتركز هذا الصراع الايديولوجي ، شأنه شأن الصراعات المسلحة في المجتمعات الاكثر تخلفا ، واذا بقيت «الايديولوجيا» على الاطلاق ، فانها لن تكون من النوع القطعي الصارم ، الذي قسم العالم في الماضي القريب الى معسكرين متعاديين .

أما صراع الاقوياء فسيكون اساسا صراعا تكنولوجيا ـ اقتصادياً ـ وسيدار بطرق سلمية ، و يبدو الان ان اقطاب هذا الصراع السلمي بين الاقوياء هم اليابان والولايات المتحدة واوروبا الغربية والاتحاد السوفيتي ، ومن المحتمل ان ينضم اليهم تكتل جنوب شرق اسيا ، وجنوب اسيا في العقد الاول من القرن الحادي والعشرين ، بل ومن المحتمل مع هذا العقد الاول ان ينضم الاتحاد السوفيتي واوروبا الشرقية الى الجماعة الاوروبية ، بحيث تصبح القارة الاوروبية كلها موحدة اقتصادياً ـ مثلما اصبحت كل قارة امريكا الشمالية الانجلوساكسونية موحدة اقتصادياً ، ومثل هذا الاحتمال هو الذي يجعل اليابان تسعى الان جادة للانضمام الى تجمع جنوب شرق آسيا (الآسيان) وربما يجعلها تسعى اكثر واكثر لضم الصين الى نفس التجمع بحيث يصبح هو الاكبر سكاناً والاقوى اقتصاداً .

اما مناطق العالم الرئيسة الاخرى التي تظل علامة استفهام كبيرة في خريطة النظام العالمي المستقبلي فهي امريكا اللاتينية وافريقيا والوطن العربي .

وما يهمنا الان هو الوطن العربي ، فأين هو من هذه الثورات التي تجتاح العالم ؟ ولماذا يظل علامة استفهام كبيرة امام علماء الدراسات المستقبلية الاجانب والعرب على حد سواء ؟

الفصـــل الثانـــي

الوطن العربي والعالم

الوطـن العربـي والعالـم

الوطن العربي كيان مركب متشعب ، يختلط فيه الماضي السحيق بالحاضر المتوتر ، وتتداخل فيه عناصر المادة بعناصر الروح ، وعناصر الولاءات المحلية بعناصر الولاءات الوطنية والقومية ، ولا تتطابق فيه حدود الجغرافيا مع حدود المشاعر ، ولا حدود السياسة مع حدود الامة ، ولا تخضع فيه انماط الحياة لانظمة متسقة من القيم ، ولا تستقيم فيه وفرة السكان مع ندرة الموارد ، ولا وفرة الموارد مع ندرة السكان ، ولا تتناسب فيه مقومات القوة الكامنة مع مؤشرات القدرة الظاهرة .

ان وطننا العربي يطفح بالحركة ، ولكنه بطيء التحرك ، يرنو الى الانطلاق ولكنه يكبل نفسه او يسمح للاخرين بتكبيله ، فيبدو وكأنه يدور حول ذاته ، ولا يكف عن اجترار تاريخه واعادة انتاج ماضيه ، انه وطن تتحرق شعوبه الى الوحدة ، ولكن انظمته تكرس الانفصال ، وتتشوق شعوبه الى الديمقراطية ولكن انظمته تكرس الاستبداد .

وتبدو شعوب الامة احيانا متبلدة مستكينة نائمة ، ولكنها كثيرا ما تهب منتفضة ، وما أن يجمع العالم على عنفوان انتفاضتها واقتراب انطلاقها ، حتى تدهمها فجأة مظاهر التشرذم والضعف واعراض التبلد والاستكانة من جديد

هذه المفارقات كلها هي التي تجعل علماء المستقبليات يرسمون علامة استفهام كبيرة حول الوطن العربي في التسعينات واوائل القرن الحادي والعشرين .

وهذه المفارقات جميعا هي التي جعلت علماء المستقبليات العرب مؤخرا يذهبون الى ان مستقبل هذا الوطن الكبير مليء باحتمالات متنافرة اشد التنافر ، فبعكس مناطق اخرى في العالم تتقارب فيها احتمالات المستقبل بين متوسط وجيد وممتاز ، اي بين الايجابي والايجابي جدا ، و يعكس احتمالات المستقبل في مناطق اخرى بين سيء وسيء جدا ، نجد ان مستقبل الوطن العربي يتراوح بين جيد جدا وسيء جدا .

وتتوقف احتمالات المستقبل العربي بين سيء وسيء جدا وجيد جدا خلال القرن الحادي والعشرين على ما ستفعله شعوب وحكام الامة في السنوات العشر

القادمة ــ اي في عقد التسعينات ــ ففي هذا العقد يمكن ان توضع البذور الجنينية لنفس التحولات الكبرى الثلاثة التي يشهدها العالم في الوقت الحاضر ويمكنها بالتالي ان تدخل القرن الحادي والعشرين بما يمكن تسميته «بالسيناريو الايوبي» ، نسبة الى صلاح الدين الايوبي ، وعلى امل الارتقاء به مع العقد الثاني للقرن القادم الى «السيناريو العمري» نسبة الى عمر بن الخطاب ، ولكن هناك ايضا «السيناريو الاندلسي» وهو اسوأ الاحتمالات (٢) .

أين نحن العرب من هذه الثورات ؟

اذا كان للامة العربية ان تدخل القرن الحادي والعشرين ، دون فقد هويتها الحضارية او تكريس «التاءات الثلاث» ــ التجزئة والتخلف والتبعية ــ فلا بد ان تبدأ نفس الثورات الثلاث التي تجتاح العالم الان ، ولا بد ان تفعل الامة العربية ذلك في التسعينات .

* مشهد التدهور

اذا لم تدخل الامة العربية الثورات الثلاث ــ التكنولوجية والديمقراطية وثورة التكتلات الاقتصادية ــ وبجدية بالغة وتخطيط محكم فانها ستكون مهددة بابشع السيناريوهات المستقبلية المحتملة ، وهو ما يطلق عليه البعض إسم «السيناريو الاندلسي» لا نسبة الى العهد الاندلسي الزاهر (بين القرنين التاسع والثاني عشر الميلاديين) ، ولكن نسبة الى عصر الانحطاط وملوك الطوائف (بين القرنين الثالث عشر والخامس عشر الميلاديين) واهم ملامح هذا السيناريو هي :

١ ــ استهداف بعض الدول القطرية التخومية بواسطة دول الجوار غير العربية وفي مقدمتها اسرائيل ، وتفتيتها إلى دويلات طائفية او مذهبية او عرقية ، او احتلال وابتلاع اجزاء منها ، وفي كل الاحوال الهيمنة على مقدراتها السياسية والاقتصادية والثقافية .

٢ ــ تفاقم الازمات الاجتماعية ــ الاقتصادية وانفجارها في الاقطار المركزية محدودة الموارد كثيفة السكان ، ومزيد من لجوء هذه الاقطار الى القوى العظمى والمؤسسات الدولية للخلاص او الانقاذ ، وهو الامر الذي لا بد ان ينتهي الى

مزيد من التبعية والهيمنة الاجنبية على مقدراتها السياسية والاقتصادية والثقافية .

٣ ــ تفاقم الغزو الثقافي ــ الاقتصادي لكل الاقطار العربية التخومية منها والمركزية ، نتيجة سطوة اجهزة الاعلام والثقافة والشركات العملاقة من خارج الوطن العربي ، دون مقدرات ذاتية للوقاية او الحصانة او الدفاع .

وقد رأينا بالفعل مقدمات هذا « السيناريو الاندلسي » ، بملامحة الثلاثة ، في السنوات الاخيرة في وطننا العربي ، فلبنان والسودان واخيرا موريتانيا ــ وكلها اقطار عربية طرفية او تخومية ــ تعرضت وما تزال لمحاولات التفتيت بفعل عوامل داخلية لا شك ، ولكن ايضا باستغلال دول الجوار غير العربية لهذه العوامل وتغذيتها ، بل وكان العراق نفسه مستهدفا للتفتيت بنفس الطريقة .

كما ان من الاقطار التخومية ما هو مهدد في كيانه الحضاري والبشري ، ليس بفعل العدوان او الغزو العسكري المباشر ، ولكن بفعل تغيير تركيبه الديموجرافي السكاني تدريجياً من خلال العمالة الوافدة ، والتي بدأ بعضها يستقر و يستوطن للجيل الثاني على التوالي ، وخاصة من شبه القارة الهندية وايران في منطقة الخليج .

ونرى نفس المخاطر الثقافية ــ الحضارية بشكل مختلف في منطقة المغرب العربي ، فمن خلال البث المباشر من تلفازات جنوب اوروبا ــ ايطاليا وفرنسا واسبانيا ــ اصبح جيل كامل من الاطفال العرب في الشمال الافريقي لا يشاهدون الا برامج هذه التلفازات الاوروبية ــ مع كل ما ينطوي عليه ذلك من اكتساب للقيم وانماط السلوك الاوروبية ، ومع ما يترتب عليها من خلخلة الوجدان الوطني والقومي .

وأخيرا نرى احد ملامح هذا السيناريو الاندلسي في الاقطار العربية المركزية ، كثيفة السكان شحيحة الموارد ، ونقصد به تفاقم الازمات الاقتصادية ــ الاجتماعية ، وانفجار بعضها في شكل ما يسمى « بانتفاضات الخبز » او « انتفاضات الجياع » ، وقد رأينا ذلك في مصر عام ١٩٧٧ ، وفي تونس والمغرب عامي ١٩٧٨ و ١٩٨٤ ، وفي السودان عام ١٩٨٥ و ١٩٨٩ ، وفي الجزائر عام ١٩٨٨ ، وفي الاردن عام ١٩٨٩ .

انني لا احتاج الى مزيد من التوسع في وصف تفصيلات هذا السيناريو الاندلسي ، وما ذكرناه اعلاه يعني ان حدوث هذا السيناريو ليس محض خيال او من قبيل جلد الذات ، انه احتمال قائم بالفعل .

* مشهد الاصلاح

لما كان المستقبل عموماً ، والمستقبل العربي خصوصا ، ليس حتميات صارمة ، ولكن احتمالات ممكنة ، ولان الوطن العربي كما ذكرنا يزخر بالمفارقات ، فان هناك مشهدا او سيناريو اخر محتملا وممكنا ، وهو ما نسميه هنا « بالسيناريو الايوبي » نسبة الى عهد صلاح الدين الايوبي الذي وحّد مصر والشام لوقف التدهور العربي ــ الاسلامي ، ووقف المد الصليبي ، ثم البدء في تصفيته خلال الربع الأخير من القرن الثاني عشر الميلاد . و ينطوي هذا السيناريو على ادراك متزايد من بعض الحكام العرب و بعض المحكومين على السواء بضرورة وقف التدهور ، و بضرورة الافلات من مغبة السيناريو الاندلسي ، لذلك فهم يبدأون في استنفار شروط ومكامن القوة العربية ، ولو من قبيل الدفاع عن الذات ، و يبدأون في التجمع والالتئام في تجمعات وحدوية وسيطة ، اما لاسباب امنية او لاسباب اقتصادية او للنوعين من الاسباب معا .

و بصرف النظر عن الاسباب الاولى الحافزة للتجمع ، فانها اذا استمرت لفترة معقولة ، فانها تنتقل الى مجالات اخرى ، فالاقطار التي تبدأ تجمعها الوسيط لاسباب امنية ، سرعان ما تكتشف اهمية التعاون والتنسيق الاقتصادي والثقافي والسياسي ، والعكس صحيح اي ان بعض الاقطار قد تبدأ تجمعها لاسباب اقتصادية ملحة في البداية ، فاذا استمر ذلك واثمر ولو قليلا ، فإنها سرعان ما تتعاون وتنسق امنيا وثقافيا وسياسيا وهكذا .

ومرة اخرى هناك من الشواهد الماثلة ما يشير الى امكانية حدوث هذا السيناريو، فقد نشأت في الاونة الاخيرة ثلاثة تجمعات عربية تقترب في ملامحها من « السيناريو الايوبي » ونقصد بها مجلس التعاون الخليجي ، ومجلس التعاون العربي ، واتحاد المغرب العربي ، نشأ الاول بداية لاسباب أمنية بعد إنفجار حرب الخليج ، ونشأ

الثاني بداية لأسباب سياسية بعد وقف حرب الخليج ، ونشأ الثالث بداية لاسباب اقتصادية استعدادا لمجابهة بعض تداعيات اكتمال وحدة السوق الاوروبية ، و بعد رفض طلب المغرب للانضمام الى هذه السوق .

ولكن ايا كانت اسباب البداية ، فان تجربة اقدم هذه التجمعات ، وهو مجلس التعاون الخليجي ، تدل على امكانية توسيع وتكثيف اوجه التعاون والتنسيق الاخرى .

ومع ان هذا السيناريو افضل كثيرا من السيناريو الاندلسي ، الا أن طبيعته الوسيطة تجعله صالحا لفترة زمنية محدودة فقط ، فهو مهدد دائما بالنكوص والارتداد الى السيناريو الاندلسي ، وما لم يكن القائمون على السيناريو الايوبي واعين لذلك تماما ، ومن ثم يعملون بجد ومثابرة على تطويره الى « السيناريو العمري » فإن هناك احتمالا كبيرا فعلا بانهيار هذا « السيناريو الأيوبي » وعودة السيناريو الاندلسي .

مشهد الانطلاق

إن أفضل الاحتمالات المستقبلية للوطن العربي هو ما يمكن تسميته « بالسيناريو العمري) واختيار هذا الاسم مقصود به التذكير اولا بأن التوحد العربي ممكن ، وثانيا بان العدالة الاجتماعية والمشاركة السياسية في ظل هذا التوحيد هما ايضا امران ممكنان ، وهذه الامور الثلاثة معا ــ التكتل العربي من المحيط الى الخليج اقتصاديا وسيادة العدالة الاجتماعية وانجاز التحول الديمقراطي ــ تعني ان العرب يتعاملون بالفعل مع روح العصر ، و يعني ان مواردهم وقواهم البشرية الكامنة ستستنفر ايما استنفار ، و بالتالي تعطيهم فرصة حقيقية لدخول مضمار الثورة التكنولوجية الثالثة ، والسبق في واحد او اكثر من مجالاتها المتعددة ، دون ان يضحوا بهويتهم الحضارية الثقافية كأمة واحدة ودون ان يضحوا باستقلالهم السياسي وترابهم الوطني والقومي ، نتيجة الالحاق او الالتحاق بتكتلات عملاقة اخرى .

وطبيعي ان بيننا و بين السيناريو العمري شوطا او اشواطا ، فرغم انه مطلب شعبي منذ بداية عصر النهضة العربية الحديثة في اواخر القرن الماضي ، الا ان مياها كثيرة قد جرت تحت الارض العربية والجسور العربية ، وخاصة خلال هذا القرن ، جعلت من شبه المستحيل القفز الى هذا السيناريو مرة واحدة .

ولكن الوعي بأن هذا هو السيناريو الذي يضمن ويحصن المستقبل العربي والوعي بامكانية الوقوع فريسة للسيناريو الاندلسي يجعلنا حكاما ومحكومين نشد بالنواجذ على «السيناريو الايوبي» ونعمل على تطويره بكل ما نملك من إرادة وتخطيط محكم وتنفيذ مخلص .

وهناك فرصة حقيقية لهذا التطوير في عقد التسعينات فهذا العقد يبدأ بتضامن عربي لا بأس به ، وما تبقى من جراح السبعينات والثمانينات في الجسم العربي يلتئم بالفعل او في طريقه للالتئام ، واسعار النفط تنبأ لها بالارتفاع مرة ثانية في اواسط العقد ، وسيكون لدينا من السكان في نهايته اكثر من ثلاثمائة مليون نسمة ، منهم على الاقل عشرون مليونا من ذوي التعليم الجامعي وما بعد الجامعي ، هناك عقلانية عربية جديدة تبزغ في الافق في تعامل الانظمة الحاكمة مع بعضها البعض ، اي ان هناك من الشواهد ما يدل على امكانية تطوير التجمعات الوسيطة (السيناريو الايوبي) الى توحد عربي كونفدرالي او فيدرالي في بدايات القرن القادم ، المهم ان نستغل عقد التسعينات في التخطيط لذلك وتنفيذه .

ولا يخفى اننا لو كنا نتحدث منذ ثلاثة اعوام فقط (اي في مارس ١٩٨٧) لكنا اكثر تشاؤما وتجهما مما نحن الان ، ولاكتفينا بالحديث عن السيناريو الاندلسي ، وربما فقط المحنا الى السيناريو الايوبي ولما جرؤنا على الحديث عن السيناريو العمري ، حتى لا نتهم ببيع الاحلام او الاوهام .

ولكننا اليوم اقل تشاؤما وتجهما مما كنا في مثل هذا الوقت منذ ثلاثة اعوام ، وليس ذلك لان حجم المشكلات والازمات والتحديات اقل اليوم مما كانت عليه منذ ثلاثة اعوام مضت ، فعدد وحجم هذه المشكلات والازمات والتحديات لم ينقص كثيرا ، وربما زاد ، ولكن لانه منذ ثلاثة اعوام كانت الاستجابة الفاعلة تبدو غائبة في مواجهة هذه المشكلات والازمات والتحديات ، فمنذ ثلاثة اعوام بدت الامة العربية وشعوبها وقياداتها في حالة شلل نفسي وسياسي عام ، واستأسدت عليها بسبب ذلك الشلل العام ، قوى اقليمية ودولية عديدة ، صغيرة ومتوسطة وكبيرة ــ بدءا من تشاد واثيوبيا ، ومرورا بايران واسرائيل ، وانتهاء بالولايات المتحدة ــ وضمر حجم العرب وهبطت قيمتهم في الموازين والحسابات الدولية .

إن مبعث التفاؤل النسبي اليوم هو أن الامة وشعوبها وقياداتها بدأت تستجيب للمشكلات والازمات والتحديات ، بعقلها ووجدانها وجسدها ، لقد بدأ عقلها يستعيد وعيه ، و بدأ وجدانها يستعيد حرارته ، و بدأ جسدها ينبض بالحركة من جديد ، وقد انعكس هذا كله في احداث هائلة وجليلة لا بد ان نستذكرها ، وكلها في الربع الاخير من عام ١٩٨٧ ، واهمها :

ـ قمة الوفاق والاتفاق في عمان (نوفمبر ١٩٨٧) .
ـ الانتفاضة الفلسطينية الباسلة المستمرة (منذ ديسمبر ١٩٨٧) .
ـ عودة مصر الى الصف العربي الرسمي (بدءا من اواخر ١٩٨٧) .

وقد توالدت وتكاثرت احداث جليلة اخرى كتداعيات لهذ الاحداث الجليلة ، فمن قمة عمان توالت القمم العربية الجماعية واهمها قمة الجزائر عام ١٩٨٨ ، وقمة الدار البيضاء عام ١٩٨٩ ، ومن الانتفاضة الفلسطينية توالت انجازات عربية اخرى ، اهمها فك الارتباط القانوني والاداري بين الاردن والضفة الغربية وتسليم مسئولية القضية برمتها لاصحابها ممثلين في منظمة التحرير الفلسطينية ، واعلان قيام الدولة الفلسطينية واعتراف اكثر من مائة دولة بها ، واعتراف الولايات المتحدة بمنظمة التحرير الفلسطينية و بدء الحوار معها في تونس ، ومن عودة مصر الى الصف العربي الرسمي ثنائيا الى العودة الرسمية الجماعية المؤسسية الى الجامعة العربية ومنظماتها المتخصصة ، الى عودة الجامعة العربية الى مصر .

و بعودة الوعي والحرارة والحركة الى عقل الامة ووجدانها وجسمها ، حققت شعوب الامة منجزات اضافية في العامين الاخيرين ، من اهمها :

ـ الانتصار العراقي العسكري في حرب الخليج ، وانجازات تكنولوجية عسكرية مرموقة .
ـ تجمعين عربيين جديدين هما مجلس التعاون العربي واتحاد المغرب العربي .
ـ بداية التحول الديمقراطي في كل من تونس والجزائر واليمن والعراق والاردن ، اضافة الى مصر والمغرب من قبل .

ان هذه المؤشرات والمنجزات جميعا هي بمثابة «صحوة عربية» جديدة تدعو الى الفخر والاعتزاز والتفاؤل بما نحن قادرون عليه ، المهم ان يستمر زخم هذه

المنجزات ، فهي الاستجابات المطلوبة في الزمن المطلوب ، والتوقف عن إنجاز المزيد معناه الارتداد الى السيناريو الاندلسي خاصة واعداء العرب لن يتوقفوا عن محاولات حصار هذه الصحوة الجديدة واجهاضها (٣) . فنحن فعلا في عصر يصدق عليه بحق انه لكي نمنع الامور من التدهور علينا ان نعمل بطاقة مضاعفة ، ولكي ندفع الامور الى الامام والى الاحسن فعلينا ان نعمل بطاقة مضاعفة مرتين ، ونقطة البداية المثلى للعمل من اجل مستقبل افضل هي التعليم ، لاعداد انسان المستقبل ، ولكن قبل ذلك نقوم باطلالة سريعة على التعليم العربي في الوقت الحاضر ، والذي ما يزال في رأينا تعليما للماضي .

الفصـــل الثالـــث

تعليـــم الحاضـــر تعليـــم للماضي

تعليـــم الحاضـــر تعليـــم للماضـــي

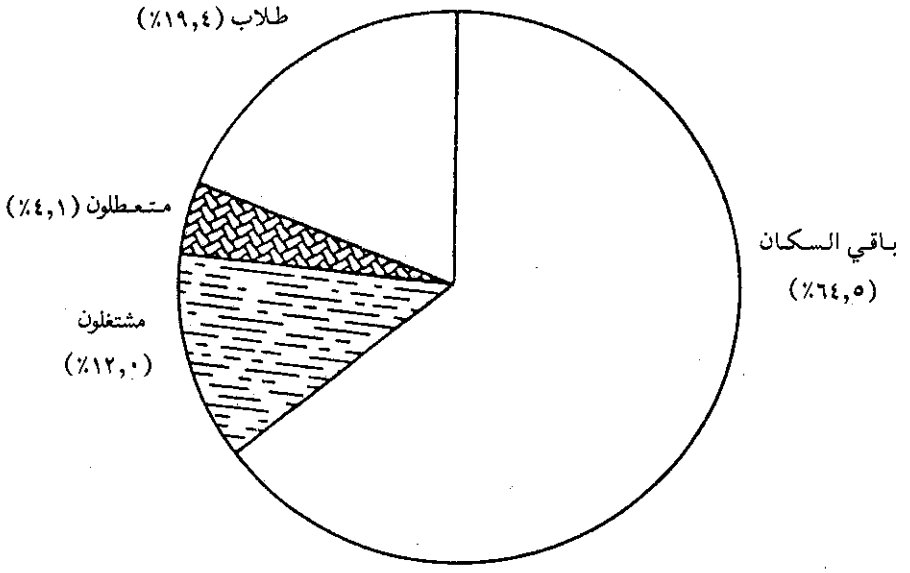
حقق الوطن العربي انجازات كمية وكيفية ملموسة خلال العقود الاربعة الماضية (١٩٥٠ ــ ١٩٩٠) فقد قفز عدد المسجلين في مراحل التعليم الثلاثة من حوالي ٥ ملايين تلميذ الى حوالي ٥٠ مليونا ، وتضاعف عدد الجامعات من ثماني الى اكثر من ثمانين جامعة . ورغم هذه الانجازات فإن الواقع الحالي للتعليم العربي لا يفي لا بمتطلبات الحاضر ولا بآمال المستقبل ، سواء على صعيد الوطن العربي في مجمله ، او داخل كل قطر من اقطاره ، و يتجلى هذا القصور في استمرار تفشي الامية ، وعدم استيعاب كل الاطفال العرب في التعليم النظامي للمرحلة الاولى ، وتدني نسبة من يستوعبون في المراحل التعليمية التالية من مجمل عدد السكان في الشرائح العمرية الموازية ، والضعف الكيفي لنوعية ما يتلقونه من تعليم ، ووهن العلاقة بين هذا التعليم وسوق العمل ومتطلبات المواطنة ، وفيما يلي عرض موجز لأ وجه القصور في النظام التربوي العربي (٤) (انظر الشكل رقم ١ ، والشكل رقم ٢) .

١ ــ الامية في الوطن العربي :

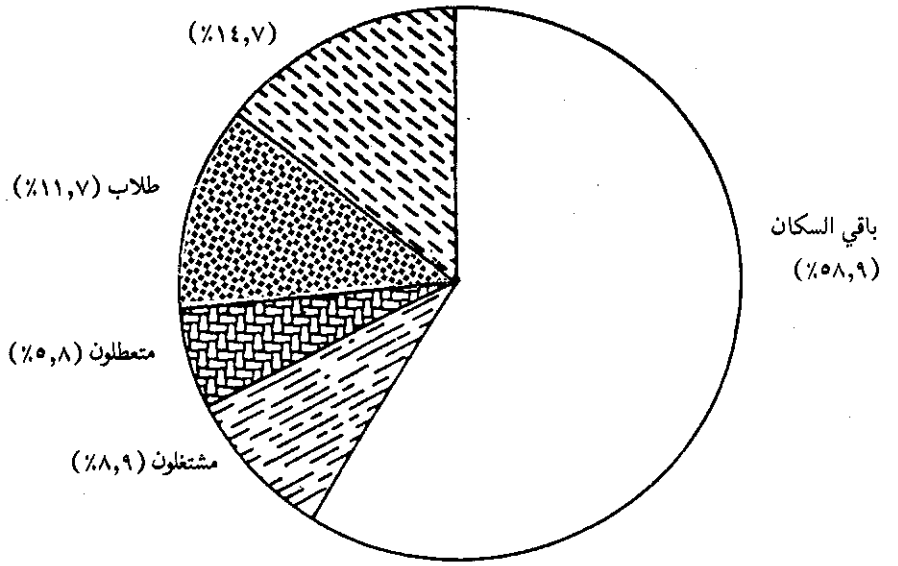
إن نسبة «الامية الهجائية» (عدم القراءة والكتابة) في الوطن العربي من اعلى المعدلات في العالم ، حيث تصل الى حوالي ٥٠ في المائة ، وترتفع هذه النسبة بين الاناث العربيات الى ٦٥ في المائة ، ولكن حتى غير الاميين هجائيا يتسمون في اغلبهم «بالامية الثقافية» واهم من ذلك «الامية التكنولوجية» والامية الثقافية هي غياب المعرفة العامة باحوال المجتمع وتاريخه ومشكلاته ، والقدرة المنهجية على التحليل النقدي ، والقدرة العملية على حل المشكلات المتجددة ، والامية التكنولوجية هي غياب المعارف والمهارات الاساسية للتعامل مع الالات والاجهزة والمخترعات الحديثة ، وفي مقدمتها الحاسوب (الكمبيوتر) فغير الاميين ثقافيا لا يتجاوزون في الوقت الحاضر اكثر من ٢٠ في المائة من مجمل السكان ، وغير الاميين تكنولوجيا لا يتجاوزن واحداً في المائة من العرب فوق سن الخامسة عشرة .

وتفشي الامية بانواعها الثلاثة (الهجائية ، والتكنولوجية) هو مظهر للتخلف العربي واحد اسبابه ، واستمرار هذه الامية بنسبها المرتفعة يعني استمرار التخلف ، واذا كان التخلف امرا نسبيا ــ مقارنة بمجتمعات اخرى ــ فإن استمرار الاوضاع الحالية سيعني في الواقع زيادة التخلف العربي ، فكل مناطق العالم الاخرى ، باستثناء افريقيا جنوب الصحراء ، فقد احرزت السنوات العشر الاخيرة (١٩٨٠ ــ ١٩٩٠) نسبا من التعليم اعلى من نظيرتها في الوطن العربي ــ اي ان نسب الامية بانواعها الثلاثة قد انخفضت في هذه المناطق بسرعة اكبر من انخفاضها في الوطن العربي .

