الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

العرب والتربية والعصر الجديد

هذا أو الطوفان

المشاركون في الندوات

- أ.د. محمد جواد رضا
- د. سمير جرار
- أ.د. أسامة الخولي
- د. حمود برغش السعدون
- أ.د. قاسم الصراف
- د. محمد جابر الأنصاري

الكتاب السنوي الثالث عشر

١٩٩٧ - ١٩٩٨

بسم الله الرحمن الرحيم

تولى مهمة تحرير هذا الكتاب

الدكتور محمد جواد رضا

عضو اللجنة الاستشارية للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

حقوق الطبع محفوظة
للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ولا يجوز إعادة نشر أو اقتباس أية معلومة
من هذه الدراسة دون موافقة خطية من الجمعية

المحتـــويـــــات	رقم الصفحة

١- **الدكتور حسن علي الإبراهيم** ——— ٧

العرب والتربية والعصر الجديد هذا أو الطوفان ـ مقدمة

٢- **الدكتور محمد جواد رضا** ١٩

تربية ماضوية وتحديات غير قابلة للتنبؤ

٣- **الدكتور سمير أحمد جرار** ٥٥

التربية العربية ومأزق الثنائية المتوهمة... الحداثة والتغريب

٤- **الدكتور أحمد عيسى بشارة** ٩١

تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم

٥- **الدكتور حمود برغش السعدون** ——— ١١١

حوسبة النظام التعليمي

٦- **الدكتور قاسم الصراف** ——— ١٦١

التربية العربية والانطباعات الذهنية عن الآخرين

٧- **الدكتور أسامة الخولي** ——— ١٨٩

نربيهم كما نريد أو كما ينبغي أن يكونوا في عالم شديد التنافس

٨- **الدكتور محمد جابر الأنصاري** ——— ٢١٧

التربية والمسؤولية الاجتماعية

العرب والتربية والعصر الجديد «هذا أو الطوفان»

الدكتور حسن علي الابراهيم

بسم الله الرحمن الرحيم

(١)

عندما جلسنا نخطط الملتقى العلمي الثالث عشر للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية (١٩٩٧/ ١٩٩٨) ، كانت تحولات القوة والمعرفة في نهاية القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين ، تتلاطم أمام أعيننا . وبقدر ما كانت تلك التحولات تتراءى جميلة ومشرفة ومنبئة بتقدم بشري غير معهود في تجارب الامم الغابرة . . بقدر ما كانت تبدو مخيفة ومقلقة بانعكاسات على واقع العرب ومستقبلهم وقدرتهم على مسابقة الامم الى العصر الجديد . انبسط امامنا سؤال واسع عريض . . ماذا يفعل الناس حين يدهمهم الطوفان؟ رحنا نستنطق التاريخ حكمه . عندما نادى نوح ابنه ليركب معه الفُلْك قال ابنه . . سآوي الى جبل يعصمني من الماء . قال نوح لابنه . . لا عاصم اليوم من امر الله . وطوفان الحضارة مثل طوفان نوح يترجم عن ارادة الله العلي القدير تقدم الانسان الذي ما فتئ الله يعلمه كل يوم ما لم يكن يعلم .

لم نكن مأخوذين بوهم الطهر الحضاري . ولكننا كنا نرى جيدا ان حضارة الانسان مزاج عجيب من عبقريته وقصوره ومن حكمته وعجزه . وما دام الامر كذلك فإن بقاء الانسان سبّاحا في تيار التقدم الانساني هو علامة حياته وحيويته . ومن هنا كان مشروعا لنا الخوف من ان نتقاعس عن فهم ما يقع حولنا في العالم ، أو أن نتوانى عن مسايرته والتجلّي فيه . من هنا كان اختيارنا خطر الماضوية التربوية موضوعا عاما للملتقى العلمي الثالث عشر للجمعية يعبر عن شوقنا الى الانضمام الى حركة التاريخ . . الى المستقبل خصوصا بعدما بدأت اوضاعنا الفكرية والثقافية العامة تؤشر على اتجاه نكوصي في حياتنا السياسية والثقافية والاجتماعية فتراجعت الديموقراطيات الوليدة التي عرفها العالم العربي بين الحربين العالميتين

الاولى والثانية وتراجعت نظمنا التعليمية عن آفاقها العلمية وتطلعاتها العصرية لترتد الى تلقين ماضوي يغلق اعين اجيالنا عن المستقبل ليركزها على الماضي الذي ان صلح للتعامل معه خزانة لحكمة الماضين فإنه لا يقدم حلولا لأزمات المعاصرين . وتراجعت مؤسساتنا التشريعية فغدت تنتج اكثر القوانين تقييدا لحريات الناس ولمحاصرتهم بأنواع من الارهاب الفكري والنفسي سرعان ما يتحول الى ارهاب مقنن يفرّق بين المرء وزوجته ويهدم العوائل المطمئنة عقابا لمن يجازف بالاجتهاد في تفسير النصوص . وكان ذلك عجبا من العجب اذ المعروف ان المؤسسات التشريعية يفترض ان تكون مصادر للتوسع في الحقوق والتوسعة في الحريات .

لقد كان في تلك المؤشرات وغيرها ما حملنا على التساؤل في طبيعة هذا الاعضال الحضاري الذي بدأ يحيق بنا من اقطارنا كلها ، ويهدد بعزلنا عن حركة التاريخ . كان اول سؤال واجهنا . . هل أسأنا فهم الحداثة فأسأنا التعامل مع العالم الذي نعيش فيه؟ وشرع السؤال يجر الى سؤال . هل في ديننا الحنيف ما يمنعنا من فهم العالم الحديث ومن تقبله ومن التفاعل معه والاندماج فيه؟ أم أن موقفنا من (الآخرين) يحول بيننا وبين فهم العالم لأننا ننطلق من الشك وسوء الظن ونلغي مساحات حسن النية التي ينبغي أن تظل حدودا مفتوحة بيننا وبين الأمم؟ وما دور رؤيتنا لأنفسنا في تشكيل علاقتنا بالعالم الحديث؟ وأخيرا ما المخرج من المأزق الذي وقعنا فيه؟

من خلال الاسئلة المطروحة والمقاربات الملتمسة للإجابة عليها تشكلت الصيغة التركيبية للملتقى العلمي الثالث عشر .

(٢)

كانت علاقتنا بمفهوم الحداثة وممارستنا لها شائكة بقدر ما كانت متحدية . لقد أفسد فهمنا لهذه المسألة خلطُنا بين (الحداثة MODERNISM) وبين (التغريب WESTERNIZATION) . لقد سلمنا بفرضية ايديولوجية لا سند لها في الواقع وهي ان

الحداثة تعني بالضرورة «التغريب» . لقد وجدت هذه الفرضية تعزيزا بلا حدود في فكر المتشددين دينيا أو قوميا الأمر الذي شوش الرؤية التربوية وسلبها القدرة على التوافق مع حدوثات العالم الجديدة ومن ثم غدت أجيالنا الجديدة ضحية هذه الرؤية المشوشة فعاشت في صراع مع العالم . لقد كان الواجب يقتضينا تفنيد هذه الفرضية والبرهنة على ضررها التربوي وتبيان الحقيقة الحضارية الواضحة وهي أن لكل عصر حضارته المميزة التي تطبعه بطابعها . ويوم كان العرب والمسلمون هم صنّاع الحضارة في العصور الوسطى كان معنى الحداثة والتمدن تقليد العرب والمسلمين واقتباس ما عندهم من العلوم والفنون ونظم السياسة والاقتصاد . اليوم (الحداثة) تعني حضارة العالم الحديث سواء جاءت من الولايات المتحدة أو أوروبا أو اليابان . وهذا واقع لا مهرب منه ، وأن يكن غير ضروري الذوبان فيه . المهم هو تعلم الحوار معه وتحرير الاجيال الجديدة من وهم الشعور بالاضطهاد ، وأن العالم يتآمر عليهم . كانت محاولة التفنيد مجزية حقا . فقد تبين لنا أن قوى التنوير العربي المعاصرة كانت سباقة إلى تبديد هذا الوهم . كان معنى الحداثة عند هذه القوى قد تحدد (باتجاهين مترابطين : الأول اتجاه عقلاني يسعى لعقلنة «الحضارة» والثاني اتجاه علماني يسعى إلى علمنة المجتمع . والحديث هو الجديد والطلائعي ، بمعنى المغامرة نحو المستقبل والانفلات من قيود الحاضر وماضيه . غير أن الحديث ليس هربا من الحاضر بل تأكيداً له . فالحاضر هو أرض المستقبل وهدفه ، ودون العمل في الحاضر وتغييره لا يمكن العمل في المستقبل وبنائه) (سمير جرار) . أما من الناحية العلمية والفكرية فلم تكن الحداثة لتتجاوز (البحث المستمر للتعرف على أسرار الكون من خلال التعمق في اكتشاف الطبيعة والسيطرة عليها وتطوير المعرفة بها ومن ثم الارتقاء الدائم بموضع الانسان من الأرض . أما سياسيا واجتماعيا ، فالحداثة تعني الصياغة المتجددة للمبادئ والأنظمة التي تتنقل بعلاقات المجتمع من مستوى الضرورة إلى الحرية ، ومن الاستغلال إلى العدالة ، ومن التبعية إلى الاستقلال ومن الاستهلاك إلى الإنتاج ، ومن سطورة القبيلة أو العائلة أو الطائفة إلى الدولة الحديثة . ومن الدولة التسلطية إلى الدولة الديموقراطية) (جابر عصفور) . اما من وجهة النظر الاجتماعية فقد ارتبطت الحداثة بالقدرة الصناعية في مطلع القرن التاسع عشر ، والثورة التكنولوجية في النصف الأول من القرن العشرين . أما من

ناحية الفكر والمعرفة والابداع الفني فالحداثة تتصل اتصالا وثيقا بالتحولات الجذرية في العلوم الإنسانية والطبيعية ، كما تنعكس في الأدب الواقعي والحديث ، وفي الفن الانبطاعي والتجريدي (سمير جرار) . وفي كل الأحوال ليس في الحداثة أي تهديد للهوية الثقافية العربية الإسلامية ذلك أن الأمم المعاصرة جميعها ـ وليس العرب وحدهم ـ حريصة على حفظ هوياتها الثقافية والدينية وعلى هذا فإن همّ الهوية الثقافية للأمة هو هم مشترك بين العرب وغيرهم ، غير أن التحدي الذي سيواجهنا نحن العرب هو كيف نربي أجيالنا على نقد ثقافتنا لفهمها بدلا من الاكتفاء بمجرد اعادة انتاج الثقافة . وكما يؤكد تقرير اليونيسكو حول ثقافة القرن الحادي والعشرين فإن التربية الأولية يجب أن تساعد الأطفال والراشدين على تفهّم أفضل لثقافتهم الخاصة ، الماضي منها والحاضر في نطاق مجتمعي أوسع ، مجتمع أممي يعتبر فيه انفتاح الثقافات الخاصة على بعضها وحوارها مع بعضها هو الوسيلة الوحيدة لازدهار أي منها وايجابية تعاملها مع غيرها) (محمد جواد رضا) . وإذا كان الأمر كذلك ـ وهو كذلك فعلا ـ فإن الحداثة لا تعني (رفض التراث أو القطيعة معه) وإنما هي تعني (مواكبة التقدم الحاصل على الصعيد العالمي) (سمير جرار) .

(٣)

هل في هذه الرؤية المعتدلة والموضوعية لمسألة الحداثة ما يتعارض مع تعاليم الإسلام العظيم الذي جعله الله هداية ورحمة للعالمين؟ المتنورون من أئمة الإسلام المعاصرين ينفون التعارض بين الاسلام والحداثة . أكثر من النفي وجدنا عندهم الرفض المطلق لاحتمال التعارض بين الاثنين لأن القول بوجود التعارض بينهما يلغي القول بكون الإسلام صالحا لكل مكان وكل زمان من حيث أن «كل زمان» يتضمن تغيّر الزمان وليس ثباته ، هذا التغير الذي جعل الخليفة الراشد الرابع علي بن أبي طالب ينصح أهل عصره أن يعلّموا أولادهم «لأنهم خلقوا لزمان غير زمانكم» وبهذا زرع الإمام فكرة التغيّر والصيرورة في صلب النظرية التربوية الاسلامية ، وبهذا أيضا جعل التربية ذاتها مشروعا تقدميا . لقد سار على هذا النهج أعلام

الاسلام في هذا القرن وكان صوت أمين الخولي من الأصوات المبكرة في هذه الدعوة فراح ينبه إلى أنه (إذا ما كان العلم اليوم أو غدا يجد في هذه الميادين الطبيعية جدا نفاذا فإن الاسلام ليدعه يمضي إلى أقصى ما يصل إليه ، فالاسلام لا يحتاج إلى التعرض لشيء من مقررات العلم اليوم أو في الغد البعيد مع انطلاق العلم ذلك الانطلاق الجبار الذي لا يعترف بمناطق ممنوعة ولا حدود حاجزة تعوقه عن محاولة المعرفة ، بكل ما لديه وما سيبتكره من وسائل ومعاونات ، لا نحسب أنها ستؤثر على البيان الإسلامي الفني في قرآنه ، الملتزم لأصول العرض الأدبي دون سواه في كل حديث عن تلك الجوانب التي لا يشرك العلم فيها أحدا) .