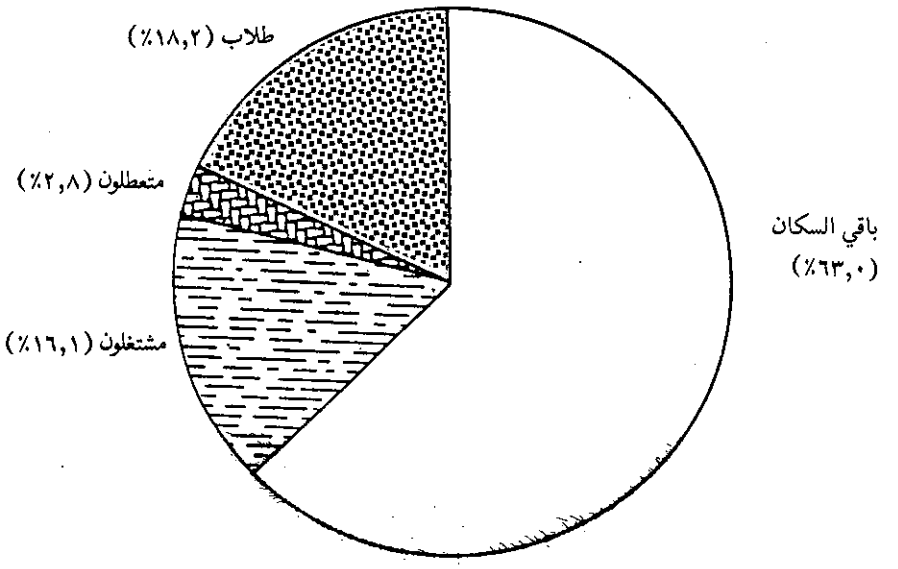
الشكل رقم (١)
التوزيع السكاني للوطن العربي
١٩٩٠



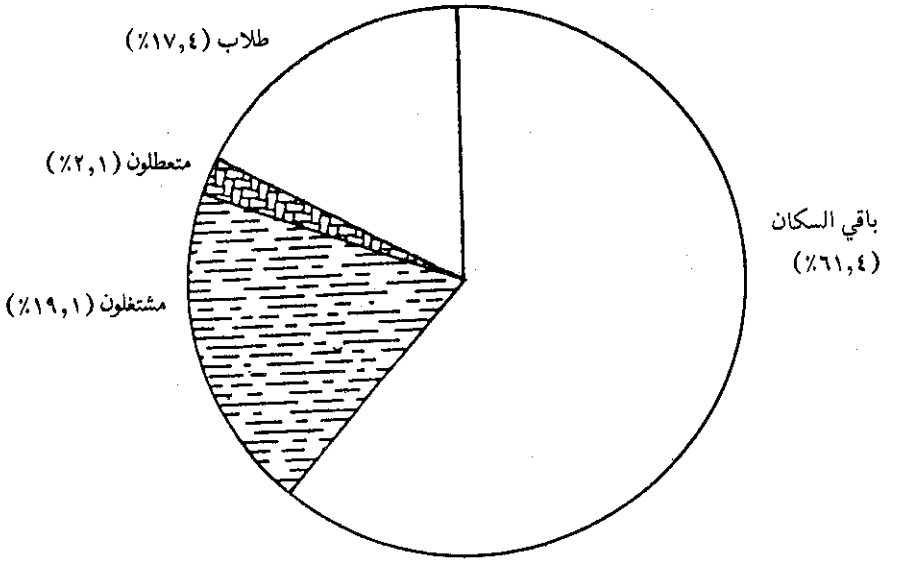
الشكل رقم (٢)
التوزيع السكاني للوطن العربي
المشهد الأول سنة ٢٠٠٠



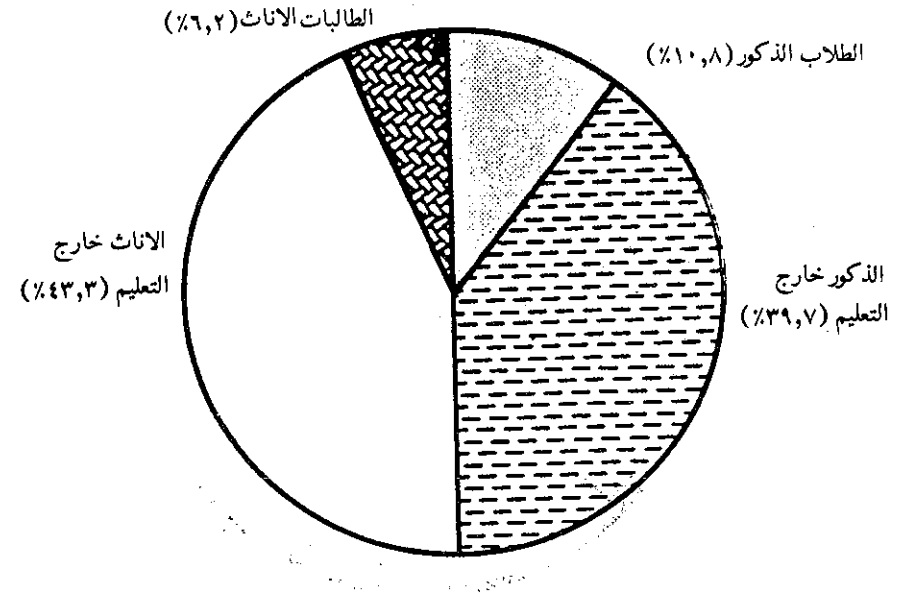
الشكل رقم (٣)
التوزيع السكاني للوطن العربي
المشهد الثاني ٢٠٠٠



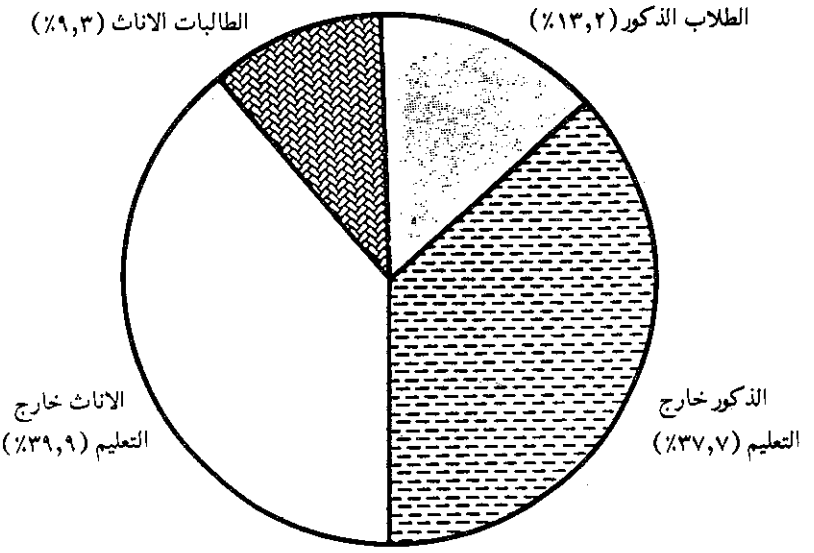
الشكل رقم (٤)
التوزيع السكاني للوطن العربي
المشهد الثالث ٢٠٠٠



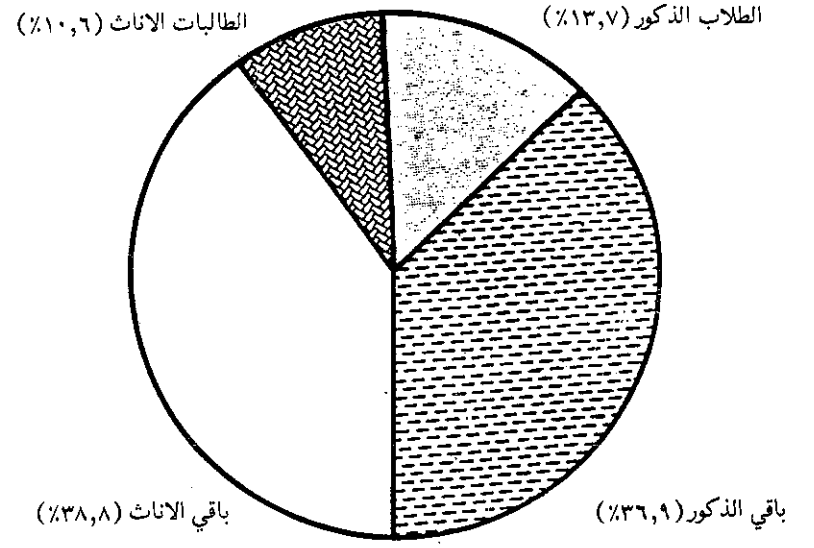
الشكل رقم (٥)
معدلات الالتحاق بالتعليم (حسب الجنس) ١٩٧٥



الشكل رقم (٦)
معدلات الالتحاق بالتعليم (حسب الجنس)
المشهد الأول ١٩٩٠



الشكل رقم (٧)
معدلات الالتحاق بالتعليم (حسب الجنس)
المشهد الأول سنة ٢٠١٥



فرغم ان الوطن العربي قد نجح في تقليص نسبة الامية الهجائية من ٨٥ في المائة الى ٥٠ في المائة خلال الأربعين سنة الماضية (١٩٥٠ ــ ١٩٩٠) (٥)، الا ان هذا النجاح يظل دون مستوى كثير من دول العالم الثالث خلال نفس الفترة، ففي عام ١٩٨٩ قدر عدد سكان العالم باكثر قليلا من ٤,٥ مليار نسمة، كان بينهم ٩٠٠ مليون نسمة من الاميين، ورغم ان سكان الوطن العربي يمثلون حوالي ٥ في المائة فقط من سكان العالم، الا ان الوطن العربي قد استأثر بحوالي ٨٠ مليون امي، او حوالي ٩,٠ في المائة من مجموع الاميين في العالم ــ اي ان نصيب العرب من الامية هو حوالي ضعف نصيبهم من سكان العالم.

إن تقليص الامية في الوطن العربي خلال العقود الاربعة كان في المتوسط بنسبة ٣٥ نقطة مئوية (من ٨٥ ــ ٥٠٪) مقارنة بحوالي ٦٠ نقطة مئوية لامريكا اللاتينية، و ٥٥ نقطة مئوية لبلدان شرق اسيا، و ٤٥ نقطة مئوية لبلدان جنوب اسيا، و ٣٠ نقطة مئوية لبلدان افريقيا جنوب الصحراء.

ضمن هذه الصورة العامة فان عددا من اقطارنا العربية قد نجح نجاحا مبهرا في تقليص نسبة اميته باكثر من ٦٠ نقطة مئوية خلال نفس الفترة ــ مثل الاردن ومعظم اقطار الخليج ــ لتصل نسبة الاميين فيها الى حوالي ٢٠ في المائة فقط، بينما تراوحت الانجازات في بعضها الاخر بين ٣٠ و ٥٠ نقطة مئوية، وكما نود هنا من قبل ان تظل نسبة الامية بين الاناث في كل الاقطار العربية اعلى من مثيلتها بين الذكور بما بين ٣٥ و ١٥ في المائة (٦).

وإذا كان من الممكن في ازمنة سابقة ان تحيا وتستمر مجتمعات في الحياة، وربما حتى تزدهر، رغم ارتفاع نسبة الامية فيها، فإن مثل هذه الازمنة لن تتكرر في الحاضر او المستقبل، فلن يستطيع اي مجتمع ان يحافظ على مستواه الحالي (سواء أكان متقدما أم متخلفا) الا بزيادة التعليم، ولن يستطيع اي مجتمع ان يتقدم نسبيا الا بمحو الامية الهجائية تماما، وتخفيض الامية الثقافية والتقنية الى ما لا يزيد عن ٢٠ في المائة من سكانه البالغين، هذه هي الحقائق والمتطلبات الصارمة لعالم القرن الحادي والعشرين.

٢ ــ تعليم المرحلة الاولى :

تتراوح سنوات التعليم الاساسي او المرحلة الاولى في الاقطار العربية حاليا ما بين ست سنوات (مثل السودان والصومال) وتسع سنوات او عشر سنوات (مثل الاردن واقطار الخليج) ، و يقدر عدد التلاميذ العرب المسجلين في تعليم المرحلة الاولى عام ١٩٩٠ بحوالي ٣١ مليون تلميذ ، مقارنة بسبعة ملايين تلميذ عام ١٩٦٠ ، وخمسة ملايين تلميذ عام ١٩٥٠ اي ان عدد الاطفال العرب في تعليم المرحلة الاولى قد تضاعف اكثر من ست مرات خلال الاربعين عاما الماضية .

ورغم اهمية هذا الانجاز، يظل الوطن العربي عاجزاً عن استيعاب كل اطفاله في المدارس النظامية لهذا التعليم الاساسي ، فهناك حوالي ١٦ في المائة من الاطفال ، بين عمري السادسة والخامسة عشرة ، دون فرصة حقيقية لدخول أية مدرسة ، و يقدر عدد هؤلاء المحرومين من التعليم في عام ١٩٩٠ بحوالي تسعة ملايين طفل ، ويمثل هؤلاء رصيدا تراكمياً ينضم الى عداد الاميين في الوطن العربي .

ومن ناحية ثانية ، فإن نسبة من يلتحقون بمدارس هذه المرحلة الاولى ، ثم يتسربون منها قبل الانتهاء من الدراسة يصلون الى حوالي ٢٠ في المائة ، او حوالي ١٢ مليون طفل ، ينضم معظمهم ايضا الى جيوش الامية العربية ، اي ان قدرا كبيراً من استمرار تفشي الامية في الوطن العربي يعود الى اخفاق النظام التعليمي العربي الرسمي في سد كل روافده الامية عند المنبع ، وليس فقط بسبب امية الكبار (فوق عمر الخامسة عشرة) .

ومع أن النسبة العامة لاستيعاب الاطفال العرب في المرحلة الاولى هي حوالي ٨٣ في المائة اجمالا ، الا ان هناك تبايناً واسعاً بين الاقطار العربية في هذا الصدد ، فبعضها قد حقق نسبة استيعاب كاملة منذ منتصف الثمانينات ــ مثل الاردن والامارات والبحرين وتونس وسوريا والعراق وقطر وليبيا والمغرب ــ ولكن بعضها الاخر ظلت نسبة الاستيعاب فيه متدنية كثيراً عن المتوسط العربي (٨٣٪) والمتوسط العالمي (٧٠٪) مثل الجمهورية العربية اليمنية (٣٩٪) والصومال (٥٠٪) وموريتانيا (٥٣٪) اما تلك التي كانت متدنية عن المتوسط العربي فقد شملت جيبوتي (٧٤٪) والسودان (٧٧٪) ومصر (٨٠٪) والجزائر (٨١٪) ، وتقع بقية

البلدان العربية بين هذين النقيضين ــ مثل السعودية (٨٣٪) وعمان (٨٣٪) (٧) .

وترجع اسباب انخفاض نسبة الاستيعاب اساساً الى عدم توافر الموارد المالية لانشاء ما يكفي من مدارس المرحلة الاولى في كل مناطق القطر، وخاصة النائية منها ، ولكنه يرجع في بعضها الاخر الى عوامل اجتماعية تمنع بعض الاباء من ارسال اطفالهم من الاناث الى المدرسة ، بسبب جمود التقاليد والاعراف .

٣ ــ تعليم المرحلة الثانوية :

يقدر عدد المسجلين في المرحلة الثانوية في الوطن العربي بحوالي ١٥ مليون طالب وطالبة في عام ١٩٩٠ ، ويمثل هذا العدد نسبة ٤٨ في المائة من الشريحة العمرية الموازية (١٢ ــ ١٧ سنة) بين السكان العرب ، وتقدر النسبة المقابلة عالمياً بحوالي ٤٦ في المائة ، بينما تصل هذه النسبة في البلدان المتقدمة الى ٨٨ في المائة .

ورغم تدني نسبة الطلاب العرب في هذه المرحلة في الوقت الحاضر، الا انها تمثل زيادة هائلة عما كانت عليه في الخمسينات ، حيث لم تتجاوز في ذلك الوقت ٦ في المائة ، اي انها تضاعفت ثماني مرات خلال اربعين عاماً و يتوزع طلاب هذه المرحلة بين تعليم ثانوي عام (اكاديمي) وتعليم ثانوي فني (مهني) ، و يظل نصيب النوع الاول اكبر بكثير، حيث يصل حاليا الى حوالي ٦٤ في المائة من مجموع المقيدين في التعليم الثانوي ، مقارنة بحوالي ٣٦ في المائة للنوع الثاني (الفني او المهني) .

والمشكلة في التعليم الثانوي العام هي ان المسجلين به يتوقعون او يطمحون في ان يلتحقوا بالتعليم الجامعي ، ولما كان معظم هؤلاء لا يحققون طموحاتهم ، حيث لا تقبل الجامعات منهم سوى ٣٠ في المائة على الاكثر، فإن البقية تدخل سوق العمل باحثة عن وظائف لم تتلق التأهيل المناسب لها ، ومن ثم يتعرض عدد كبير منهم للبطالة .

اما المشكلة في التعليم الفني او المهني فهي ان معظم من يلتحقون به يفعلون ذلك عن اضطرار وليس اختيار، فأغلب الظن انهم لم يجدوا اماكن في التعليم الثانوي العام (الاكاديمي) لذلك يظلون يحملون احساسا بالدونية عن اقرانهم الذين التحقوا بالتعليم العام ، هذا من ناحية ، ومن ناحية اخرى فان تخصصاتهم الفنية ليست

دائما متسقة مع متطلبات سوق العمل الفعلية ، نتيجة غياب التنسيق بين التخطيط التربوي والتخطيط الاقتصادي في معظم الاقطار العربية ، لذلك فان نسبة كبيرة منهم ، مثلهم في ذلك مثل خريجي التعليم الثانوي العام ، لا يجدون عملا مناسبا ، ومن ثم يلتحقون بعداد العاطلين .

٤ ــ التعليم العالي :

يشمل التعليم العالي في الوطن العربي الذين يلتحقون بالجامعات والكليات والمعاهد ، لعدة سنوات بعد المرحلة الثانوية ، و يقدر عدد هؤلاء في عام ١٩٩٠ بحوالي ٦,٥ مليون طالب ، يمثلون نسبة ١١ في المائة من الشرائح العمرية الموازية (١٨ ــ ٢٢ سنة) ويمثلون حوالي ٣ في المائة من جملة سكان الوطن العربي ، وتصل النسب المقارنة بالنسبة للشرائح العمرية الموازية على مستوى العالم الى ١٢ في المائة وفي الدول المتقدمة الى ٣٢ في المائة .

ورغم تدني نسبة طلاب التعليم العالي في الوطن العربي ، الا ان هذه النسبة قد تضاعفت عدة مرات خلال العقود الاربعة الاخيرة حيث انها لم تتجاوز نصف في المائة من اجمالي السكان العرب عام ١٩٥٠ .

والمشكلة الكبرى في التعليم العالي في الوطن العربي ، مثله مثل نظيره في مراحل التعليم السابقة ، هي عدم كفاءته لاشباع متطلبات التنمية الحقيقية ، فمن ناحية ، تصل نسبة المقيدين في الفروع الانسانية والاجتماعية حوالي ثلثي الطلاب بينما من يدرسون منهم في الفروع العلمية والتطبيقية مثل الطب والهندسة والعلوم الطبيعية لا يتجاوزون الثلث ، بينما الاحتياجات الفعلية للتنمية عموماً ولسوق العمل خصوصا تتطلب العكس تماماً .

ومن ناحية اخرى ، فان نمو اعضاء هيئات التدريس المؤهلين (بدرجة الدكتوراه) هو ابطأ كثيراً من نمو عدد طلاب التعليم العالي ، فهيئات التدريس تنمو سنوياً بمعدل ٨,٧ في المائة ، بينما ينمو عدد الطلاب بنسبة ١١,٤ في المائة سنوياً ، وقد ترتب على ذلك تدني نسبة الاساتذة الى الطلاب ، واثر ذلك بدوره على نوعية التعليم العالي

الذي يتلقاه الطلاب العرب ، كما شهدت معاهد التعليم العالي ، بكل فروعه ، تكدساً هائلا في معظم الاقطار العربية ــ ربما باستثناء جامعات بلدان الخليج الميسورة ماليا .

ولان خريجي التعليم العالي حاليا ليسوا في التخصصات المطلوبة لسوق العمل ، فقد بدأنا نشهد زيادة مطردة في عدد العاطلين منهم عن العمل ، ولان من يتخرجون في تخصصات مطلوبة في سوق العمل ، لم يتلقوا تدريباً جيداً اثناء الدراسة ، فان انتاجيتهم الفعلية هي دون مثليتها في الدول المتقدمة بكثير سواء في المهن التطبيقية أو البحثية (٨) .

٥ ــ البحث العلمي :

يمثل البحث العلمي ركناً هاماً في منظومة التعليم في اي مجتمع معاصر ، وقد نشأت في الاقطار العربية عدة مراكز مستقلة للبحث العلمي ، فضلا عن ذلك الذي يتم ، او ينبغي ان يتم ، في الجامعات العربية نفسها .

ورغم الحماس المبدئي الذي صاحب ، او يصاحب ، انشاء المراكز البحثية العربية ، الا انه بعد عدة سنوات يفتر هذا الحماس ، او تتكالب امراض البيروقراطية لتخنق هذه المراكز ، وتعرقل مسيرتها ، هذا فضلا عن انعدام الربط المحكم بين هذه المؤسسات البحثية والمؤسسات الانتاجية والخدمية التي يمكن ان تستفيد من نتائج بحوثها ، لذلك ينصرف عدد لا يستهان به من الباحثين المؤهلين اما الى وظائف التدريس بالتعليم العالي ، او الى وظائف ادارية ، او يتسربون الى الخارج (فيما يعرف بظاهرة هجرة العقول) .

و يقدر الخبير العربي المعروف انطوان زحلان عدد العلماء والمهندسين العرب في منتصف الثمانينات بحوالي ١,٤ مليون عالم ، من جملة سكان الوطن العربي البالغين عندئذ حوالي ١٩٠ مليون نسمة ، مقارنة بحوالي ٤,٢ مليون في الولايات المتحدة من جملة سكانها البالغين عندئذ ٢٥٠ مليون ، ولكن شتان ما بين الانتاجية العلمية هنا وهناك ، فقد وصل معدل الانتاجية العلمية للباحث ــ التكنولوجي ، وهو مقدار ما ينفقه المجتمع عليه كنسبة من الناتج القومي الاجمالي ، فبينما تصل هذه النسبة الى اكثر من ٣ في المائة في الدول المتقدمة ، فانها لا تتجاوز نصف في المائة حاليا في الوطن العربي .

٦ ــ السياسات والممارسات المستترة في التعليم العربي :

هناك خطاب تربوي عربي رسمي ، في الوقت الراهن ، يشيد باهمية التعليم ، و يرسم له اهدافاً طموحة وسياسات مبهرة . ولكن الممارسات الفعلية والحصاد النهائي ، كما رأينا في الفقرات السابقة يكشف عن اوجه قصور عديدة ، تعكس كآبة الواقع ووحشة المستقبل . وتشير الحقائق المرصودة الى عقم حقيقي تحت هذا السطح المرونق ، والى تيارات متقاطعة او متناقضة تحت الواجهات المؤسسية ، والى ممارسات متخلفة أو هدامة قلما تبين عن نفسها إلا للاعين الفاحصة التي تتجاوز الظاهر الى الباطن .

ومن هنا ينبغي أن يتوجه الخطاب التربوي العربي الموضوعي إلى ما وراء المؤشرات الكمية ، ليتعمق في طبيعة البنية التربوية ووظائفها العضوية . وفي هذا الصدد هناك عدد من القضايا المحورية التي يظل الخطاب الرسمي والممارسات الفعلية عاجزة عن مواجهتها وتقديم اجابات عليها ، ناهيك عن تقديم الحلول الناجعة لها . من ذلك مثلا :

أولا : قضية الغبن الخفي في الحقوق التربوية بين ابناء الامة ، والذي يترجم عن نفسه في انواع من التمييز في الانتفاع من معطيات الانظمة التربوية العربية . و يندرج تحت هذا الغبن :

١ ــ التمييز بين الذكور والاناث في فرص ومضمون التربية . فالاناث اقل فرصاً على وجه العموم . ولكن اسوأ من ذلك انهن يتعلمن قيماً بالية عن ذواتهن ، ليس اقلها سوءا انهن «ناقصات» وتابعات .

٢ ــ التمييز بين ابناء الريف والحضر ، وايضا في كم الفرص التعليمية وكيفها .

٣ ــ التمييز بين الاغنياء والفقراء ، لصالح الاغنياء ، بحيث يصبح التعليم في النهاية هو تكريس لامتيازات الاغنياء الاجتماعية والسياسية ، وتكريسا للامر الواقع وسقفا على الحراك الاجتماعي .

٤ ــ التمييز بين من يفترض انهم «قابلون للتربية» (Educable) و بين من نفترض انهم «قابلون للتدريب» (Trainable) والتفريق بينهم في تعليم عام وآخر فني (مهني) على غير أسس سليمة أو امينة .

٥ ــ التمييز بين ابناء الأمة في «الجودة التعليمية» (مدارس متميزة غير مكتظة ، واخرى سيئة ومكتظة بالتلاميذ) ، ثم المساواة بينهم في قياس نتائج التحصيل المدرسي (الاختبارات) التي تحدد مصيرهم التعليمي في المراحل التالية ، دونما اخذ الفروق الاجتماعية والمدرسية في الحسبان .

٦ ــ التمييز الحاصل من جراء التباين في مستويات التغذية الصحية والبيئة العائلية واثرهما في التحصيل الدراسي .

٧ ــ التمييز الناجم عن الفروق الفردية بين التلاميذ ، وافتراض تكافئهم في القدرة على التحصيل .

ثانيــاً : أوجه العجز في اداء المؤسسة التربوية العربية ذاتها والذي يجسم فيما يلي :

١ ــ حجم الهدر الناجم عن انسحاب المتعلمين قبل إتمام المرحلة التي ينسحبون منها .

٢ ــ حجم المحرومين من امكانيات اتمام تعليمهم والمصير الذي ينتهون إليه .

٣ ــ نقص الكفايات اللغوية والرياضية والتحليلية عند من يتمون مرحلة التعليم العام .

٤ ــ نقص الكفاية في حذق العمليات العلمية الاساسية كالقياس والتخمين والتقدير والعمليات التفاضلية .

٥ ــ نقص الكفاية في حذق استعمال المبتكرات الرمزية مثل الحاسوب والادوات العلمية الاساسية .

٦ ــ نقص الكفاية في حذق المعارف الاساسية للتفكير البوليتكنيكي مثل الطاقة الكهربائية وانتاج المكائن والانتاج الزراعي ومكائن الاحتراق الداخلي وغيرها .

٧ ــ درجة التوجه العام نحو تحرير الطاقة الانتاجية في الاطفال والشباب .

ثالثــاً : المستقبلية والبحث العلمي في التربية :

لقد برهن البحث التربوي العربي حتى الآن على انه ــ الا في القليل ــ ذو طابع مكتبي مهني ضيق وهذا ما أعجزه عن بناء الجسور اللازمة بين علم التربية

وعلم الاجتماع وقصر به عن ان يمس ــ بجسارة ــ تلك العلاقة الخفية ولكن الفاعلة بين المدرسة والمجتمع ، فأهمل التعامل مع اسئلة جوهرية كثيرة هي في واقع الحال مفاتيح الى كثير من اشكالات الوضع التربوي العربي ، من هذه الاسئلة .. علاقة النظام التربوي العربي بنظام توزيع القوة في المجتمع والعلاقة بين النظام التربوي بنية وهدفاً وبين البنية الطبقية للمجتمع ودرجة تسخير النظام التربوي لاعادة انتاج النظام الاجتماعي القائم ، ومن هذه الاسئلة المهملة حتى الان نوعية الوعي الذي يحمله المعلمون العرب عن طبيعة المتعلم واثر ذلك في ادائهم المهني مقيسا بالنماذج البشرية التي تتخرج على ايديهم .

وعلى افق استشراف المستقبل ، يبدو ان البحث التربوي العربي مدعو للتحرك محكوما باعتبارين اساسيين (١) قيادة الناشئة الى التطلع الى مستقبل غير قابل للتنبؤ واكتساب المرونة لمواجهة هذا المستقبل (٢) اعانة الشباب على قرن انفسهم الى ثقافتهم المتبدلة هي الاخرى والبحث لانفسهم عن دور بناء في المجتمع وهذا كله يعتمد على ما تستطيع التربية ان تقدمة لهم في سبيل فهم انفسهم ومعرفتهم معرفة افضل بالخيارات المفتوحة امام مجتمعهم والتي يتوقف عليها مصير هذا المجتمع .

٧ ــ الماضي في اهداف وسياسات التعليم العربية :

يندر ان نجد اهداف واضحة معلنة للتعليم في معظم الاقطار العربية ، واذا وجدت مثل هذه الاهداف فانه يندر ان نجد سياسات متكاملة تنبع عضوياً من هذه الاهداف ، واذا وجدت مثل هذه السياسات على الاطلاق ، فانها لا تجد دقة او التزاما في التطبيق والممارسة .

ولا تتضمن الوثائق الرسمية للتعليم في الدول العربية هدف «اعداد المواطن للمستقبل» في قائمة اهدافها كهدف واضح وفعلي ، في مقابل ذلك نجد تركيزاً والحاحاً صريحاً او ضمنياً على الماضي ،ممثلا بالتراث ، وعلى نفس نوعية المناهج وطرق تدريب وتأهيل المعلمين التي كانت سائدة منذ نصف قرن ، ناهيك عن الممارسات الفعلية في طرائق التعليم والاختبارات ، والتي ما تزال تركز على الذاكرة والتلقين والحفظ والاسترجاع واعادة الانتاج ، وليس هناك نصيب يذكر للتفكير النقدي التحليلي الابداعي في الغالبية العظمى من المدارس والجامعات العربية ، وقد قلص

من هذا الاحتمال اكثر واكثر في السنوات الاخيرة ، تدني معدل عدد المعلمين والاساتذة في تشجيع التفكير النقدي الخلاق فإن ضغوط الاعداد الهائلة من الطلاب لا تسمح عادة بمثل هذه الفرص ، الا فيما ندر .

وخلاصة القول ، هي ان انظمة التعليم العربية في اواخر الثمانينات ومطلع التسعينات تعاني من حيث توجهاتها واهدافها ، ومن حيث مناهجها وممارساتها ، ومن حيث اعداد ونوعية العاملين فيها ، ومن ثم فهي عاجزة باوضاعها الحالية عن الوفاء بمتطلبات الحاضر فهي غير قادرة على استيعاب كل الاطفال العرب في التعليم الاساسي ، او استيعاب اعداد معقولة منهم في المراحل التالية ، مقارنة بالبلدان المتقدمة او حتى البلدان النامية المتميزة في اسيا وامريكا اللاتينية .

وبهذه المعاني جميعا فإن ما نقدمه تحت اسم التعليم في الوطن العربي حاليا هو في الواقع «تعليم للماضي» فهو لا يخدم الحاضر ، وبالقطع لا يمكن باوضاعه الراهنة ان يستجيب لتحديات المستقبل .

الفصـــل الرابـــع

تعليـــم المستقبـــل

تعليم المستقبل

لم تصبح قضية المستقبل امراً «تربوياً» يقتصر الاهتمام به على وزارات التعليم وعلى المتخصصين التربويين، بل اصبح التعليم امراً سياسياً امنياً في المقام الاول، فالتعليم للمستقبل في اي امة هو مستقبل هذه الامة ذاتها، ومن هنا حرص رؤساء الدول المتقدمة خلال عقد الثمانينات على ان يضعوا هذه القضية في رأس جداول اعمالهم، وتجلى ذلك في اللجنة الرئاسية التي شكلها الرئيس رونالد ريغان في بداية عهده مباشرة، واصدرت توصياتها في التقرير الشهير «امة في خطر»، عام ١٩٨٣، والذي أعيدت على اساسه مراجعة النظام التعليمي في الولايات المتحدة، واعادة هيكلته من حيث الاهداف والمضمون والوسائل، لذلك ايضا عقدت قمة اوروبية لدى الجماعة الاوروبية في صيف ١٩٨٦، تحت اسم «يوريكا» (Eureka)، ولم يتضمن جدول اعمالها الا بندا واحدا، وهو تطوير التعليم والبحث العلمي في دول السوق، اذا كان لها الا تتخلف عن الولايات المتحدة واليابان، اما هذه الاخيرة فقد كانت قد سبقت كلا من الولايات المتحدة واوروبا الغربية في تطوير تعليمها منذ عام ١٩٧٩ ثم مرة اخرى في منتصف الثمانينات، وتفعل اليابان ذلك الان بصفة دورية كل خمس سنوات (١٠). ولم تتخلف عن ذلك السياق في تطوير التعليم دول مثل كوريا وسنغافورة وتايلاند، بل ولم تتخلف عنه دول نامية اخرى ــ مثل الهند والصين والبرازيل وكوريا ناهيك عن اسرائيل، فالسباق من اجل تطوير التعليم هو سباق في كل مجالات الحياة الاخرى من الاقتصاد الى الامن، والمحور الاساسي في هذا السباق هو ان يكون «التعليم للمستقبل» فهذا هو الهدف الاول في كل تجارب تطوير التعليم في الدول المتقدمة والناهضة في الوقت الحاضر.

وفي المراجعة الدقيقة التي قمنا بها لكل الوثائق الرسمية في الدول العربية حول اهداف التعليم، لم نعثر على هدف «اعداد المواطن للمستقبل» كهدف واضح او صريح، بل ان كلمة «المستقبل» لا تكاد توجد على الاطلاق في معظم هذه الوثائق، وحتى في فحصنا لمضمون المواد التعليمية نادراً ما يرد اي ذكر «للمستقبل» وفي الحالات النادرة والمتفرقة التي ورد فيها اي ذكر «للمستقبل» فقد ورد بصورة

هلامية غير واضحة ، وكان المقصود به «تحسين المستوى الاجتماعي ــ الاقتصادي» ، او مجرد «الاعداد لممارسة عمل على المستوى الفردي» (١١) .

ان التركيز الذي وجدناه في اهداف ومضامين التعليم في الاقطار العربية ، طبقا لوثائقها الرسمية ، هو على «الماضي» و «الحاضر» ، هذا مع ان التعليم بالضرورة وبطبيعته هو «عملية مستقبلية» وبالمقارنة مع اهداف التعليم في الدول المتقدمة والناهضة ، فاننا ــ العرب ــ اكثر افتتانا «بالماضي» واكثر استغراقاً في «الحاضر» ، بينما تلك الدول هي اكثر تركيز على «المستقبل» ، وحتى حينما يهتم التعليم في تلك الدول بالماضي والحاضر فهو اهتمام وظيفي من اجل المستقبل ، فالماضي عندهم هو معرفة نقدية ، لاستخراج العبر والدروس التي تساعد على التكيف الفعال مع الحاضر وتغييره ، واهم من ذلك هو لاعداد الانسان الفاعل القادر على صياغة المستقبل .

كذلك لم نعثر في دراساتنا لاوضاع التعليم في عشرين قطرا عربيا على صياغة واضحة لموقف الفرد والمجتمع من المستقبل ، مجرد «الموقف» وليس «الاعداد» لهذا المستقبل ، بل ولم نعثر على مثل هذه الصياغة الواضحة لموقف الفرد والمجتمع من «الحاضر» بمعنى هل هو موقف ايجابي فاعل ومؤثر؟ ام هو موقف سلبي يغلب عليه الطابع القدري الاستسلامي ؟ فحتى الموقف من الحاضر في كتب التربية العربية كان مليئا بالاشارات والرسائل المتنافرة والمتناقضة ، التي تحض على الايجابية حينا والقبول الاستسلامي بالواقع اكثر الاحيان .

ولعل التركيز في التعليم العربي الحالي على الماضي والحاضر ، هو الذي يجعله تعليم حفظ واسترجاع ، يعتمد اساسا على الذاكرة ، اكثر مما يعتمد على التفكير والتحليل والنقد وحل المشكلات المتجددة ، ويحدث ذلك حتى في تعامل مدارسنا وجامعاتنا مع العلوم الحديثة مثل الفيزياء والكيمياء والرياضيات ، فهي تدرس بطريقة «ماضوية» حفظية استرجاعية ، كما لو كانت قصائد شعرية او احداثا تاريخية ، وهذا هو ما يفسر ازمة التلميذ العربي في تعامله مع «الاختبار» وخاصة في «الشهادات العامة» ، التي تحدد فرصه في استكمال المراحل التالية من التعليم ، او الحصول على وظيفة ، فما لم تكن هذه الاختبارات من النوع الذي تعود عليه ، اي

«حفظ» طرق التعامل معها عن ظهر قلب ، فان اداءه يصبح متعثراً ، ومرة اخرى ، في ازمنة سابقة ربما كان هذا التعليم «الحفظي ــ الاسترجاع» يفي بالحاجات المطلوبة حينئذ ، حيث كانت المجتمعات بطيئة التغير ، الزمن يكرر نفسه الى حد كبير ، وكانت مشكلات كل جيل تشبه الى حد كبير مشكلات الجيل السابق عليه .

اما وقد اصبح الزمن الاجتماعي سريع التغير ، و ينطوي على مشكلات وتحديات جديدة لكل جيل ، بل ومتجددة في حياة نفس الجيل ــ على نحو ما اوضحناه في القسم السابق ــ فلم يعد التعليم «الحفظي ــ الاسترجاعي» صالحا البته للتعامل مع الحاضر والمستقبل ،بل انه يصبح عبئا وعقبة في طريق التقدم ، بل انه يكرس التخلف و يصبح مشكلة اضافية من مشكلا ته ــ كما اشرنا من قبل .

أهداف تعليم المستقبل :

في تجربة فريدة ، وفي اطار مشروع التعليم في الوطن العربي ، قمنا باستقصاء أراء مجموعة كبيرة من قيادات الرأي العام العربي عن الاهداف المتوخاة للتعليم ، وقد حرصنا على ان تضم هذه المجموعة قيادات من كل مجالات الحياة العربية المعاصرة في السياسة والاقتصاد والاجتماع والحرب والدين والادب والاعلام والفنون الى جانب قيادات تربوية (١٢) .

وقد اجمع من استقصيناهم على تسعة اهداف اساسية متساو ية في الاهمية ينبغي ان يتوخاها تعليم ابناء الامة العربية ، كما ذكر بعض من استقصيناهم اهدافا اخرى ، ولكن لم يكن عليها اجماع ، اما الاهداف العشرة التي انعقد الاجماع عليها فهي :

١ ــ تنمية الجسم والوجدان .
٢ ــ غرس الايمان بالله ورسله والقيم الروحية والانسانية .
٣ ــ غرس الاعتزاز بالعروبة والامة والوطن .
٤ ــ تدريب الفرد على واجبات المواطنة والمشاركة المجتمعية والسياسية .
٥ ــ غرس قيم وممارسات العمل والانتاج والاتقان .
٦ ــ اعداد الانسان للمستقبل : وسرعة الاستجابة للتغير .

٧ ــ اعداد الانسان القادر على صنع المستقبل : الابتكار والابداع والتخطيط والتنظيم .
٨ ــ الاسهام في تحقيق التنمية الشاملة وسد الفجوة التكنولوجية وتجاوزها .
٩ ــ تنمية التفكير المنهجي النقدي العقلاني .

وقد ورد في استجابات من استقصيناهم ، و يتجاوز عددها الف استجابة ، تفصيلات مضمونية كثيرة ، شملت طبيعة ومبررات وضرورات كل من هذه الاهداف العشرة ، ويمكن ايجاز هذه التفصيلات فيما يلي :

١ ــ النمو الجسماني والوجداني والعقلي :

ولا يحتاج هذا الهدف الى مزيد من التفصيل «فالعقل السليم في الجسم السليم» ولكن العديد ممن استقصيناهم ، اكدوا على هذا الهدف محددا ، لانهم لاحظوا اهمالا متزايداً في برامج وانشطة التربية البدنية في بعض الاقطار العربية ، وخاصة تلك التي تلجأ الى استخدام نفس المبنى المدرسي لاكثر من فترة دراسية (مثل مصر) ، وحيث لا يتجاوز اليوم الدراسي خمس ساعات ، تكرس جميعا لتلقي الدروس المعرفية ، وقد اشار بعض من استقصيناهم الى ضرورة تقديم وجبة غذائية للتلاميذ ، وخاصة في المرحلة الاولى ، الى جانب التربية البدنية لضمان مثل هذا النمو الجسماني السليم كشرط ضروري لاستكمال بقية جوانب العملية التعليمية ، كذلك أكد معظم من استقصيناهم على أهمية ان يصاحب تنمية الجسم تنمية وجدانية للمشاعر والعواطف والاحاسيس بالطبيعة والجمال والفنون والاداب ، فرغم ان المستقبل يعتمد على التنمية العقلية المكثفة ، الا ان ذلك في غياب تنمية وجدانية يمكن ان يحيل «الانسان» الى كائن جاف العواطف ، غليظ السلوك ، لا يتعاطف ولا يتراحم ولا يتواصل .

٢ ــ غرس الايمان بالله ورسله والقيم الانسانية :

لم يكن اجماع من استقصيناهم على هذا الهدف شيئا غير متوقع ، فالاديان السماوية عموماً والاسلام خصوصاً ، هي جزء اصيل من النسيج الوجداني والحضاري والاجتماعي لشعوبنا العربية ، ولكن الجديد في التفصيلات التي وردت

حول هذا الهدف ، هو تحديدها لما ينبغي على التعليم ان يركز عليه في التربية المدرسية ، وفي مقدمة ذلك ، التركيز على الاسلام كنسق ديني ــ دنيوي عقلاني شامل ، وعلى مضمونه التكافلي العدالي التسامحي ، وحضه على المشاركة المجتمعية والسياسية ، وعلى احترامه لكل الاديان السماوية الاخرى وقيمها الروحية والانسانية ولكل معتنقيها من المواطنين العرب غير المسلمين ، وحرص من استقصيناهم على ان يقوم النظام التعليمي المستقبلي على ترجمة هذا الهدف تربوياً في المناهج والممارسات المدرسية بشكل مستنير ، يتواءم مع المستوى العقلي والوجداني لكل مرحلة عمرية في السلم المدرسي ، ونبهوا الى ضرورة الاقلاع عن كل ما يثير التعصب او الفتنة او التخلف بين الاجيال الجديدة ، سواء بشكل صريح او ضمني ، كما نبهوا الى ضرورة ان يتم تحقيق هذا الهدف باساليب لا تنفر الناشئة من «الدين» كمادة تعليمية مستقلة ، وان يجري غرس مفردات هذا الهدف من قيم ومعايير وممارسات بشكل ضمني في كل المواد التعليمية الاخرى دون افتعال او اسراف .

٣ــ غرس الاعتزاز بالعروبة والامة والوطن والوحدة :

لم يكن الاجماع على هذا الهدف بدوره مصدر مفاجأة بين من استقصيناهم ، فهذه القيادات هي نتاج مرحلة المد القومي الوطني خلال العقود الاربعة الماضية ، بل ان الاعتزاز بالعروبة والامة والوطن هو احد الثوابت منذ فجر النهضة العربية في القرن الماضي ، ولكن الجديد هو تقلص المبررات الرومانسية التي سادت حول هذا الهدف من مراحل سابقة وإعطاء الأولوية في المبررات لاعتبارات حياتية عملية ، فقد ذكر معظمهم انه في عالم القرن الحادي والعشرين ، عالم التكتلات الدولية الكبرى ، وانفتاح الحضارات بعضها على بعض ، عالم الثورة التكنولوجية الثالثة ، وثورة الاتصالات والمواصلات التي لا تعرف حدوداً او قيوداً .. هناك خطر داهم على استقلال اقطار الامة وهويتها الحضارية ، لذلك لا بد من جهد مضاعف في نظام التعليم العربي ، اكثر مما هو قائم حالياً ، لغرس الاعتزاز بالعروبة ووحدة الامة والامن الاستراتيجي ــ الاقتصادي ــ الثقافي لكل اقطارها .

٤ ــ تدريب الفرد على المواطنة والمشاركة المجتمعية السياسية :

في هذا الهدف ايضا ، كانت مبررات من استقصيناهم تستند الى اعتبارات عملية ، فقد لاحظوا اولا ان رياح الديمقراطية تجتاح العالم كله ، من الصين شرقاً الى البرازيل غرباً ، ومن بولندا شمالا الى الارجنتين جنوباً ، ففضلا عن قيمة المشاركة السياسية كهدف وحق في حد ذاتها ، فإن هذه المشاركة هي وسيلة للتعبئة والاستنفار للاسهام البناء والمنتج في شتى مجالات الحياة المجتمعة الاخرى ، لذلك فان النظام التربوي العربي مطالب بان يعد الاجيال الجديدة للامة ، فكرياً ، وسلوكياً ، لاداء واجبات المواطنة والمشاركة السياسية المسؤولة ، فذلك مطلب سياسي استراتيجي تستطيع ، من خلال الوفاء به ، ان تعبر شعوب الامة مرحلة التحول الديمقراطي بادنى حد من التقلصات والاحتقانات ، التي يمكن ان تنتكس بجهودها نحو التنمية المستقبلية والتوحد الاقليمي او الوحدة العربية الشاملة في مشارف القرن القادم . وقد حرص عدد كبير من رجال الدين كانوا ضمن من استقصينا اراءهم على تقديم مبررات دينية ، مستندين الى آيات قرآنية وآحاديث نبوية على اهمية المشاركة السياسية (وامرهم شورى) . كما حرص اخرون على ذكر ان هذا الهدف ، مع الهدفين السابقين يوفر ارضية روحية وجدانية ثقافية سياسية صلبة تمكن من تحقيق بقية اهداف النظام التربوي العربي المستقبلي ، والتي هي في صلبها ، و بالاجماع عليها ، الاهداف المبتغاة للامة العربية جمعاء .

٥ ــ غرس قيم وممارسات العمل والانتاج والاتقان :

لاحظ عدد كبير ممن استقصينا اراءهم انه رغم ان الاسلام والانظمة الوضعية العربية تحض على قيم العمل والانتاج وحسن الاداء ، الا ان الممارسة السلوكية الحقيقية لاغلبية المواطنين العرب لا تجسد ذلك في الواقع ، واستشهد عديد منهم بالانتاجية المتدنية للعمال والمهنيين والعلماء العرب ، وذكروا ان التعليم بصورته الحالية لا بد ان يكون المسئول الاول عن هذه المفارقة بين «القول» و «الممارسة» ، لذلك ركزوا على أهمية ان يقوم النظام التعليمي المستقبلي العربي بابداع واستحداث اساليب جديدة ليس فقط لغرس هذه القيم ، ولكن اهم من ذلك لممارستها فعليا في المدرسة منذ الطفولة المبكرة ، وقدم بعضهم اجتهادات مفيدة وعملية لتحقيق ذلك ، وترد تفصيلا في احد مجلدات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي (١٣) .

٦ ــ إعداد الانسان العربي للتكيف مع المستقبل : المرونة وسرعة الاستجابة للتغير:

كما سبق ان ذكرنا ، فان الاعداد للمستقبل هو الشغل الشاغل لقيادات الدول المتقدمة والدول الناهضة ، وقد اثلج صدورنا ان قيادات الرأي العام العربي اظهرت ادراكها لاهمية هذا الهدف من اهداف التعليم ، وادركت انه غائب او قاصر في مناهجنا التربوية الحالية ، وقد أكد من استقصيناهم على ان الحد الادنى في «تعليم المستقبل» هو ان نُعدّ الاجيال العربية الجديدة للتكيف مع الوتيرة المتسارعة للتغير الذي يحدث في العالم ، والذي لا بد ــ شئنا ام أبينا ــ ان يؤثر فينا ، لذلك على النظام التعليمي ان يتوخى تهيئة الفرد والمجتمع وتدريبهما على المرونة وسرعة الاستجابة للتطورات العالمية والاقليمية والمحلية ، و يعني ذلك فيما يعنيه ان يكون التركيز في النظام التعليمي المبتغى على التفكير المنهجي في التعامل مع التغير المقصود او المفاجيء ، والاكتساب الذاتي للمعارف المتجددة ، والتوظيف السريع لهذا وذاك في الاستجابة الفعالة مع المستجدات والمشكلات الطارئة في المحيط الشخصي والمجتمعي والعالمي .

٧ ــ اعداد الانسان العربي القادر على صنع المستقبل : الابتكار والابداع :

ذكر من استقصيناهم من القيادات العربية انه اذا كان اعداد الانسان العربي «للتكيف مع المستقبل» يمثل الحد الادنى كهدف تربوي ، فان الحد الامثل هو اعداد هذا الانسان لكي يكون قادراً على «صنع المستقبل» فاذا كان النظام التربوي الحالي ينتج انساناً سلبياً عاجزاً (مفعولا به) واذا كان الحد الادنى لتعليم المستقبل هو ان يكون هذا الانسان قادراً على التكيف مع التغيرات المتسارعة من حوله دون ان يفقد هويته واتزانه ، فإن الحد الامثل هو ان يُعدّ النظام التربوي ابناء الامة ، او عدداً كبيراً منهم ، بحيث يكونوا قادرين على الاسهام في «صنع المستقبل» اي ان يكونوا فاعلين مبتكرين خلاقين مبادرين ، وتصبح اهم سمات هذا النظام التربوي هي صياغة الوعي والعقل ، وانماط التفكير والسلوك ، للنظر الى الامام وليس الارتداد الى الماضي ، او التمرس في الحاضر ، مهما كان الماضي مجيداً ، ومهما كان الحاضر

مضيئاً ، فالاعتزاز بالماضي وتراثه ، او الحاضر ومنجزاته هما فقط للالهام الروحي والحفاظ على المستقبلية والتهيؤ لصناعة المستقبل ، وليس ان يعي الفرد العربي ، و يتدرب منذ طفولته المبكرة والى نهاية عمره ، على التفكير المستقبلي ، وان يؤمن بقدرته على ان يكون فاعلا ومتفاعلا مع عالم و بيئة متسارعتين في تغيرهما ، وان تكون لديه الثقة في قدرته على الخلق والابداع المادي والتقني والاداري والاجتماعي ، وقد ادرك عدد ممن استقصينا اراءاهم ان هذا الهدف من اهداف التعليم لا بد ان تسانده المؤسسات المجتمعية الاخرى ، وفي مقدمتها المؤسسة السياسية والاعلامية والاقتصادية ، وذكر بعضهم ان هامشاً كبيراً من « الحرية » لا بد ان يكون متوفراً في محيط الاسرة والمدرسة والمجتمع ، كشرط من شروط الخلق والابتكار والابداع ، ولا بد ان يحظى الخلاقون والمبتكرون والمبدعون بما هو اكثر من التقدير اللفظي او الادبي ، حيث لا بد من التقدير المادي السخي ، واحد مظاهر هذا التقدير بأنواعه هو التوظيف الفعلي السريع لانتاج هؤلاء الخلاقين والمبتكرين والمبدعين .

٨ ــ الاسهام في تحقيق التنمية الشاملة وتوطين التكنولوجيا :

أجمعت القيادات الفكرية والسياسية العربية على ان للتعليم دوراً اساسياً في التنمية الاقتصادية ــ الاجتماعية ، في مجابهة مشكلة التخلف ، ولكنها ايضا ذكرت ان نظام التعليم العربي ، في الوقت الراهن ، بدلا من ان يسهم في ذلك اصبح مشكلة في حد ذاته يتنافس على موارد الدولة المحدودة ، ويمثل عبئاً على كاهلها ، وأكدت ان النظام التربوي العربي المبتغى مطالب بأن يعيد الاعتبار ، قولا وفعلا ، لهدف الاسهام في تحقيق الاهداف التنموية الوطنية والقومية ، ولكي يتأتى ذلك ، على العملية التربوية بمناهجها ومضمونها ان تعمل على اعداد الفرد للربط الدائم بين نموه الشخصي ، معرفياً ومهارياً ، مع نمو مجتمعه واقتصاد بلده ، وان يعي الفرد ان كلا منهما يؤثر و يتأثر بالاخر ، وان رفاه الفرد من رفاه المجتمع ، وانه ما لم يسهم الفرد في جهود التنمية فانه في الواقع يسهم في تكريس مشكلة التخلف ، و بنفس المنطق فإن القائمين على شئون النظام التعليمي مطالبون بأن يكونوا في طليعة من يقدم الدعم والعون للعلاقة التبادلية المستمرة بين الاقتصاد السياسي لبلادهم و بين مدخلات وآليات ومخرجات النظام التعليمي ، ومن ثم فلا بدّ ان يكون النظام التعليمي ، نفسه

في حالة مراجعة وتقويم وتعديل دائم ومستمر، ذلك من اجل الاستجابة للمتغيرات والمتطلبات المستجدة والمتسارعة، المرتبطة بالاهداف التنموية للمجتمع.

وأجمعت القيادات التي استقصيناها ايضا على انه اذا اردات شعوب الامة العربية ان تبقى وتصمد وتحافظ على استقلالها وهويتها، فإن الحد الادنى هو ان تسد الفجوة التكنولوجية بينها وبين الدول الحديثة التصنيع (في شرق آسيا والهند وامريكا اللاتينية مثلا)، اما اذا ارادت ان تعلي من شأنها الوطني والقومي في عالم القرن الحادي والعشرين، فلا بد ان تتجاوز هذه الفجوة وتوطن التكنولوجيا وتسهم في ميادين التكنولوجيا المتقدمة، وان النظام التعليمي مطالب بأن يغرس في الاجيال العربية الجديدة ان هذا التحدي يقع على كاهلها، وان تُعد وتستعد للاستجابة له كضرورة قومية اذا أرادت مستقبلا أفضل. وذكر معظم من استقصيناهم، وخاصة من كبار العلماء والمهندسين، ان الامة العربية لها الامكانات والمقومات الكامنة لمثل هذا الاسهام واستنفار هذه الامكانات هو مهمة مؤسسات عديدة في المجتمع، في طليعتها المؤسسة التعليمية، فتلك هي المؤسسة التي تتلقى اطفال الامة وتتعهدهم الى المستوى الجامعي وما بعد الجامعي (الدراسات العليا) وهي اكثر واطول من اي مؤسسة اخرى مهيأة، ليس فقط، لاكتشاف وتشجيع العناصر القادرة على الابداع العلمي والتكنولوجي، ولكن ايضا لتنمية مؤسسات المجتمع الاخرى على تلقي هذه العناصر والاستفادة القصوى منها، وبحيث لا تهدر هذه العناصر النادرة.

٩ ــ تنمية التفكير المنهجي النقدي العقلاني والتعبير عنه بلغةٍ عربية سليمة:

لقد وردت عناصر هذا الهدف ضمنا في بعض الاهداف الثمانية اعلاه، ولكن غالبية من استقصيناهم، تعمدوا ان يفردوا هدفاً واضحاً مستقلا لتنمية التفكير المنهجي النقدي العقلاني عند التلاميذ والطلاب العرب، و يبدو ان هذا الاصرار مرجعه، كما المح البعض، الى مظاهر ومحاولات عديدة في السنوات الاخيرة على الساحة العربية «لتغييب العقل»، اما بالمخدرات او بالتطرف والهوس العقيدي، ورأى البعض ان كلا الظاهرتين هما وجهان لنفس العملة ــ اي تغييب العقل العربي ــ ولا سبيل لمناهضة ذلك والوقاية منه الا بالتنمية الصريحة المكثفة للتفكير المنهجي النقدي العقلاني، الذي يختبر و يدقق و يُسائل و يقارن و يدرك انه لا

«احتكار للحقيقية» ومن ثم لا بد من قبول الرأي والرأي الاخر الى ان تثبت «الصحة النسبية» لاي منهما ، وهي صحة يمكن ان تكون مؤقتة على أي الاحوال ، فليس هناك من حقيقة مطلقة خالدة عند انسان بمفرده او جماعة بمفردها .

أهداف التعليم وسيناريوهات المستقبل العربي

اذا كان لنا ان نلخص ونربط بين ما ورد في الجزء الاول من هذا التقرير ، عن مستقبل العالم ، والجزء الثاني ، عن سيناريوهات المستقبل العربي ، والجزء الثالث عن الاوضاع الحالية والاهداف المستقبلية المبتغاة في الوطن العربي ، فمن الواضح ان استمرار اوضاع التعليم الحالية ستؤدي بنا الى «مشهد التدهور» (السيناريو الاندلسي) ، وهو أسوأ ما يمكن ان ينتظر «الامة العربية» ، فالنظام العالمي بتحولاته او ثوراته الثلاث الكبرى لن يسمح لنا في ظل هذا السيناريو ان نظل «امة عربية» ذات هوية ثقافية متميزة .

واصلاح التعليم العربي ، ولو في الحدود الدنيا التي تنطوي عليها معظم الاهداف العشرة التي ذكرناها ، يمكن ان يسهم مع اصلاحات مشابهة في «مشهد الاصلاح» مع مؤسساتنا الاقتصادية والسياسية والاعلامية ، في تحقيق السيناريو الايوبي) .

أما تطوير التعليم كيفيا ، اي في الحدود المثلى التي تنطوي عليها كل الاهداف العشرة المذكورة ، فهو الامر الوحيد الذي يضمن ليس فقط تحقيق وتكريس «مشهد الاصلاح» (السيناريو الايوبي) في الاجل القصير (أي خلال السنوات العشر القادمة) ، ولكن ايضا في تطوير هذا السيناريو نفسه الى «مشهد الانطلاق» (السيناريو العمري) ، وهو افضل ما يمكن ان تدخل به الامة العربية الى قلب القرن الحادي والعشرين .

بل ان تطوير التعليم كيفيا ، بكل ما تنطوي عليه الاهداف العشرة ، التي أجمع عليها حكماء وقيادات هذه الامة ، هو الذي يخلق الاجيال القادرة على تكريس «السيناريو الايوبي» وتطويره الى «السيناريو العمري» .

وقبل ان نغوض في كيفية ترجمة الاهداف العشرة لتعليم المستقبل الى ترتيبات مؤسسية ، ووسائل وآليات ومدخلات ومخرجات ، مترابطة منطقيا وعضويا فاننا نلخص في شكلين توضيحيين على التوالي مؤثرات الثورات التكنولوجية الثالثة على كل مناحي الحياة ، ثم موقع التعليم بوضعه الامثل في شبكة هذه المؤثرات .

جدول رقم (١)

اهم المؤشرات الكمية في سيناريوهات المستقبل العربي بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠١٠

المؤشـــرات	بداية كل المشاهد تقديرات ١٩٩٠	مشهد التدهور (السيناريو الاندلسي) ٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠		مشهد الاصلاح (السيناريو الايوبي) ٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠		مشهد الانطلاق (السيناريو العمري) ٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠	
السكان بالمليون	٢٢٠	٣٠	٤٢٤	٢٧٨	٣٦٤	٢٦٧	٣٤٢
النسبة المئوية للمشاركة في العمل	٪٢٥	٪٢٥	٪٢٥	٪٣٠	٪٣٠	٪٣٥	٪٣٥
حجم القوى العاملة بالمليون	٥٥	٧٧	١٠٦	٨٣	١٠٩	٩٣	١١٩
النسبة المئوية للبطالة	٪٢٥	٪٣٥	٪٤٠	٪٢٠	٪١٥	٪١٥	٪١٠
حجم البطالة بالمليون	١٤	٢٧	٤٢	١٧	١٦	١٤	١٢
نسبة نمو الناتج الاجمالي المحلي سنويا	٪٣	٪٣	٪٣	٪٤	٪٤	٪٥	٪٥
حجم الناتج المحلي الاجمالي بالمليار دولار	٣٤٦	٥٧٦	٧٧٤	٦٥٩	٩٧٥	٧٥٤	١٢٢٧
متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي بالدولار	١٥٧٠	١٨٨٠	١٨٢٥	٢٢٩٦	٢٦٨٩	٢٨٢٤	٢٥٨٨
حجم المديونية الخارجية بالمليار دولار	٢٠٠	٢٢٢	٤٤٠	١٦٠	١٧٦	١٥٦	١٦٤
سكان الوطن العربي في سن الدراسة بالمليون	٩٩	١١٠	١٢٤	٩٧	١٢٧	٨٨	١١٢
اعداد الطلاب المتوقع التحاقهم بالدراسة بالمليون	٦٦	٧٣	٨٤	٧٨	١٠٥	٧٣	٩٧
نسبة الملتحقين بالدراسة الى من هم في سن الدراسة	٪٦٢	٪٦٦	٪٦٧	٪٨٠	٪٨٣	٪٨٣	٪٨٦
اعداد المعلمين المطلوبين لكل المراحل بالمليون	٢,١	٣,١	٣,٩	٣,٨	٥,٤	٣,٧	٥,٧
عدد الفصول (الغرف) الدراسية المطلوبة بالمليون	١,٩	٢,٥	٣,١	٣,٢	٤,٤	٣,٠	٤,٠
الموازنة التقديرية لنفقات التعليم بالمليار دولار	٢٤,٠	٣٧	٥١	٦١	٩٨	٦٧	١٤٥
نسبة الانفاق على التعليم من الناتج المحلي الاجمالي	٪٥,٥	٪٦,٤	٪٦,٦	٪٩,٢	٪١٠,١	٪٨,٩	٪١١,٨

المصدر: جواد العناني : **اقتصاديات التعليم في الوطن العربي** عمان : منتدى الفكر العربي

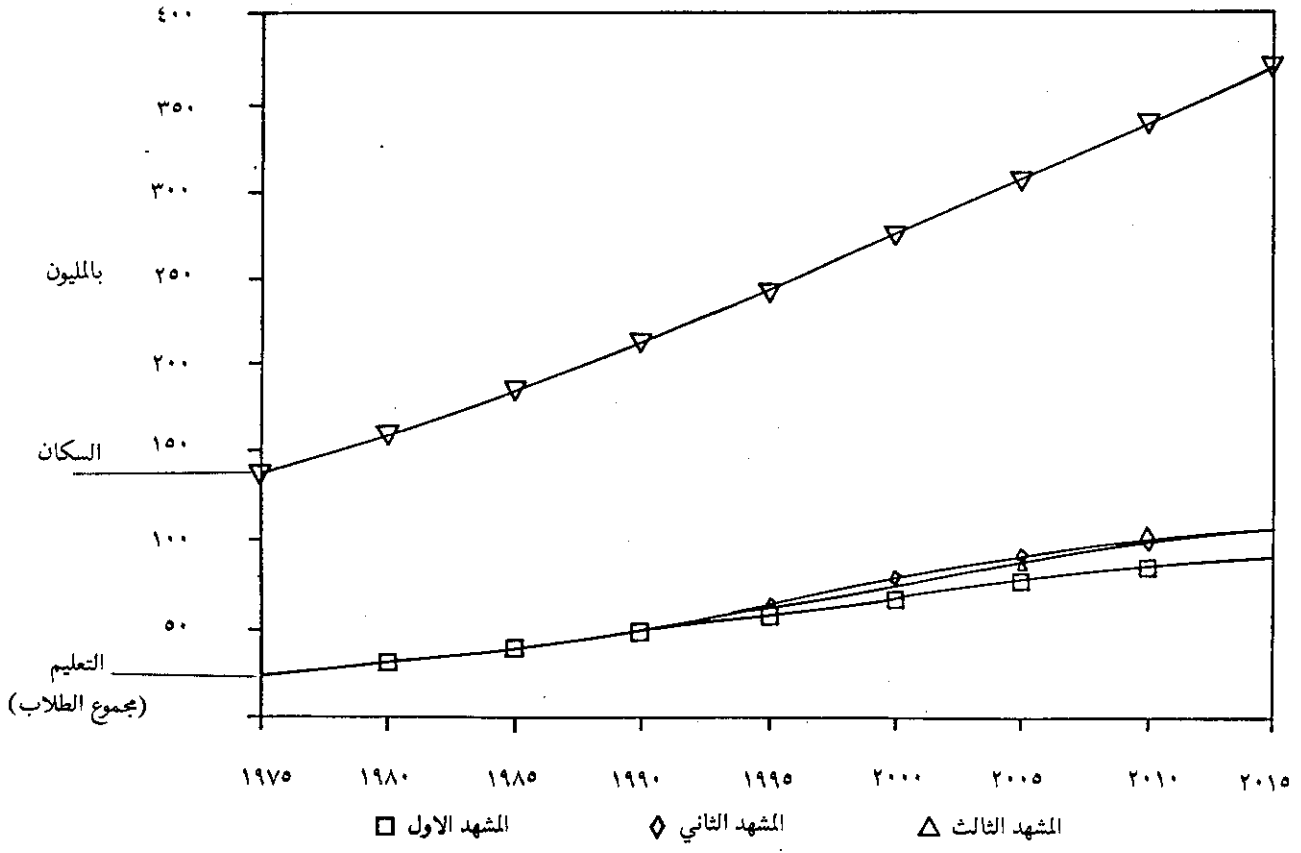
جدول رقم (٢)
أهم الخصائص والسمات الكيفية في سيناريوهات المستقبل العربي

مشهد التدهور (السيناريو الاندلسي)	مشهد الاصلاح (السيناريو الايوبي)	مشهد الانطلاق (السيناريو العمري)
* أقطار تابعة متخلفة مهددة بالتفتيت او الانفجار الداخلي .	* اقطار نامية متجمعة في مجالس تعاون اقليمية .	* مجتمع متقدم في شكل كونفدرالي او فيدرالي .
* أمية هجائية وثقافية يزيد عن ٥٠ في المائة وأمية تكنولوجية تزيد عن ٩٠ في المائة من مجموع السكان .	* تناقص الامية الهجائية والثقافية الى ٢٥ في المائة والامية التكنولوجية الى ٧٠ في المائة من مجموع السكان .	* تناقص الامية الهجائية الى ١٠ في المائة وتناقص الامية الثقافية الى ٢٥ في المائة ، والامية التكنولوجية الى ٥٠ في المائة من مجموع السكان .
* نسبة مساهمة في قوة العمل لا تتعدى ٢٥ في المائة .	* نسبة مساهمة في قوة العمل تصل الى ٣٠ في المائة .	* نسبة مساهمة في قوة العمل تزيد على ٣٥ في المائة (٥٠ في المائة للذكور ٢٠ في المائة للاناث) .
* نسبة بطالة تتزايد الى ٤٠ في المائة .	* نسبة بطالة تتناقص الى ١٥ في المائة .	* نسبة بطالة لا تتعدى ١٠ في المائة .
* انتاجية الفرد العامل لا تتعدى خمس مثيلتها في العالم الاول .	* انتاجية الفرد تتزايد الى ثلث مثيلتها في العالم الاول .	* انتاجية الفرد تتزايد الى نصف مثيلتها في العالم الاول .
* تدهور قاعدة الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة بين العرب .	* صمود الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة بين العرب .	* تنامي قاعدة الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة بين العرب .
* انسان سلبي ، لا يشارك و يشعر بالاغتراب .	* انسان مشارك ، ولكنه غير مبادر وغير خلاق .	* انسان مشارك ومبادر وخلاق .
* استمرار الحكم التسلطي .	* بداية تحول ديمقراطي محدود .	* تحول ديمقراطي كامل .
* ندوة المبتكرين والمبدعين .	* نواة متواضعة من المبتكرين والمبدعين (١ في الالف من السكان) .	* تعاظم نسبة المبتكرين والمبدعين الى (١ في المائة من السكان) .