وتواصل صوت العقلانية الدينية في السبعينات والثمانينات فكان الشيخ محمد الغزالي يؤكد (أن دين الله لا يقدر على حمله ولا حمايته الفاشلون في مجالات الحضارة الإنسانية الذكية ، الثرثارون في عالم الغيب ، الخرسى في عالم الشهادة) . وفي التسعينات ظلت الأصوات المؤمنة القوية مثل صوت محمد حسين فضل الله تدعو المسلمين إلى حقيقة مهمة من حقائق العصر والإسلام معا . . حقيقة أن (العلم لا وطن له ولا قومية . له علينا أن نأخذ كل ما أعطانا إياه الغرب أو الشرق من أساليب أو مفاهيم أو من نظريات في التربية كما في الأشياء الأخرى لندرسها على أساس ما لدينا من انتماءات تحدد لنا مسار الطريق ربما بأخذها كلها إذا كانت ملائمة . وربما نرفض بعضها ونبقي البعض . . إن علينا أن نعيش التفاعل المعرفي والتفاعل العلمي والثقافي مع الآخرين . إن المسألة التي يجب أن ننطلق بها هي أن نظل في خط تصاعدي ، ان لا نجمد ، أن لا نتراجع . ونحن نجد في تراثنا من الدعاء الذي نبتهل به إلى الله أن يوجهنا إلى ذلك : «اللهم اجعل مستقبل امري أفضل من ماضي . «علينا أن نظل في حالة طوارئ لنتطور ، لنتجدد ، لننفتح ولنصدر ولكن بشرط واحد أن تبقى أصالتنا التي تعطي تطورنا معناه وتتحرك وتتطور في نظامه وفي حركته . فالمطلوب هو ثبات الإطار وتغير أو تحول المحتوى) .

في هذه الأصوات الاسلامية الجسورة وأمثالها تتجلى براءة الإسلام مما يلصقه به ويحمّله إياه المتزمتون والمتعصبون ذوو الرؤية الضيقة والأفق الأضيق . وما دام الأمر كذلك فإن العلاقة بين الإسلام والحداثة يحكمها الإدراك الشخصي ويحكمها نصيب الإنسان المسلم

من الانفتاح أو الانغلاق الذهني ومن التسامح أو التعصب . وما دمنا نعيش في عالم يتقلص يوما بعد يوم وعلينا أن نشارك الأمم الأخرى فيه فإن حالة الوعي الديني والأخلاقي التي نحتاجها من أجل التعايش مع أمم الأرض هي الحالة عينها التي شخّصها الفيلسوف المسلم ابن سينا من قبل أكثر من ألف عام . . حالة الاقرار بوحدانية الله تعالى من ناحية والعمل لخير الإنسانية من ناحية أخرى . قال ابن سينا :

كنْ كيف شئت فإن الله ذو كرم
وما عليك إذا أخطأت من باس
إلا اثنتين فلا تقربهما أبدا
الشرك بالله والأضرار بالناس

(٤)

أين يبدأ التزامنا نحو الآخرين وأين ينتهي؟ هذا سؤال فرض نفسه علينا . وبما أن مصلحتنا الفردية والجمالية تقضي بتعلمنا فن التعايش مع أمم هذا الكون ومع أنفسنا ، فإن المسؤولية عن ذلك غير قابلة للتجزئة بين الـ (نحن) و(الآخرين) .

لم نزل نحن العرب نشكو من أن صورتنا مشوهة في الكتب المدرسية الأمريكية والأوروبية وقد ظهرت مؤخرا دراسات توثق هذا التشويه . وليس هناك من يجادله في شرعية هذه الشكوى . ولكن ماذا عن صورة (الآخرين) في كتبنا المدرسية ومناهجنا التربوية؟ وإذا كنا نريد العيش بسلام مع الآخرين والعمل معهم من أجل التقدم والرخاء أفلا يتطلب ذلك منا أن نفكر في الـ (آخرين ، بايجابية وأن نربي أجيالنا الجديدة على ذلك؟ لقد كان بعض ما قاد اليه التحليل العلمي المنظم في هذا الصدد أن كتبنا المدرسية وما يصاحبها من المناهج وطرائق التدريس وأفانين التنشئة الاجتماعية لا تفعل شيئا من أجل تحسين فهمنا لـ (الآخرين) . على العكس وجدنا أن هذه الأدوات التعليمية الحيوية فعالة في إشاعة (التعصب الثقافي والديني . . وتعززه وتؤكد عليه اتجاهات مدرسينا الذين يقومون بتربية هذا الجيل

وتعليمه) وإن كتبنا المدرسية على وجه الخصوص (ذات نزعة تعصبية بعيدة كل البعد عن الحيادية والموضوعية في الطرح والحكم على الآخرين) (قاسم الصراف) . هذه الكتب ومصاحباتها من طرائق التدريس وأساليب التنشئة الاجتماعية تخلق صورا سلبية عن الآخرين (بالتقليل من شأنهم ووصفهم بأوصاف سلبية جدا (كالقتلة واللصوص والإرهابيين) وفي النهاية (ترسخ نبذ الآخر في نفوس الناشئة) (قاسم الصراف) . ان هذه التربية السلبية نحو الآخرين تتكشف في نهاية المطاف عن حقيق مهمة وهي اننا نرى في مناهجنا رجوع المجتمع إلى وعيه الذاتي الذي هو من صنع النظام التربوي نفسه ، لذا لا يزال تعليمنا محلي التفكير والتنفيذ لا إنساني البعد والتطبيق على حين نحن بحاجة ماسة لرؤية جديدة في التربية تؤكد على تحقيق أقصى نمو لشخصية سليمة تتمتع بالإحساس بالمسؤولية التامة كعضو في المجتمع الإنساني يفهم مشكلاته ويحاول المساهمة في حلها . ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التعددية في التفكير وتقبل مختلف الآراء والبعد عن التعصب في الحكم على الآخرين ، فلن ينشئ التعصب الأعمى والنظرة العنيفة للأمور إلا جيلا مقهورا) (قاسم الصراف) .

(٥)

لم يكن التقصير في تصوير الآخرين هو الأزمة الوحيدة التي يعاني منها نظام التعليم العربي . لقد كان تقصيره نحو أهله أكبر وأعظم فلقد «سقطت مقاليده في كثير من بلادنا في أيدي عناصر سلفية تقاوم التغيير : أما انها لا تريد أن تواجه واقع تدهور النظام التعليمي مقارنا بالدول النامية الأخرى أو هي تقاوم التغيير لأنها عاجزة عن تطوير نفسها وعن حفز همتها لأحداث ثورة شاملة في النظام التعليمي الذي تركناه فريسة أجيال متلاحقة من المعلمين متحجري العقول قليلي الهمة» . ولقد كان هذا النظام التعليمي من جهة اخرى ضحية «ردة شرسة هي ابعد ما تكون حتى عن محاولة فهم هذا العالم الجديد» لأنها «ترفضه كله بداية وتهرب من مواجهته الى ماض انقضى بخيره وشره وانجازاته واخفاقاته . وهي حين تهرب

الى هذا التراث لا تنتقي منه الا كل زائف ومضلل وجاهل» (اسامة الخولي) . لقد بدأت الافرازات التعجيزية لهذا النظام التعليمي تفصح عن نفسها في مسلكيات مأساوية للاطفال والشباب الذين يخرجهم هذا النظام وغدت الشواهد على هذه الافرازات المأساوية بلا حساب ولا ندري اذا كانت الامثلة الفردية مجزية في هذا الصدد ولكنها منبئة على كل حال . في (عدد اخير من جريدة الاهرام كتب أحد أساتذة كلية التربية عن احدى طالباته التي نصحته بالتوجه بالدعاء في أحد الأيام ، ولما استفسر منها عن سبب اختيار ذلك اليوم بالذات ، لفتت نظره إلى أن السماء كانت تمطر يومئذ ، وأن هذا يعني أن أبواب السماء مفتوحة ، ومن ثم ، فإن فرص وصول دعائه كبيرة ، تزداد معها فرص الاستجابة له !! هذه الطالبة ستصبح بعد عام أو عامين مدرّسة تشكل فكر النشء في مدارسنا وتعدّهم لمواجهة تحديات المستقبل بهذه التصورات عن السماء وأبوابها ، وعن سبل زيادة فرص الاستجابة للدعاء) . (أسامة الخولي) .

أمام هذا الطوفان من النكوص التربوي تغدو الحاجة قوية وصارخة إلى ضرورة إعادة توجيه عمل المؤسسة التربوية العربية توجها شموليا يعيد إليها حيويتها وفاعليتها في تجديد الوجود العربي كله وتمكين العرب من دخول القرن القادم بتفاؤل وثقة . عملية التوجيه الشامل هذه لا بد أن تقوم على ثلاثة مبادئ أساسية مشتقة من تطلعاتنا المستقبلية :

١- إعادة توجيه المؤسسة التربوية العربية من الماضي إلى العناية بالحاضر والمستقبل . ان ماضوية هذه التربية لم تجلب لنا إلا العزلة عن حضارة العصر ومعاداة هذه الحضارة كما ان هذه الماضوية مسؤولة عن بعث ما كنا قد ظنناه مات واندثر من النزعات الطائفية والقبلية وقيم القوة والاستبداد .

٢- جعل الإنسان محور الفكر التربوي العربي وغايته . ان محورية الإنسان في الفكر التربوي تقود قطعا إلى تعظيم الاحساس بانسانية البشر وتعيد توجيه عمل كل المؤسسات الاجتماعية باتجاه تعظيم فهمنا للانسان العربي كائنا بايولوجيا له حاجاته البقائية من جهة ، وكائنا اجتماعيا له حقوق مؤسسة غير قابلة للاستلاب أو الهتك من جهة أخرى .

٣- تجديد فهمنا لما هو متوقع من التربية ان تنتشئ الافراد عليه من خبر ومهارات ومفاهيم

ونظم تفكير تمكّنهم كذوات فردية أو كوجودات اجتماعية من منافسة الأمم الاخرى في ميادين الاقتصاد والتحليل الرمزي اللذين هما نداء المعركة الحضارية في القرن القادم . ان ما يحتاجه الفرد العربي للصمود والتفوق في حومة «العولمة» هو القدرة على التفكير الجيد وحل المشاكل والابداع في مواجهة ظروف الحياة وستكون عدّته إلى ذلك رصيد ضخم من المفردات اللغوية المرمزة وغير المرمّزة وفهم عميق للوضع الانساني في الكون المحيط . (محمد جواد رضا)

(٦)

دارت ملتقياتنا العلمية كلها حتى الآن حول غاية واحدة عليا هي الإنسان العربي ودوره في صنع الحياة العربية الكريمة . ان هذا الانسان ـ أيّا كانت تحليلاتنا الايديولوجية والاجتماعية له فإنه ـ في التحليل الأخير للاشياء يظل «كائنا اخلاقيا» . وكيما يحقق هذا الانسان «أخلاقية وجوده» فإنه لا بد أن يكون انسانا مسؤولاً ، ولكي يكون مسؤولاً لا بد أن يكون حراً . هكذا تتداخل هذه المفاهيم الثلاثة . . الأخلاق والمسؤولية والحرية . . لتعني شيئاً واحداً في نهاية الأمر . ومن هنا تجلى أمامنا أن أحد أكبر الالتزامات الجديدة للتربية العربية المعاصرة هو تحديد معنى «المسؤولية» تربوياً . . المسؤولية عمن؟ وعماذا؟ وكيف؟ ولماذا؟ ان حماية البيئة والأمانة على المال العام والالتزام بالقوانين العادلة ووضع القوانين العادلة ابتداء . . هذه أمور ليست أقل أخلاقية من حفظ الفروج وتقديس الرابطة العائلية . هذه وغيرها أمور أغفلتها التربية العربية لأنها اكتفت بالمواعظ وأهملت تربية الناس على الجوهر الفلسفي للأخلاق وبهذا أوجدت ازدواجية القول والعمل وخلقت ثنائية المثالية الوعظية وواقعية التعامل المنفعي حتى لقد أصبح «فصام الشخصية» نمطاً اجتماعياً لا يثير اعتراضا وأضحت مفاهيم العفة والشرف والأمانة مقيدة أو معرّفة بمصلحة الفرد ، فإذا خرج الفرد إلى محيط العلاقات الاجتماعية الأوسع أعفى نفسه من تلك المفاهيم وأبرأ نفسه من المسؤولية الأعم ، المسؤولية نحو المجتمع . هذه قضية تقع في الصميم من قوة المجتمعات وضعفها . لقد قاد التنقيب في جذور مسألة التربية على المسؤولية الاجتماعية إلى أن ما أعجز التربية العربية

عن بلوغ هذه الغاية هو الانشغال بالبعيد عن القريب ، الانشغال بما هو عام وعائم ومطلق عما هو محدود ونسبي وقابل للقياس والتمحيص ، الانشغال بما هو قومي أو إسلامي عما هو وطني ومجتمعي . ومن هنا توجه (الزخم التربوي العربي أساسا إلى غرس قيم القومية العربية ايديولوجيا في نفوس النشء» ولم يتسع غير نطاق ضيق لغرس القيم المدنية والواجبات المدنية اليومية للمواطن العربي في كل وطن من أوطانه التي يمارس في ظلها هو وأبناؤه حياته وواجباته اليومية من هنا يمكن القول ان المواطن العربي ما زال يتحمس إذا دعي لكنس الامبريالية والصهيونية لكنه أقل حماسا لكنس الأوساخ أمام منزله ، كما أنه في غاية الطموح لأن تنتظم الأمة العربية في طليعة العصر لكنه لا يحسن أن ينتظم في طابور مستقيم لشراء حاجياته وتحقيق حاجاته اليومية) . (محمد جابر الانصاري) .

كانت الرؤية قد اكتملت أمامنا في طبيعة التخلف والعجز العربيين . . تخلفا وعجزا لم يكن سببهما شح الثروة أو قلة المصادر البشرية وإنما كان سببها الخوف من العالم الحديث والهروب منه إلى الماضي وسوء التربية التي أغلقت العقول والأفئدة عن فهم ما يقع حولنا والتخلف عن اللحاق به والاستعداد له . هذا خطر حقيقي على مستقبل الأمة في القرن القادم . وهذا الكتاب الذي نضعه أمام الأمة هو دعوة مخلصة لركوب الفُلْك قبل الغرق في الطوفان . لقد جعلت ولادة هذا الكتاب ممكنة النوايا الحسنة والعلم الواسع والصدق في القول للذوات الذين أسهموا في اقتراح تركيبة الملتقى ودرسوا قضاياه وأناروا زواياه المعتمة فلهم جميعا ذكورا واناثا شكر الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية على ما أعطوا وعلى ما نصحوا به ، وآخر دعوانا لخير هذه الأمة . . «اهدنا الصراط المستقيم» . صدق الله العظيم .

حسن علي الابراهيم

تربية ماضوية
وتحديات غير قابلة للتنبؤ

الدكتور/ محمد جواد رضا

أمام زحف القرن الحادي والعشرين:
تربية ماضوية وتحديات غير قابلة للتنبؤ(*)

رئيس الجلسة : د . حسن الإبراهيم
المتحدث الرئيسي : د . محمد جواد رضا
وقد ناب عنه في تقديم الورقة د . وليم عبيد

المشاركون :

١ ـ الدكتور/ بدر العمر	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٢ ـ الدكتورة/ فوزية هادي	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٣ ـ الدكتور/ مساعد الهارون	وكيل وزارة التربية
٤ ـ السيدة/ سعاد الرفاعي	مدرسة دسمان
٥ ـ الدكتور/ قاسم الصراف	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٦ ـ الدكتور/ عبدالرحمن العصفور	وزارة الصحة
٧ ـ السيدة/ بيبي رمضان	اخصائية اجتماعية ـ وزارة التربية
٨ ـ الدكتورة/ مريم حسن الكندري	العلوم الإدارية ـ جامعة الكويت

(*) موعد انعقاد الندوة ٢٧/ ١٠/ ١٩٩٧

تربية ماضوية وتحديات غير قابلة للتنبؤ

الدكتور محمد جواد رضا

«إن دور أي بلد يريد أن يصمد في حلبة التنافس الاقتصادي العالمي في القرن القادم هو الارتقاء بمستويات معاش مواطنيه وذلك بتعزيز قيمة مساهماتهم في الاقتصاد العالمي الجديد، فما هو معتمد الآن ومستقبلا ليس ما نملك بل هو ما نفعل..»

روبرت ريش

(١)

«الزمان» مثل «المكان» له قيمة «ظرفية» تؤطر حدوثات الأشياء و«فعل» الناس أو «انفعالهم» بها وليس للزمن قدرة على تشكيل حياة الأمم والشعوب ما لم يختر الناس لأزمنتهم «مضمونا» اجتماعيا واقتصاديا وأخلاقيا يسمو بأنماط حياتهم وينضحها بدرجة عالية من النبل والحرية تستخرج ما أودع الله في الإنسان من قدرات الارتقاء والإبداع . لهذا فإن الحديث عن زحف القرن الحادي والعشرين ليست له إلا قيمة مجازية كما يقول البلاغيون وهو لا يعني ـ ولا يمكن أن يعني ـ أن تخطي عتبة التاريخ من قرن إلى قرن سينقل الناس آليا من حال إلى حال أو سينشئهم خلقا آخر . غير أن التوقف عند خواتيم حقب التاريخ هو فرصة متاحة لمراجعة النفس فيما فعلناه نحن العرب (بأنفسنا) خلال القرن الذي يوشك أن ينصرم وماذا يمكن أن نفعله (لأنفسنا) في القرن القادم الذي تنبئ كل المؤشرات أنه سيكون قرنا عاصفا بتغير نظم التفكير وأفانين الإنتاج والتوزيع وتبادل المصالح وتبدل معنى «المصلحة» نفسه . في هذا القرن الجديد العاصف بتحولات القوة لا بد لنا من أمرين حيويين[١] : فهم ما يقع حولنا في العالم ومعرفة مكاننا ودورنا فيه[٢] أي نوع من التربية يتطلبها النظام الحضاري الجديد ومدى مواكبة التربية العربية لهذا النظام .

(٢)
لماذا هو زمن غير قابل للتنبؤ؟

من البداهة بمكان أن يكون الوضع السياسي المصدر الرئيس للغموض وعدم القدرة على التنبؤ بمستقبل المنطقة العربية . إقليميا ، يسجل المحللون الدوليون أن العداء العربي ضد الولايات المتحدة يحتمل أن يعود فيشتد إذا أخفقت الولايات في جهودها لحسم الصراع العربي الإسرائيلي حسما نهائيا . عندما كان الشرق الأوسط موضوع تنافس بين القوتين الدوليتين سابقا فإن الدعم الأميركي لإسرائيل كان يأخذ شكل الدفاع الضروري عن المصالح

الأميركية في المنطقة كما كان يبدو نوعا من الالتزام الأمريكي الأخلاقي نحو الشعب اليهودي . ولكن في مرحلة تفرد أمريكا بالهيمنة على المنطقة فإن أي فشل في الاستمرار في عملية السلام بين إسرائيل وجيرانها العرب سيكون سببا في تعبئة الحركة الدينية الأصولية والحركة القومية الراديكالية ضد الأعلوية الأمريكية في منطقة الشرق الأوسط . أن الإسلام المتململ مجددا بدأ يتمخض ليس عن تصادم محتمل مع المصالح الروسية في الشمال ولكن ـ وفي الوقت المناسب ـ سيدخل في مواجهة محتملة مع الهيمنة الأمريكية في الجنوب . ولن يكون في مستطاع روسيا فك ارتباطها مع هذه الأحداث لسببين أولا بسبب وجود تسعة ملايين من مواطنيها في الجمهوريات الإسلامية المنفصلة عن الاتحاد السوفيتي القديم في آسيا الوسطى وثانيا بما قد يراودها من خوف من تغلغل نفوذ الدول الإسلامية لتملأ الفراغ السياسي الناجم في هذه الأصقاع عن زوال الاتحاد السوفيتي . أن تركيا وإيران والباكستان قد بدأت فعلا ـ كل على طريقتها الخاصة ـ بممارسة العمل لمد نفوذها إلى هذه البلدان . على حين أن دولا إسلامية بعيدة عن المنطقة تبذل منذ زمن جهودا بارزة لنشر نمطها الخاص من الثقافة الإسلامية والتراث الديني فيها . وهكذا سيتراءى للغرب أن الإسلام بدأ يندفع ثانية نحو شمال العالم محاولا أن يعكس الاندفاع الغربي نحو جنوب العالم خلال القرنين الماضيين . إن هذه التحولات ستواجه العالم العربي باختيار صعب بين الالتزام بحركات الإسلاميين وتعضيدها أو بالمشاركة في كبحها . وعلى المرء أن يتذكر ههنا أن الغزو العراقي للكويت ألغى ذلك الاكتفاء الروحي الذي كانت توفره فكرة القومية العربية وخلق فراغا روحيا لن يكون مستغربا أن يحاول ملأه الإسلاميون بين صفوف الجماهير الشعبية العربية إذا لم تتحسن أوضاع هذه الجماهير الاقتصادية تحسنا يتناسب طرديا مع تعاظم درجة وعيها لبؤسها الاجتماعي .

إن الحركات الإسلامية ـ المسالمة منها والعنيفة ـ ستظل توفر وقودا متعاظما لرفض حالة عدم التساوي مع الغرب وذلك برفضها للنمط الغربي من الحداثة الذي تنظر إليه على أنه من حيث الجوهر عملية تفسيخ للأخلاق في نفس الوقت الذي ستحاول فيه تبني الحداثة التكنولوجية الغربية وترفض الحداثة الثقافة المصاحبة لها . إن هذا أمر معقد كل التعقيد وليس

مستبعدا أن ينتهي إلى حالة قوية من الشعور بالإحباط ستحاول هذه الحركات تغطيتها بدرجات متعالية من العنف خصوصا حين تغيب الممارسة الديموقراطية ويشعر كثير من الناس بأنهم محض اتباع في نظم لا تتجاوب مع طموحاتهم الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية . وبما أن كثيرا من النظم السياسية العربية لها روابط تاريخية واقتصادية متينة مع الغرب الذي يراه الإسلاميون (في وقت واحد مفسدا فلسفيا ومستغلا اقتصاديا واستعماريا سياسيا) فاحتمال المواجهة بينها وبين الإسلاميين سيظل احتمالا بلا حدود . وفي الوقت ذاته فإن الولايات المتحدة ستزداد انغماسا في شؤون المنطقة بسبب مصالحها النفطية من جهة ولاحساسها بمسؤوليتها الأخلاقية عن أمن إسرائيل وهذا أمر لن يكون مصدر مسرّة لكثير من العرب .

إن هذه الحقائق الجيوبوليتيكية ترسم خريطة لمنطقة عنف محتملة على صورة مستطيل يغطي ما يعرف بمنطقة يوراشيا EURASIA وهو يمتد من البحر الأدرياتيكي قرب البلقان غربا إلى إقليم سينكيانغ الصيني شرقا ، ومن جنوب العالم إلى شماله حيث يتحلزن مستطيل العنف هذا حول الخليج العربي ليحتضن أجزاء من الشرق الأوسط ثم إيران وباكستان وأفغانستان في الجنوب إلى حدود كازخستان والحدود الروسية الأوكرانية في الشمال . إن هذه المنطقة تتألف من حوالي ثلاثين دولة ماتزال في بدايات نهوضها القومي وأكثر هذه الدول سترى عاجلا أم آجلا ضرورة إعادة ترسيم حدودها من جديد ، وليس بين هذه الدول دولة واحدة يتجانس سكانها عرقيا أو دينيا وهي مأهولة بما يقارب (٤٠٠) مليون إنسان تتخمر بينهم احتمالات الصراع الدموية بحكم اختلاف أديانهم ولغاتهم ومواريثهم العرقية(١) .

عالميا ، سجل مؤلفو تقرير اليونيسكو حول (تربية القرن الحادي والعشرين) الذي صدر ١٩٩٥ وتولى تحريره الأستاذ جاك دي لور ، رئيس الفريق ، سجلوا جملة من المخاطر السافرة والخفية التي تهدد تقدم الإنسان في القرن القادم ، ويمكن أن تحرف مسيرة التقدم التربوي - الذي هو أحد أعمدة الإزدهار الثقافي المأمول للبشرية .

إن الخوف القديم من صراع القوتين العسكريتين العظميين يُستبدل الآن بخوف من نوع

جديد . إن الخطر من وقع حرب كبرى قد حل محله انتشارٌ واسع لصراعات مدمرة من نوع آخر . إن تزايد عدد الشعوب المستقلة وضعف الهيمنة عليها جعل الأقليات الدينية والعرقية والثقافية أكثر وعيا بحقوقها المسلوبة وأكثر إلحاحا بالمطالبة بالاعتراف بهذه الحقوق والمحافظة على ثقافتها وقيمها وكثيرا ما تلجأ هذه الفئات إلى العنف للمطالبة بهذه الحقوق ويساعد على زيادة هذه المطالبة العنيفة بالحقوق محاربة انتشار الديموقراطية في هذه الأقطار . في الوقت ذاته فإن العالم يتعرض لتحولات اقتصادية واسعة بسبب تحرك الصناعات حول العالم سعيا وراء أجور العمل الأرخص وطرائق الإنتاج الأجدى . كما يشهد العالم في هذا الوقت تغيرات جوهرية في العلوم والتكنولوجية والاتصالات وهذه كلها ذات تأثير عميق في الحياة اليومية للناس كما أنها تغير طرائق العمل والتعلم باستمرار .

سواء أحببنا هذا أم كرهناه فإن مصير كل فرد يتقرر الآن ـ وبدرجات متباينة ـ على المسرح الدولي . هناك تنام مستمر في الاعتماد المتبادل INTERDEPENDENCE كونيا وقد جُلبَ هذا الاعتماد المتبادل بحكم إلغاء الحواجز الاقتصادية والمالية تحت تأثير الليبرالية الجَديدة التي وجدت لها مصدرا كبيرا للانتعاش في تفكك الاتحاد السوفياتي وفي تكنولوجيا التواصل التي تتوسل بها .

إن الانتشار الواسع في وعي ظاهرة (العولمة) هو بحد ذاته أحد وجوه هذه الظاهرة . ولكن ظاهرة (العولمة) رغم ما تعد به من آمال سافرة أو خفية في وضع دولي صعب الفهم وأكثر صعوبة للتنبؤ ، فإنها تخلق مناخا من «عدم التيقن UNCERTAINLY» ومن الخوف يجعل البحث عن «مقاربة» ذات توجه دولي واضح لحل هذه المشاكل أكثر عرضة للتردد .

لقد أعادت «العولمة» كما يقول جاك دي لور ـ رسم الخريطة الاقتصادية للعالم فظهرت محاور اقتصادية جديدة كما في سواحل المحيط الهادئ وكذلك غدت الفروقات بين أقطار الشمال والجنوب أقل وضوحا مما كانت عليه من قبل وأقل إمكانية للتمييز . إن العولمة لها منطقها الخاص وهي تفرض أن يقوم كل بلد من البلدان بخلق فرص نجاحه في الوضع الكوني الجديد إذا كان مقدرا له أن يسهم في تنمية العلاقات الاقتصادية الدولية وهذا بدوره يجعل الفجوة بين الرابحين والخاسرين في عملية التنمية أكثر حدة واتساعا . من هذ المنطلق

صار ينظر إلى الأسواق الإقليمية على أنها مجرد (أقسام) في سوق عالمية واحدة مهيمن عليها من قبل المراكز المالية الكبرى في العالم وهكذا أصبحت جميع اقتصادات بلدان العالم المختلفة تعتمد في فعالياتها الاقتصادية على «التخمين SPECULATION» في اتجاهات حركة رأس المال وكمياتها التي يمكن نقلها بسهولة من سوق إلى سوق اعتمادا على فروقات أسعار الفائدة وفروقات أسعار العملات . أن للأسواق العالمية والكونية UNIVERSAL منطقها الخاص الذي يركز على تعاملات الاجال القصيرة وليس لهذه الأسواق الكونية أي اعتبار للأزمات والتوترات الخاصة بالأسواق الإقليمية وفي كثير من الأحيان تفرض هذه الأسواق الكونية قانونها الخاص على السياسة الاقتصادية الوطنية أو القومية .