الشكل رقم (٨)

السكان والتعليم : ١٩٧٥ ــ ٢٠١٥

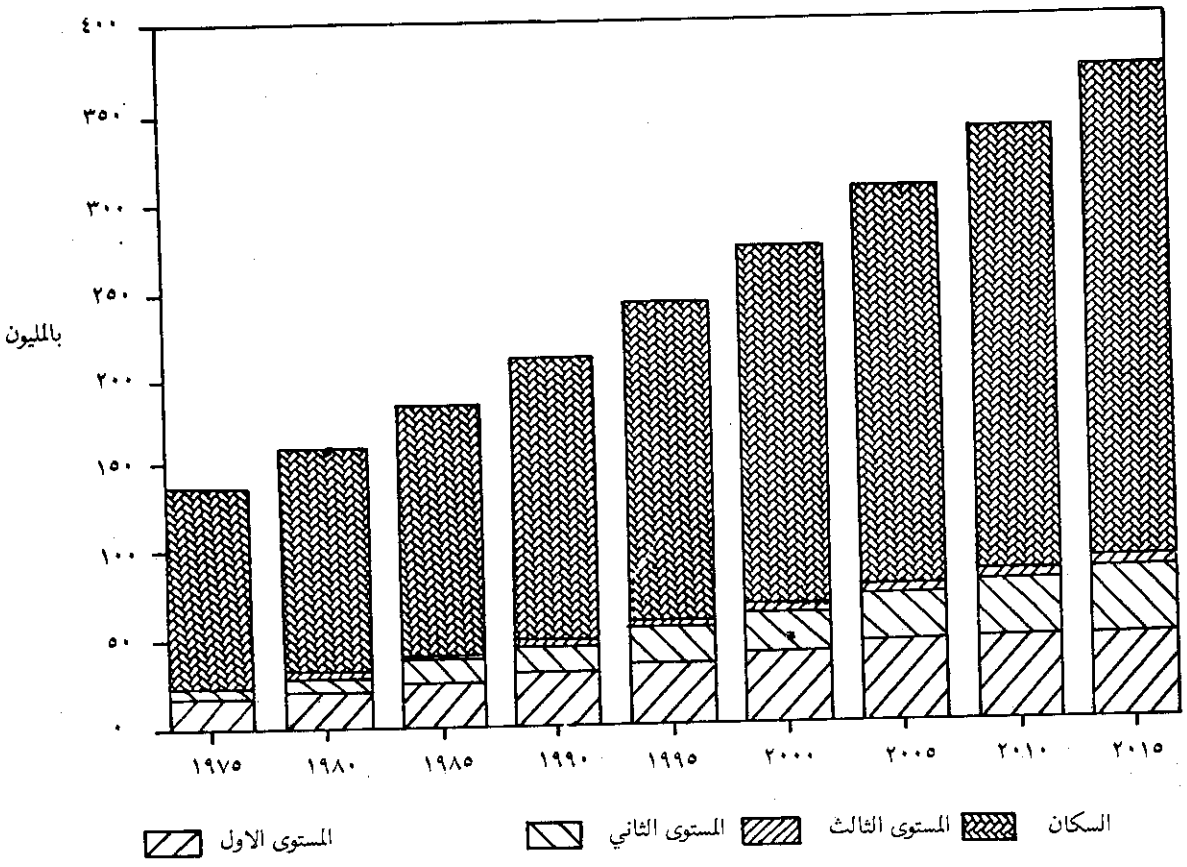
وفق المشاهد الثلاثة



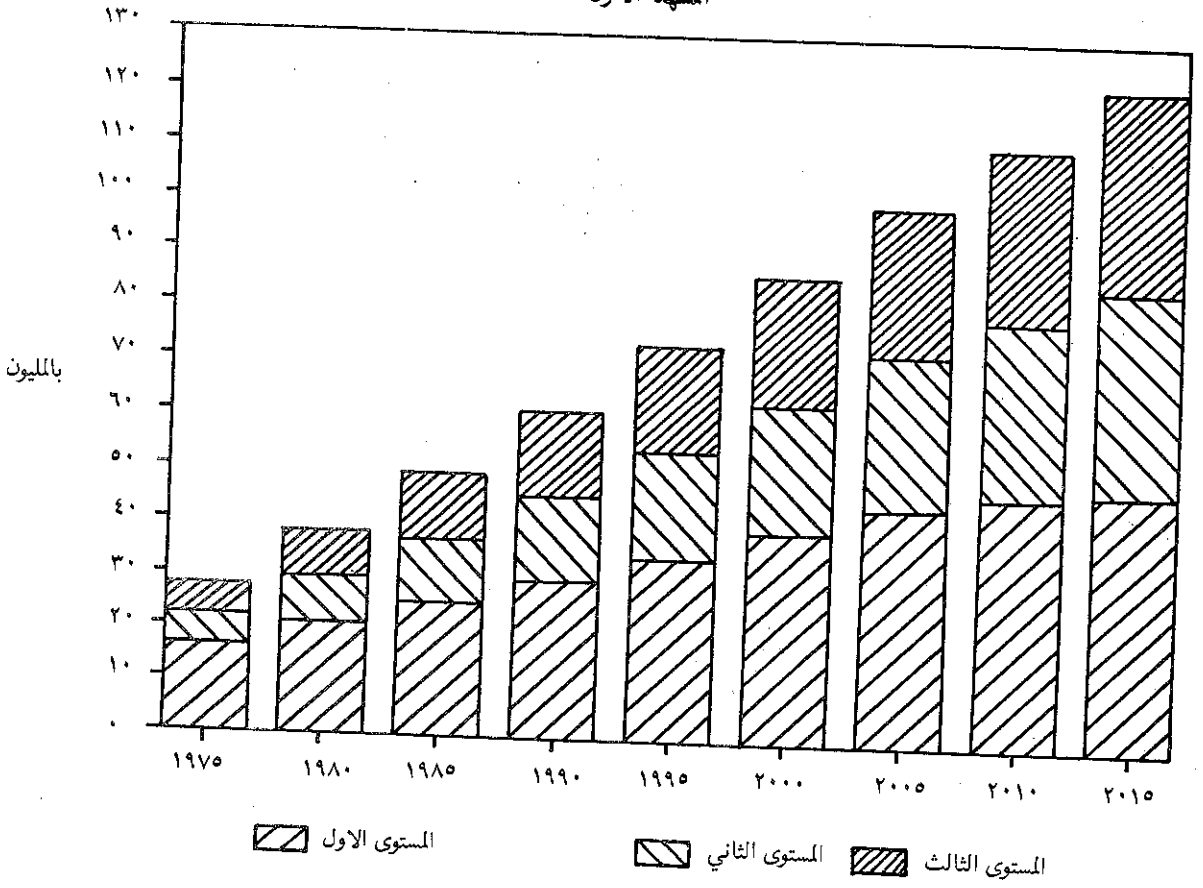
الشكل رقم (٩)

السكان والطلاب في الوطن العربي

المشهد الأول: ١٩٧٥ ــ ٢٠١٥



الشكل رقم (١٠)
توزيع الطلاب في الوطن العربي حسب مراحل التعليم
المشهد الأول



المجتمع والانسان العربي :

ان كل سيناريو من السيناريوهات الثلاثة للمستقبل العربي يتطلب مجتمعاً وانساناً عربياً لهما سمات وخصائص متوازية ، وهذه السمات والخصائص يحددها و يغرسها النظام التربوي بالتضامن والاتساق مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الاخرى (الاسرة والمؤسسة الدينية ووسائل الاعلام) ، فما هي هذه السمات والخصائص المصاحبة لكل سيناريو؟ .

الجدول التلخيصي رقم (١) يعطي اهم المؤشرات الكمية للسكان والعمالة والبطالة والاقتصاد والتعليم المصاحبة لكل سيناريو بينما يعطي الجدول التلخيصي رقم (٢) الخصائص والسمات الكيفية المصاحبة لكل من السيناريوهات الثلاثة .

ففي مشهد التدهور (السيناريو الاندلسي) تكون التداعيات التعليمية امتداداً سيئاً للاوضاع الحالية ، وبما ان الاوضاع الحالية متدنية ، بداية فأن امتدادها في عالم يتقدم باضطراد معناه مزيد من التدهور ، وتحديداً فان مشهد التدهور يعني تعليمياً ان الوطن العربي لن يكون قادراً على تعليم اكثر من ٦٦ في المائة من ابنائه الذين هم في سن الدراسة في كل المراحل عام ٢٠٠٠ ، أي فقط ٧٣ مليونا من جملة ١١٠ ملايين ، وهو ما يعني ان حوالي ٣٧ مليونا من ابنائه لن يجدوا اماكن في المدارس ، ومن ثم يلتحق معظمهم بصفوف الاميين او العاطلين ، وتزيد اعداد المحرومين من التعليم مع عام ٢٠١٠ الى ٤٠ مليوناً ، ومن ثم يرتفع عدد العاطلين في الطاقة البشرية العربية الى ٤٢ مليوناً يمثلون ٤٠ في المائة من قوة العمل العربية . و يقوي هذا الاحتمال ان نوعية التعليم ستظل على حالها الذي نعرفه في الوقت الحاضر ــ اي تعليم يركز على الماضي والذاكرة والحفظ ، وليس على المستقبل والتفكير والتحليل ــ لذلك سيندر حتى بين من يتلقون مثل هذا التعليم وجود المبدعين والمبتكرين ، بل وسيندر وجود الانسان «المبادر» و «المشارك» في شئون الثقافة والمجتمع والحياة العامة ، و يؤدي هذا وذاك الى تدهور قاعدة الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة بين العرب ، و يسهل الاختراق الحضاري بواسطة قوى وثقافات المجتمعات الاكثر تقدماً لتكرس تبعية العرب في النظام العالمي .

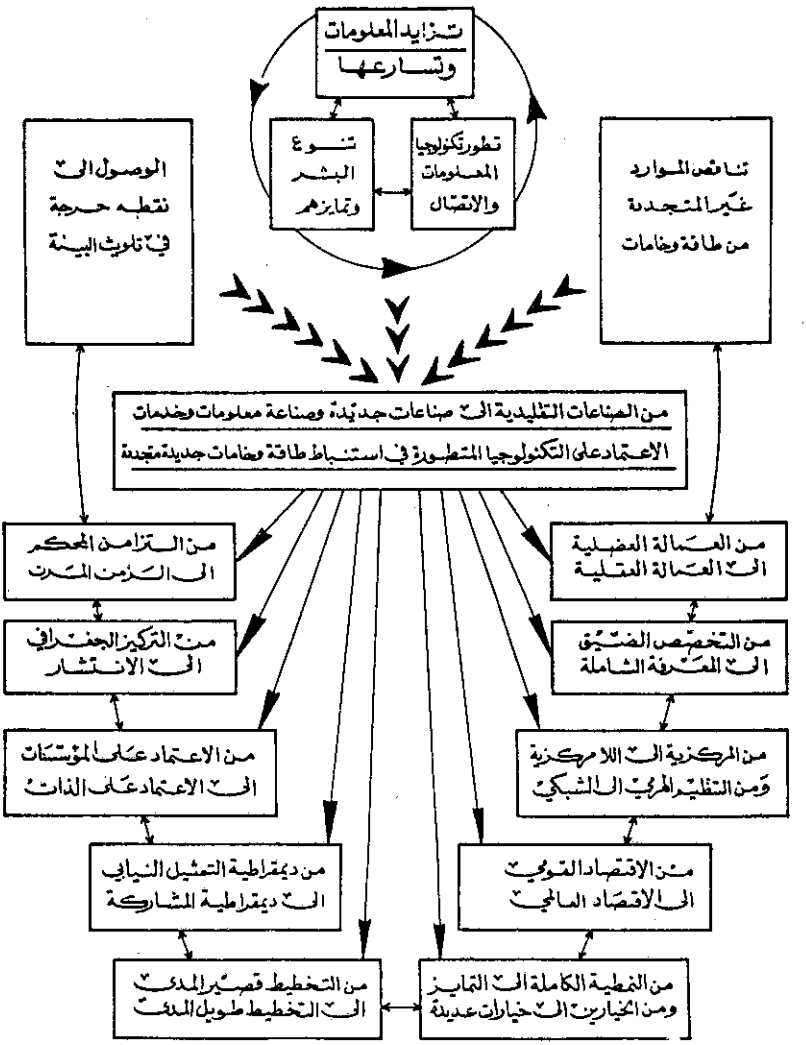
أما المشهد الاصلاحي (السيناريو الايوبي) فانه ينطوي على وقف التدهور

والتردي الاقتصادي والسياسي والاجتماعي ، ومن مظاهر ذلك ضبط النمو السكاني الى حد معقول ، وزيادة معدل النمو الاقتصادي (الى ٤٪ سنوياً) ، ومن ثم زيادة نصيب الفرد من الناتج المحلي الاجمالي الى حوالي ٢٣٠٠ دولار سنوياً عام ٢٠٠٠ (بدلا من ١٨٢٥ طبقاً للسيناريو الاندلسي) ، ومجرد تحسين هذه المتغيرات الثلاثة ، ينعكس في التداعيات التعليمية في هذا المشهد الاصلاحي (السيناريو الايوبي) فترتفع نسبة استيعاب الاطفال العرب الى حوالي ٨٠ في المائة في الشرائح العمرية الموازية لمراحل التعليم الثلاثة ، و يقل عدد المحرومين من التعليم ، ومن ثم تضيق ، نوعاً ما ، روافد الامية في المجتمع ككل الى اقل من ٣٠ في المائة عام ٢٠٠٠ ، كما تضيق روافد البطالة لتنخفض نسبتها الى حوالي ١٧ في المائة (مقارنة بحوالي ٣٥٪ طبقاً للسيناريو الاندلسي) ، ورغم ان نوعية التعليم لن تتحسن كثيرا في السيناريو الاصلاحي ، الا ان مجرد التحسن الكمي في كثافة الفصول الدراسية ، وارتفاع معدل المعلمين الى الطلاب ، من شأنه ان يرفع من كفاءة النظام التعليمي بدرجة ملموسة ، كذلك فان مجرد وجود فرص معقولة للعمل امام الخريجين ، حتى ان بقيت انتاجيتهم دون المستوى العالمي ، من شأنه ان يدعم صمود الامة العربية اقتصادياً وثقافياً وسياسياً في مواجهة قوى الهيمنة العالمية والاقليمية ، هذا فضلا عما يمكن ان يخلفه ذلك من ضغوط المجتمع المدني على الحكومات العربية من اجل اداء افضل في كل المجالات ، ومنها مجال التنسيق والتكامل العربي ، ومن اجل التحول الديمقراطي ، وكذلك من اجل مزيد من تطوير الانظمة التعليمية العربية لكي تكون اكثر استجابة لروح القرن الحادي والعشرين ، وهذا بدوره يمكن ان يكون قوة دفع تمهد للمشهد الانطلاقي (السيناريو العمري) .

والمشهد الانطلاقي (السيناريو العمري) هو كما ذكرنا في اكثر من موضع ، افضل الاحتمالات البديلة للمستقبل العربي على كل المستويات وفي كل المجالات ، فهو ينطوي على ضبط اكثر إحكاماً لمعادلة النمو السكاني بحيث لا يتجاوز حجم السكان ٢٦٧ مليوناً عام ٢٠٠٠ (بدلا من ٣٠٦ ملايين في المشهد الاول ، و ٢٧٨ مليوناً في المشهد الثاني) ومجرد خفض معدل الزيادة السكانية يعني اوتوماتيكيا زيادة معدل المشاركة الاقتصادية لتصبح ٣٥ في المائة عام ٢٠٠٠ (بدلا من ٢٥٪ في المشهد الاول و ٣٠٪ في المشهد الثاني) وذلك لسبب بسيط وهو تناقص

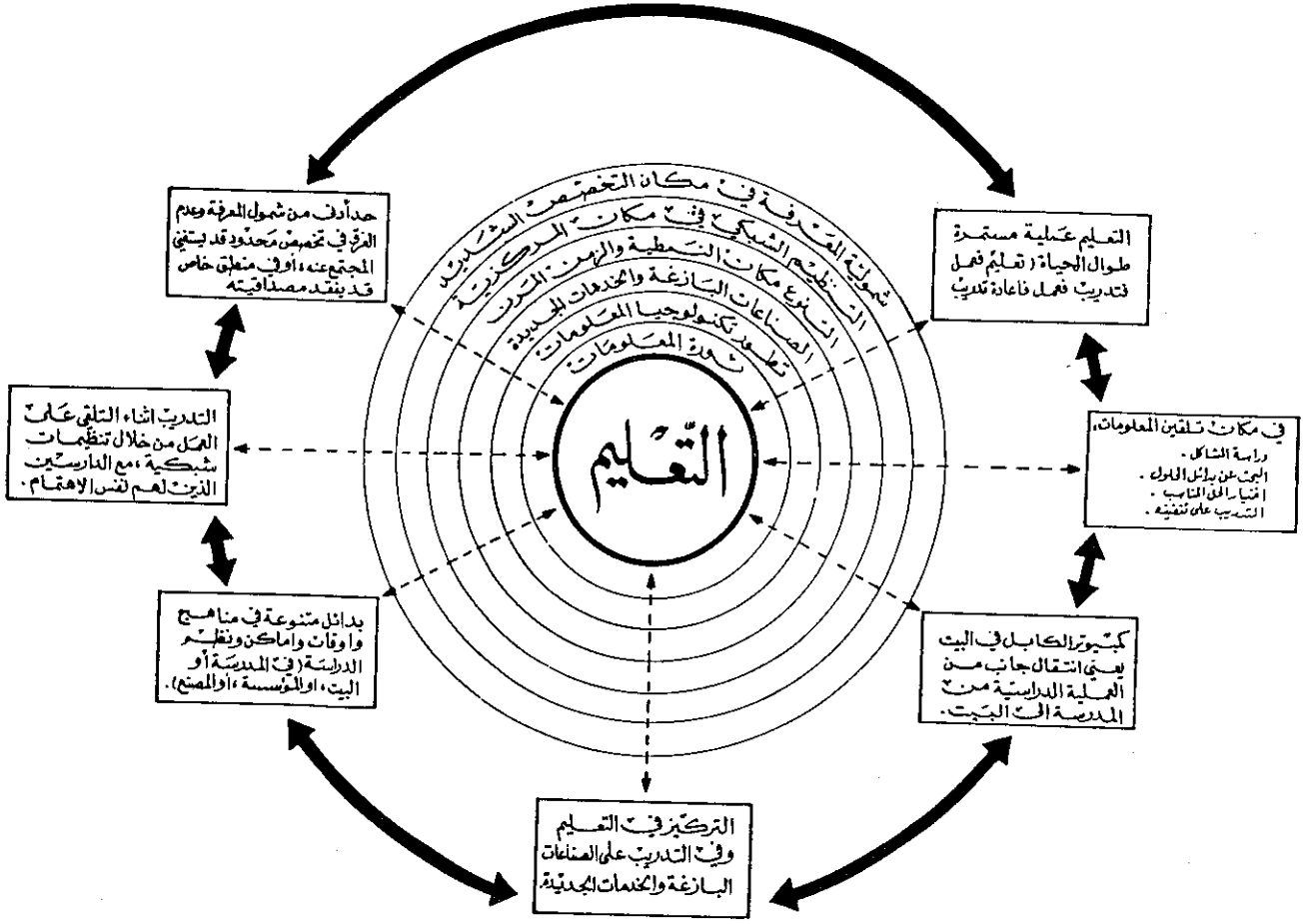
الشكل رقم (١١)

شبكة موثرات الثورة التكنولوجية الثالثة



فكرة أ. راجي عنايت

شكل توضيحي رقم (١٢)
التعليم في شبكة مؤثرات الثورة التكنولوجية



نسبة الاطفال ، ومن ثم نسبة « الاعالة »في المجتمع ،والتداعيات الاقتصادية المباشرة لذلك هي ارتفاع معدلات الادخار والاستثمار المحلية ، ومن ثم يمكن ان يرتفع معدل النمو الاقتصادي الى ٥ في المائة سنوياً ، و يصل حجم الناتج القومي الاجمالي الى حوالي ١٣٠٠ مليار دولار عام ٢٠١٠ (بدلا من ٧٧٤ ملياراً في المشهد الاول ، و ٩٧٥ ملياراً في المشهد الثاني ، و يعني ذلك ان نصيب الفرد العربي في الناتج المحلي الاجمالي يمكن ان يصل الى حوالي ٣٦٠٠ دولار سنوياً عام ٢٠١٠ بالاسعار الثابتة لعام ١٩٩٠) ، وهو ضعف النصيب الفردي في نفس العام طبقا للمشهد الاول (السيناريو الاندلسي) الذي يقدر بحوالي ١٨٢٥ دولاراً ، اما التداعيات التعليمية لهذا المشهد الانطلاقي فهي في حدها الادنى اعداد اقل ممن هم في سن الدراسة ، واستيعاب اكبر لمعظمهم في المدارس ، ومعدل افضل لعدد المعلمين بالنسبة للطلاب ، ومرتبات اعلى لهؤلا المعلمين ، مما لا بد ان ينعكس على اداء احسن من ادائهم في المشهدين الاخرين ، اما في حده الاقصى فان هذا المشهد الانطلاقي يعني قفزة نوعية في طبيعة العملية التعليمية ، لكي تصبح حقيقة عملية « تعلم مستقبلي » ، يستنفر العقول والملكات الابداعية للاجيال العربية الجديدة ، ويحقق كل اهداف تعليم المستقبل ، كما اوردناها في القسم السابق من هذا التقرير ، ولاننا هنا بصدد التعليم من انطلاق لا بد ان يحدث انطلاقاً مماثلا في انتاجية الفرد وفي مجمل الاداء الاقتصادي العربي عموماً ، وفي الاسراع بعملية التحول الديمقراطي والحيوية الثقافية في المجتمع ، وهذه كلها معا تخلق افضل مناخ ممكن لمزيد من الابداع والابتكار ، اللذين هما ضرورتان للالتحاق بالثورة التكنولوجية الثالثة .

وهكذا نرى في المشاهد الثلاثة المحتملة للمستقبل العربي ان مسألة « التعليم » ليست شأنا تربوياً فقط ، ولكنها شأن مجتمعي عام ، فما يحدث للتعليم وفيه له علاقة وثيقة مؤثرة ومتأثرة لكل ما يحدث في انساق المجتمع الاخرى ، و يوضح الشكلان (١) و (٢) هذه العلاقات التبادلية بين انساق الديمقراطية وثورة التجمعات الاقتصادية العملاقة ، و يبين الشكل (٢) على وجه الخصوص مركزية « تعليم المستقبل » في شبكة الانساق المجتمعية المترابطة والمتداخلة .

و يركز بقية هذا التقرير على تعليم المستقبل في الوطن العربي ، ولان الوضع الحالي للامة عموماً وللتعليم خصوصاً هو ما يصفه مشهد التدهور (السيناريو

الاندلسي) فليس هناك من ضرورة للاغراق في المضاعفات السلبية لهذا المشهد، مكتفين بما ذكرناه فعلا، ولان دراسات المشروع قد أفردت له مجلداً تفصيلياً (١٤)، وعددا من المطبوعات الفرعية، لذلك فان ما يلي من اجزاء التقرير تجتهد في رسم الخطوط العريضة لاستراتيجية تعليم المستقبل، بحيث يحقق الحد الادنى منها المشهد الاصلاحي (السيناريو الايوبي) والحد الاقصى منها المشهد الانطلاقي (السيناريو العمري).

الفصل الخامس

استراتيجيات تعليم المستقبل

استراتيجيـــات تعليـــم المستقبـــل

اذا كنـا متـفقين على رفض «السيناريو الاندلسي» ، و بالتالي رفض «الانسان العـربـي» بـخصائصه المتسقة مع هذا السيناريو، فلا بد من البدء من الان في اعادة بنـاء النـظـام التعليمي العربي برمته على اسس جديدة تماماً . اذا كان لنا ان نحقق الحد الادنى (السيناريو الايوبي) او الحد الامثل (السيناريو العمري) .

العقبة الرئيسة في اعادة البناء

لقد اجمع اكثر من مائة خبير ومفكر عربي ، بما فيهم الاقتصاديون ، على ان العقبة الرئيسة في اعادة بناء النظام التعليمي العربي على اسس جديدة ، ليست هي المال المطلوب لهذه المهمة الحيوية . فرغم صعوبة المهمة ، الا ان الاموال المطلوبة لها يمكن توفيرها في حدود الموارد المادية المتاحة حالياً بالفعل او المتوقعة خلال فترة الاستشراف (العشرين سنة القادمة) بل انه بسبب محدودية الموارد المتاحة ، فان اعادة بناء النظام التعليمي بصبح أكثر الحاحاً ، فما تنفقه على النظام التعليمي السيء الموجود حاليا في معظم اقطارنا العربية هو اكثر تكلفة واقل عائداً من النظام الجديد الذي تقدم خطوطه العريضة في هذا التقرير.

اذا لم يكن المال هو العقبة الرئيسة ، فما هي هذه العقبة ؟ .

العقبة الرئيسة هي «الاختيار السياسي المتردد» «**التفكير التجزيئي**» المتردد عند أصحاب القرار، و يقصد بذلك العقلية التي تنظر الى كل جانب من جوانب حياتنا المعاصرة ، وتعامله بمعزل عن الجوانب الاخرى ، فمن شأن هذه العقلية ان تغرق في تفصيلات «**الجزء**» دون ان تدرك علاقاته العضوية ببقية «**الاجزاء**» وبمجمل الصورة المجتمعة ، او كما يذهب القول الشائع : «تشتغل بتفاصيل شجرة واحدة عن رؤية الغابة كاملة» ، ومن شأن الاغراق في هذه التفاصيل التردد في اتخاذ القرار «بالتغيير الاساسي المطلوب» ، فتستمر الاوضاع ، على حالها السيء ، واتخاذ القرار لتغيرات سطحية ترقيعية ، لا يصلح الامر كثيراً ، بل وقد تكون مضاره اعظم في الامد البعيد .

و يسهم في تردد صاحب القرار عن احداث التغيير الاساسي المطلوب ما يبدو من ضخامة المؤسسة التعليمية ، ان يكن من حيث التلاميذ او عدد المعلمين والاداريين ، فهي عادة اكبر مؤسسات الدولة من حيث الافراد .

ومع ذلك فان عدم اتخاذ القرار المطلوب لتحسينها معناه ارجاء المشكلة ، او نقل مخرجاتها السيئة الى مؤسسات اخرى ، وفي مقدمتها مؤسسات التوظيف والتشغيل ، ناهيك عمن لا يجدون عملا بالمرة و يظلون عاطلين لعدم توفر المهارات اللازمة عندهم لسوق العمل الفعلية .

إن ما نقترحه من خطوط عامة لاستراتيجية تعليم المستقبل ، قد يبدو لاول وهلة كما لو كان عسير التنفيذ ، ولكن التمعن فيه بعقلية تكاملية مستنيرة لا بد ان يفضي الى الاقتناع بضرورته ، ومع ذلك فهو يقبل التنويع من قطر عربي الى اخر حسب خصوصيات كل منها وظروفه وموارده المادية والبشرية ، المهم ان تؤخذ هذه الخطوط العريضة وتجري ترجمتها الى سياسات من اعلى مرجع او سلطة في الدولة ، «فتعليم المستقبل اخطر من ان يترك للتربويين وحدهم» . واذا كان ذلك قد قيل عن الحرب (اي انها اخطر من ان تترك للجنرالات وحدهم) وعن الاقتصاد (اي انه اخطر من ان يترك للاقتصاديين وحدهم) فان المقولة تنطبق اكثر و بحق على التعليم ، فتعليم المستقبل هو «الامن القومي» و «الثقافة القومية» و «الاقتصاد القومي» معاً .

العقبة الرئيسة ــ اذن ــ في اعادة بناء او هيكله النظام التعليمي العربي هو **«العقلية التجزيئية المترددة»** عن اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب ، وقد حرصنا على ان نبدأ بالاشارة الى هذه العقبة ، حتى يعيها كل اصحاب القرار العرب على اعلى مستوى ، وهم يطالعون صفحات هذا التقرير ، **وحتى يتحصنوا ضد الاراء التجزيئية المترددة ، التي قد تتساقط عليه ممن لا يريدون التغيير او يتوجسون من التغيير** . ان العالم كله يتغير ، و يتغير بسرعة ، كما اشرنا **في صدر هذا التقرير ، ونحن** سنتغير و بسرعة نتيجة ذلك ، ولكن المأمول هو ان يكون التغير بأيدينا لا بأيدي غيرنا ، ولمصلحتنا وليس لمصالح الاخرين .

وترتكز الاستراتيجية المقترحة لتعليم الامة العربية في القرن الحادي والعشرين على خمسة مفاهيم جديدة حاكمة ، هي :

١ ــ الشجرة التعليمية .
٢ ــ تعليم كيفية التعلم .
٣ ــ الجسور التعليمية وتعددية نقاط العبور .
٤ ــ توزيع الاعباء بين المجتمع المدني والدولة .
٥ ــ فك الارتباط بين « الشهادة » و « الوظيفة » .

١ ــ المفهوم الحاكم لنظام تعليم جديد : الشجرة التعليمية

قبل الدخول في مفردات الاستراتيجية الجديدة المقترحة لتعليم المستقبل ، لا بد من الاتفاق على المفهوم المحوري الذي يحكمها .

بلغة رجال التربية والاقتصاد والاجتماع ، فان المؤسسة التربوية (من المدرسة الى الجامعة) الناجحة او الفعالة هي التي تكون قادرة على تحويل وصياغة « مدخلاتها » ، وهم الاجيال الجديدة ، بحيث يصبحون بعد فترة زمنية محددة ، **قادرين على الالتحاق بسوق العمل ولديهم المهارات اللازمة للانتاج بكفاءة و بحيث يدخلون مجتمع البالغين وهم قادرون على المشاركة الفعالة في كل انشطته .**

ولما كان سوق العمل خصوصاً والمجتمع عموماً يتغيران بوتيرة سريعة ، فلا بد ان تكون المؤسسة التعليمية نفسها من المرونة والكفاءة ، بحيث لا تواكب هذه التغيرات وحسب ، بل تستبقها وتعد الاجيال الجديدة لها ايضا .

لقد جرى العرف التقليدي على تسمية مراحل ومكونات وقنوات المسيرة التعليمية للتلاميذ « بالسلم التعليمي » والتسمية والممارسة التقليدية للسلم التعليمي تفترض انه يبدأ عند درجة معينة و ينتهي عند درجة معينة (سقف السلم او نهايته) ، ولكن الهيكلية الجديدة المقترحة لتعليم المستقبل هي اشبه ما تكون « بالشجرة التعليمية » وليست هذه مجرد تسمية لفظية جديدة ، ولكنها تترجم بصدق مفهوماً ومضموناً وممارسة جديدة في حقل التعليم .

ومفهوم «الشجرة التعليمية» ينطوي ، اولا ، على معنى الارتباط العضوي بأرضية او تربة معينة (الجغرافيا والتاريخ والتراب) وبمناخ معين (متغيرات النظام الاقليمي والدولي) ، وهو، ثانياً ، يفيد معنى «البناء المستمر» أي ان يتحول التعليم الى كيان حي دائم الحركة والنمو، وهوينطوي ، ثالثا ، على «جذع اساسي واحد» لا بد ان يمر به او يتسلقه كل ابناء الوطن الواحد ، وهوينطوي ، رابعاً ، على فروع واغصان متعددة ، يمكن لهؤلاء الابناء ان يتسلقوا ايا منها حسب قدراتهم واختياراتهم ، والمفهوم ، خامساً ، ينطوي على تعدد فرص الارتفاع الرأسي الدائم الى حيث اعلى فروع الشجرة ، كما على تعدد فرص الانتقال الافقي الدائم من فرع الى فرع اخر.

ويختلف مفهوم «الشجرة التعليمية» عن مفهوم «السلم التعليمي» في ان هذا الاخير له بداية محددة ، وتسلسل محدد ، ونهاية محددة ، بينما مفهوم الشجرة التعليمية له فقط بداية ، ولكنه مرن ومتنوع في تسلسله ، وليس له سقف محدد ، فنهايته مفتوحة ، تسمح بالامتداد والنمو مع تشعب ونمو المعارف والعلوم والفنون ، بل اكثر من ذلك فان مفهوم «الشجرة التعليمية» يسمح بهيكلة منفتحة عند نقاط عديدة ، يمكن لاي مواطن ان يعاود الولوج منها الى النظام التعليمي ، طبقاً لرغبته وقدرته ، كما سنرى تفصيلا بعد قليل .

٢ ــ المفهوم الحاكم في العملية التربوية : تعليم كيفية التعلم

لن يكون مضمون التعليم فقط او في الاساس تلقين المعارف والعلوم ، فهذه ، كما سبقت الاشارة ، تتغير وتنمو بوتيرة متسارعة ، لذلك فمهما كانت كفاءة المدرسة في التلقين ، فانها ، اولا ، لا تستطيع تلقين كل شيء لكل تلميذ وهي ، ثانياً ، لا تستطيع ان تستبقي التلميذ في المدرسة طول الحياة ، لذلك فان المفهوم الحاكم للعملية التربوية للمستقبل سيكون تعليم التلميذ «كيف يتعلم ذاتياً» .

يقتضي ذلك بالضرورة اعادة تأهيل المعلم واعادة بناء المناهج بحيث تساعد التلميذ على اكتساب مهارات التلميذ الذاتي ، ومعرفة مصادر المعلومات ، واسترجاع هذه المعلومات ، وتحليلها ، ونقدها ، والاختيار الامثل من بينها لتوظيفه في «حل المشكلات» (Problem Solving) .

واتساقاً مع هذا المفهوم الحاكم في العملية التربوية ، فإن المدرسة النظامية ستصبح احد مصادر التعليم والتعلم ، الى جانب مصادر اخرى وغير نظامية ــ واهمها وسائل الاعلام واجهزة الثقافة والاتصالات الحديثة واماكن العمل والمكتبات العامة والفصول المسائية ــ أي أنها ستشارك مؤسسات اجتماعية اخرى في العملية التربوية ، بل وفي وضعه الامثل يصبح التعليم نشاطاً مجتمعياً شاملا لكل الافراد في كل المؤسسات بحيث تحقق «المجتمع المعلم المتعلم» .

٣ ــ المفهوم الحاكم في القرار الفردي للتعليم : الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة

سيظل على الدولة والمجتمع مسئولية توفير الفرص المتكافئة في التعليم لكل الاطفال والمواطنين ، ولكن هذه الفرص المتكافئة لن تكون مرتبطة بمراحل عمرية محددة ، فكثير من الافراد قد لا يحسنون الاستفادة من «فرصة متكافئة» تقدم لهم مرة واحدة في حياتهم ، وقد يمثل ذلك احباطاً لهم مدى الحياة ، فضلا عن اهدار امكانات قد تكون كامنة عند هؤلاء الافراد ، ويمكن ان يستفيد منها المجتمع ، لذلك فاحد المفاهيم الحاكمة في الاستراتيجية المستقبلية لتعليم الامة العربية هو «مفهوم الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة» .

و ينطوي هذا المفهوم على اتاحة فرص دائمة لكل مواطن لدخول النظام التعليمي مهما كان عمره ومستوى تعليمه الرسمي السابق ، و يعني ذلك اجرائياً ان تتعدد نقاط الدخول والصعود على افرع الشجرة التعليمية ، كما يعني امكانية الانتقال عبر جسور تعليمية من تخصص الى اخر ، ومن مهنة الى اخرى ، و يكون معيار الدخول والعبور على هذه الجسور هو الاختبارات المقننة لقياس القدرة على متابعة نوع التعليم الذي يريد الفرد الالتحاق به .

٤ ــ المفهوم الحاكم في اقتصاديات التعليم : المجتمع المدني والدولة

مهما كانت المبررات التي جعلت الدولة تضطلع وحدها بكل مسؤوليات التعليم النظامي في الماضي ، فانها لن تستطيع ذلك في المستقبل حتى اذا أرادت ، فنفقات التعليم في المستقبل ستكون باهظة سواء بسبب الاعداد الضخمة التي ستقبل على

التعليم ، او للنوعية المتميزة المبتغاة في تعليم المستقبل فتشعب فروع الشجرة التعليمية وامتدادها المستمر افقياً ورأسياً يجعل من غير الممكن تنظيمياً ان تقوم الدولة بتغذية وضبط كل هذه التشعبات والامتدادت .

لذلك فان المجتمع المدني بمؤسساته وتنظيماته غير الحكومية لا بد ان يتحمل جزءاً متزايداً من مسؤوليات التعليم ، انفاقاً وتنظيماً ، وتصبح مسؤولية الدولة الكبرى هي توفير التعليم الاساسي (جذع الشجرة التعليمية) ، وما بعد الاساسي للمؤهلين القادرين ذهنياً وغير القادرين اقتصادياً ، والاشراف العام على سير العملية التعليمية في المجتمع .

وضمن مؤسسات المجتمع المدني التي لا بد ان تتحمل جزءاً متزايداً من اعباء ونفقات التعليم ، تأتي الوحدات الاقتصادية الهادفة للربح سواء كانت قطاعاً خاصاً او عاماً ، فهذه في النهاية هي التي تستفيد مباشرة من مخرجات النظام التعليمي ، ومن ثم يكون مطلوباً ومرغوباً ان تخصص جزءاً من ارباحها مباشرة للاستثمار في تنمية الطاقة البشرية .

ومن شأن هذا الاسهام ، المتزايد للوحدات الاقتصادية الهادفة للربح في نفقات التعليم ان يؤدي ليس فقط الى تخفيف الاعباء المالية عن الدولة ، وانما ايضا الى ربط عضوي اكثر احكاماً ومباشرة بين التعليم والاقتصاد فبمجرد تكريس هذا التقليد الجديد ستحرص هذه الوحدات على الاسهام المباشر في صياغة ورقابة العملية التعليمية ، ومراعاة حسابات «الكلفة والعائد» (Cost - benifit) وتوعية التربويين بأهميتها ، اي اننا سنصبح ازاء اقتصاد سياسي رشيد للتعليم .

٥ ــ المفهوم الحاكم في عالم التعليم والعمل : فك الارتباط بين الشهادة والوظيفة

من أهم مشكلات الدولة في الوطن العربي خلال الثمانينات هي توفير وظائف في الجهاز الحكومي للمتخرجين من حملة «الشهادات» الدراسية ، وربما كان التزام الحكومات بتعيين الخريجين في بداية عهود الاستقلال وبناء مؤسسات الدولة الجديدة ، امراً له ما يبرره ، وقد عودت الدولة ابناءها ان تجد لهم مثل هذه الوظائف

الحكومية ، بل ومن الانظمة العربية من جعل مثل هذا الامر التزاماً رسمياً او دستورياً امام مواطنيها ، منذ الستينات .

أما الان (في مطلع التسعينات) فالملاحظ ان معظم الاجهزة الحكومية العربية قد تضخمت بالموظفين ، و يقدر خبراء الادارة ان بعض الاجهزة الحكومية العربية بها ضعف او ثلاثة امثال ما تحتاجه من موظفين لاداء المهام المنوطة بها ، بل ان هذه التخمة من الموظفين ، فضلا عما يترتب عليها من اعباء مالية ، تؤدي الى تعقيد وابطاء سير العمل فيها .

لذلك تهدف استراتيجية تعليم الامة العربية في المستقبل ان تعد الطلاب لعدم توقع العمل في وظيفة حكومية ، ولا اعتبار ذلك «حقا» من حقوقهم عند الانتهاء من اي مرحلة دراسية . بل لا بد أن يستقر في وجدان وعقول الطلاب ان الحصول على عمل منتج ومجز هو مسؤوليتهم في المقام الاول وان القاعدة هي ان يكون هذا العمل خارج الاجهزة الحكومية ، وان الاستثناء فقط هو ان يكون العمل في هذه الاجهزة ، و باختصار يعني هذا المفهوم «فك الارتباط» بين الحصول على «شهادة دراسية رسمية» من ناحية والحصول على «وظيفة حكومية» من ناحية اخرى .

ومن شأن هذا المبدأ وممارسته ان يجعل الطلاب اكثر دأباً وحرصاً على متابعة سوق العمل وديناميات «العرض والطلب» فيه ، وعلى اختيار تخصصاتهم بعناية ، والتهيؤ الدائم للعودة الى مقاعد الدراسة لاعادة التأهيل والتدريب على المهن والاعمال التي يحتاجها الاقتصاد الوطني بالفعل او ما يسمى «بالتدريب التحويلي» ، كما ان من شأن الالتزام بهذا المبدأ تخفيف الأعباء المالية عن كاهل الدولة ، وحسن سير العمل والاداء في الاجهزة الحكومية .

ولكن فك الارتباط بين «الشهادة الدراسية» و «الوظيفة الحكومية» لا يعني اخلاء مسؤولية الدولة عن توفير فرص العمل المنتجة لابنائها ، كل ما هنالك ان هذه المسؤولية ستترجم اجرائياً في سياسات وممارسات تضمن الاداء الجيد للاقتصاد الوطني ، ومن ثم توفير فرص عمل كافية في الانشطة الانتاجية والخدمية في المجتمع ككل ، وليس فقط في الاجهزة الحكومية .

الفصـــل الســـادس

هيكـــل النظـــام التعليمـــي

هيكـــل النظـــام التعليمـــي

في ضوء اهداف التعليم العشرة ، وفي ضوء هذه المفاهيم الخمسة الحاكمة ، ما هو الهيكل المناسب للنظام التعليمي العربي في المستقبل .

بعد الاطلاع على كل الدراسات والبيانات الخاصة باوضاع التعليم الحالية في عشرين قطرا ، عربيا ، وعلى نتائج استقصاءات اراء قيادات الرأي العام العربي ، وعلى تجارب تطوير التعليم شرقاً وغرباً ، اجمع فريق من الحكماء والخبراء العرب على ضرورة اعادة هيكله النظام التعليمي العربي في التسعينات استعداداً لدخول القرن الحادي والعشرين ، ورسموا الملامح الاساسية لهيكل تعليمي عربي مستقبلي .

و يتمثل هذا الهيكل التعليمي في تعليم مدرسي نظامي ، واخر غير نظامي ، اما التعليم النظامي فيتألف من :

ـ مرحلة ما قبل المدرسة (ثلاث سنوات) .
ـ المدرسة المشتركة (ثماني الى تسع سنوات) .
ـ المدرسة الثانوية الموحدة ، او ما يوازيها (ثلاث سنوات) .
ـ التعليم العالي (اربع سنوات إلى ست سنوات) .

وفيما يلي ملامح ومبررات هذه الهيكلية في التعليم النظامي (المدرسي) .

١ ـ مرحلة ما قبل المدرسة :

اصبح مستقراً في ادبيات التربية ان الاطفال يتعلمون منذ الشهور الاولى بعد الولادة ، وانهم منذ السنة الثالثة من العمر مهيئون لاكتساب المعارف والمهارات فردياً وجماعياً ، لذلك فان دور الحضانة ورياض الاطفال ووسائل الاعلام يمكن ان تمهد الطفل وجدانياً وعقلياً وسلوكياً واجتماعياً للتعليم من خلال اللعب . لذلك لا ينبغي التهوين من هذه المرحلة العمرية الهامة للغاية ، وحتى اذا كانت الدولة غير قادرة على تعميم دور الحضانة ورياض الاطفال ، فلا يعفيها ذلك من اعداد وتقديم المواد والبرامج التعليمية (السمعية والبصرية والحركية) مجاناً او باسعار رمزية لدور الحضانة ورياض الاطفال الخاصة ، وتشجيع قيامها في الاحياء الشعبية الفقيرة والريف ، وسنتحدث في فترة لاحقة عن نوع هذه المواد والبرامج .

٢ ــ المدرسة المشتركة :

هذه المدرسة المشتركة النظامية هي التي تقابل حالياً ما يسمى في معظم الاقطار العربية «بالتعليم الاساسي» ، بمرحلتيه «الابتدائية» و «الاعدادية» او «المتوسطة» ، اي انها تستمر لثماني سنوات على الاقل ــ سواء في نفس المبنى او اكثر من مبنى مدرسي واحد ــ و بالتالي فهي تشمل الاطفال في المرحلة العمرية بين ست سنوات و ١٤ سنة ، وتسميتها بالمدرسة المشتركة يتأتى من وظيفتها الاساسية في تعليم اطفال المجتمع كافة ، بنين و بنات ، بما يمكنهم من اكتساب المعارف النظرية والمهارات العملية وقدرات النمو الفكري والوجداني والجسمي ، التي تمثل قاعدة المواطنة في ثقافة عربية حية ومتجددة على المستويين القطري والقومي ، وبحيث يصبح المتخرج (١٤ ــ ١٦ سنة من العمر) قابلا للاستخدام المنتج في سوق العمل الحديث والمجزي لصاحبه .

ونظراً لأهمية هذه المدرسة في اطار تعقد المتغيرات المجتمعة ، وتعاظم التشابك بين حقوق المواطنة ومسؤولياتها ، فانها جديرة باولوية متقدمة بين اولويات الهيكل التعليمي من حيث استيعابها لجميع الاطفال التزاما من الدولة والمجتمع ، والزاماً للوالدين واولياء الامور ، كما ان مطالب تكوين هذه القاعدة الثقافية للمواطنة تستلزم ازدياد عدد سنوات هذه المرحلة بحلقتيها ، كلما اتيحت الموارد والامكانيات المالية والبشرية .

و يترتب على تصور المدرسة المشتركة للجميع مراجعة النظم التعليمية التي يوجد فيها تعدد في انواع الهيئات المسئولة ، كأن تكون هناك مدرسة تشرف عليها هيئات مدنية ، واخرى تشرف عليها هيئات دينية او هيئات اجنبية ، بما يترتب عليه من تفاوت وتباين في تكوين القاعدة الثقافية المشتركة التي بدونها يصعب تحقيق التواصل الفكري ، والتماسك الاجتماعي ، والعمل الفريقي المشترك لصناعة المستقبل ، ولا بد من التأكيد هنا على التمييز بين «التنوع» من ناحية و «التباين» من ناحية اخرى في مقومات الثقافة الوطنية والقومية المشتركة في هذه المرحلة من التعليم ، والتي يتوجب ان تقوم على جذع واحد للشجرة التعليمية ، لا على «تباين» وتعدد في الجذوع ، اما «التنوع» فقد يكون من ضرورات العملية التعليمية ومصدراً

لفاعليتها في ربط مضامينها بالواقع والخبرات التي تحيط بالمتعلم ، فمن «التنوع» المطلوب ، مثلا ، ان تعكس المدرسة المشتركة خصوصيات البيئة (ريف ، حضر ، بادية) في جزء من مناهجها وانشطتها «غير الصفية» ولكن من «التباين» غير المرغوب ان تقوم المدرسة المشتركة بتعميق ولاءات ضيقة ، او تغذية نزعات تعصبية او اعلاء شأن اللغات والثقافات الاجنبية على حساب اللغة والثقافة القومية .

ولانه من المتوقع ان تكون هذه المدرسة المشتركة هي نهاية المطاف التعليمي النظامي بالنسبة لعدد كبير من الاطفال العرب ، فيجب الحرص على أن تحتوي مناهجها في السنوات الثلاث الاخيرة (١٢ ــ ١٥ سنة) على تعلم مهارات فنية ، تمكن خريجها من الالتحاق بسوق العمل ، وكما سيأتي تفصيلا عند الحديث عن المناهج .

يبقى ان نذكر ان التعليم الاساسي الذي تقدمه المدرسة المشتركة لا بد ان يستوعب ما لا يقل عن ٨٥ في المائة من كل ابناء الامة في المرحلة العمرية ٦ ــ ١٥ سنة ، طبقا للمشهد الاصلاحي (السيناريو الايوبي) ، وما يقترب من مائة بالمائة ، طبقا للمشهد الاصلاحي (السيناريو العمري) الذي هو افضل بدائل المستقبل العربي .

٣ ــ المدرسة الثانوية الموحدة :

وهي مدرسة موحدة بمعنى انها تجمع بين ما يسمى الان «بالتعليم الاكاديمي» وما يسمى «بالتعليم الفني» ، فتعليم المستقبل لا يعرف هذا الفصل الذي ربما كان من متطلبات الثورة الصناعية الاولى ، واستمرار هذا الفصل بين هذين النوعين من التعليم في مدرستين مختلفتين يعتبر تعسفاً ضاراً بالتلاميذ و بالمجتمع في ظل متطلبات الثورة التكنولوجية الثالثة .

والتصور المقترح لهذه المرحلة التعليمية التي تشمل الشباب العربي بين الخامسة عشرة والثامنة عشرة من العمر، هو ان تضمهم مدرسة ثانو ية موحدة تجمع بين ثلاث مجموعات اساسية من المعارف والمهارات هي : الانسانيات ، والعلوم ، والتكنولوجيا ، وتكون هذه المرحلة امتداداً للمدرسة المشتركة ، تركز على تنمية المفاهيم والمعارف ، ومهارات التعليم الذاتي ، والمهارات العملية والتقنية ، وتعد الدارس فيها بحيث

يكون مؤهلا لدخول سوق العمل مباشرة ، او لمواصلة تعليمه العالي ، او تعلمه الذاتي .

والمدرسة الثانوية الموحدة هي فقط للقادرين ذهنياً وتحصيلياً من خريجي المدرسة المشتركة على متابعة الدراسة ، وليس لكل الخريجين ، ومع ذلك ، فطبقاً لمفهوم تعدد نقاط الدخول والجسور التعليمية يمكن لخريجي المدارس المشتركة الذين التحقوا بسوق العمل فترة زمنية ان يعودوا الى مواصلة الدراسة في المدرسة الثانوية الموحدة ، اذا رغبوا في ذلك ، وبناء على اختبارات مقننة .

والمدرسة الثانوية الموحدة ، بهذا المعنى تمثل ايضا فرصة لتنمية شخصية التلميذ وقدراته الفكرية والعملية ، وبما يؤهله ايضا لدخول سوق العمل ومشاركته في مسؤوليات المواطنة ، ومن ثم فيمكن اعتبارها مرحلة منتهية لا ترتبط بالضرورة بالدخول الى مرحلة التعليم العالي او الجامعي ، ولانها تحتوي على مزيج منسق من اكتساب المعارف والعلوم والمهارات الفنية ومهارات التعلم الذاتي ، فهي تعطي خريجيها مجالات واسعة للاختبار ، في ضوء قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ، وفي ضوء التوجيه التربوي لهذه الاختبارات .

ان المدرسة الثانوية الموحدة هي الوريث الطبيعي والانسب للازدواجية التعلمية الحالية (تعليم اكاديمي وتعليم فني) ، فطالما استمرت هذه الازدواجية ، فان التفضيل التلقائي للطلاب وذويهم هو الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة او الاكاديمية ، وعدم الاقبال على المدرسة الثانوية ــ الفنية ، فالذين يلتحقون بهذه الاخيرة الان ، يفعلون ذلك في الغالب الاعم اضطراراً ــ لانهم لم يجدوا مكاناً في التعليم الثانوي العام ــ و يظلون لسنوات طويلة فيما بعد (وربما الى نهاية العمر) يشعرون «بعقدة النقص» هذا رغم ان تكلفة تعليم طالب المدرسة الثانوية الفنية اعلى بكثير من تكلفة تعليم طالب بالمدرسة الثانوية الاكاديمية ، ورغم ان فرصة الاول في العمل بأجر أكبر عند التخرج هي عادة احسن كثيراً من زميله في المدرسة الثانوية الاكاديمية ، ولكن يظل هذا الاخير يحلم بفرصة دخول الجامعة ، رغم ان معظم خريجي المدارس الثانوية الاكاديمية في معظم اقطارنا العربية لا يتحقق لهم هذا الحلم عملياً ، و يضطرون بعد ذلك للبحث عن عمل مكتبي هزيل الاجر ، لانهم غير مؤهلين لاعمال فنية مجزية ، ان المدرسة الثانوية الموحدة التي نقترحها هنا ، تقضي على هذه الازدواجية بكل مضارها النفسية والعملية والاقتصادية .

يبقى ان نذكر ايضا ان الجزء الفني في مناهج المدرسة الثانوية الموحدة ، سيعتمد على تعليم المهارات العقلية ــ اليدوية الاساسية لكثير من المهن الحديثة ، وليس هذه المهن نفسها (كما تفعل المدرسة الثانوية الفنية الحالية) ، ولكن بهذه المهارات العقلية ــ اليدوية ، يستطيع خريج المدرسة الثانوية الموحدة ان يتعلم اي مهنة فنية حديثة في موقع العمل ذاته خلال شهور قليلة (بدلا من ثلاث سنوات كما هو الحال في المدرسة الثانوية الفنية التقليدية حالياً) ، ولان المدرسة الثانوية الموحدة ستركز على تعليم المهارات العقلية ــ اليدوية الاساسية اللازمة للمهن الفنية الحديثة ، وليس مهنة فنية بعينها ، فان هذه المدارس لن تحتاج الى نفس التجهيزات الضخمة والمكلفة (ورش ، وماكينات ، وآلات) التي تحتاجها عادة المدارس الثانوية ــ الفنية ــ كما عهدناها ــ وفي المجلد الخاص بمستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم نماذج حية من خبرات مجتمعات اخرى نحت هذا المنحى ، ودون تكلفة اضافية تذكر، كذلك يوجد تفصيل لهذه الفكرة في مجلد الاستراتيجية المستقبلية للتعليم في الوطن العربي (١٦) .

قد يصطدم هذا الاقتراح بمعارضة شديدة من دوائر مختلفة داخل المؤسسة التعليمية العربية (وزارات التربية) وخارجها (بعض اولياء الامور والمسؤلين) لان الفكرة جديدة وجريئة ، ولكنها مرة اخرى ستكون معارضة ناتجة عن «العقلية التجزيئية» المترددة في الاخذ بالجديد والمفيد ، تحت ذرائع مختلفة .

ولكن اذا صعب فعلا الاخذ بهذا الاقتراح في بعض الاقطار العربية ، فيمكن الابقاء على المدرسة الثانوية ، ولكن مع تطوير كيفي في مفهومها وفي طريقة اختيار وتأهيل طلابها ، و يتأتى ذلك ، اولا ، بازالة او تقليص «وصمة» انها تقبل فقط اصحاب التحصيل الدراسي المتدني في المرحلة السابقة لها (التعليم الاساسي او ما اقترحنا تسميته في الفقرة السابقة بالمدرسة المشتركة) فلا تقبل طلابها الا على اساس اختبارات للقدرات والميول ، و يتأتى ذلك ثانيا بزيادة جرعة الانسانيات والعلوم عما هو عليه حاليا وفي كل الاحوال يجب ان يكون امام خريجيها فرصة متكافئة تماماً ، مثلهم مثل خريجي المدارس الثانوية الاكاديمية للتقدم للجامعات ومؤسسات التعليم العالي الاخرى ، بناء على اختبارات مقننة . كذلك يكون من المفيد للغاية ان ترتبط هذه المدارس الفنية بمواقع الانتاج مباشرة ، على الاقل في السنة الاخيرة من الدراسة .

وفي كل الاحوال من المفترض ان يستوعب التعليم الثانوي (الموحد والفني) ما لا يقل عن نصف ابناء الامة في المرحلة العمرية ١٥ ــ ١٨ سنة ، طبقاً للمشهد الاصلاحي (السيناريو الايوبي) ، وان ترتفع هذه النسبة الى ثلاثة ارباع ابناء الامة ، طبقاً للمشهد الانطلاقي (السيناريو العمري) ، الذي هو افضل بدائل المستقبل العربي .

٤ ــ التعليم العالي :

تحت هذه التسمية تندرج انواع التعليم الجامعي وما بعد الجامعي ، سواء في مؤسسات تحمل هذا الاسم (جامعة) ، او تؤدي نفس الوظيفة (كليات المجتمع ، معاهد ، اكاديميات وما الى ذلك) ، والاساس في التعليم العالي هو تأهيل القوى البشرية العليا او رفيعة المستوى ، التي تقوم بالبحث وانتاج المعرفة ، او بتطبيقاتها العملية المباشرة او تنظيم وادارة المجتمع والدولة والاقتصاد .

وكما تشير الدراسات التي تمت في اطار مشروعنا (١٧) وغيرها (١٨) لا يؤدي التعليم العالي في اقطارنا العربية معظم ما ينطوي عليه المفهوم المذكور اعلاه ، فخريجوا الجامعات العربية ، بل والعاملون بالتدريس فيها هم من ذوي الانتاجية المتدنية للغاية ، مقارنة بنظرائهم في مناطق اخرى من العالم ، وليس هنا مجال الاسهاب في مظاهر واسباب ذلك .

لذلك فأهم ما تنطوي عليه اعادة هيكله التعليم العربي في المستقبل هو اعادة الاعتبار لمؤسسات التعليم العالي ، ليقوم بالوظيفة المبتغاة منه اصلا ، واهم من ذلك لكي يتواءم مع ، و يستجيب لمتطلبات القرن الحادي والعشرين ، وحتى لا يظل خريجوه عبئاً ماليا باهظاً اثناء الدراسة و بعدها ، دون عائد يذكر .

واهم خطوات رد الاعتبار هذه هو التركيز على «النوعية» في اختيار الطلاب ، وتأهيل الاساتذة ، واعداد المناهج المتقاطعة ، واعتماد مفهوم المرونة وتعدد نقاط الدخول والعبور افقياً ورأسياً ، و باختصار قبول اعداد اقل ونوعية افضل من الطلاب المتخرجين من المدرسة الثانوية الموحدة (او المدرسة الفنية اذا استبقيت) ، بناء على اختبارات مقننة حسب متطلبات التخصص في الكليات والاقسام المختلفة .

وهذا معناه ان الانتهاء بنجاح من الدراسة في المدرسة الثانوية الموحدة هو شرط ضروري للتعليم العالي ، ولكنه ليس شرطاً كافياً . شرط الكفاية هو إجتياز اختبار اخر تكميلي لكل جامعة او كلية او تخصص وخاصة في الاقسام العلمية والمهنية ، و يستطيع خريج المدرسة الثانوية الموحدة ان يتقدم لهذا الاختبار بعد التخرج مباشرة ، او بعد اي فترة زمنية اخرى .

والتعليم العالي المطلوب للقرن القادم هو شامل وتخصصي في نفس الوقت . فلا بد لكل طالب ان يكتسب معارف ومهارات عامة ، تكون في مجموعها ، ما لا يقل عن ثلث مواد الدراسة الجامعية ، وهذه المعارف والمهارات العامة هي امتداد ارقى لما تلقاه في المدرسة الثانوية الموحدة ــ وتشمل مجموعات الانسانيات والعلوم الاجتماعية ، والعلوم الطبيعية ومناهج التفكير العلمي ، وتكنولوجيا المعلومات والا تصالات ، وبهذه الخلفية **يتحقق له الحد الادنى من الشمولية المعرفية والمهارية العامة ، والتي يكتشف من خلالها الترابط الوثيق بين فروع المعرفة .**

اما الجانب التخصصي فيكون ثلثي مواد الدراسة الجامعية في الفرع المرغوب ، وحتى هنا ، اسوة بالاتجاه العام في تعليم المستقبل ، لا بد ان يقترن التعليم التخصصي مضمونا بمهارات التعليم الذاتي المستمر ، وبمنهجيات التطبيق في حل المشكلات .