إن ثنائية الرابحين والخاسرين تزداد تفاقما بسبب عامل آخر من صنع «العولمة» أو هو وجه من وجوهها وذلك تأسيس شبكات علمية تكنولوجية تربط مراكز البحث والشركات الكبرى عبر العالم كله ولا يقدر على الانضمام إلى هذه الشبكات ولا الانتفاع بما في خزائنها من معلومات ومفاهيم إلا أولئك الذين يسهمون بالمعلومات أو الأموال في هذه الشبكات . إن الباحثين ورجال الأعمال من الأقطار الفقيرة يُستبعدون من هذه الشبكات بحكم عدم إسهام بلدانهم في نشاطاتها العلمية لا ماليا ولا معلوماتيا والنتيجة الطبيعية لهذا الحال هي أن فجوة المعرفة KNOWLEDGE GAB ستظل تزداد اتساعا حتى لتغدو بعض الأقطار معزولة عن احتمالات الازدهار الاقتصادي والغنى المعرفي .

إن «نظم المعلومات INFORMATION SYSTEMS» هذه باهظة الكلفة والحصول عليها صعب كما أن السيطرة عليها تعطي القوى العظمى والمصالح الخاصة التي تملكها قوة حقيقية ـ سياسيا وثقافيا بصورة خاصة ـ على الجماعات البشرية التي لم تكن قد أعدت للتعامل مع مثل هذه التحولات بنظم تربوية ملائمة تهيئها لتصنيف وتفسير وتثمين هذه المعلومات التي تتسلمها .

إن الاحتكار العملي لنظم المعلومات من قبل عدد من البلدان المالكة للصناعات الثقافية والقادرة على نشر إنتاجها لأكبر عدد من الناس عبر العالم كله ، يمكنها من التسبب في تآكل الخصائص الثقافية المميزة للجماعات البشرية الصغرى أو غير المهيئة لمواجهة لهذا

المد المعلوماتي على الرغم من أن المعلومات أو برامج الترفيه والتسلية المقدمة من الشبكات المالكة لنظم المعلومات هذه قد تكون في أحيان كثيرة مفتقرة إلى التنوع وتافهة المحتوى . على الرغم من هذا كله إلا أن هذه «الثقافة العالمية» المزيفة وغير الشرعية تستطيع أن تنقل قيما ضمنية تعجل في تعريض أولئك الذين يعانون ضغطها عليهم إلى المعاناة من إحساس بالاستلاب وفقدان الهوية[٢] .

(٣)
في بيت العنكبوت

نحن اذن أمام وضع عالمي غير مسبوق في التاريخ ، تتداخل فيه الحدود الجغرافية والمعرفية بحكم تداخل شبكات المعلومات تداخلاً يتجاوز الحدود الثقافية بين الأمم حتى ليغدو من المتعذر مجرد السؤال عن المراد بكلمة (نحن) عندما تؤخذ هذه الكلمة معزولة عن ملابساتها العاطفية – الوطنية أو القومية – التي لم تعد ذات قيمة فعلية في أسواق التعامل المالي والتجاري ، أو عندما تطبق على الوضع الانساني بمضمونها المعلوماتي أو الاقتصادي لأن تداخل الأنشطة الاقتصادية والصناعية عبر الكرة الأرضية هو الذي يملي منطقه الخاص الان ويخلق مصالح جديدة وطبقية جديدة تتوحد فيها المصالح الاقتصادية ليس داخل أطر وطنية أو قومية معينة ولكن في اطار «كوكبي GLOBAL» يخترق الحدود الجغرافية والثقافية التقليدية . بعبارة أدق نحن أمام وضع يصفه علماء الاقتصاد بـ «العنكبوتية العالمية GLOBAL-WEB» . في هذا الوضع العنكبوتي قد تتوافق المنافع أو المصالح الاقتصادية لمستثمرين أمريكان وعرب واسرائيليين مثلاً ضد مصالح عمال أمريكيين وعرب واسرائيليين في وقت معاً وذلك بسبب أن عمليات التصميم والانتاج والتسويق لم تعد ذات طبيعة قطرية أو وطنية أو قومية وانما هي غدت تحدث وتفعل ضمن هذه الشبكة العنكبوتية الجديدة .

لنقف عند بعض نماذج ممثلة لهذه العنكبوتية الاقتصادية :

١ ـ ان عدة لعبة الهوكي الثلجي (الكرة والصولجان) تصمم في السويد وتموّل من كندا ويتم تسويقها في أمريكا الشمالية وأوروبا ، وهي تُصنّع من شوائب كانت بنيتها النووية قد تم بحثها في ديلاوار (شمال شرق الولايات المتحدة وجرى تصنيعها في اليابان .)

٢ ـ ان حملة اعلامية لترويج سلعة من السلع يمكن أن تنبثق فكرتها في بريطانيا ويتم تصويرها على الأفلام في كندا وتجري كتابة نصوصها أو ترجمتها التحتية في انكلترا ثم تطبع في نيويورك .

٣ ـ ان تصنيع سيارة رياضية قد يموّل من اليابان ويجري تصميمها في ايطاليا وتجمّع قطعها في انديانا أو المكسيك أو فرنسا وتدخل في بنائها أجهزة كهربائية متطورة مخترعة في نيوجرسي ومعمولة من قبل شركات يابانية .

٤ ـ عندما يشتري مواطن أمريكي سيارة بونتياك لومانس من شركة جنرال موترز مثلا ، ان هذا المشتري يقوم من حيث لا يعلم بصفقة تجارية عالمية ذلك ان العشرة آلاف دولار التي يدفعها الى جنرال موترز ستتوزع على النحو التالي :

٣٠٠٠ دولار تذهب الى كوريا الجنوبية كأجور أعمال تجميعية وروتينية .

١٧٥٠ دولار الى اليابان ثمن قطع تكنولوجية دقيقة دخلت في بناء السيارة .

٧٥٠ دولاراً الى المانيا كأجور تصميم وجماليات تصميمية .

٤٠٠ دولار الى تايوان وسنغافورة واليابان لقطع دقيقة .

٢٥٠ دولاراً الى بريطانيا أجور اعلان وتسويق .

٥٠ دولاراً الى ايرلندا وجزيرة باربادوس ثمن معالجة معلومات .

أما المبلغ المتبقي من المبلغ الكلي وهو اقل من ٤٠٠٠ دولارا فيذهب الى واضعي استراتيجيات التسويق في ديترويت والى محامين ومصرفيين في نيويورك وحاملي أسهم شركة جنرال موترز في الولايات وخارج الولايات المتحدة .

مالك البونتياك لومانس غير واع بطبيعة الحل انه اشترى عدداً هائلاً من أجزاء السيارة من بلدان تقع وراء البحار . أما شركة جنرال موترز فانها قامت بالمتاجرة بهذه الأجزاء داخل هذه الشبكة العالمية ، وهذا وضع نموذجي الان .

أما الفنيون والمهندسون الذين انتجوا أجزاء هذه السيارة والمحامون والاعلاميون الذين استخرجوا امتياز صنع السيارة واسهموا في تسويقها فهم موظفون من أقطار مختلفة من العالم قد يأخذون أجورهم أو مكافآتهم من شركات وطنية يعملون لها أو من شركات خارج أوطانهم أو أن شركاتهم تشتري منهم ابتكاراتهم وتتجّر بها مع شركات في بلدان أخرى ولكن لكل واحد منهم يتقاضى أجراً يتناسب مع القيمة الاضافية التي أسهم هو بها في جعل السيارة تحفة صناعية دفع الامريكي عشرة آلاف دولار ثمناً لها . انهم جميعاً يعملون داخل شبكة عالمية تضمهم جميعاً وتجعل منهم وحدة ابداعية/ انتاجية متكاملة[٣] .

هذه العنكبوتية الانتاجية الاقتسامية تبلّغ رسالة واضحة وهي أنه حتى بلد عظيم اقتصادياً مثل الولايات المتحدة قد أصبح جزءاً من سوق عالمية للعمالة تشمل اسيا وافريقيا وامريكا اللاتينية وأوروبا الغربية وبصورة واضحة التزايد أوروبا الشرقية . ان تنافسية أي بلد من البلدان الداخلية في هذه الشبكة الكونية لن تعتمد من الآن فصاعدا على حظوظ شركاته الكبرى أو ارصدتها وممتلكاتها ، وانما قدرته التنافسية تعتمد على الوظائف التي يؤديها اقتصاده ضمن الاقتصاد العالمي .

(٤)

ان هذا الوضع الكوني الجديد لن يمر بطبيعة الحال من دون أزمات اجتماعية قد تكون كلمة «ازمة» وصفاً رقيقاً لأكثرها . في هذا الوضع الكويت الجديد ستكون مشكلة كثير من البلدان ذات طبيعة طبقية . ففي الوقت الذي سيضيف فيه بعض المواطنين مكاسب جديدة الى مكاسبهم الاجتماعية الموروثة نتيجة للتربية الراقية التي يباركون بها وتقرّ بهم من روح المرحلة التاريخية الجديدة فان الاكثرية من أبناء تلكم البلدان لن تكسب شيئاً جديداً ان لم تخسر مكاسبها الاجتماعية القديمة .

وبالتبعية فان الفجوة بين الفريقين ستزداد سعة يوماً بعد يوم . واذا ما أخذنا التقسيم الخماسي الأمريكي للطبقات الاجتماعية :

الطبقة العليا

↓

الطبقة الوسطي العليا

↓

الطبقة الوسطى

↓

الطبقة الوسطى الدنيا

↓

الطبقة الدنيا

اذا ما أخذنا هذا الميزان أساساً لقراءة المستقبل الاجتماعي للعالم في القرن القادم فان تحسين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية لاربعة أخماس مجتمع الطبقة الدنيا سوف يتطلب من الخُمس الاعلى – الذي سيمتلك ٦٠٪ من موارد الثروة العامة – ان يقتسم قدراته الابداعية وامتيازاته التربوية مع الأربعة أخماس الاخرى وان يستثمر ما يقتسمه معها في خلق طاقات الغنى عند الطبقات الأدنى . ذلك أنه مع تزايد تلاحم مصالح هذا الخمس الاعلى من المجتمع مع المصالح النظيرة لها في الاقتصاد العالمي الجديد فهناك ما يعزز التوقع بأن هذا الخمس الاعلى لا يعود يكترث بالأداء الاقتصادي وتنمية الطاقات الاقتصادية للطبقات الاقل حظا في مجتمعه . من ههنا ستبرز معضلة اجتماعية خطيرة حقاً لا مخرج منها الا بمكاشفة النفس ببعض الاسئلة الصعبة التي تتطلب بدورها أجوبة صادقة .

ولنكتف ههنا بسؤالين مهمين :

١ ـ ما هو دور أي بلد من البلدان في الاقتصاد العالمي الجديد؟

٢ ـ وطالما أن هذا الاقتصاد هو اقتصاد مشتق من عصر العولمة وتحليلها واعادة استثمارها . . فما هو دور المؤسسة التربوية لأي بلد من البلدان في تأهيل أفراده لفهم الوضع الجديد؟ واختيار الدور الذي يلعبه في حومة تنافس القوى الجديدة ان لم نقل صراعها؟ .

(٥)
المخرج؟

الاجابة على أول السؤالين يكاد يكون عليها اجماع بين رجال الاقتصاد والتربية المعتمدين . . بدلاً من العمل على زيادة المنافع التي تكتسبها الشركات التي ترفع علم بلدها ، وبدلاً من توسيع أسهم مواطنيها في الشركات المحلية والعالمية ، بدلاً من ذلك كله ، فان دور أي بلد يريد أن يصمد في حلبة الصراع الاقتصادي العالمي في الحاضر والمستقبل هو الارتقاء بمستويات معاش مواطنيه وذلك بتعزيز قيمة مساهماتهم - كماً ونوعاً - في الاقتصاد العالمي . . فما هو معتمد الان ومستقبلاً ليس ما نملك بل ما نفعل[٤] .

(٦)
عالم جديد وتربية جديدة

بالنسبة للشق الثاني من السؤال والمتعلق بدور المؤسسة التربوية في تهيئة الأجيال الجديدة للاقتدار في هذا الوضع الدولي الجديد وللاسهام فيه والتكامل معه ، الاجابة على هذا الشق ترتبط ارتباط ضرورة بأنواع الأعمال التي ستكون أساسية في الوضع العنكبوتي الذي سيلف العالم في القرن القادم .