ولان حاجات مجتمع المستقبل ستكون متسارعة التغير ، فان التعليم الجامعي لا بد ان يظل مرنا للوفاء بالتخصصات المطلوبة سلفاً (بناء على التوقعات والتنبؤات المشروطة) أو الاستجابة السريعة للتخصصات المطلوبة لاحقاً ، و يتأتى ذلك من خلال مرونة هيكل التعليم العالي نفسه بحيث يسمح باعادة تأهيل خريج الجامعة في تخصص جديد او مغاير لتخصصه الاصلي في فترة زمنية قصيرة (من سنة الى سنتين ، بدلا من اربع الى ست سنوات) ، وبما ان ثلث المواد التي يدرسها الطالب الجامعي هي من النوع الموحد المشترك (الانسانيات ، العلوم الطبيعية ، وتكنولوجيا المعلومات والا تصال) وبما انه سيكون اكثر نضجاً وقدرة بعد اكمال تعليمه الجامعي الاول ، فانه سيكون قابلا لتعلم تخصص جديد (يحتاجه سوق العمل) في فترة قصيرة نسبياً ، المهم ان تكون هيكلية التعليم العالي من المرونة بحيث تسمح بذلك ، دون تعقيدات بيروقراطية ، واذا كان لهيكل التعليم المقترح ان يفي بمتطلبات مشهد الاصلاح (السيناريو الايوبي) فان التعليم العالي في الاقطار العربية (منفردة او مجتمعة) ينبغي

ان يستوعب ما لا يقل عن ١٥ بالمائة من مجموع من هم في المرحلة العمرية ١٨ ــ ٢٢ سنة ، اما الوفاء بمتطلبات مشهد الانطلاق (السيناريو العمري) ، فينطوي على استيعاب ما لا يقل عن ٢٥ بالمائة ممن هم في نفس المرحلة العمرية .

٥ ــ مراكز التميز الرفيع :

ان محيط التعليم العالي ، مهما ارتفعت نوعيته العامة سيظل قاصراً عن الوفاء بجزء حيوي من متطلبات القرن الحادي والعشرين ، وهو اعداد نخبة مختارة ومتميزة للغاية ، للقيام بالابداع والاختراع والابتكار ، و يقتضي ذلك انشاء مجموعة صغيرة من مراكز ومؤسسات « التميز الرفيع » Centers of Excellence ويختار الاساتذة والطلاب لهذا النوع من مؤسسات التمييز الرفيع بعناية فائقة ، فهم نخبة النخبة ، وهم الذين يمثلون الحد القاطع بين استمرار التخلف وامكانات التقدم .

واختيار طلاب مراكز التميز الرفيع يمكن ان يتم بطرق مختلفة ، ولكن القاسم المشترك بينها انها تنتقي « الاذكياء ــ المنجزين ــ المبادرين » فمستوى الذكاء العالي (طبقاً لاختبارات الذكاء) هو شرط ضرورة للالتحاق بهذه المعاهد ، ولكنه ليس شرطاً كافياً ، شروط الكفاية هي ان يكون الطالب ذا انجاز عال (High Achiever) طبقاً لاختبارات التحصيل الدراسي في سنوات الدراسة السابقة ، وان يكون من النوع « المبادر » (Initiator) في مواجهة اي مهام او مشكلات مطروحة ، فبهذه المواصفات الثلاث (الذكاء والانجاز والمبادرة) يكون الطالب معداً فعلا ، بشيء من البحث والتدريب في بيئة صحية ، لان يتحول الى مبتكر ومخترع ومبدع ، في مجال معين او اكثر .

ويمكن التمهيد لاختبار طلاب مراكز التميز الرفيع في مرحلة مبكرة ــ بعد المدرسة المشتركة مثلا (اي عند سن الخامسة عشرة) او بعد المدرسة الثانوية الموحدة (عند سن الثامنة عشرة) بوضعهم في مدارس او صفوف خاصة للمتفوقين ، كما يمكن بالطبع اختيارهم من الذين انهوا دراساتهم الجامعية بتفوق ملحوظ .

ومرة اخرى ينبغي التنبيه الى ان مراكز التميز الرفيع هذه ، لا يمكن لها الاستمرار والازدهار ، الا اذا كانت مرتبطة بوظيفة اجتماعية ــ اقتصادية محددة . بعبارة

اخرى ، لا بد ان يتاح لخريجيها مواقع قيادية فعلية في مجالات الانتاج والخدمات وادارة المجتمع ، ولا بد ان يجد نتاج ما يتوصلون اليه من افكار ومبتكرات وابداع طريقه الى التطبيق العملي ، في هذه الحالة فقط تكون الجهود والنفقات الكبيرة التي تستثمر في مراكز التميز الرفيع لها ما يبررها .

وطبقاً لمتطلبات مشهد الاصلاح (السيناريو الايوبي) ، فان مراكز التميز الرفيع هذه ينبغي ان تنتقي فيما بينها حوالي واحد في الالف من اجمالي سكان الاقطار العربية ، ترتفع الى واحد في المائة طبقاً لمشهد الانطلاق (السيناريو العمري) الاكثر طموحاً ، وستمثل نخبة النخبة هذه القوة الطليعة الضاربة في معركة التقدم العربي ، وخوض غمار الثورة التكنولوجية الثالثة .

التعليم غير النظامي :

ونقصد به التعليم خارج الهيكل النظامي المدرسي ، الذي اشرنا اليه في الصفحات السابقة ، ولكن له نفس الاهداف العامة العشرة التي اشرنا اليها من قبل ، لذلك فهو رديف هام ومكمل للتعليم النظامي ، ولا يقل عنه اهمية في مجتمع المستقبل ، واصطلاح « غير نظامي » لا يعني انه « غير منظم » ، فكل ما يعنيه انه لا يؤدي الى الحصول على شهادات رسمية بالضرورة ، ولا يتقيد بالشروط « العمرية » التي يتقيد بها التعليم النظامي عادة .

و يضم التعليم غير النظامي عديداً من المؤسسات الحكومية والاهلية القائمة في كل قطر عربي ، او التي يمكن استخدامها لهذا الغرض ، ووظيفته الاساسية هي تقديم خدمات تعليمية وتدريبية للراغبين في اكتساب مزيد من المعارف والمهارات الجديدة في مجالات شتى .

وستزداد اهمية هذا النوع من التعليم في المستقبل لمرونة اعداد برامجه حسب المتغيرات المتجددة في سوق العمل من ناحية ، و بسبب التراكم السريع للمعارف من ناحية اخرى ، وهما امران قد لا يستطيع التعليم النظامي الاستجابة لهما بنفس السرعة .

و يعتمد تقديم هذا النوع من التعليم غير النظامي على الفصول المسائية ، وعلى

وسائل «التعليم عن بعد» ــ سواء من خلال وسائل الاتصال الجماهيري (التلفزة والاذاعة) او البرامج والحزم المطبوعة او المسجلة على شرائط سمعية و بصرية.

كما يدخل ضمن التعليم غير النظامي برامج التدريب والتأهيل التي تكسب الملتحق بها مهارات تقنية محددة، وهذه يمكن ان تتم من خلال:

١ ــ **مراكز التدريب:** التي يلتحق بها الطلاب، بناء على اختبارات معينة، للتدريب على مهارات محددة، مرتبطة بعمل او حرفة او مهنة معينة، وتتنوع مراكز التدريب في مجالات مهاراتها، كما تتنوع في مستو ياتها بدءاً من المستوى الاساسي الى مستو يات متقدمة من المهارات والتقنية.

٢ ــ **التدريب في مواقع العمل**، قبل الالتحاق بالخدمة او اثنائها، ومتابعة التدريب على مستو يات متقدمة، وذلك في ضوء متطلبات ومسئوليات العمل والتطورات المهنية والتكنولوجية المتسارعة.

ويمكن ان يندرج ضمن التعليم غير النظامي ما يسمى في جهات مختلفة من العالم باسماء **«الجامعة المفتوحة»، او «جامعة الهواء»**. و يعنى هذا الشكل التعليمي بتقديم معارف ومهارات متقدمة ذات مستوى جامعي او ما يقرب من ذلك، ولكنه عادة في فروع قد لا تتوفر في التعليم العالي النظامي وشأنها شأن كل ما يندرج تحت مفهوم «التعليم عن بعد»، تعتمد الجامعة المفتوحة على حزم تعليمية، يتم اعدادها بعناية فائقة، و يتلقاها الطالب، حيثما كان يقيم، بالوسائل البريدية او التلفزيونية او الاذاعية او كالبرامج مسجلة على شرائط صوتية كاسيت او بصرية (فيديو).

والجامعة المفتوحة ليست تكراراً سهلا او رخيصاً لمؤسسات التعليم العالي النظامي، كما يتبادر الى الذهن او كما يعتقد بعض المسئولين، فقد استغرق الاعداد لاول جامعة من هذا النوع في بريطانيا حوالي عشر سنوات (خلال عقد الستينات)، فبرامجها ومناهجها تحتاج الى ابداع من نوع خاص، حتى تعوض غياب التفاعل المستمر بين الاستاذ والطالب، وفي كل الاحوال لا تمنح هذه الجامعات نفسها شهادات جامعية معتمدة رسمياً، ولكن طلابها يستطيعون اذا انتهوا من دروسها وكانوا راغبين وقادرين، ان يختاروا اختيارات معادلة في مؤسسات التعليم العالي النظامي المعتمدة رسمياً.

المهم ان (الجامعة المفتوحة» اذا فهمت طبيعتها ووظائفها ومتطلباتها ، يمكن ان تؤدي خدمات جليلة لدعم التعليم العالي النظامي في الوطن العربي خلال العقود القليلة القادمة ، فهي احدى اليات دعم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للذين يعيشون في مناطق لا توجد فيها جامعات ، او الذين لا تمكنهم ظروف عملهم وحياتهم من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي النظامي .

الفصل السابع

ماذا سيتعلم ابناؤنا ؟

المناهج

مـــاذا سيتعلـــم ابناؤنـــا ؟
المناهـــج

تشكل المناهج المحور الرئيسي لكيف التعليم وجودته ، فأي اصلاح تعليمي لا يستطيع ان ينفذ الى المناهج و يغير محتوى العملية التعليمية تغييراً نوعياً وجذرياً يحكم عليه بالفشل ، باعتبار المناهج هي التجسيد الحي لكافة اهدافنا من أي اصلاح ووسيلة تحقيقه . والمشاهد ان ما يقدم لابنائنا في الوقت الحالي لا يمت إلا بصلة واهية لحياتهم وخبراتهم المتوقعة في مجتمع القرن الحادي والعشرين الذي سيقضون معظم سنوات عمرهم فيه ، كما انه يقدم على نحو مجزأ غير مترابط يركز على الابعاد المعرفية دون غيرها من الجوانب المهارية او الوجدانية ، و يعتمد على التلقين والاساليب القهرية التي تتعمد قتل القدرات النقدية لدى المتعلم ، وتكرس ثقافة الذاكرة والتماثل ، تلك الثقافة التي تعطل الطاقات الابداعية لدى المتعلم .

ولعله من البديهي انه في ظل التحولات العميقة في النظام العالمي ، وفي مقدمتها التطورات التكنولوجية المعلوماتية ، يصبح من المحتم اعادة النظر في مناهجنا التعليمية وفق معايير واسس مغايرة لما تواضعنا عليه في السابق ، فتطوير مناهجنا يستند الى رؤى مجتمعية متقدمة ، تتبنى سياسات واضحة واستراتيجيات علمية فعالة ، وتقوم على التجريب المتأتي في اطار نظرة محيطة تستوعب الامكانات العربية البشرية والمادية المتاحة ، وتأخذ في اعتبارها طبيعة التنوعات والاختلافات القطرية العربية ، و بحيث تصبح عملية تخطيط المناهج في النهاية عملية مستمرة نحو التطوير الفعال الذي ينسجم مع اهدافنا من الاستراتيجيات المستقبلية المقترحة للتعليم في الوطن العربي ، وفي ظل هذه الاستراتيجيات التي تتضمنها سيناريوهات الاصلاح والانطلاق ، يصبح التركيز البالغ في المناهج على الانسان العربي ، انسان المستقبل من حيث تدعيم قدرته على التساؤل النقدي ، وتملك مهارات المنهج والتفكير العلمي ، والوعي باليات التعامل مع المستقبل ، والتهيؤ لاثراء المعارف الانسانية بابداعه الثقافي والعلمي والجمالي والتمسك بهوية ذاتية مستنيرة ، ببعديها الثقافي والديني ، والتي تعمل كاطار عام يوجه أفعاله وطموحاته ، و يساعده على الاختيار

الاخلاقي الحر، الى جانب زيادة وعيه الموضوعي بذاته و بنفسه ومجتمعة وقوميته ومستقبلة ، وفق نظرة محيطة متداخلة ومتشابكة دونما تعارض .

و بهذه المواصفات يصبح المنهج من حيث المضمون والشكل والاليات هو تجسيماً لكل الاهداف التربوية ومن ثم يصبح تجسيماً «لانسان المستقبل» في الوطن العربي طبقاً «للسيناريو الايوبي» و يتطور على مدى التطبيق والتعديل المستمرين طبقاً «للسيناريو العمري» كما تعني هذه المواصفات تحولا نوعياً في طرائق التدريس واساليب التقويم والانشطة المدرسية ودور الادارة المدرسية واعداد المعلم ودوره واعداد الكتاب المدرسي والمواد التعليمية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي والبيئي .

تأسيساً على ما سبق ، فان الاستراتيجية الجديدة المقترحة لتعليم ابناء الامة العربية تتوخى في تحليلها الاخير، صياغة جديدة ومرنة للمناهج تسعى الى تحقيق الاهداف المرجوة من مناهجنا وتعليمنا العربي .

وفي حدود الاهداف السابقة للمناهج العربية فانه من الطبيعي ان يحدث تحول نوعي ملموس في طبيعة مضامين التعليم العربي ، و يعتمد هذا التحول اساساً على زيادة قبول المربين لاهمية التعليم الذاتي المستمر للانسان وضرورة تطو ير هذه القدرة لدى المتعلم كي يستطيع ان يلاحق المستجدات في المعارف المختلفة ، ومن هنا يتم التركيز على تعليمه اساسيات المعارف والمهارات الابداعية الضرورية للتكيف مع مجتمع ما بعد الصناعة اي على مواجهة المواقف الجديدة التي لم يكن لها شبيه في خبراتهم السابقة .

كما ان المناهج التعليمية سوف تنطلق من مداخل شاملة لا يمكن تجنبها ، فطبقاً لمبدأ وحدة المعرفة ، فانه يتوقع استخدام المداخل العلمية البينية والمتجاوزة Interdisiciplinary and Transdisciplinary Approaches وما يتصل بها من تخصصات واساليب جديدة قادرة على تطو ير النظرة الى الحياة والطبيعة ومشكلا تها .

ومن بين اهم المجالات المعرفية التي سيتم التركيز عليها ، مجالات البيئة من حيث التعرف عليها والتدرب على مهارات التفاعل معها والتصدي لها وكيفية

صيانتها وتطويرها ، كذلك مجالات المعلوماتية وأساليب استخدامها وترشيد هذا الاستخدام والحفاظ عليها وطرائق البحث عن مصادر متجددة لها . هذا الى جانب مجالات العلوم التقليدية ، الطبيعية منها والبيولوجية والاجتماعية والانسانية ، ولكن ضمن اطار متشابك يوضح وحدة المعرفة اكثر منه معالجات تجزيئية غير مترابطة ، ان التعليم العربي المستقبلي سيحرص على التأكيد على خصوصيته الثقافية والاخلاقية وستعمل مناهجه على التنمية الثقافية والدينية والاخلاقية المستنيرة مع تنمية مقدرة المتعلم على الاختيار الواعي .

وفي هذه الحدود فان المؤسسات التعليمية ستركز على توفير اساليب تدريسية وتكنولوجية فعالة ، لتدريب متعلميها على اكتشاف المجهول وتفجير الطاقات الابداعية لديهم ، كاساليب حل المشكلات ، وتنمية الابداع من خلال اساليب الاستثارة الفكرية والسيناريوهات والعاب المحاكاة والخيال العلمي والمباريات وغيرها ، والربط بين المعارف العامة والمهارات الفنية ، والمزاوجة بين الخبرات الشخصية والعملية والاكاديمية ، كذلك الاهتمام بالجوانب الوجدانية والعاطفية للمتعلم بما يساعده على تكوين مفهوم صحيح عن ذاته ، ويجنبه المرور بتشوهات عاطفية ، و يزيد قدرته على التعبير الواعي عن ذاته في مجالات معرفية ابداعية تتجاوز كل ما يحصله من معارف دراسية ، وتتيح له الاتصال الحقيقي بالعالم الذي يحياه وفق نظرة موضوعية وروحية في آن واحد .

كذلك فان المناهج العربية المستقبلية سوف تتيح فرصا لتدعيم وعي المتعلمين وقدراتهم على المبادرات الذاتية والتهيؤ للمشاركات الانتاجية الجماعية والمجتمعية .

وبديهي ان مثل هذه الرؤية الكلية سوف تتجسد في تشكيلة من المعارف والممارسات التي سوف تتضمنها المقررات الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة ، والتي يمكن تناولها على النحو التالي :

اولا : مناهج التعليم ما قبل المدرسي

تشمل هذه المرحلة الاطفال قبل سن المدرسة المشتركة ، اي من هم بين الثالثة والسادسة من العمر ، وتمثل هذه السنوات مرحلة الطفولة المبكرة ، بكل ما تنطوي

عليه من اثار اكتشاف «العالم» داخل وخارج نطاق الاسرة، و بكل ما تنطوي عليه من اسئلة متلاحقة، ورغبة تلقائية في التجريب ونزعة طبيعية للحركة والانطلاق.

لذلك فان فلسفة مناهج التعليم ما قبل المدرسي هي في الاساس «التعلم من خلال اللعب»، وتهدف الى تنمية المهارات الاجتماعية واكتساب الاساسيات اللغوية والعددية، وتنمية التناسق الحركي والجسدي، وتعلم مبادىء العقيدة من خلال القصص الدينية.

ثانياً: مناهج التعليم الاساسي (المدرسة المشتركة)

تشمل هذه المرحلة الاطفال والفتيان من سن السادسة الى الخامسة عشرة من العمر، وهي سنوات الطفولة المتأخرة والفتوة المبكرة، وتتسم بالنمو السريع والحيوية ومحاولة اثبات الذات المستقلة مع التأثر الشديد باراء الرفاق في نفس الان.

وتستهدف المناهج في هذه المرحلة الدراسية الطويلة نسبياً (تسع سنوات على الاقل): التمكن من مهارات التعلم، تنمية القدرة والرغبة والتشوق الى القراءة ومواصلة التعليم، وتنمية المهارات اللغوية والتعبيرية والاتصالية، وفهم المتعلم لذاته وقدراته و بيئته ومجتمعه المحلي والوطني والقومي، والاعداد المهني الأ ولي.

وتتم ترجمة هذه الاهداف تدريجياً، بالطبع من خلال اربع مجموعات من المقررات الدراسية، تتناسب تصاعدياً مع النمو العقلي والوجداني والسلوكي للمتعلم، وهذه المجموعات الاربع هي:

* مجموعة اللغات: اللغة العربية الاساسية، ثم لغة اخرى او اكثر، وخاصة بعد سن التاسعة.

* مجموعة الرياضيات: الحساب، ثم الهندسة والجبر، ثم مبادىء الاحصاء ومهارات الحاسوب.

* مجموعة العلوم والتكنولوجيا: مبادىء الاحياء والفيزياء والكيمياء وتطبيقاتها العملية في الحياة اليومية (مبادىء التكنولوجيا).

* مجموعة بناء الانسان والمواطنة : التربية الدينية والاخلاقية ، الانسانيات والاجتماعيات (الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية والادب) التربية البدنية ، التربية الفنية والجمالية ، مهارات (يدوية وعملية) .

و يفترض ان تتم معالجة هذه المجموعات وفق نظرة تكاملية شاملة تستوعب التداخلات والعلاقات بين هذه المجالات المعرفية كافة في ضوء التركيز على اساسيات المعارف ، وبذا فهي تستهدف بلورة رؤية مجمعة تؤكد وحدة المعرفة الانسانية كما انها تسهم في زيادة مقدرة المتعلم على مواصلة تعليمه سواء استمر داخل النظم المدرسية ام خرج منها لاي سبب من الاسباب .

ثالثاً : مناهج التعليم الثانوي (المدرسة الموحدة)

تشمل هذه المرحلة من يستمرون في الدراسة بعد المدرسة المشتركة ، و يكونون في المجموعة العمرية من ١٥ الى ١٨ سنة ، وهي اعوام « المراهقة » بكل ما تنطوي عليه من اشكاليات الانتقال من مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد لذلك فهي مرحلة نمو بيولوجي ونفسي سريع وغير متوازن ، وفي نفس الوقت فهي مرحلة ضغوط اجتماعية أسرية من اجل تكثيف التعليم والتحصيل من ناحية ، والاضطلاع بسلوك ومسئوليات الراشدين من ناحية ثانية .

وتستهدف المناهج الدراسية في هذه المرحلة (ثلاث سنوات) تنمية المعارف الاكثر عمقاً وتخصصاً من المرحلة السابقة (المدرسة المشتركة) واعداد الطالب بحيث يكون :

١ ــ مهيئا لدخول سوق العمل .
٢ ــ مؤهلا لمواصلة التعليم العالي .
٣ ــ قادراً على مواصلة تعلمه الذاتي .
٤ ــ مستعداً لممارسة مهارات وادواراً اجتماعية وتنظيمية .
٥ ــ محصناً بالتفكير العقلاني التحليلي النقدي .

وتتم ترجمة هذه الاهداف من خلال نفس المجموعات الاربع للمقررات الدراسية ، التي سبق ذكرها في التعليم الاساسي (المدرسة المشتركة) مع تغيير في

الاوزان الكمية (عدد الساعات) والكيفية (مستوى اكثر تقدماً وعمقاً) لهذه المجموعات ، وداخل كل منها في اطار الاختبارات المتنوعة للطلاب .

ومن الاهمية بمكان تكثيف الارشاد النفسي والاجتماعي والمهني وتفريده (اي توجيهه للطلاب كافراد) في هذه المرحلة الحساسة من حياتهم .

رابعاً : مناهج التعليم الجامعي

هذه مرحلة دراسية اكثر انتقائية ممن شملتهم المراحل الثلاث السابقة ، فهي تشمل طلاباً انضج (١٨ ــ ٢٢ سنة) واكثر طموحاً وقدرة على التحصيل والتعلم الذاتي كما ان معظم متطلبات بناء المواطنة الصالحة تكون قد انجزت بالنسبة لهم ، وخاصة في المرحلة الثانوية (المدرسة الموحدة) .

وكما سبق الحديث فان حوالي ثلث مناهج هذه المرحلة الدراسية سيكون من النوع الذي يكرس المعارف العامة والتفكير المنهجي والنقدي ومهارات الاتصال بشكل اكثر عمقاً ، ومن ثم يساعد الطالب على تعميق الوعي بترابط المعارف والعلوم ، بينما يكون ثلثا المناهج (ساعات الدراسة) من النوع التخصصي الذي يعد الطالب لمهنة بحثية او حرة او ادارية في عداد الطبقة البشرية العليا في المجتمع .

ولا يمكن ، والامر كذلك ، ان نتحدث هنا تفصيلا عن مناهج التخصصات الجامعية العديدة (اكثر من مائة تخصص في معظم الجامعات) والتي يزداد تفرّعها عاماً بعد عام ، ولكن ما يمكن الحديث عنه في هذا التقرير العام هو فلسفة اعداد هذه المناهج ومتطلباتها .

واهم ما في هذا الامر هو ان يكون المنهج الجامعي في المقام الاول دليلا للتعلم الذاتي بواسطة الطالب ، مع توجيه متناقص من الاستاذ بمرور سنوات الدراسة الجامعية . و يتطلب ذلك ان تكون «المكتبة الجامعية» و «العمل الميداني» ركنين اساسيين في العملية التعليمية ، فهنا اكثر من اي مرحلة دراسية سابقة لا بد من ان يحرص المجتمع على اعداد قادة المستقبل القادرين على التعامل مع عالم التغير السريع للثورة التكنولوجية الثالثة ، التي تحدثنا عنها فيما سبق .

وهنا اكثر من اي مرحلة دراسية سابقة لا بد ان يستقر في عقل ووجدان الطالب الجامعي انه لا توجد «حقائق مطلقة» وان لكل «سؤال» أكثر من «اجابة» محتملة، وان كل المعارف الانسانية والعلمية قابلة للتمحيص والتحليل والنقد، وبذلك تتقدم المعارف والعلوم، و يستوجب ذلك بالطبع تقويماً مستمراً للمناهج الجامعية نفسها، كل خمس سنوات على الاكثر، وان يشترك الطالب والاستاذ في هذا التقويم.

الشروط المصاحبة للتنظيم المقترح للمناهج :

لكي يتحقق تطبيق التنظيم المقترح، وكل مكونات الاستراتيجية المستقبلية للتعليم في الوطن العربي، هناك عدة اعتبارات لا بد ان تؤخذ في الحسبان، ومن هذه الاعتبارات ما سيتم الحديث عنه تفصيلا بعد قليل.

* في مقدمة هذه الاعتبارات اعداد المعلم، فمعلم المستقبل هو «منشط، محضر، مساعد، منظم، منسق للعملية التعليمية»، اكثر منه ناقل او ملقن للمعلومات والمعارف، و يستوجب ذلك اعادة النظر جذرياً في طرق واساليب اعداد المعلمين الجدد، واعادة تدريب وتأهيل المعلمين الحاليين، والقسم التالي من هذا التقرير مباشرة يتصدى لذلك مفصلا.

* ومن هذه الاعتبارات اهمية الاستعانة بتكنولوجيات التعليم الجديدة والمستقبلية، فقد حققت التطورات التي جرت، حتى الان، انجازات سريعة وفائقة في حقل التعلم الذاتي، وسوف تتيح في المستقبل، امكانات افضل لاختصار وقت الدراسة، ووفرة الحصول على المعلومات، والتدريب على المهارات، لذلك يحسن مراعاة دراسة امكانات التكنولوجيات التعليمية في النظام التعليمي مع تدريب المعلمين عليها، وكما توضح إحدى دراسات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي (١٩). فان استخدام هذه التكنولوجيات قد اصبح ضرورة ملحة لتخفيض الانفاق على تعليم الاعداد الكبيرة.

* ومن الاهمية بمكان اعادة النظر في اشكال وآليات «التمدرس» الحالية، فمدة الدراسة التي ينتظمها المتعلم في المدرسة، حالياً، غير كافية، ومحدودة بوقت

محدد ، اما اثناء اليوم الدراسي او العام الدراسي ، كما ان المدرسة ، وتنظيمها ، وتركيبتها الداخلية الحالية قد لا تشجع على تطبيق التطورات والتجديدات في المناهج ، كما ان استخدام المدرسة كبنية تحتية لا يتفق واقتصاديات الكلفة / الفاعلية .

لذلك يحسن اعادة النظر في ان تفتح المدرسة ابوابها فترات اطول يومياً وسنوياً ، وبحيث تكون مصدراً للتعليم ، يلجأ اليه المتعلم ، بغض النظر عن سنة او مرحلة تعليمه ، للتزود من امكانياتها التعليمية ، وبما يحقق وظيفة اكبر للمدرسة في الارتباط بالمجتمع ، وقدراً اكبر من الانتماء فيما بين المتعلم والمدرسة من ناحية ، والمدرسة والمجتمع من ناحية اخرى .

على ان نجاح التنظيم السابق للمناهج من عدمه يتوقف اساساً على عملية تطوير الاساليب التقليدية المتبعة لتقويم اداء الطلاب وممارساتهم تلك الاساليب التي لا تكشف عن القدرات الابتكارية للمتعلم ، ولا تستطيع ان تعين في تقويمه بشكل متكامل ، لذا فانه من المتوقع ان تركز الاساليب التقويمية ، المستمرة منها والنهائية على الجوانب المتكاملة للمتعلم ، معرفياً ومهارياً ووجدانيا ، كما تبرز الامكانات النقدية والابداعية له على نحو يسهم في اكتشاف المبدعين وقادة المجتمع في المستقبل .

الفصل الثامن

من سيعلم ابناءنا ؟

إعداد المعلمين

مـــن سيعلـــم ابناءنـــا ؟
إعـــداد المعلميـــن

تـنـاولـنـا في مـوضـع سـابق السيناريوهات الثلاثة المطروحة للمستقبل العربي ، وكل من هذه السيناريوهات الثلاثة يرتبط بنظام تعليمي و بنمط من البشر ، و يرتبط ايضا و بالضرورة بنوعية معينة من المعلمين .

فـسيناريو الوضع الراهن (السيناريو الاندلسي) يرتبط بالنوعية الحالية من التعليم الـتـي هـي ضـعـيفة الكفاءة ، غير مرتبطة بالحاجات الاجتماعية ، و بنوعية المعلم غير المؤهـل او ضـعـيـف الـتأهيل ، الذي ينظر الى نفسه ـــ و ينظر المجتمع له ـــ على انه عـنصر غير مؤثـر في الـتـطـور الاجـتماعي ، و يكون المعلم والحالة هكذا ، في كثير من الاحيان من عناصر المقاومة للتجديد وتكريس الوضع الراهن ، ومن ثم ترديه .

والانـتـقـال الى الـسـيـنـاريـو الاصلاحي (السيناريو الايوبي) او سيناريو التغيير الـنـوعـي (الـسـيـنـاريو العمري) ، يعني ، ايضا ، ضرورة تكوين نوعيات جديدة من المـعـلمين ، عالية الكفاءة ، رفيعة المستوى المهني والاخلاقي ، يكون بها المعلم عنصرا فـعـالا في عـملية التغيير الاصلاحي او الثوري ، وليس مجرد اداة للمحافظة على الوضع الراهن .

ان تـغـيير وضـع المـعـلـم ودوره ، في المـدرسـة والمـجـتمع ، من الشروط الاساسية لاحداث التغيير التربوي والاجتماعي المنشود ، اصلاحياً كان ام ثورياً .

الوضع الراهن للمعلم العربي :

يـتـضـح من دراسـة الاوضـاع الحـالية للتعليم (٢٠) للمعلمين العرب وجود نقاط ضـعـف خطيرة تؤثر في كفاءة عملهم ، وتؤثر بالتالي في كفاءة النظام التعليمي ـــ وفي المجتمع ـــ ومن ذلك :

أ ـــ وجـود عـجـز كمي في اعداد المعلمين ، وخاصة في تخصصات معينة ، وفي بلدان مـعـيـنـة ، و يـتـرتب على هذا الحاجة الى استيراد المعلمين وحركتهم من قطر لاخر ، ولهذا جوانبه الايجابية والسلبية .