اذا ما استثنينا قطاعين اقتصاديين تقليديين - وسيظلان تقليديين رغم تأثرهما بما يقع حولهما من تحولات تكنولوجية ومعلوماتية - القطاع الزراعي وقطاع الموظفين العموميين مدنيين وعسكريين - فان المجتمع المدني - وهو رحم الاقتصاد الصناعي والتجاري - ستهيمن فيه ثلاثة أنواع من الأعمال تعطيه تركيبته الطبقية ونظم توزيع القوة الاقتصادية فيه . هذه الأعمال هي :

أولاً : الخدمات الانتاجية الروتينية : وينخرط فيها من يسمون الان «مشاة النظام المعلوماتي وهم يؤلفون البنية التحتية للثورة المعلوماتية . وهم انما يسمون «مشاة الرأسمالية

الجديدة» لأن أعمالهم تقوم على اعادة الانتاج مرة بعد مرة وخطوة بعد خطوة وأعمالهم موضوع مبادلة في التجارة العالمية . ولكنها أعمال تتسم بالرتابة فليس هناك ما هو أثقل أو أكثر املالاً من اطعام الحواسيب بالمعلومات أو ترميز حقول المعلومات المُطعَّمة للحواسيب أو برمجتها . حقاً ، على عكس ما توقعه متنبئو (عصر المعلومات) من حصول وفرة ضخمة من أعمال ذات أجور عالية ، فان الحقيقة الواقعة هي أن مطعّمي الحواسيب بالمعلومات يدخلون بسهولة في هذا القطاع . هؤلاء اذن هم «الجنود المشاة» في عصر المعلومات . انهم يتكاثرون باعداد كبيرة ويوضعون في مكاتب خلفية حيث توجد مقاسم الحواسيب Computer Terminals المرتبطة ببنوك المعلومات العالمية . انهم يقومون روتينياً باطعام معلومات أولية للحاسوب أو يستخرجونها منه مثل سجلات مشتروات بطاقات الائتمان ومدفوعات اثمانها وتقارير المديونيات والصكوك المصروفة وأرقام حسابات العملاء ومراسلات الزبائن وكشوف الرواتب وفواتير المستشفيات ومطالبات الخدمات الطبية وقرارات المحاكم وكشوف الاشتراكات والموظفين وكاتلوكات المكتبات وما أشبه .

ان ثورة المعلومات ربما تكون قد جعلت بعض الناس أكثر انتاجاً ولكنها في الوقت ذاته انتجت أكواماً هائلة من المعلومات الخام التي يجب معاملتها بنفس الطريقة القديمة الممثلة ، طريقة خط التجميع في مصانع السيارات . ان هؤلاء المنتجين الروتينيين يشترط فيهم أن يمتلكوا قدرة القراءة والكتابة وحذق أعمال حوسبية معينة ، وان تكون فضيلتهم العليا الموثوقية والاخلاص في العمل والاستدعدا لقبول التوجيهات والالتزام بها .

ثانياً – الخدمات الشخصية : وهي تشمل أعمالاً بسيطة ذات طبيعة تكرارية . ومثل الخدمات الروتينية فان دخل العاملين في هذه الخدمات مرهون بساعات العمل التي يقضيها العامل أو كمية العمل الذي ينجزه كل عامل على انفراد . ويعمل عمال الخدمات الشخصية تحت مراقبة شديدة وكذلك المشرفون عليهم ولا يفترض في هؤلاء العمال ان يكونوا قد حصلوا على تعليم راق اذ أن أغلبهم من خريجي المدارس الثانوية أو المعاهد الحرفية مثل مدارس الفندقة أو الخياطة أو معاهد التجميل .

خلال الثمانينات تم استحداث أكثر من ثلاثة ملايين فرصة عمل من هذا القبيل في الولايات

المتحدة الامريكية وحدها وذلك في مطاعم الوجبات السريعة والبارات والفنادق وما شابهها .

ثالثاً – خدمات التحليل الرمزي Symbolic Analysis :

تشمل هذه الخدمات جميع فعاليات :

١ ـ حل المشاكل .

٢ ـ تشخيص المشاكل .

٣ ـ استراتيجيات تسويق الانتاج .

مثل الخدمات الترويتية وبعكس الخدمات الشخصية يمكن تسويق وتبادل خدمات التحليل الرمزي عالميا وهكذا يتوجب على أصحابها منافسة نظرائهم الأجانب حتى داخل السوق الوطنية التي ينتسبون اليها .

ان هؤلاء المحللين الرمزيين لا يدخلون التجارة العالمية ولا المجالات الاقتصادية المقننة . ما يمكن تبادله من خدماتهم هو استخدامات الرموز Manipulation of Symblos والمعلومات الأولية DATA والكلمات المرمّزة Ciphered Words والتقديمات الشفهية والمرئية .

يدخل في هذا القاطع من الأعمال خلق كثير تقوم أعمالهم على تشخيص المشاكل (صناعية ـ اجتماعية ـ اقتصادية) وحل هذه المشاكل وتسويق الانتاج – فكرياً كان أم مادياً أم ثقافياً – وهم يردون تحت أسماء كثيرة : علماء بحث ، مهندسو تصاميم ، مهندسو صوت ، مدراء مؤسسات الاعلام والعلاقات العامة ومستثمرون مرفيون ، وأمثالهم كثير .

عموماً تتميز أعمال هؤلاء المحللين الرمزيين بالاختراعات والابتكارات وابداع صور جديدة من الاعلانات ووضع حجج قانونية جديدة لمواجهة أوضاع قانونية غير مسبرقة في تاريخ القضاء ، كما تتميز أعمالهم بالسرعة العالية التي يحلون بها المشاكل أو يشخصونها أو يسوّقون بها المنتجات الجديدة .

هؤلاء المحللون الرمزيون Symbolic Analysts يعملون بانفراد أو في مجموعات صغيرة ربماتكون مرتبطة بمجاميع مماثلة لهم في أقطار أخرى من العالم . وهم في كل الأحوال لا يزيدون على (٢٠٪) عشرين بالمائة من مجمل القوة العاملة في المجال الصناعي والاقتصادي العنكبوتي في العالم . ان معظم هؤلاء المحللين الرمزيين ينفقون وقتهم وجهدهم

في اعطاء المشاكل «صيغاً مفاهيمية Conceptualizing Problems» ووضع حلول لها وتخطيط عمليات تنفيذها .

في علم هؤلاء المحللين الرمزيين لا تعود المعلومات بذاتها مهمة لأنها يمكن استخراجها من الحاسوب بعد أن يكون مشاة النظام الرأسمالي الجديد قد أطعموها له . المهم في عمل هؤلاء المحللين الرمزيين هو القدرة على استعمال المعلومات في ايجاد حلول سريعة للمشاكل والقدرة على تشخيص المشاكل وتسويق الانتاج . هل يمكن تسمية هؤلاء المحللين الرمزيين بالأسماء التقليدية مثل مير ، مدير عام ، رئيس؟ لا سبيل الى ذلك . ان حدود المعرفة في هذا النوع من العمل تتداخل وتذوب في بعضها بشكل يتعذر معه فصلها من بعضها البعض ولا سبيل للتعامل معها الا بقبول طبيعتها المعقدة والمتداخلة لان كل وصف يمكن أن يتداخل مع وصف آخر ليفرز مهمة جديدة أو وظيفة جديدة . ويقدم روبرت ريش التمثيل التالي على هذه الصعوبة .

في الأعمدة الثلاثة التالية أربعة وعشرون عنواناً لوظائف معروفة ومتعارف عليها بذاتها . ولكن خذ – اعتباطاً – أي وظيفتين من العمود الأول الثاني وانت تخرج بوظيفة متميزة من الوظيفتين منفردتين . أضف الان أية وظيفة شئت من العمود الثالث وستجد نفسك أمام وظيفة ثالثة من نوع غير مسبوق . وفي مقدورك أن تعيد التجربة ، عشرات المرات وستخرج بعشرات الوظائف التحليلية الرمزية التي ستلعب دوراً لا أحد يستطيع التنبؤ بخطورته في ظاهرة العولمة» :

Communication	Management	Engineer
Systems	Planning	Director
Financial	Process	Designer
Creative	Development	Coordinator
Project	Strategy	Consultant
Business	Policy	Manager
Resources	Applications	Adviser
Product	Research	Planner

(٧)
تربية المحلل الرمزي

مثلما كان الفيلسوف رمز القوة الفاعلة في المجتمع الاغريقي القديم ، ومثلما كان الفقيه أو الشاعر رمز القوة الفاعلة في الحضارة العربية الاسلامية في العصور الوسطى ، ومثلما كان فالق الذرة في العقد الخامس من هذا القرن رمز القوة الفاعلة في المجتمع المعاصر ، كذلك فإن «المحلل الرمزي Symbolic Analyst» سيكون رمز القوة العقلية الفاعلة في حركة «العولمة» والاقتصاد الذي تقوده . وكما كانت تربية الفيلسوف اليوناني والفقيه المسلم وفالق الذرة المعاصر شغل المربين وهدف التربية ، فإن تربية «المحلل الرمزي» بدأت منذ العقد الأخير من هذا القرن تستقطب اهتمام المربين المستقبلين الذين يدعون الآن لتحديد دور التربية في صنع هذه القوة العقلية الجديدة . . قوة المحللين الرمزيين . فما هو نوع التربية المطلوبة لاعداد هذه القوة العقلية التي لا يمكن التقليل من أهميتها أو دورها في قيادة العالم في القرن القادم . حقاً ان قوة أية أمة من الأمم ستقاس في القرن القادم بعدد المحللين الرمزيين الذي تعدّهم وبهامش الحرية الذي يفتح أمامهم للابتكار والابداع . ان الأمم التي ستمتلك أكبر عدد من هؤلاء المحللين الرمزيين هي الأمم التي ستكون أكثر فعلاً في الوضع الاقتصادي العالمي الجديد وهي ستكون الأقدر على تحليل وتشخيص وحل ليس مشاكل الاقتصاد والانتاج فقط ، ولكن ستكون لها المعرفة والمعلومات اللازمة لتحليل المشاكل الاجتماعية والأوضاع العسكرية المحتملة أو المفاجئة ، كما سيكون في مقدورها بيع واستثمار خرات وكفايات محلليها الرمزيين في السوق الدولية لأغراض متنوعة . ومع استمرار تعاظم القيمة الخاصة بوضع (التصاميم Designes) وبناء (المفاهيم Concepts) ، ومع استمرار أهمية هذه التصاميم والمفاهيم لتطوير مستويات الإنتاج المدني أو العسكري فإن الطلب سيظل يتعاظم على (التحليل الرمزي) وسيضمن الطلب المتواصل والمتزايد على المحللين الرمزيين والمؤسسات التي يرتبطون بها دخولاً عالية لهم في السنوات القادمة . ففي سنة ٢٠٢٠ مثلاً يتوقع أن يذهب (٦٠٪) من الدخل المكتسب في الولايات المتحدة إلى المحللين الرمزيين الذين سيمثلون

الخمس الأعلى من الهرم الاجتماعي على حين أن الخمس الأدنى من هذا الهرم سيمثل دخله (٢٪) اثنين بالمائة فقط من الدخل العام . فما هي تربية المحللين الرمزيين؟

تقوم تربية المحلل الرمزي على أربعة عناصر تكوينية :

١- التجريد Abstraction .

٢- التفكير وفق منطق معين System Thinking .

٣- التجريب Experimentation .

٤- العمل المشترك Collaboration .

لنكتشف طبيعة كل عنصر من هذه العناصر .

القدرة على التجريد Abstraction :

ان العالم أساساً ليس إلا غابة واسعة من الأشكال والضوضاء والتهاويل والألوان والروائح والأنسجة ، وهذه كلها غير ذات معنى حتى يقوم العقل الإنساني بنظمها في نظام معي ذي معنى .

ان القدرة على التجريد لغرض اكتشاف الانساق والمعاني ، هذه القدرة هي جوهر التحليل الرمزي الذي بموجبه يجب تبسيط الحقيقة تبسيطا يمكّن من فهمها واستخدامها في طرائق جديدة .

ان المحلل الرمزي يستخدم معادلات ووصفات وقياسات ونماذج ، ويبين قطاعات معرفية Catagories ويكتشف تشبيهات وتوريات لكي يخلق امكانيات للكشف عن الانساق الداخلية التي تلغي فوضوية وجود المعلومات أو الحقائق في الطبيعة . هناك كتل هائلة من المعلومات غير المنظمة يمكن عن طريق المحلل الرمزي تكاملا فيما بينها ووضعها في نسق معين لتكشف عن حلول جديدة لمشاكل قديمة أو تبرز مشاكل واختيارات لم يكن الإنسان يعيرها اهتماماً من قبل . إن كل عالم مبتكر ، كل محام وكل مهندس وكل مصمم وكل مستشار إداري وكل كاتب نصوص مسرحية أو خبير إعلانات هو في حالة دائمة من البحث عن طرائق جديدة لتقديم الواقع أو تمثيله بصورة أكثر كشفاً وإلزاماً من تمثيله سابقاً . ان أدوات

هؤلاء قد تختلف أو تتنوع ، ولكن العمليات التجريدية لإعادة تشكيل المادة الخام من المعلومات ووضعها في صيغة عملية ـ وهذه في الغالب أنماط أصلية ـ تظل واحدة عند الجميع .

التربية التقليدية ـ وبخاصة في العالم العربي ـ لا تفهم هذا ولا تأخذ به ولذا فهي تخفق في تركيب معاني جديدة عند المتعلمين الجدد . ووفقاً لهذا التربية التقليدية ، كل ما يجب على التلميذ تعلمه يُقدم له في صورة حزم مصنفة في خطط دراسية من المحاضرات والكتب المدرسية . الواقع بالنسبة لهذه التربية يكون قد تم تبسيطه وما على الطالب إلا أن يكون مطيعاً ويحفظ هذه المعلومات المنمطة أنماطاً في ضوء حكمة تاريخية أو اجتماعية معينة لا ينبغي تجاوزها .

إن هذا النمط من التعليم لا يفعل أكثر من أن يعوّق قدرات المتعلمين للكفاح والازدهار في عالم يتلاطم من حولهم بأمواج من احتمالات الاستكشاف والابتكار ، ولا يفلت من قبضة هذا التعويق العقلي إلا الأطفال المحظوظين الذين يذهبون إلى مدارس النخبة الخاصة أو يرسلون للتعليم خارج مجتمعاتهم وأطرهم الثقافية التقليدية ، هناك حيث يُدرّب عقل المحلل الرمزي على أن يكو نشكاكاً ومستطلعاً وخلاقاً .

التفكير وفق منطق معين System Thinking :

التفكير المنظم حسب منطق علمي معين يحمل قضية «التجريد» خطوة أبعد إلى الأمام . ان أي طفل صغير يعرف بالفطرة انه يمكن أن يكتشف الواقع من حيث هو سلسلة من الأسباب والنتائج أو التبعات Causes and Consequenses وهو يتعلم مثلا ان قذف كأس الحليب إلى أرض صلدة من الحجر أو الخشب سوف يؤدي إلى تهشّم الكأس ورش الموجودين حوله برذاذ الحليب وإن حدثاً كهذا ـ على الرغم من كونه شيئاً مسلياً مؤقتاً ـ إلا أنه في النهاية يستثير رد فعل غير ودي من الراشدين المسؤولين عن الطفل . إن الصور الأكثر صفاءً من التفكير المنظم لا تأتي عفو الخاطر . اننا نميل في المراحل المتأخرة من حياتنا لأن ننظر الى الواقع على أنه سلسلة من اللقطات المصورة الثابتة . فهنا سوق ، وهناك تكنولوجيا وههنا

خطر بيئي وهناك حركة سياسية . العلاقات بين هذه الظواهر تظل غير مستكشفة او غير مسبورة . ان كثيراً من التربية النظامية تخلّد هذا النمط من التفكير الباطل أو هذا البطلان المنّمط ، وهي تقدم للمتعلمين حقائق وارقاماً منضّدة في جرع صغيرة من التاريخ والجغرافيا والرياضيات وعلم الحياة كما لو كانت معزولة عن بعضها ، وكما لو كانت كل واحدة من هذه الحقائق متميزة من الحقائق الاخرى . هذا قد يكون نظاماً جيداً في (نقل) المعلومات ولكنه قطعاً ليس نظاماً جيداً لغرس الحكمة في العقول البازغة . ان ما يتعلمه التلميذ في هذا الوضع هو أن العالم مصنوع من عناصر تكوينية متميزة من بعضها ، وأن كل عنصر من هذه العناصر يمكن أن يفهم بمعزل عن العناصر الاخرى . ولكن الواقع غير هذا . فلكي يكتشف فرصاً جديدة ، يتوجب على الانسان ان يقدر على رؤية الحقيقة الكلية ، او رؤية الحقيقة بكليتها أو أن يدرك الواقع كلاً غير قابل للتجزئة ، وان يفهم «العمليات Processes» التي بموجبها ترتبط الحقائق الجزئية ببعضها لتفضي الى حقيقة كلية واحدة . في العالم الحقيقي ، قلما تظهر القضايا وكأنها محددة مسبقاً أو أنها قابلة للفصل من بعضها فصلاً دقيقاً . ان المحلل الرمزي يجب أن يستخرج باستمرار الأسباب الأكبر للظواهر الجزئية التي تعرض له ، وعليه ان يبلور النتائج والعلاقات لتلك الظواهر . ان ما يبدو وكأنه مشكلة صغيرة وبسيطة وخاضعة لحل قياسي متعارف عليه ، ربما سيُظهر مزيد من البحث والتحليل ان هذه المشكلة الصغيرة ما هي الا محض عرض لمشكلة أكبر وأكثر خطورة من المؤكد أن تبرز في مكان اخر أو زمن آخر أو صورة أخرى . ان المحلل الرمزي باحاطته بالمشكلة الكلية التي تكون المشكلة الجزئية مجرد عرض لها ، انه بهذا يستطيع ان يضيف قيمة جوهرية غير مسبوقة عندما يرفض القبول بأن المشاكل وحلولها هي مؤسسة من قبل الاخرين أيا كان هؤلاء الاخرون وهو بهذا يؤسس لنا قاعدة تربوية مهمة . . ان الطلاب يجب أن يتعلموا ان المشاكل يمكن اعادة صياغتها واعادة تشريحها وفقا لما ننظر اليها من خلاله من مجموعة واسعة من القوى والمتغيرات والمعطيات ، كما ان علاقات غير متوقعة من قبل وحلولا محتملة يمكن ان تُكتشف بفحص الحقل باكماله وليس بفحص جزء معين منه .

ان تربية المحلل الرمزي من هذا المنظور تؤكد على التفكير المنظم وفق منطق معين .

وبدلا من ان يفكر كل تلميذ ـ على انفراد ـ كيف يحل «مشكلة» تقدم اليه ، فانه واترابه يجب ان يتعلموا ان يفحصوا لماذا وجدت المشكلة اصلاً؟ وكيف ارتبطت هذه المشكلة بغيرها من المشاكل .

ان تعلم الذهاب من مكان الى آخر باتباع طريق مقترحة من الاخرين هو شيء معين . ولكن ان تعرف مسطح الارض الذي تتحرك عليه كله بحيث يمكن أن تكتشف طريقاً اقصر الى غايتك هو شيء مختلف تماما ، وهذامن صميم عمل المحلل الرمزي ويجب ان يكون من صميم تربيته أيضاً .

التجريب Experimentation :

يقول جيروم برونر «اني لم أعرف ولم اشهد اي انسان يطوّر فن البحث وأساليبه بأية وسيلة اخرى غير الانغماس في عملية البحث نفسها» .

ولكي يتعلم الفرد أعلى صور التجريد ونظم الفكر فلابد له من التجريب . ان الاطفال الصغار يقضون اكثر ساعات مشيهم يجربون . اختباراتهم بطبيعة الحال اعتباطية وتكرارية ولكنهم من خلال التجربة والخطأ يزيدون من قدرتهم على خلق نظام للمشي لأنفسهم من خلال الحيرة والتردد المبنية على ترتيب تحسساتهم بالاشياء كيما يفهموا الأسباب والتبعات .

ان كثيراً من صور التجريب تنطوي على بدايات باطلة كثيراً ما تنتهي الى حالة من الاحباط والخيبة بل حتى الخوف . ان محاولة استكشاف مدينة جديدة علينا يمكن ان تؤدي بالانسان الى الضياع . ولكن ليس هناك ماهو أفضل من اتباع خريطة مرسومة والتجول في المدينة من نقط وباعاد متعددة . وهكذا هو الحال مع المحلل الرمزي . انه يجبر ويعيد التجريب بلا كلل ولا ملل ، وهو يفعل ما يفعله المصور السينمائي الذي لكي يلتقط لقطة مؤثرة واحدة فانه يظل يغير الزاوية التي يصور منها عدة مرات حتى يقع على اللقطة المثلى التي تستطيع ان تترك اثراً معيناً يعرف هو في نفس المشاهد . ان عادات وطرائق التجريب هي اساسية وحرجة بالنسبة للاقتصاد العالمي الحديث لان التكنولوجيا الصناعية واذواق المستهلكين وتقلّب الاسواق هي في حالة من السيولة الدائمة .

في التربية ، المسألة أكثر تعقيدا . ان الرحلة خلال دروس التاريخ والجغرافيا والعلوم لها طريق نموذجية ثابتة تبدأ مع بداية الكتاب المدرسي أو بداية المحاضرات وتنتهي بالغاية المقررة لها مسبقاً . ليس للطلاب في هذه العملية اية فرصة لاستكشاف السطوح الجغرافية وغير الجغرافية بأنفسهم ولأنفسهم . ان القيادة الذاتية للاستكشاف - من دون التجريب - غير كافية لتغطية ما ينبغي تغطيته من القضايا والمساحات المعرفية .

التعلم الحق يقوم على تزويد المتعلم بمجموعة من العُدد ليكتشف المتعلم طريقته الخاصة في معرفة الاشياء أو اكتشافها او اختراعها . في هذا النوع من التعليم يكون التركيز على الفنون التجريبية . . . الاحتفاظ بجزء من الحقيقة ثابتاً وتغيير الاجزاء الاخرى باستمرار لمعرفة الاسباب والنتائج التي تترتب على الثبات والتحول في الحقيقة الكونية ، والاستمرار في الاستكشاف المنظم لمدى واسع من الاحتمالات والمعطيات ومراقبة التناظرات والاختلافات ذات المعنى ثم القيام بتخمينات جيدة والقفز قفزات حدسية لاختبار تلك التناظرات والفروقات على خلفية فرضيات سابقة . والاهم من ذلك كله هو ان الطلاب يعلّمون حمل المسؤولية عن تعلمهم المستمر .

العمل المشترك Collaboration :

أخيراً هناك القدرة على العمل المشترك الذي يجب ان يدرّب عليه التلاميذ . ان التحليل الرمزي بطبعه هو عمل جماعي أو عمل فريق Team Work ، بمعنى أنه المشاركة في فهم المشاكل وحلها . ان عمل المحلل الرمزي ربما يبدو عملاً غير موجه ، ولكنه الطريقة الوحيدة لاكتشاف المشاكل والحلول التي يفترضها الاخرون غير قابلة للكشف مسبقاً . ان المحللين الرمزيين ينفقون وقتاً كثيراً يتبادلون المفاهيم Concepts بالتواصل الشفهي أو التقارير المكتوبة أو المذكرات أو المخططات او النصوص أو الاسقاطات ثم هم بعد ذلك يحاولون الاجماع فيما بينهم للتقدم بالمشروع الذي يعملون عليه الى غايته المرتقبة .

ان التربية على العمل المشترك وتبادل المفاهيم والافكار ثم تعلّم كيفية الوصول الى اجماع على حل محتمل لمشكلة معينة ليس مما تؤكده مدارسنا . على العكس ، من المدارس

العادية وداخل الفصول الدراسية ينصب التأكيد على الأداء الفردي في تعلم قضايا تخصصية . في هذا الوضع لا يشجع الطلاب على تبادل الاراء أو تقديم المعونة للآخرين في فهم مشكلة معينة أو وضع حل لها . التأكيد ينصب على الكفاية المفترض تحققها عند الفرد وقياس تحصيل وأداء الفرد الواحد وليس تحصيل المجموع أو ادائهم .

ان تربية المحللين الرمزيين تفترض التعلم ـ بمعنى الاكتشاف ـ من خلال المشاركة الجماعية وبدلاً من التأكيد على التنافس والتحصيل الفردي يجب نقل هذا التأكيد نقلاً واعياً مقصوداً الى التعلم الجماعي . في هذا الفن التعليمي ـ التعلم الجماعي ـ يتعلم الطلبة كيف يتكاملون في فكرهم وعملهم وكيف يوضحون أو يشخّصون الحلول للمشاكل المطروحة وكيف يعيدون صياغة القضايا بعضهم مع بعض . انهم كذلك يتعلمون كيف يلتمسون نقد اقرانهم لطريقة تفكيرهم وكيف يتقبلون النقد وكيف يطلبون المساعدة وكيف يقدمون المساعدة لبعضهم بعضا . من خلال التعلم الجماعي ، هم يتعلمون كيف يتفاوضون وكيف يشرحون احتياجاتهم وكيف يستقرئون مشاكل الاخرين ورؤية المشاكل من وجهة نظر الآخرين .

ان هذا تحضير مثالي لتعلم العمل الجماعي الرمزي التحليلي مدى الحياة .

(٨)
التربية العربية ومكانها في خضّم التحوّلات الجديدة

أين تقع تربيتنا العربية المعاصرة في هذا التحول العالمي المتسارع نحو آفاق معرفية لم تعرفها البشرية من قبل والتي أصبح جلياً الان ان بقاء الأمم والشعوب غدا يرتبط بها ارتباطا عضويا؟

في تقريرها عن «تربية القرن القادم بـ (الطريقة التي تستطيع بها التربية ان تغرس وتنمي الطاقات المبدعة في كل فرد ، وفي الوقت ذاته أن تسهم في تطوير تماسك المجتمع في زمن يزداد عولمة «يوماً بعد يوم» . هذه مهمة مستقبلية مزدوجة مشروطة بتفتيح العقل الانساني

ونضحه بأعلى درجات المرونة ، وهي مهمة تجعل الانسان محور عملها وغاية غاياتها . ليس مستغرباً اذن أمام هذه التوقعات الصعبة أن تكون النظم التربوية المعاصرة «النظامية وغير النظامية» موضع مراجعة وأن تخضع لتمحيص شديد من كل الجهات ، ولا عجب أن اصبحت فعالية هذه النظم موضع تساؤل . . ماذا ينبغي لها أن تفعل ولمصلحة من؟ وهل هي باهظة الكلفة؟ وما هي النتائج التي يجب ان تثمرها؟ وكيف تقارن مع غيرها من النظم التربوية؟ هل تحاول هذه النظام ان تحقق توازناً بين الامتياز التربوي وبين المساواة التربوية؟ بين الكم والنوع؟ باختصار هلا تزال التربية لصيقة بحاجات المجتمع في وقت ماتزال آمال قطاعات بشرية واسعة تتعلق بالتربية للاسهام في حل كثير من المشاكل الاجتماعية[٥]؟ .

لقد حلت الان لحظة الحقيقة بالنسبة للنظم التربوية العالمية ان تراجع نفسها فيما فعلته وما لم تفعله في هذا القرن الموشك على الانصرام وما ينبغي عليها حمله من مسؤوليات اجتماعية وأخلاقية في القرن القادم؟ وليست التربية العربية معصومة من هذه المساءلة ان لم تكن أكثر من سواها واجبة المساءلة عن قصوراتها أو تقصيراتها خلال القرن العشرين .