ب ــ وجود نقص نوعي (ضعف مستوى الاعداد) بالنسبة لمن حصلوا على تأهيل مهني للعمل ، و يشمل الضعف جوانب الدراسة العامة والتخصص والاعداد المهني التربوي .

جـ ــ وجود اعداد كبيرة من غير المؤهلين ، بين العاملين في مهنة التدريس ، تصل نسبتهم الى النصف في الوطن العربي ككل .

تظهر دراسة تجارب الاصلاح التربوي في بلدان العالم المختلفة ، تركيزاً على تطوير وتحسين عمليات اعداد المعلمين وظروف عملهم ، كمحور اساسي في عمليات الاصلاح التربوي (٢١) وتؤكد هذه الحركات الاصلاحية على بعض خطوط العمل الاساسية ، ومنها :

أ ــ اشتراط توافر مستوى علمي وثقافي رفيع في المتقدمين للعمل بمهنة التدريس .

ب ــ وجود الرغبة في التدريس لدى المتقدمين للعمل بهذه المهنة ، وما يتصل بذلك من سمات شخصية وخلقية .

جـ ــ توفير الحوافز لذوي العناصر الجيدة وذلك لحثهم على العمل في التعليم .

د ــ اتقان تخصص معين بدرجة عالية (الاعداد العلمي) .

هـ ــ تحديث وتطوير عمليات الاعداد المهني (التربوي) .

و ــ ربط الرواتب ، والاستمرار في العمل ، والرقي فيه ، بنظام جيد للتقويم .

ز ــ تشجيع المعلمين على القيام بادوار قيادية في مجتمعهم المحلي وعلى الاسهام في عمليات التغير الاجتماعي .

التحديات التي تواجه عملية اعداد المعلمين :

تواجه عملية اعداد المعلمين ، في العقد الاخير من القرن العشرين والعقدين الاولين من القرن الحادي والعشرين ، بعض التحديات ، منها :

أ ــ الحاجة الى اعداد كبيرة من المعلمين تواجه الزيادة المتدفقة في الطلب على التعليم (مع مراعاة وجود نقص في الوقت الحاضر) وقد قدرت احدى دراسات المشروع ان هذه الحاجة ستصل الى حوالي اربعة ملايين معلم في بداية القرن القادم ، لا بد من تدريب نصفهم (٢ مليون) خلال العقدين القادمين .

ب ــ الحاجة الى تأهيل المعلمين الذين يمارسون العمل في الوقت الحاضر، والذين لا يتوافر لديهم، او لم يحصلوا على الحد الادنى الضروري لممارسة هذا العمل، عملياً وتربوياً.

جـ ــ الحاجة الى تحديث ورفع كفاءة المعلمين العاملين، تخصيصاً ومهنياً عن طريق برامج التدريب والتنمية المهنية واتاحة الفرص المتنوعة للايفاد وللحصول على دورات متقدمة.

د ــ تحسين وتطوير عمليات الاعداد ومستوياته ومؤسساته الموجودة في الوقت الراهن.

هـ ــ الحاجة الى مواجهة (او التعامل مع) التغيرات المستقبلية المتوقعة والمحتملة في فهم المنظور العالمي والمجتمع والمعرفي والتكنولوجي.

و ــ التعامل، بوجه خاص، مع تكنولوجيا المعلومات الحديثة (وتأثيراتها المتعددة والعميقة على عمليات التعلم والتعليم والعمل..).

تصورات مستقبلية بشأن اعداد المعلمين:

من بين اهم التصورات المستقبلية التي توصلت اليها دراسات المنتدى (٢٢) وغيرها ما يلي:

تمهين التعليم (اي جعله مهنة): يرتبط بهذا العنصر تغيير النظرة الى المعلم وعملية التعليم، وخاصة من حيث تأثيرها في المجتمع، اقتصادياً واجتماعياً وعسكرياً وامنياً وقيمياً..، مع التنبيه الى العلاقة الوثيقة بين قيمة المعلم وقيمة التعليم والتعلم، ومكانتها وتأثيرها في المجتمع (الحضارة الاسلامية، اليابان، تونس والولايات المتحدة) و يرتبط بذلك ايضا ضرورة وضع شروط وضوابط على العمل في مجال التعليم.

زيادة مدة الاعداد وتوحيد مؤسساته: الاتجاه المستقبلي هو أن تتم جميع عمليات اعداد المعلمين (بغض النظر عن المستوى الذي سوف يعمل فيه المدرس، او نوعيته) على مستوى الجامعة (التعليم العالي)، ولمدة لا تقل عن خمس سنوات، ولا يعني هذا الاتجاه الا يكون هناك تعدد وتنوع في الاساليب المستخدمة في الاعداد والتدريب.

نمط الاعداد : يوجد اتجاه يتزايد حدة ، يميل الى الاخذ بالنظام التتابعي في اعداد المعلمين (اعداد جامعي ثم مهني لاحق) ، ومع وجود مبررات ومميزات لهذا النمط ، فان ظروف المعلم العربي ، قد تجعل الابقاء على النظامين التكاملي والتتابعي افضل في سنوات المستقبل القريب ، على اقل تقدير، خاصة وان للنظام التكاملي ايضا مميزاته .

التعليم المستمر، التطوير المهني المستمر: نظراً لكثرة الشكوى (عالميا وعربياً) من ضعف المستوى العلمي والمهني والثقافي للعاملين في التعليم (وغيرهم) ، ولمواجهة التغييرات المستقبلية مدنياً وتكنولوجياً واجتماعياً ، هناك ضرورة لوضع نظام للتطوير المهني المستمر للمعلمين ، على اختلاف مستوياتهم ، وبحيث تمثل مكوناً اساسياً في عمليات الاعداد والتدريب المستمرين .

نظراً لحركة المعلمين بين البلدان العربية ، وهي حركة مستمرة خلال المستقبل المنظور ايفاداً او استقبالاً ، فان هناك حاجة لمراعاة البعد القومي في عملية اعداد وتدريب المعلمين ، يرتبط بذلك اقتراح انشاء «معاهدة قومية» لاعداد المعلمين والقيادات التربوية ، تتميز باعداد نوعيات رفيعة المستوى قومية التوجه (العقيدة) تكون من عناصر تطوير المجتمع العربي معرفياً ، وقومياً ، وسوف يؤدي كل ذلك الى ازدياد قوة تأثير روابط ونقابات المعلمين في اقطار الامة العربية وتأثيراتهم المجتمعية .

يتحتم على مهنة التعليم مواجهة التحدي الذي يفرضه الانفجار المعرفي وتكنولوجيا المعلومات الحديثة (عصر المعلومات) بحيث تستفيد منها ، وتوظفها وتتغلب على المشكلات التي تعترضها في عمليات التعليم والتعلم .

ان تكنولوجيا المعلومات الحديثة مثل صندوق باندورا (الذي تحكي عنه الاساطير اليونانية الاغريقية) او مصباح علاء الدين مليء بالتوقعات والامال والالام ... ، وقد يمثل اكبر التحديات التي تواجه عمليات التعليم والتعلم في العقود الثلاثة المقبلة .

الفصـــل التاســع

الادارة التربويـــة

الادارة التربويـــة

رغم ازدياد الاهتمام بقضايا الادارة التربوية ، في العديد من الاقطار العربية ، خلال العقدين المنصرمين ، ورغم التجديدات التي طرأت على البنى الادارية لوزارات التربية والتعليم ، والادارات الاقليمية والمحلية ، رغم ذلك كله فان ادارة النظام التعليمي لا تزال مثقلة بشبكة كبيرة من المشكلات ، مما يقلل من قدرتها على الاداء الفعال ، فجهود تطوير وتحديث الادارة التعليمية العربية قائمة على منطق جزئي محصور في اغلب الاحوال في محاولة ادماج بعض التكنولوجيات والتقنيات الادارية والمعلوماتية الحديثة داخل النظم الفرعية للادارة التعليمية ، فالمفاهيم الحديثة والواسعة للادارة التربوية التي تنقلها من مجرد عمليات تسيير روتينية الى عمليات خلق وابداع قوامها التخطيط الفعال والتنسيق والتنظيم والمتابعة والتقويم لن تصل الى قلب الادارة التعليمية في عدد كبير من النظم العربية ، وبما ان الادارة ، اصلا ، هي المفتاح ونقطة البدء في عملية التطوير الاصلاحي للتعليم ، فان الحاجة عظيمة الان ، للتحول من الانماط الراهنة الى انماط جديدة تتميز بالقدرة القيادية لتحريك المؤسسة التربوية بما يتلاءم ومتطلبات الاصلاح المنشود .

المطلوب اولا ، تغيير الفكر الاداري ، فقد اصبحت الادارة علماً متخصصاً ، له اصول ومبادىء وتقنيات لا يعرفها ولا يتمكن من توظيفها ، من لم يؤهل لها باعلى المستويات ، والعملية الادارية ليست مجرد تسيير للاعمال ، او ممارسة الرئاسة بل هي قيادة . فالسلطة (والسلطوية) الادارية ، وحدها ، قد ترغم المرؤوسين على الطاعة ولكنها لا تلهمهم ، ولا تبعث فيهم الانتماء والابداع والتفاني ، والادارة بنفس الوقت ، ممارسة اخلاقية تلتزم ، او يجب ان تلتزم بعدد من القيم والفضائل التي لا يصح الاستغناء عنها او التفريط بها .

ولكي تحقق الاقطار العربية الاصلاح الاداري المنشود ، عليها ان تتبنى سياسات واضحة في مجال تطوير كوادرها الادارية ، في جميع المستويات العليا منها بصورة خاصة ، و يكون ذلك عن طريق :

* توفير الدراسة والتدريب في الاختصاصات المختلفة في الادارة للاداريين العاملين حالياً في اجهزة الوزارات والاقاليم وفي المدارس .

* توسيع فرص الدراسة في مرحلة التعليم ما بعد الجامعي ، و بخاصة في مستوى الماجستير والدكتوراه ، للاشخاص الراغبين في الدخول الى مهنة الادارة التربوية (او المدرسية) .

* وضع وتبني قرارات حديثة وواضحة لطرق اختيار وتعيين العناصر الحديثة في الكادر الاداري ، وان تتضمن شروط الدخول الى المهنة الاعداد الاكاديمي المهني المتخصص ، وليس مجرد الاقتصار على معيار الخبرة ، فالخبرة وحدها لم تعد كافية لضمان اقتدار الموظف على اداء عمله ، وخصوصاً اذا اعتلى مناصب اعلى من مستوى تأهيله .

إن تحقيق النظم التعليمية لسياسات الاصلاح في الادارة التربوية (او المدرسية) خلال عشر سنوات ، بتبني مثل هذه الطرق ، يتيح جهازاً ادارياً مؤهلا ، بالمستويات المختلفة يوفر القيادات الادارية المنشودة .

و يزيد من كفاءة هذا التغيير توجيه اهتمام واضح نحو تطوير برامج الدراسات العليا في ميادين الادارة التربوية والمدرسية في الجامعات العربية ، وكذا تطوير وتوسيع قاعدة البحث في الجامعات وفي مراكز البحوث الادارية ، تنشأ لهذا الغرض ، وفي وزارات التربية ، كما يجب ايضا الاهتمام بتطوير وتعميم التقنيات الادارية الحديثة في مجالات التخطيط والتنظيم والمعلومات والتوظيف واتخاذ القرار والتقييم والمشاركة الادارية .

احد المعوقات الادارية الكبرى ، الذي ينبغي التخلص منه لكي يتحقق التحول الاداري المنشود ، هو قضية المركزية المتطرفة في النظم الادارية فان كان للنظام المركزي تبرير مقنع في السنوات القليلة التي تلت استقلال البلدان العربية (نتيجة نقص الكوادر الادارية والفنية المؤهلة) ، وحاجة الدول الفتية الى تعزيز الوحدة الوطنية عن طريق نظام تعليمي موحد ، فإن الزمن قد تخطى ذلك ، بل واصبح النظام المركزي عقبة امام التطوير ، لما ينتج عنه من قيود تعيق الحركة ، وتمنع المبادرة ،

وتبعد قطاعات المجتمع المختلفة ــ والمحلية بصورة خاصة ــ عن الاهتمام بقضايا التعليم والمشاركة في المسئولية تجاهها .

ومع ان هناك بعض المحاولات الايجابية ، والتي تجري حالياً في بعض الاقطار للحد من المركزية ، فان التجربة تدفعنا الى ان نحذر من الخطأ في تنفيذ التحول المطلوب ، ان التوجه الى اللامركزية الادارية لا يعني فقط ، تخويل بعض الصلاحيات والمسؤوليات الى ادارات الاقاليم ، او المحافظات في القطر ، بل يعني ضمان تمتع المدرسة بهامش كبير من الحرية في اتخاذ القرار وفي تطوير اساليب العمل الداخلية فيها ، فالمدرسة حسب هذا التصور تبقى مرتبطة مركزياً بالسياسات العريضة والاهداف والتوجهات العامة ، وبنظم المعلوماتية والمناهج وقواعد التوظيف ، وبغير ذلك تحدد كل مدرسة بالتعاون مع مجتمعها المحلي ، شخصيتها والكثير من سماتها الفردية .

ان تطوير الادارة التربوية (المدرسية) لكي تحقق النظام التربوي العربي المستقبلي ، له عدة متطلبات ، المطلوب ، اولا ، الاتفاق على ان الادارة المدرسية مهنة متخصصة تتطلب الدراسة التخصصية ، يتطلب ذلك ان تطور الجامعات برامج الاعداد المناسبة (ولا توجد ، في الوقت الحاضر ، مثل هذه البرامج الا في جامعة واحدة في الوطن العربي) ، كما يتطلب هذا التوجه ان تضع الاقطار العربية لوائح جديدة لتحدد دور المدير ، بحيث تصبح القيادة التعليمية اهم عنصر فيه ، وكذا لتنظيم عملية انتقاء وتعيين ومحاسبة مديري المدارس ، و يفترض ذلك التخلي عن الممارسات المتبعة حالياً في تعيين قدامى المعلمين كمديرين ، اما بسبب خبرتهم الطويلة او كمكافأة لهم ، والاصرار على الاعداد الاكاديمي / المهني ، كشرط ضروري ، لتعيين مديري ومديرات المدارس في جميع المستويات .

و بتكامل الاعداد الصحيح لمديري المدارس ، والتحول الى اللامركزية ، يصبح من الممكن ان يمارس مدير المدرسة عمله كقائد تعليمي مسؤول يعمل على رأس الهيئة المدرسية ، لا بمفاهيم الرئاسة السلطوية ، بل حسب اسس عملية ومهنية ، وضمن اطر ديمقراطية تؤكد على الشورى والمشاركة ، مشاركة من قبل اعضاء الهيئة المدرسية واولياء امور الطلاب والمؤسسات والتنظيمات في المجتمع المحلي للمدرسة .

وبنفس المنطق ، ندعو الى وضع نظم رشيدة للمسألة التربوية ، الغرض منها تمكين الجهاز الاداري المركزي ، واولياء امور الطلاب ، والمجتمع المحلي ، من تقييم ومحاسبة كل مدرسة في ضوء انجازاتها ومستويات التحصيل التي تحققها .

ومن متطلبات الاصلاح الاداري الاهتمام ، من جديد ، بتطوير نظم المعلوماتية التربوية ، هناك في جميع وزارات التربية وحدات مختصة تقوم بتجميع وتنظيم البيانات والاحصاءات التربوية ، والملاحظ ان هذه الوحدات تعمل حسب خطة (شبة موحدة) وضعت لها منذ حوالي عشرين سنة ، وثمة حاجة ماسة الى :

* سد الفجوات في المعلومات التي توفرها هذه الوحدات الى صانعي القرار ، خاصة بمستويات الوزارة والادارات الاقليمية ، والمدارس والمجتمع عامة .

* حسن توظيف نظم المعلوماتية من قبل الاداريين ، في جميع المستويات ، لتشخيص المشاكل واستشراف المستقبل ، ووضع السياسات واتخاذ القرارات والتقييم والمساءلة الادارية .

ومن المسلم به انه لم يعد ممكناً توظيف نظم المعلوماتية بكفاءة الا اذا استخدمت الحاسوب الالكتروني ، يتطلب ذلك تجهيز الوحدات الادارية المختلفة ، بما في ذلك المدارس ، بأجهزة الحاسوب ، وبالقدرات المناسبة وتدريب الاداريين على طرق استعمالها .

ولكي يمكن التأكد من فعالية الاجهزة الادارية ، المركزية والاقليمية والمدرسية ، فانه من الضروري الاهتمام بالتقييم التربوي الشامل وبالمساءلة ، ان فشل نظم التعليم في الاقطار العربية ، في مجال تطوير اجهزة فعالة ، واساليب صادقة ، لرصد وتقييم وحداتها الادارية ، ومدارسها ، قضية لم تعد بحاجة الى التوثيق او الجدل ، ان عملية التقييم ، للاداريين والمعلمين بدون استثناء ، و بواقعها الحالي ، عملية ميكانيكية لا روح فيها ولا فائدة لها ، ولذلك فان طرق التقييم المنشود يجب ان تكون قادرة على التمييز بين العناصر الادارية والتعليمية المقتدرة وغير المقتدرة ، كذلك فانه من الضروري النظر الى عملية التقييم كجزء من كل ، اي انها الخطوة الاولى في منظومة تطوير وتدريب الكوادر الادارية والتعليمية ، وهي ايضا مرتبطة بنظم العقاب والثواب .

ولعله في مقدمة اجراءات تطوير النظم الادارية التعليمية العربية تشجيع المشاركات الشعبية سواء في اتخاذ القرارات التعليمية او في تقديم مساهمات وتبرعات نقدية او عينية ، او أراض لانشاء مؤسسات تعليمية وتطويرها وتزويدها باحتياجاتها وتقديم منح وهبات لغير القادرين من الطلاب المتفوقين والمجيدين من المعلمين ، وتمويل البرامج والمشروعات البحثية الجامعية مع تقديم منح دراسية للمبتكرين من البحاث وطلاب الدراسات العليا ، ومشاركة المؤسسات والوحدات الانتاجية والخدمية في توفير الفرص للطلاب الجامعيين والخريجين للتدريب المهني بصور مؤقتة او مستديمة ، هذا الى جانب التمويل الاهلي وانشاء صناديق لدعم التعليم يساهم فيها الافراد القادرون والشركات وغيرهم ، والمساهمة الفعالة في جهود محو الامية وتعليم الكبار .

ورغم الاهمية التي اعطيت الى تقييم الافراد ، فان قضية الجهاز التعليمي ككل ، والمدارس المنفردة ، هي الاكثر اهمية ، فالغاية من هذا النوع من التقييم هي تحديد مدى نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق رسالتها ، ورصد مواطن القوة والضعف في برامجها وتحصيلها ، ومحاسبتها .

وبما ان خبرة الدول العربية ، عامة ، لا تزال محدودة في مجالات التقييم التعليمي ونظم المساءلة الادارية ، فانه من المستحسن الافادة من الخبرات الدولية في هذا المجال ، كما ان التعاون بين الاقطار العربية سيكون ضرورياً لتحقيق التحول المطلوب وللمشاركة بالخبرات ولتوحيد بعض المبادىء الاساسية في هذا المسعى .

الفصل العاشر

في اقتصاديات تعليم المستقبل

فـــي اقتصاديـــات تعليـــم المستقبـــل

أ ـــ فـــي التمويـــل

لقد المحنا في موضع سابق الى ان إعادة هيكله التعليم للوفاء بالاهداف العشرة لتعليم المستقبل ، قد تثار بصدده عقبة «التمويل» وهي احياناً كلمة حق قد يراد بها التهرب من مسئوليات التغيير المطلوب والمرغوب ، كما المحنا في اكثر من موضع في هذا التقرير الى ان الكفلة المتواضعة لتعليم سيء ، يمثل في الواقع نفقات اقتصادية ـــ اجتماعية ، اكثر فداحة في المستقبل المتوسط والبعيد ، لانها تنطوي على تخريج عناصر بشرية غير صالحة وغير مؤهلة ومنخفضة الانتاجية حتى بالمعايير الاقتصادية البحتة ، ناهيك عن المعايير الانسانية والثقافية والاجتماعية والسياسية «لمواطن المستقبل» .

وقد افرد مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي دراسة خاصة لاقتصاديات التعليم (٢٣) ، تتناول حجم «التدفقات» و «الاحتياجات» من عناصر الطاقة البشرية ، وتكلفة تعليم وتأهيل هذه العناصر ، في ظل المشاهد (السيناريوهات) الثلاثة (٢٤) ولان «التعليم» ليس جزيرة منفصلة عن بقية ما يحدث في مؤسسات وانساق الوطن العربي ، فإن مسيرة التنمية الاقتصادية ـــ الاجتماعية ـــ السياسية لاقطار الامة ، ستوفر السياق والموارد التي يمكن من خلالها تدبير التمويل اللازم لتعليم المستقبل ، طبقاً للاستراتيجية التي اقترحنا خطوطها العامة في الصفحات السابقة من هذا التقرير ، وفيما يلي اشارات سريعة للمصادر الممكنة لتمويل تعليم المستقبل :

١ ـــ المؤسسات الاقتصادية : نعيد التذكير باحد المبادىء الحاكمة في الاستراتيجية المقترحة ، وهو مبدأ تحمل «المجتمع المدني» لقسط متزايد من تمويل التعليم ، وقد اشرنا في هذا الصدد الى مسئولية المؤسسات الاقتصادية العامة والخاصة في هذا التمويل ، كنسبة مئوية من ارباحها السنوية ، تعفى من الضرائب (اي انها تكون بمثابة ضرائب غير مباشرة) ، وقد اسسنا ذلك

على عدة اعتبارات ، من اهمها ان المؤسسات الاقتصادية الهادفة للربح هي المستفيدة الاولى من مخرجات النظام التعليمي ومن ثم ينبغي ان تدفع مقابلا معقولا لذلك ، ولكن فضلا عن هذا الاعتبار، فان مساهمتها في تمويل بعض التعليم سيكون حافزاً لها ، بل وحق من حقوقها ، ان تلعب دوراً في صياغة مضمون العملية التعليمية ، وخاصة في المرحلتين الثانوية والعالية ، كما سيكون من حقها ان تراقب ، ولو معنوياً ، طرق الانفاق والادارة في المؤسسة التعليمية ، بحيث تتأكد من كفاءتها ، وفي هذا وذاك مصلحة خاصة لها ومصلحة عامة للمجتمع .

٢ ــ **ضريبة اضافية على الاستهلاك :** تلجأ كثير من المجتمعات الى فرض ضرائب خاصة على وجوه معينة من الاستهلاك لتوفير الاعتمادات المالية اللازمة لانشطة خدمية ضرورية ، ولاعتبارات العدالة الاجتماعية تستهدف هذه الضرائب شرائح او مجالات استهلاك انتقائية ، وليس هناك ما يمنع الحكومات العربية من استحداث ضريبة خاصة للتعليم تفرض على مفردات سلعية استهلاكية شبه كمالية او كمالية .

٣ ــ **اموال الزكاة :** اوصى عدد من قادة الفكر الذين تم استقصاء ارائهم باستصدار فتوى من علماء الدين الاسلامي بجواز تخصيص جزء من اموال الزكاة لاغراض تمويل التعليم ، وحبذا لو وزعت هذه الاموال عبر الاقطار العربية ، بحيث يتدفق جزء منها من الميسورين في الاقطار الاكثر ثراء للاقطار الاقل ثراء ، وفي هذا تحقيق عملي لمبدأ التكافل والتضامن بين العرب والمسلمين لمصلحة عامة ، تستهدف الاطفال في المقام الاول .

٤ ــ **صندوق عربي لدعم التعليم :** بنفس منطق التكافل والتضامن المذكور اعلاه ، يمكن استحداث صندوق عربي لتمويل التعليم يتم الاسهام فيه بواسطة حكومات الاقطار العربية النفطية المستوردة للعمالة العربية ، بل ويقتضي ذلك مبدأ «المصلحة الذاتية المستنيرة» ، فجزء كبير من هذه العمالة البشرية المتوسطة أو العالية التأهيل قد تم تعليمها وتدريبها بواسطة بلدان المنبع

الاقل يسرا ، وبما أن المستفيد النهائي منها هو البلدان الاكثر يسرا فإن المنطق الاقتصادي العادل يستدعي تحمل جزء من تعليمها «بأثر رجعي» و يضمن ذلك في نفس الوقت بقاء قنوات تدفق العمالة مفتوحة بين الاقطار العربية .

٥ ــ **اعادة هيكلة ميزانيات الاقطار العربية :** ان من اكبر بنود الانفاق العام في الوقت الحاضر في معظم الاقطار العربية هو تلك الخاصة بالدفاع والامن الداخلي ، فاذا كان للحكومات العربية ان تأخذ تطوير التعليم مأخذ الجد فلا بد من تحويل جزء من هذه الاعتمادات الى الانفاق على التعليم ، ولا ينطوي ذلك بالضرورة على اضعاف القدرات الدفاعية والامنية العربية ، ففي المدى المتوسط والطويل ستساعد المخرجات الجيدة للنظام التعليمي على تقوية هذه القدرات من ناحيتين على الاقل ، الاولى هي ضمان جنود وضباط على مستوى لائق من صحة الابدان والعقول يدعمون المؤسسة الدفاعية ، ومن ناحية ثانية ، فإن تخريج شباب اكثر قدرة وصلاحية وانتاجية للاستخدام في سوق العمل سيقلص من البطالة بين الشباب ، التي تمثل الرافد الاساسي للانحراف والتطرف والمخدرات والقلاقل الاجتماعية ، اي ان الاستثمار هنا يمثل اجراء وقائياً يوفر على المؤسسة الامنية جزءاً كبيراً من طاقتها ونفقتها .

٦ ــ **فرض رسوم تصاعدية على الخدمات التعليمية :** على الدولة ان تؤمن تعليماً مجانياً في مدارسها لكل ابنائها في مرحلة التعليم الاساسي (٨ ــ ٩ سنوات) وان تضمن تعليماً مجانياً لكل المتفوقين في مراحل التعليم التالية (الثانوي والعالي وما بعد العالي) ، اما غير المتفوقين ، فاذا رغبوا واثبتوا تمتعهم بالحد الادنى الضروري للاستمرار في التعليم ما بعد الاساسي فعليهم او على ذويهم ان يتحملوا جزءاً من نفقات هذا التعليم ، ويمكن هنا استخدام مبدأ الرسوم التصاعدية ــ اما على اساس نسبة مئوية من دخل الاسرة أو على اساس درجات (علامات) التلميذ في الاختبارات المقننه للالتحاق بكل مرحلة .

٧ ــ **دور العبادة كمؤسسات تربوية :** كان المسجد في التراث العربي الاسلامي «مدرسة» أو كانت تلحق به مدرسة . وقد اختفى هذا التقليد من معظم

الاقطار العربية مع نشأة المؤسسات التربوية الحديثة . ومن الواضح ان احد بنود الانفاق الرئيسة المطلوبة لتعليم الامة في القرن الحادي والعشرين هو لبناء المدارس ، و يقدر ما بين ١٠ و ١٢ مليار دولار خلال الفترة ١٩٩٠ ــ ٢٠١٥ . وحيث ان موارد معظم الاقطار العربية ستكون محدودة أو عاجزة عن الوفاء بهذه المتطلبات ، فانه يجدر إحياء هذا التقليد العربي ــ الاسلامي استخدام المساجد (اسطحها او ملحقاتها) كمرافق تعليمية ، وخاصة في اماكن التكدس السكاني او المناطق النائية . ان مثل هذا الاستخدام من شأنه ان يوفر ما بين ١٠ و ١٥ في المائة من جملة النفقات اللازمة للابنية التعليمية .

ب ــ الصناعات التعليمية

ان الصناعات التعليمية تمثل مكوناً رئيسياً في النموذج المنشود في المستقبل العربي ، وكذا في الجهد المطلوب لتنفيذ هذا النموذج التنموي ، فهي تفتح افاقاً فسيحة للاستثمار القومي في توفير متطلبات المؤسسة التعليمية ، استثماراً يحقق الى جانب مردوده الاجتماعي عائداً اقتصادياً للمستثمر ، وتحجيماً لمدى اعتماد المؤسسات التعليمية على الخارج في الوفاء باحتياجاتها .

ومع صعوبة وضع تحديد قاطع لمصطلح «الصناعات التعليمية» حيث لا يندرج تحت اي تصنيف معترف به ، كالتصنيف الدولي للصناعة ISIC مثلا باعتبار ان الصناعات التي تفي بالاحتياجات التعليمية متعددة ومتنوعة ولا تقتصر على خدمة المؤسسة التعليمية وحدها بل تفي بمتطلبات انشطة كثيرة اخرى ، الا اننا نستطيع ان نضع تحديداً واسعاً لهذا المصطلح ، تصبح بمقتضاه الصناعات التعليمية متضمنة :

١ ــ تشييد المنشآت التعليمية .
٢ ــ تجهيز المنشآت التعليمية .
٣ ــ انتاج القرطاسية بأنواعها المختلفة .
٤ ــ نشر الكتب التعليمية .
٥ ــ انتاج معدات المختبرات والمعينات والتقنيات التعليمية السمعية والبصرية .
٦ ــ اعداد البرمجيات التعليمية المتطورة .

وبديهي ان مثل هذا التحديد الواسع لمفهوم الصناعات التعليمية يوضح بجلاء مدى التنوع الهائل في الفرص الاستثمارية ، وهذا يقتضي بالضرورة الاسترشاد بمنطق ومعايير تحكم الاختيار من بين هذا النوع الهائل ، وثمة مجموعة كبيرة من المعايير ــ الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي تساعد المستثمر على اختيار الفرصة او الفرص المناسبة ، ولكن كل منها يحتاج بالضرورة الى دراسات جدوى متعمقة .

وفي دراسة حديثة عن آفاق الصناعات التعليمية في الوطن العربي تم وضع مجموعة مبادىء حاكمة تشكل فيما بينها ما يمكن ان نطلق عليه توجهات استراتيجية للاستثمار في الصناعات التعليمية ، تتناول تحديد مجالات الصناعات التعليمية واسلوب دخول السوق وتعطي بالتالي هذه التوجهات مجالات اساسية نراها كالتالي :

ــ مجال السلع التعليمية .
ــ مجال الابنية التعليمية .
ــ مجال البرمجيات التعليمية .

وفي كل من هذه المجالات الثلاثة ينصح بتدرج تراكمي في النشاط الاستثماري ، يكون شأنه تقليص المخاطر ، وتعظيم الربحية واكتساب الخبرة ، وتدريب الكوادر وتنمية مهارات العاملين في مثل هذه الصناعات . و يعتبر هذا القاعدة الذهبية او المبدأ الاول الحاكم .

وفيما يلي نتناول باختصار اهم خصوصيات الحركة في كل من هذه المجالات الثلاثة :

أولا : مجال السلع التعليمية :

أ ــ ففيما يتعلق بتحديد مجالات الاستثمار نجد ان حجم السلع التعليمية التي يستهلكها «المجتمع التعليمي» العربي سنوياً ، يفوق ملياري دولار . و يشمل عدداً كبيراً جداً من السلع يصعب حصره بدقة ، و بديهي ان معظم استهلاك هذه السلع لا يجرى داخل المجتمع التعليمي ، وانما تشاركه فيه قطاعات مجتمعية اخرى .