لقد اضر بالتربية العربية أمران لو أصابا أي نظام تربوي في العالم لكانا كافيين لابتلائه بالعجز والعقم وبما هو شر من العجز والعقم ، عزل الامة عن حضارة العصر وافساد نظم التفكير عند الايجال التي تعاقبت منذ الحرب العالمية الاولى حتى الوقت الحاضر . هذان الامران هما :

أولاً :

ان هذه التربية منذ أن بدأت عملية تحديثها بعد الحرب العالمية الاولى لم تخضع لعملية مراجعة او تقويم فلم يتح لاحد من المختصين أو السياسيين أن يعرف جدوى هذه التربية ولا نوعية افرازاتها النفسية والفكرية والاخلاقية في عقول الاجيال التي مرت خلال هذه المؤسسة أو تخرجت فيها حتى غدت الممارسة التربوية نفسها نوعاً من السلفية الاجتماعية او رافداً من روافد هذه السلفية الاجتماعية . ان احداً من المربين العرب لم يلق سؤالا مشروعاً حتى الان عن العلاقة بين الردة عن الممارسة البرلمانية الدستورية التي عرفها العرب بين الحربين العالميتين وبين نوعية التربية التي كانت سائدة في تلك الحقبة . لقد كان كل مؤسسي الاستبداد العربي

منذ ١٩٥٢ حتى الان من خريجي هذه المؤسسة التربوية ، كما كانت الجماهير التي هللت للاستبداد ومشت تحت بيارقه تهتف لرموزه وتقدسها هي الاخرى من الذين تأثروا بهذه التربية ، أفلم يكن لهذه التربية التي كانت تصر على تلقين كل طفل وكل طفلة عربيين خطبة الحجاج عن الرؤوس التي اينعت وحان قطافها ، علاقة من نوع ما بالارتداد السهل والسريع عن التجربة الديمقراطية والفكر الانساني المصاحب لها؟ لقد ظلت هذه التربية موضع مباهاة ومباهلة طيلة العقود الثمانية الماضية ، مأخوذة على أنها رمز على تضحيات الامة في سبيل أجيالها ، وكانت اعداد الطلبة وارقام الميزانيات تؤخذ على انها مؤشر على مدى امتياز هذه التربية ، على حين كان ذانك النوعان من الارقام اعجز من ان يقدما دليلاً واحداً على ايجابية المضمون الاجتماعي للتربية وانسانيته .

ثانياً :

الامر الاخر الذي أضرّ بهذه التربية انها طيلة الاعوام الثمانية الماضية ظلت تربية مسيّسة بل غارقة في التسييس . وكان التسييس نفسه ذا طبيعة ماضوية ، فظل الماضي يشكّل الحاضر لان التأكيد ظل ينصب على معطيات الماضي ـ الحقيقي منها والمتوهم ـ حتى صار يوحي للناشئة جيلاً بعد جيل أن الحاضر الحقيقي هو الماضي الذي تجب استعادته لتأخذ الامة مكانها في الحاضر وكان ذلك أمراً عجباً حقاً كما لم يكن في كل هذه العملية لتزييف العقل ، مكان ذو معنى للديمقراطية ولا لانسانية المتعلم نفسه ، قدراته وطاقاته وحريته وفرديته وحقوقه الانسانية كما لم يكن في هذه التربية شأن يذكر لاحترام الحاضر الحضاري للانسانية وابداعات الانسان المعاصر في العلوم والفنون والنظم الاقتصادية والسياسية والقانونية والتفكير المستقبلي .

ظلت عملية التسييس حاكمة لعمل المؤسسة التربوية العربية حتى الحاضر . فعندما وضعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اليكسو) (استراتيجية تطوير التربية العربية) عام ١٩٧٧ ونشرتها عام ١٩٧٩ وضعت الاستراتيجية على التربية التزاماً سياسياً لاربع غايات هي مكافحة (التخلف والتجزئة والاستعمار والصهيونية) كما أن الغرض الاعلى من عمل المؤسسة التربوية العربية ظل غرضاً سياسياً محضاً هو خدمة (الثورة العربية) هذه الثورة

التي (دكت في أرجاء الوطن العربي اصنام المخلفات الاستعمارية وحررت جماهير عربية غفيرة من قيود الاستغلال والاستعباد والتي تستجمع قواها اليوم لتوجه الضربة القاصمة للصهيونية والاستعمار . . لابد من ان تفرض قيام ثورة تربوية عربية واحدة ينبغي الاعداد لها والتفكير فيها والايمان بها والاعتقاد بأنها قادمة لاشك فيها[٦] .

مع هذا الالتزام السياسي القاطع ومع الرغبة مع ذلك باظهار الواقعية والشمولية كان منطقياً ان تتشوه الرؤى وان تتضادّ المفاهيم لتزيد من بؤس الواقع التربوي العربي . ففي معرض الحديث عن علاقة التربية بالتنمية طرحت الاستراتيجية مفهوماً ـ أو فهماً ـ غير قابل للفرز او التحديد فقالت (ان التربية الشاملة هي تطوير شامل لسائر جوانب المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية يكون فيه الانسان أداة وغاية على السواء ، ان التنمية بهذا المعنى هي المجتمع السليم كما يدعو اليه الاسلام ، وهي المدينة الفاضلة كما تصورها الفلاسفة ، وهي دولة الرفاهية كما دعا اليها بعض رجال السياسية وبعض رجال الاقتصاد المحدثون ، وهي الديمقراطية في صيغتها الحديثة)[٧] . واذا ما وضعنا جانباً (اداتية) الانسان في عملية التنمية ـ وهي قضية جدلية أخلاقية معقدة ـ ثم اذا وضعنا جانباً عسر التوفيق بين الاسلام والفلاسفة ورجال الاقتصاد والسياسة المحدثين والديمقراطية في صيغتها الحديثة ، اذا ما وضعنا كل هذا جانباً . فاننا نجد انفسنا إزاء تربية ماضوية عقيمة ، وعاجزة حتى في ماضويتها ليست لانها لم تستطع اعادة اختراع الماضي لأن الماضي نفسه غير قابل لاعادة الاختراع ، ولكنها عاجزة لانها لم تكشف للناشئة الجانب المضيء من الماضي نفسه ولم تقرّه من عقول الناشئة ، لقد مررنا جميعا خلال النظام التربوي المعاصر ، فكم منا من يتذكر أنه قدّم الى ابن رشد أو ابن سينا او اخوان الصفا أو غيرهم من مؤسسي العقلاية العربية الاسلامية؟ .

حقاً ان تربية كهذه قد لا يكون من الاسراف في التشاؤم القول بأنها ستكون احد مصادر الخطر الجاد على الوجود العربي في القرن القادم اللهم الا اذا أمكن ـ منذ الآن ـ احداث جملة انقلابات جوهرية في مضمونها الاجتماعي والاخلاقي والاقتصادي . بعض هذه الانقلابات التي يمكن الاستباق اليها هي :

١ ـ اعادة توجيه المؤسسة التربوية العربية من الماضي الى العناية بالحاضر والمستقبل . ان ماضوية هذه التربية لم تجلب لنا الا العزلة عن حضارة العصر ومعاداة هذه الحضارة كما ان هذه الماضوية مسؤولة عن بعث ما كنا قد ظنناه مات واندثر من النزعات الطائفية والقبلية وقيم القوة والاستبداد .

٢ ـ جعل الانسان محور الفكر التربوي العربي وغايته . أن محورية الانسان في الفكر التربوي تقود قطعاً الى تعظيم الاحساس بانسانية البشر وتعيد توجيه عمل كل المؤسسات الاجتماعية باتجاه تعظيم فهمنا للانسان العربي كائنا بايولوجياً له حاجاته البقائية من جهة ، وكائناً اجتماعياً له حقوق مؤسسة غير قابلة للاستلاب او الهتك من جهة أخرى .

٣ ـ تجديد فهمنا لما هو متوقع من التربية ان تنشيء الافراد عليه من خبر ومهارات ومفاهيم ونظم تفكير تمكّنهم كذوات فردية او كوجودات اجتماعية من منافسة الامم الاخرى في ميادين الاقتصاد والتحليل الرمزي اللذين هما نداء المعركة الحضارية في القرن القادم . ان ما يحتاجه الفرد العربي للصمود والتفوّق في حومة «العولمة» هو القدرة على التفكير الجيد وحل المشاكل والابداع في مواجهة ظروف الحياة الجديدة وستكون عدّته الى ذلك رصيد ضخم من المفردات اللغوية المرمزة وغير المرمزة وفهم عميق للوضع الانساني في الكون المحيط .

٤ ـ تجديد الوعي بدور المعلم في الوضع الانساني الجديد . ان دور المعلم الملقّن يجب ان يزول ليحل محله دور المعلم المبتكر . في الوضع التربوي الكوني حيث للعملية التعليمية محوران «العمل/ المعرفة Work/ Knowledge» سيكون متوقعاً من المعلمين ان يخترعوا انواع العمل المبني على المعرفة لطلابهم . ان تربية المستقبل هي تربية العمل المبني على المعرفة . ان يفلح المعلمون على جعل طلابهم يقومون بأعمال مبنية على المعرفة ، هذا هو فن القيادة التربوية الحقيقي .

٥ ـ ستظل قضية الثقافة والهوية من القضايا المركزية في التربية الجديدة ولكن التحدي الذي سيواجه التربية العربية في هذا المجال هو كيف نربي اجيالنا على نقد ثقافتنا لفهمها بدلاً من الاكتفاء بمجرد اعادة انتاج الثقافة . وكما يؤكد تقرير اليونيسكو حول ثقافة القرن

الحادي والعشرين فان التربية الاولية يجب ان تساعد الاطفال والراشدين على تفهم افضل لثقافاتهم الخاصة . الماضي منها والحاضر في نطاق مجتمعي أوسع ، مجتمع أممي يعتبر فيه انفتاح الثقافات الخاصة على بعضها وحوارها مع بعضها هو الوسيلة الوحيدة لازدهار أي منها وايجابية تعاملها مع غيرها .

هوامش

١ـ للتوسع في دراسة نظرية «مستطيل العنف» راجع كتاب زبينيو بريجنيسكي

Out of Control, Global Turmoil on The Eve of The 21st Century

وبخاصة الفصل الرابع :

The Dilemma of Global Disorder

ص ١٤٧ ـ ٢٠١

الكتاب من نشر Macmillan Publishing Company, New York 1993

2 - Delor, J. and Colleagues, International commission on Education for the Twenty-First Century, p 28, Draft, Unesco, Paris. 1995.

3 - Reich, R, The work of Nations, Preparing Ourselves for the 21st-Century Capitalism, pp 110-117, Vintage Books Inc., New York, 1992.

4 - Ibid, P 301.

5 - Delor, Education for the 21ST Century, P 17.

٦ ـ استراتيجية تطوير التربية العربية ، ص ١٣ ، اليسكو ، تونس ١٩٧٩ .

٧ ـ المرجع السابق . . ص ٢١ . .

الدكتور/ حسن الابراهيم :

أشكر الدكتور/ وليم عبيد على هذا العرض الشيق وتبسيط ورقة بالغة الأهمية ، حيث كنت متابعاً كتابة هذه الورقة ، وكان التكليف المكلف به د . حواد تكليفاً صعباً للغاية حيث كان مكلفاً بعرض التحولات - نوعية الاقتصاد والصناعة والانتاج والسياسة ونوعية الوعي العام الذي تتطلبه للدخول في القرن الحادي والعشرين - ثم يسقط ذلك كله على الوظائف الاجتماعية التي ينبغي للتربية العربية أن تؤديها في مواجهة تحولات حضارية قادمة ، وكان ذلك طلباً غير سهل حيث استغرق وقتاً كبيراً في اعداد هذه الورقة . . . ونشكر د . وليم في تبسيط هذه الورقة والطريقة الشيقة من الواضح فيما يتعلق بالتحولات . ان د . جواد اعتمد اعتماداً كلياً على «روبرت ربيش» الذي كان وزيرا للعمل في ادارة الرئيس كلنتون خلال الفترة الاولى وآخر كتاب له صدر منذ ستة شهور تقريبا ويروي تجربته الاولى كوزير . ونفتح المجال الآن للنقاش .

الدكتور/ عبدالرحمن العصفور :

شكرا للدكتور/ وليم على هذا الطرح الشيق . . . لقد وضعت نقاطاً مهمة وخصوصا وأن دور التربية هو دور مهم ونحن في بداية القرن الواحد والعشرين ، لكن في الواقع نحن نتكلم عن القرن الواحد والعشرين مع أننا في الدول العربية نعيش في التقويم الميلادي ويمكن أن يكون هذا مشكلة من المشاكل . . . العالم كله يفكر في التقويم الميلادي مع أن البعض يفكر في التقويم الهجري ، وكما تفضل د . وليم الوقت لا يقف عند سنة أو ساعة أو قرن وبالتالي أن القرن العشرين لم يكن ينتقل الى القرن الواحد والعشرين لكن كما تعلم نحن نتكلم في النواحي الاقتصادية من المهم مراجعة الذات ، في الشركات الاقتصادية أو في المؤسسات الاقتصادية تكون هناك السنة المالية وبالتالي يتم مراجعة الحسابات والشروط

كذلك ويجب مراجعة الذات في فترات زمنية محددة . . . وعلى ما أظن «القرن» هو وقت كاف لمراجعة الذات وعلى هذا الأساس يجب أن نفكر كمجتمع؟ هل عندنا القدرة ولا يوجد مشكلة أن نعيش التقويم الهجري ولكن هل في الامكان أن نفصل أنفسنا عن العالم . . . هذا سؤال يجب الاجابة عليه .

بالنسبة لمستقبل الصين والهند والدول العربية وباكستان وهم يمثلون ٤٠٠ مليون في سنة ١٩٩٢ ، نحن نتكلم عن ٥/ ٤ العالم في هذا المستطيل ، الصين ٣١ مليار نسمة ، الهند كانت في ١٩٩٢ أقل من مليار لماذا ٤٠٠ نسمة في هذا المستطيل .