ب ــ وفيما يتصل باسلوب دخول السوق لا نتوقع ان يقوم مستثمر بانتاج هذه

السلع جميعاً رغم توفر كل الشروط الموضوعية الحافزة على ذلك . ولكن بما ان الطلب على هذه السلع قائم ومستمر، و ينمو عاماً بعد عام ليصل حجمه الى ما يقدر بحوالي عشرة مليار دولار امريكي (باسعار ١٩٩٠) في غضون ربع قرن ، فان المستثمر لا بد ان يفكر في «التعامل» مع اكبر قدر منها ، ليحصل على اعلى فائدة ممكنة من عائدات هذا التعامل .

و يصبح السؤال هو عن الاستراتيجية المثلى في هذا التعامل . وهنا نقترح مجموعة من المبادىء التي تشكل في جملتها هذه الاستراتيجية العامة وهي تشتمل على خطوات تكتيكية عبر المراحل التدرجية التالية :

المرحلة الاولى : بناء قاعدة معلومات جيدة عن السوق ، واستغلالها في التجارة للربح والاستطلاع والتعليم و يتم ذلك من خلال الخبرة المباشرة في التعامل مع السوق . وربما كانت ايسر وافضل طريقة لاكتساب الخبرة في اي مجال انتاجي سلعي هو البدء بنشاط تجاري ، ففضلا عن ان ذلك ينتج فرصة تحقيق ربح بلا مخاطر تذكر، فانه من خلال التجارة يتعرف المستثمر على المنتجين المحليين والخارجيين والموردين وتجار الجملة وتجار التجزئة والمستهلكين ، و بالتالي كل جوانب العملية الانتاجية ــ التسويقية ــ الاستهلاكية «للسلعة او مجموعة السلع موضوع الاهتمام . وفرصة التجارة في السلع التعليمية على نطاق الوطن العربي كله تعني تجارة «الاحجام الكبيرة» وخاصة تجارة الاستيراد (حوالي مليار دولار عام ١٩٩٠ ، تتضاعف مرتين كل عشر سنوات) ، التي لا بد ان تتمتع فيها مؤسسة تجارية كبيرة بمزايا واضحة من المنتجين والموردين تفوق ما يحصل عليه المستورد في كل قطر عربي على حدة .

المرحلة الثانية : تجميع الحزم التعليمية (Education Kits) وهذه عملية تنطوي على وضع مجموعة من الادوات او المواد او الالات التعليمية معاً في حاو يه واحدة ــ مثل العلبة او الصندوق او الحقيبة ــ بشكل وظيفي جذاب و بحيث يسهل حملها واستخدامها بواسطة التلميذ او المعلم لمدة سنتين او اكثر. وفي البداية قد تكون كل محتو يات الحزمة هي سلع مصنوعة بواسطة منتج او منتجين اخرين . وكل ما تنطوي عليه العملية الاستثمارية هنا هو الابداع في اختيار عناصرها وترتيبها ،

وتقديمها للمستهلك بصيغة تعليمية فعالة و بسعر مقبول ، يجعله يقبل عليها كبديل افضل من شراء كل عنصر على حده .

المرحلة الثالثة : الصناعات التجمعية (Assembling Industries) ، عندما يكون المستثمر على مسرح العمليات (السوق التعليمي) بشكل يمكنه من تجميع اجزاء بعض السلع التعليمية ، كسلع مستقلة ، او كعناصر في بعض « الحزم التعليمية » التي تنطوي عليها المرحلة الثانية او المجال الاستثماري الثاني ، يصبح عنصر المخاطرة في صناعة تجمعية محدودة ، لانه سيكون قد ربط قطاعات من المستهلكين (التلاميذ والمعلمين) بالحزم التعليمية التي يوردها ، و بامكانه الان ان يقوم بتجميع اجزاء او عناصر مستوردة او منتجة محليا . وهذه خطوة اكثر تقدماً من مجرد الاتجار .

المرحلة الرابعة : تصنيع السلع التعليمية : وفيها يكون المستثمر قد تملك ناصية العملية الانتاجية ــ التسويقية ــ الاستهلاكية تماماً . ومن ثم يستطيع ان يقوم بالتصنيع الكامل لبعض السلع التعليمية محلياً ، وخاصة تلك التي تتضمنها بعض الحزم التعليمية (المرحلة الثانية) .

ويمكن ان تتم هذه المرحلة بواسطة المستثمر العربي وحده ، او بالمشاركة مع منتج اجنبي ، طبقاً لطبيعة كل سلعة ، ودرجة تعقيدها التكنولوجي .

و باختصار فان خوض مجال السلع التعليمية بواسطة المستثمر العربي ينبغي ان يكون في ظل خطة متوسطة المدى ، وتنقسم الى مراحل تراكمية متوسطة طبقاً لجدول زمني مرن ، تحدده دراسات جدوى مبدئية ، ثم دراسات جدوى وسوق دورية ، و يصاحبها منذ البداية اقسام متخصصة للبحث والتطوير . ومع اتمام كل مرحلة بنجاح ، نبدأ المرحلة التالية ، وهكذا .

ثانياً : مجال الابنية التعليمية :

حجم قطاع تشييد المباني التعليمية الجديدة في الوطن العربي في الوقت الحاضر (١٩٩٠) يصل الى ثلاثة مليار دولار سنوياً . فاذا اضفنا اليها ثلث هذا المبلغ للاحلال والتجديد ، فاننا نكون بصدد اربعة مليار دولار سنوياً في قطاع التشييد التعليمي سنويا . وتضطلع بهذا النشاط شركات مقاولات محلية في معظمها . ولكن

بما ان هذا القطاع سينمو باطراد نمو الطلب على المباني التعليمية ، بمعدل لا يقل عن ٣,٠ في المائة سنوياً (وهي الزيادة الطبيعية في السكان) ، فانه يمكن لمجموعة استثمارية جديدة ان تخوض هذا المجال وتحصل على حصة لا يستهان بها ، خاصة اذا :

١ ــ قدمت مفهوماً جديداً ومتميزاً للمباني المدرسية .
٢ ــ طورت من اساليب وتقنيات البناء بحيث تخفي التكلفة الحقيقية عن منافسيها .
٣ ــ تخصصت في التوجه الى قطاع من «مجتمع التعليم» بعينه في البداية .
٤ ــ تجاوزت التشييد الى التجهيز ، ثم ادارة المدارس بشكل انتقائي .

ثالثاً : مجال البرمجيات التعليمية والمعلومات :

يعتبر مجال البرمجيات احد الميادين الجديدة والواعدة في الوطن العربي . والذي نقصده «بالبرمجيات» هنا هو اعداد «المكملات» والمسهلات» الحديثة للتعليم المعاصر المستقبلي . وهي انشطة استثمارية تعتمد اساساً على التكثيف العقلي (Brain Intensive) تمييزاً لها عن تلك الانشطة الكثيفة العمالة Labour Intensive او كثيفة رأس المال Capital Intensive .

وتشمل هذه البرمجيات كل نواحي العملية التعليمية تقريباً فهي تقوم على تقنيات ومنهجيات لتوليد المعلومات وتخزينها وتعديلها واستخدامها بشكل سريع وكفء وتعتمد على التعلم والتعليم الذاتي المستمر . و يطلق عليها عادة (Soft Ware) تمييزاً لها عن الاجهزة (Hard Ware) ومن امثلتها : برامج الحاسبات الالكترونية (المخزنة مسبقاً على شرائط او ميكروفيلم) وادلة الاتصال و بنوك المعلومات المتخصصة والافلام التعليمية وما الى ذلك .

والطلب على هذه البرمجيات التعليمية ما يزال محدوداً بالوطن العربي في الوقت الحاضر ولكن التوقعات تشير الى ان مثل هذا الطلب سينمو خلال التسعينات وما بعدها . وأن هذا الطلب سيشمل الطلاب والمعلمين والاساتذة في كل المراحل التعليمية على السواء (من رياض الاطفال الى طلاب الدراسات العليا في الجامعات) ، و يقدر حجم الطلب على هذا النوع من الخدمات التعليمية والمعلوماتية مع نهاية التسعينات الى ما قيمته اكثر من مليار دولار سنوياً في الوطن العربي .

خاتمـــة

مـــن أيـــن نبـــدأ

ما قدمناه في هذا التقرير، وفي كل مجلدات ودراسات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، ليس الكلمة النهائية حول تعليم الامة العربية للقرن الحادي والعشرين، الذي لم يبق منه سوى اقل من عشر سنوات فهو ليس خطة تفصيلية او اجرائية جاهزة للتطبيق في اي قطر عربي، ناهيك عن كل اقطار الامة.

إن ما قدمناه هو تدشين لنوع جديد من التفكير حول تعليم المستقبل لابناء هذه الامة العربية، وهو لا يمثل بديلاً لمجهودات بدأت او ينبغي ان تبدأ في كل قطر عربي وعلى مستوى الامة كلها. وقد قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بمثل هذا الجهد المشكور منذ اكثر من عشر سنوات، باعداد «استراتيجية عربية للتعليم»، ولكن للاسف الشديد لم يلق هذا المجهود في حينه الاهتمام الفعلي المناسب من وزارات التعليم في معظم الاقطار العربية، والتحقت مجلدات ذلك الجهد الكبير بالعديد من الدراسات على رفوف اصحاب القرار العرب، يعلوها الغبار.

ولكي لا يلقى المشروع الكبير الذي قام به منتدى الفكر العربي، الذي يمثل هذا التقرير احدى حلقاته، نفس المصير المأساوي لجهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، فاننا نهيب بكل مفكر وصانع قرار، وبكل عالم وصاحب اعمال، وبكل معلم ووالد اطفال، ان يقرأ هذا التقرير بتمعن وتدبر، وان يهيء نفسه للاسهام في تعليم ابناء الامة، كما ينبغي ان يكون التعليم، فلا يمكن ان يفكر المرء في «تجارة اكثر كسبا» تُنجينا من عذاب «مستقبل ذليل»، ولا في «استثمار اكثر عائداً» يحفظ على ابنائنا كرامتهم و يضمن لهذه الامة هويتها وقوتها وازدهارها في عالم المستقبل الا بتعليم للمستقبل.

فاذا عملنا فسيكون الامل، واذا لم نعمل فستكون الكارثة: (وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) «صدق الله العظيم».

الهوامـــش

(١) انظر المجلد الثاني لمشروع التعليم، د. ناثر سارة «**التربية العربية منذ ١٩٥٠ انجازاتها، مشكلاتها، تحدياتها**»، عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٩٠.

(٢) اخترنا هذه التسميات المجازية لمشاهد المستقبل الممكنة للدلالة على أن التاريخ العربي زاخر بلحظات وأمثلة التقدم والتدهور، الوحدة والتخلف، القوة والضعف، ولا ينبغي أن يتوقف القارىء عند التسميات كثيراً، فالمهم أن ما نقصده بالمشهد الاندلسي هو سيناريو التدهور، وما نقصده بالمشهد الايوبي هو سيناريو وقف التدهور والاصلاح والتجمعات العربية الوسيطة لدرء المخاطر، وما نقصده بالمشهد العمري هو سيناريو الانطلاق والقوة والوحدة العربية الشاملة.

(٣) هناك شواهد ملموسة على هذه المحاولات، ظهرت جلية في أوائل عام ١٩٩٠، ومنها مخطط تهجير مليون يهودي سوفييتي الى فلسطين المحتلة، والتلويح بحبس مياه الأنهار العربية التي تنبع من دول الجوار الجغرافي (تركيا وأثيوبيا)، والتهديد بالهجوم على المنشآت العربية العلمية والتكنولوجية (وخاصة في العراق وليبيا).

(٤) حول هذه الامور تفصيلا، انظر، ناثر سارة: «**التربية العربية منذ ١٩٥٠ انجازاتها، مشكلاتها، تحدياتها**» مرجع سابق.

(٥) حول مسألة الأمية تفصيلا، انظر، هاشم أبو زيد الصافي: **الأمية في الوطن العربي.** عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٩٠. وهو احدى دراسات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي.

(٦) انظر تفصيلات حول هذه الفروق بين الذكور والاناث في الامية وغيرها من جوانب التعليم الاخرى في زينب شاهين: **تعليم الاناث في الوطن العربي.** عمان: منتدى الفكر العربي. (تحت الطبع) وهو احدى دراسات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي.

(٧) هاشم أبو زيد الصافي : **الأمية في الوطن العربي.** م م س ، جدول رقم ١٨ ، ص ٢٨٤ .

(٨) لمزيد من التفصيل حول التعليم الجامعي ، انظر صبحي القاسم : **التعليم العالي في الوطن العربي،** عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠ ، وهو احدى دراسات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي .

(٩) انظر انطوان زحلان : «الانتاج العلمي العربي» ، في أسامة الخولي (محرر) : **تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي،** بيروت. : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٥ ، ومحي الدين توق وضياء الدين زاهر: **الانتاجية العلمية لاعضاء هيئات التدريس بجامعات الخليج العربي ، الرياض:** مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٨ .

(١٠) حول مجهودات اصلاح وتطوير التعليم هذه وغيرها ، انظر المجلد الذي ظهر ضمن مطبوعات مشروع مستقبل التعليم : ــ سعد الدين ابراهيم وآخرون : **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم.** عمان : منتدى الفكر العربي ١٩٨٩ .

(١١) حول هذا الجانب وغيره من جوانب التعليم العربي ، انظر، ناثر ساره : **«التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها ، تحدياتها»** مرجع سابق .

(١٢) للتفصيل حول منهجية ونتائج هذا الاستقصاء ، انظر الدراسة التي تمت في اطار مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي : ضياء الدين زاهر: **كيف تفكر النخب العربية في تعليم المستقبل ؟** عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩١ .

(١٣) انظر تفصيلات هذا الهدف وغيره من أهداف التعليم للمستقبل في : سعيد اسماعيل علي (وآخرون) : **نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي ، عمان : منتدى الفكر العربي ، (تحت الطبع) .**

(١٤) انظر: ناثر سازة: **التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها ، تحدياتها ،** مرجع سابق .

(١٥)انظر: سعد الدين ابراهيم (وآخرون): **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم**، مرجع سابق.

(١٦)انظر: سعيد اسماعيل علي (وآخرون): «**نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي**» مرجع سابق.

(١٧)انظر: صبحي القاسم: **التعليم العالي في الوطن العربي**، مرجع سابق.

(١٨)انظر: أنطوان زحلان: **العرب، والعلوم والتكنولوجيا**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٩، ومحي الدين توق وضياء الدين زاهر: **الانتاجية العلمية لأساتذة الجامعة في أقطار الخليج**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٨.

(١٩)انظر فايز مراد وضياء الدين زاهر: **تكنولوجيا التعليم والاتصال ومستقبل التعليم في الوطن العربي**، عمان: منتدى الفكر العربي، (تحت الطبع).

(٢٠)انظر: ناثر سارة: **التربية العربية منذ ١٩٥٠**، مرجع سابق.

(٢١)انظر: سعد الدين ابراهيم (وآخرون): **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم**، مرجع سابق.

(٢٢)انظر: سعيد اسماعيل علي (وآخرون): **نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، مرجع سابق.**

(٢٣)انظر: جواد العناني: **مستقبل اقتصاديات التعليم في الوطن العربي**، عمان: منتدى الفكر العربي، (تحت الطبع).

(٢٤)انظر، سعد الدين ابراهيم (وآخرون): **آفاق الصناعات التعليمية في الوطن العربي.** القاهرة: مركز ابن خلدون للدراسات الانمائية، ١٩٩٠.

المراجـــع

(١) إبراهيم : سعد الدين وآخرون : **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم**. عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٨٩ .

(٢) ـــــ : **آفاق الصناعات التعليمية في الوطن العربي**. القاهرة : مركز ابن خلدون للدراسات الانمائية ، ١٩٩٠ .

(٣) توق ، محي الدين . وزاهر ، ضياء الدين : **«الانتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربي»**، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٨ .

(٤) زاهر ، ضياء الدين : **كيف تفكر النخب العربية في تعليم المستقبل ؟** عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩١ .

(٥) زحلان ، انطوان : في أسامة الخولي (محرر) : **تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي** بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٥ .

(٦) ـــــ : **العرب والعلوم والتكنولوجيا** ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٨٩ .

(٧) سارة ، ناثر : **التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها ، تحدياتها** ، عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠ .

(٨) شاهين ، زينب : **تعليم الاناث في الوطن العربي** ، عمان : منتدى الفكر العربي (تحت الطبع) .

(٩) الصافي ، هاشم أبو زيد : **الأمية في الوطن العربي** ، عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠ .

(٩) العناني ، جواد : **مستقبل اقتصاديات التعليم في الوطن العربي** ، عمان : منتدى الفكر العربي (تحت الطبع) .

(١٠) علي ، سعيد اسماعيل وآخرون : **نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي** ، عمان : منتدى الفكر العربي ، (تحت الطبع) .

(١١)القاسم، صبحي: **التعليم العالي في الوطن العربي**، عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٩٠.

(١٢)مينا، فايز. وزاهر، ضياء الدين: **تكنولوجيا التعليم والاتصال ومستقبل التعليم في الوطن العربي**، عمان: منتدى الفكر العربي (تحت الطبع).

الملاحق

- المشاركون في مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي.
- مطبوعات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي.

المشاركون في مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي(*)

أولا : أعضاء اللجنة الاستشارية للمشروع

١ - الدكتور انطوان زحلان (لبنان)
٢ - الدكتور جواد العناني (الاردن٦
٣ - الدكتور حامد عمار (مصر)
٤ - الدكتور حسن الابراهيم (الكويت)
٥ - الدكتور خليل السالم (الاردن)
٦ - الاستاذ خليفة البخيت (الامارات العربية المتحدة)
٧ - الدكتورة سعاد الصباح (الكويت)
٨ - الدكتور سعد الدين ابراهيم (مصر)
٩ - الدكتور طاهر عبد الرازق (مصر)
١٠ - الدكتور عبد السلام المجالي (الاردن)
١١ - الدكتور عبد العزيز الجلال (المملكة العربية السعودية)
١٢ - الدكتور عبد الله عبد الدايم (سوريا)
١٣ - الدكتور عدنان بدران (الاردن)
١٤ - الدكتور علي عتيقة (ليبيا)
١٥ - الدكتور علي بن محمد التويجري (المملكة العربية السعودية)
١٦ - الدكتور علي فخرو (البحرين)
١٧ - الاستاذة ليلى شرف (الاردن)
١٨ - الدكتور محمد الاحمد الرشيد (المملكة العربية السعودية)
١٩ - الدكتور المهدي المنجرة (المملكة المغربية)
٢٠ - الدكتور محمد عمر بشير (السودان)
٢١ - الدكتور محمد ابراهيم كاظم (مصر)

(*) رتبت الأسماء حسب الحروف الأبجدية.

٢٢ـ الدكتور محمد فرج الدغيم (ليبيا)
٢٣ـ الدكتور محمد نبيل نوفل (مصر)
٢٤ـ الدكتور ناثر سارة (العراق)
٢٥ـ الدكتور هشام جعيط (تونس)

ثانياً: أعضاء اللجنة التنفيذية وفريق الخبراء

١ـ الدكتور انطوان زحلان (لبنان)
٢ـ الدكتور جواد العناني (الاردن)
٣ـ الدكتور حامد عمار (مصر)
٤ـ الدكتور حسن الابراهيم (الكويت)
٥ـ الاستاذ خليفة البخيت (الامارات العربية المتحدة)
٦ـ الدكتور سعد الدين ابراهيم (مصر)
٧ـ الدكتور طاهر عبد الرازق (مصر)
٨ـ الاستاذة ليلى شرف (الاردن)
٩ـ الدكتور محمد ابراهيم كاظم (مصر)
١٠ـ الدكتور محمد جواد رضا (العراق)
١١ـ الدكتور محمد عايد الجابري (المغرب)
١٢ـ الدكتور محمد نبيل نوفل (مصر)
١٣ـ الاستاذ محمد جمال نوير (مصر)
١٤ـ الدكتور ناثر سارة (العراق)
١٥ـ الاستاذة هاله صبري (الأمانة العامة)

ثالثاً: الباحثون الذين أسهموا بدراسات للمشروع

١-د. أماني قنديل (مصر)
٢-د. انطوان زحلان (لبنان)
٣-د. أحمد الصيداوي (لبنان)
٤-أ. أحمد الفاجح (السعودية)
٥-د. جواد العناني (الاردن)
٦-د. حسان محمد حسان (مصر)
٧-د. زياد الراوي (العراق)
٨-د. زينب شاهين (مصر)
٩-د. سعد الدين ابراهيم (مصر)
١٠-د. سعيد اسماعيل علي (مصر)
١١-د. سعيد النوبان (اليمن الجنوبي)
١٢-د. سعاد اسماعيل (العراق)
١٣-د. صبحي القاسم (الاردن)
١٤-د. ضياء الدين عبد الشكور زاهر (مصر)
١٥-د. طاهر عبد الرازق (مصر)
١٦-د. الطاهر لبيب (تونس)
١٧-د. عبد الرحمن عدس (الاردن)
١٨-د. علي الدين هلال (مصر)
١٩-د. عدنان الامين (لبنان)
٢٠-د. عمر الشيخ (الاردن)
٢١-د. عواد التميمي (العراق)
٢٢-د. علي السيد خضر (مصر)
٢٣-د. عبد العزيز السقاف (اليمن الشمالي)
٢٤-د. عبد الله كريم الدين (السودان)
٢٥-د. فخر الدين القلا (سوريا)

٢٦ـد. فايز مراد مينا (مصر)
٢٧ـأ. محمد جمال نوير (مصر)
٢٨ـد. محمد عمر بشير (السودان)
٢٩ـد. مصطفى بوشعالة (ليبيا)
٣٠ـد. محمد عابد الجابري (المغرب)
٣١ـد. منذر المصري (الاردن)
٣٢ـد. محمد جواد رضا (العراق)
٣٣ـد. محمد نبيل نوفل (مصر)
٣٤ـد. محمد سعد الألفي (مصر)
٣٥ـد. محي الدين توق (الاردن)
٣٦ـد. ناثر سارة (العراق)
٣٧ـد. نادية جمال الدين (مصر)
٣٨ـأ. هاشم أبو زيد (السودان)
٣٩ـد. يعقوب سليمان (الاردن)

مطبوعات مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي

أولا : المطبوعات المنشورة :ـ

١ـد. محمد عابد الجابري : **السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي** (اولى) القاهرة ١٩٨٩ (ثانية) عمان ١٩٩٠.

٢ـد. محمد جواد رضا : **السياسات التعليمية في دول الخليج العربي** (أولى) القاهرة ١٩٨٩ (ثانية) عمان ١٩٩٠.

٣ـد. سعاد اسماعيل : **السياسات التعليمية في المشرق العربي** (القاهرة) ١٩٨٩.

٤ـد. أماني قنديل : **السياسات التعليمية في وادي النيل** (القاهرة) ١٩٨٩.

٥ـد. سعد الدين ابراهيم ، د. انطوان زحلان ، د. علي الدين هلال ، د. فايز مينا ، د. محي الدين توق : **النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم** (عمان) ١٩٨٩.

٦ـأ. هاشم أبو زيد الصافي : **الأمية في الوطن العربي** (عمان) ١٩٩٠.

٧ـد. صبحي القاسم : **التعليم في الوطن العربي** ، (عمان) ١٩٩٠.

٨ـد. ناثر سارة ، **التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها ، تحدياتها** ، (عمان) ١٩٩٠.

٩ـد. انطوان زحلان : **احتياجات الوطن العربي المستقبلية من الطاقة البشرية** ، (عمان) ١٩٩٠.

١٠ـد. ضياء الدين عبد الشكور زاهر : **كيف تفكر النخب العربية في تعليم المستقبل** (عمان) ١٩٩١.

١١ـد. سعد الدين ابراهيم : **تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين** ، (عمان) ١٩٩١.

ثانياً : مجلدات تحت الطبع :

١ـد. سعيد اسماعيل علي وآخرون : **نحو استراتيجية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي.**

٢ـ د. زينب شاهين : **تعليم الاناث في الوطن العربي.**
٣ـ د. جواد العناني : مستقبل اقتصاديات التعليم في الوطن العربي.
٤ـ د. فايز مينا ود. ضياء الدين زاهر: تكنولوجيا التعليم والاتصال، ومستقبل التعليم في الوطن العربي.

ثالثاً : دراسات المشروع غير المنشورة

١ـ أحمد الصيداوي : **دراسات التعليم المستقبلية.**
٢ـ د. عبد الرحمن عدس، د. عمر الشيخ : **التعليم في الاردن وفلسطين.**
٣ـ د. فخر الدين القلا : **التعليم في سوريا.**
٤ـ د. عدنان الأمين : **التعليم في لبنان.**
٥ـ د. طاهر عبد الرازق : **التعليم في سلطنة عمان.**
٦ـ مكتب التربية العربي لدول الخليج : **واقع التعليم في دول الخليج العربية.**
٧ـ د. عبد العزيز السقاف : **التعليم في اليمن الشمالي.**
٨ـ د. سعيد النوبان : **التعليم في اليمن الجنوبي.**
٩ـ د. محمد جمال نوير: **تطور التعليم قبل الجامعي في مصر.**
١٠ـ د. حسان محمد حسان و د. نادية جمال الدين : **التعليم العالي في مصر.**
١١ـ د. عبد الله كريم الدين : **التعليم في السودان.**
١٢ـ د. محمد عمر بشير: **التعليم في الصومال وجيبوتي.**
١٣ـ د. مصطفى بوشعاله : **التعليم في ليبيا.**
١٤ـ د. الطاهر لبيب : **التعليم في تونس.**
١٥ـ د. يعقوب سليمان : **التعليم في الجزائر.**
١٦ـ د. منذر المصري : **التعليم الفني والمهني في الوطن العربي.**
١٧ـ د. طاهر عبد الرازق : **ما بعد تقرير «أمة في خطر».**

صدر عن الأمانة العامة لمنتدى الفكر العربي المطبوعات التالية :

١ ــ تجسير الفجوة بين صانعي القرار والمفكرين (١٩٨٤)	٣ دنانير
٢ ــ تجربة مجلس التعاون الخليجي ، خطوة أو عقبة في طريق الوحدة العربية (١٩٨٥)	٣ دنانير
٣ ــ العائدون من حقول النفط (١٩٨٦)	٣ دنانير
٤ ــ التكنولوجيا المتقدمة وفرصة العرب الدخول في مضمارها (١٩٨٦)	٣,٥ دينار
٥ ــ القمر الصناعي العربي بين مشكلات الارض وإمكانات الفضاء (١٩٨٦)	٣ دنانير
٦ ــ الامن الغذائي العربي (١٩٨٦)	٥ دنانير
٧ ــ الامن القومي (١٩٨٦)	٢ دينار
٨ ــ إمكانات واستخدامات الشبكة العربية للا تصالات الفضائية (١٩٨٦)	٢ دينار
٩ ــ التعلم عن بعد (١٩٨٦)	٥دنانير
١٠ ــ المجاعة ــ تقرير اللجنة المستقلة المعنية بالقضايا الانسانية ــ ترجمة (١٩٨٦)	٢ دينار
١١ التصحّر ــ تقرير اللجنة المستقلة المعنية بالقضايا الانسانية ترجمة (١٩٨٦)	٢ دينار
١٢ ــ العرب والصين من التأييد عن بعد إلى التعاون عن قرب (١٩٨٧)	٣ دنانير
١٣ ــ ثورة حفاة الأقدام ــ ترجمة (١٩٨٧)	٤ دنانير
١٤ ــ أطفال الشوارع ــ تقرير اللجنة المستقلة المعنية بالقضايا الانسانية ترجمة (١٩٨٧)	٢ دينار
١٥ ــ الأرصدة والمديونية العربية للخارج (١٩٨٧)	٤ دنانير
١٦ ــ العنف والسياسة في الوطن العربي (١٩٨٧)	٣ دنانير
١٧ ــ المقاومة المدنية في النضال السياسي (١٩٨٨)	٣ دنانير
١٨ ــ الانتلجنسيا العربية (١٩٨٨)	٦ دنانير
١٩ ــ الصحوة الإسلامية وهموم الوطن العربي (١٩٨٨)	٦ دنانير
٢٠ ــ مستقبل المجتمع والدولة في الوطن العربي (١٩٨٨)	٥ دنانير

٢١ ــ الأزمة اللبنانية ــ الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية (١٩٨٨)	٤ دنانير
٢٢ ــ تقرير حالة الأمة العربية في عام ١٩٨٨ (١٩٨٩)	١,٥ دينار
٢٣ ــ الدولة القطرية وإمكانية قيام دولة الوحدة العربية (١٩٨٩)	٣ دنانير
٢٤ ــ سياسات التعليم في المغرب العربي (١٩٨٩)	٣دنانير
٢٥ ــ التعددية السياسية والديمقراطية في الوطن العربي (١٩٨٩)	٦ دنانير
٢٦ ــ سياسات التعليم في دول الخليج العربية (١٩٨٩)	٣ دنانير
٢٧ ــ سياسات التعليم في المشرق العربي (١٩٨٩)	٣ دنانير
٢٨ ــ سياسات التعليم في وادي النيل (١٩٨٩)	٣ دنانير
٢٩ ــ النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم (١٩٨٩)	٥ دنانير
٣٠ ــ الأمية في الوطن العربي (١٩٨٩)	٤ دنانير
٣١ ــ التعليم العالي في الوطن العربي (١٩٩٠)	٤ دنانير
٣٢ ــ تقرير حالة الأمة العربية في عام ١٩٨٩ (١٩٩٠)	١,٥ دينار
٣٣ ــ ديغول والعرب (١٩٩٠)	٣ دنانير
٣٤ ــ التربية العربية منذ ١٩٥٠ (١٩٩٠)	٦ دنانير
٣٥ ــ مصر والعالم العربي (١٩٩٠)	٥ دنانير
٣٦ ــ احتياجات العالم العربي المستقبلية من الطاقة البشرية (١٩٩٠)	٣ دنانير
٣٧ ــ كيف تفكر النخب العربية في تعليم المستقبل (١٩٩١)	٥ دنانير
٣٨ ــ تعليم الامة العربية في القرن الحادي والعشرين (١٩٩١)	٤ دنانير

1 - Europe and the Arab World (1982)	JD:1.5
2 - America and the Middle East (1983)	JD:1.5
3 - Palestine, Fundamentalism and Liberalism (1984)	JD:1.5
4 - Europe and the Security of the Middle East (1986)	JD:2.5
5 - L'Europe et le Monde Arab (1988)	JD:1.5
6 - The Arab Cooperation Council (1989)	JD:1
7 - Arab Nonviolent Political Struggle in the M.E.	JD:8