النقطة الثانية عن الشرائح الخمس وذكرت الشريحة العليا والشريحة الدنيا والمتوسطة وما بينهما وذكرت ان المجتمع هو في الشريحة العليا ومعروف في المجتمعات وخصوصا في الرأسمالية أن الطبقة العليا هي خمس شرائح لكن الطبقة العليا لا تمثل خمس المجتمع ولكن تمثل أقل بكثير من ذلك وبالتالي الطبقة المتدنية على حسب دور المجتمع وعلى حسب نموه في الدول النامية قد تبلغ الشريحة الدونية لأكثر من ٦٠ ، ٧٠٪ من المجتمع ولا يوجد مجتمع منقسم فيه تقسيمات حسابية مؤكدة .

النقطة الثالثة كثير من المحاضرين والمفكرين في الدول العربية يتكلمون عن العالم العربي والسياسات العربية ولكن نحن في الوقت الحاضر نأمل أن يكون هناك سياسات عربية ، في الثلاثينات والاربعينات كان العمل حول انشاء سياسة عن التربية واقتصاد عربي لكن نحن في الوقت الحالي ليس عندنا سياسة عربية ولا تربية عربية بل يوجد عندنا سياسات والأشياء هذه حصيلتها صفر وبالتالي مدى العطاء التاريخي لهذه البقعة للحضارة العالمية يكون صفراً . مع الأسف حتى الآن مازلنا نحلم أن تكون لنا سياسة والواقع أنه لا توجد وكثير من الكتاب يتكلمون عن الديمقراطية ولكن الواقع لم يكن هناك ديمقراطية بالمبادئ السليمة وحتى الآن لم نجربها وينخدع الآخرون أن هناك تجربة ديمقراطية .

النقطة الرابعة دور المؤسسة التربوية في رفع مستوى المجتمع ، المؤسسة التربوية هي ناتج المجتمع واذا كان المجتمع في انحدار أو كان مجتمعاً الطبقة الضعيفة فيه هي الأكثرية ٧٠٪ أو من طبيعة عمل طبقة دنيا فمن الممكن أن تؤثر على المؤسسة التربوية في هذا الحال ، وعلى هذا الأساس هذه مشكلة يجب أن نفكر فيها وشكرا .

الدكتور/ قاسم الصراف :

المشكلة نحن نتكلم عن أولادنا والدخول في القرن الحادي والعشرين ونحن نعرف واقعنا . . اننا في القرن الخامس عشر . . نحن كأمة عربية حضارتنا بدأت منذ اطلالة هذا التاريخ بيننا وبين القرن الخامس عشر حضارة ٥٠٠ سنة ، في الغرب ايام كنا طلبة في السعبينات كانوا يتكلمون عن فترة ما بعد الصناعة ، صحيح أن العالم الآن يفكر وينتج فيه تقدم هائل ونحن الآن لا نملك ولا نفعل ، لا نملك بمعنى لا نملك الثروة لا نملك أساسيات التقدم . . نحن الآن نأخذ أساسيات التقدم من الغرب وبصورة لا تناسبنا لأن جذورنا تختلف . المشكلة نحن الآن غير قادرين أن نساير الغرب ولا قادرين أن ننطلق بثقافتنا انطلاقة مستقلة لأننا لا نملك أدوات الاستمرار . هذه مشكلة المجتمع الكويتي مثلا من الألف الى الياء كل شيء مصنوع لنا لا نملك صناعة أي شيء . . الشيء الوحيد الذي نأكله ونلبسه لا نصنع منه شيئا ، صحيح أننا نملك المال لكن المال يحتاج الى تكنولوجيا والى علم .

النقطة الثانية وهي ما الفرق ما بين ما نملك وما نفعل بقدر ما الفرق بين ما نملك وما نفعل بما نملك حتى لو نملك الأشياء وماذا نفعل بهذه الأشياء التي نملكها بما يتناسب مع العولمة . . ظاهرة العولمة أو الولوج في القرن الحادي والعشرين هذه مسائل جوهرية نقف عندها ونحن عاجزون عن مواكبة هذا . . . اذاً ما هي الأدوات؟ احدى هذه الأدوات هي التربية . والمشكلة هي الفصل بين التربية والسياسة في العالم الثالث . . كيف نفصل المؤسسة التربوية عن المؤسسة السياسية لأن المؤسسة السياسية أوجدت المؤسسة التربوية لخدمتها هي . لاشك وقد ندخل في القضايا الديمقراطية فلا يوجد حتى الآن ديمقراطية في الوطن العربي حتى مع الديمقراطية الاسمية أو الشكلية ، كم برلمانًا في الوطن العربي؟ ، هذه كلها اسمية ، مجالس شورى ، مجالس كذا كلها في النهاية محض مسميات حتى النخبة الموجودة في المجتمع المفروض أن تفرز أو تقوم بالتغيير ولكنها تسخر لأغراض سياسية . اذا كيف نطور التربية . . نحن نحيا في مجموعة من المعضلات ولا نملك وسيلة للخروج من هذه المعضلات ، نحن فعلا نفكر بصوت مرتفع لكن التفكير هذا لا يوصلنا لمرحلة التنفيذ ، وعندما نصل لمرحلة التنفيذ نجد الأبواب مغلقة لا نستطيع فتحها حتى نستطيع أن ننجز

شيئا . . . من هذا المنطلق نحن نحيا أكثر من أزدواجية في الرأي ، ازدواجية التفكير . العمل – اننا نريد شيئا ونعمل عكس ما نريد وهذا هو الواقع ، كنا نتكلم عن أشياء وعندما نأتي إلى أرض الواقع ننحرف عما كنا ننادي به وكل ما نستطيعه هو أن نترجم هذا الى كلمات والى اقوال فقط ، لكن هذه الأقوال تحتاج الى أن تترجم الى أعمال ونحن الآن لا نستطيع على الرغم من كل الجهود المبذولة لا نتمكن من الانطلاق الى نقطة الفعل . لا نستطيع الدخول لأن هناك سدا منيعاً أمامنا يمنعنا من الدخول حتى اننا لو ملكنا المعرفة بهذه المستويات ولكن كيف نفعّل المعرفة ذاتها وهذه نقطة جوهرية تحويل المعرفة الى فعل . . . قد نملك بعض الشيء وعندي تحفظ بعض الشيء عليها فيما لا نفعل هذه المشكلة ، لأن الأنظمة مقيدة حاليا والنظام التربوي لأنه سيس قد اصبح مقيدا أيضا ، كذلك المخرجات التربوية كلها تصب في عملية التسييس . انها مشكلة ومعضلة كيف تحمل هذه المعضلة؟ نرجع مرة أخرى ونقول يوجد نظام تربوي يقود العملية التربوية ومتفتح وعنده القدرة على عملية التغيير ومؤمن بالتغيير وتفعيل ما يملك يعني القردات التي عنده يجب أن يضعها في موطن العمل والتنفيذ ، اننا نحتاج الى فعل ، كيف نقوم بتفعيل الأشياء التي نملكها حتى نستطيع أن نقول اننا نشارك في جهد بسيط في مجتمع يستطيع ٥٪ أو ١٠٪ منه أن يدخلوا في القرن الحادي والعشرين بجزء من المعرفة وبجزء من الفعل مثل الدول الكبرى التي سبقتنا في هذا المجال بسنوات كثيرة .

الدكتور/ حسن الابراهيم

المعضلة الآن نحن مع مطلع نوفمبر والاسبوع القادم ستكون هناك حوارات وطنية كثيرة بدعوة من وزير التخطيط وستستمر لمدة اسبوعين أو ثلاثة أسابيع مع المختصين في وزارة التخطيط ضمن خطة الـ ٢٥ السنة القادمة ، عمان بدأت في السنة الماضية وكانت الفكرة أن يكون تفعيل القطاع الخاص وأن يكون شريكاً في التنمية . قد يكون الحل أو العلاج لمشكلة التعليم والتربية في الدول العربية والكويت احدى هذه الدول وقد يكون بتخصيص الأنظمة ، كل الجامعات الانكليزية الآن صارت جامعات خاصة والدولة تدفع رسوم التعليم العالي

فأصبحت الجامعات تتنافس منافسة كبيرة على الحصول على الطلاب ، الجامعة الخاصة الآن مطروحة بالكويت لكن على طريقتنا المعهودة .

الآن هناك اقتراح بانشاء جامعة خاصة واحدة يدخل في تأسيسها كل من يرغب وهذه مرآة فلسفية مختلفة وأنا في رأيي انه يجب وضع الشروط المطلوبة لتحديد المستوى المطلوب في الجامعة الخاصة وأن يتركوا الأمر للقطاع الخاص ، هذا موضوع لا أرى امكانية مناقشته في ندوة أو ندوات وكما ذكر د . جواد أنه لا يوجد تقويم لهذا النظام التعليمي يعني منذ بداية جامعة فؤاد الأول عام ١٩٠٨ الى جامعة القاهرة وهذا التعليم لا نجد فيه جديد .

أشكركم على هذه المداخلات وأبلغكم تحيات د . جواد رضا واعتذاره لعدم مقدرته المشاركة معنا في هذه الندوة .

التربية العربية
ومأزق الثنائية المتوهمة
الحداثة ـ التغريب

الدكتور سمير أحمد جرار

التربية العربية ومأزق الثنائية المتوهمة
الحداثة - التغريب(*)

رئيس الجلسة : د . حسن الإبراهيم
المتحدث الرئيسي : د . سمير جرار

المشاركون :

١ ـ الدكتور/ وليم عبيد	جامعة الكويت
٢ ـ السيد/ حسن القباني	
٣ ـ الدكتور/ صلاح أحمد مراد	جامعة الكويت
٤ ـ الاستاذة/ سعاد الرفاعي	مدرسة دسمان
٥ ـ الدكتورة/ الهام عبيد	كلية التربية الأساسية
٦ ـ الدكتورة/ فاطمة الخليفة	جامعة الكويت
٧ ـ الدكتورة/ زهرة أحمد حسين	جامعة الكويت
٨ ـ الاستاذ/ أنور عبدالله النوري	
٩ ـ السيدة/ لميس نائل النقيب	
١٠ ـ الدكتور/ رجاء ابو علام	جامعة القاهرة
١١ ـ الدكتورة/ فوزية هادي	جامعة الكويت
١٢ ـ الدكتور/ قاسم الصراف	جامعة الكويت

(*) موعد انعقاد الندوة ١٤/ ١١/ ١٩٩٧

التّربية العربيّة ومأزق الثنائيّة المتوهّمة، الحداثة ـ والتّغريب

الدكتور سمير أحمد جرار

«إذا كنت لا تدري إلى أين أنت ذاهب فكل
الطرق توصلك الى هناك»

(١)

موضوع هذه المداخلة موضوع مثير للجدل . التربية العربيّة ومأزق الثنائية المتوهّمة : الحداثة والتغريب . والسّبب في ذلك أنّ كل المفاهيم المطروحة يمكن تفسيرها على أكثر من وجه . فاذا بدأنا بمفهوم التّربية العربيّة فلنحاول أن نتساءل :

هل أنّ التربية العربيّة هي التربية الموجودة في البلاد العربيّة حالياً؟ هل هي تربية نبعت من البيئة العربيّة والحضارة العربيّة والقيم العربية والممارسات العربيّة؟ أين جذور هذه التربية وأصولها؟ وهل هي مستقلة عن حركة التربية الإيطاليّة أو السنغاليّة أو النيوزيلندية أو الباكستانية مثلاً؟ هل هي مختلفة عن التربية الإسلامية؟ وما هي التربية الإسلامية؟ .

وإذا انتقلنا إلى المفهوم الثاني وهو الحداثة فماذا نعني بالحداثة؟ هل من (الحديث) في حركة التاريخ؟ إلى متى يبقى الحديث حديثا؟ هل نحن في عصر الحداثة أم في عصر ما بعد الحداثة كما يصرّ بعض المفكّرين على القول؟ ما هي شروط الحداثة؟ وما صلتها بالغرب؟ .

أما بالنسبة إلى مفهوم التغريب ، فهل هذا يعني النظر إلى الغرب أو تقليده أو السير في خطاه؟ ومن أي اتجاه ننظر إلى الغرب؟ من الاتجاه الجغرافي فقط؟ أم من الاتجاه الحضاري الثقافي الذي كان مفهوم التغريب فيه تاريخيا وفي بعض المحيطات النظر الى الشرق؟ وكما ادعى البعض الشرق الأدنى والشرق الأقصى .

أما مأزق الثنائية المتوهمة فهل هو مأزق أو أزمة أو جدلية أو توتر؟ كيف تكون متوهمة إذا كانت قائمة؟ وهل بالإمكان التغاضي عنها إذا كان هناك قسم كبير من المفكرين التربويين في العالم العربي ينبري لمناقشتها أو مهاجمتها أو الدفاع عنها؟ .

في هذه المداخلة سنأخذ كلا من المفاهيم المطروحة أعلاه محاولين مقاربتها مع مفاهيم ونظريّات مختلفة لنصل الى وضع تصوّر مبدئي يمكننا من التقرير ما إذا كان للتربية العربية مأزق وما هي أبعاد هذا المأزق ، آخذين بعين الاعتبار ثنائية الحداثة والتغريب .

المراجع للتربية العربية يرى أن أصولها تعود الى التربية الاسلامية . والأساس في هذه التربية أنها مبنيّة على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة . وعلى هذا فإن أية دراسة لمسار

الفكر التربوي العربي الاسلامي يجب أن تبدأ منذ قيام الاسلام الذي تميز بنزعة «انسانية كونيّة» مؤكدا قيمة العلم والتعليم في الارتقاء بالوجود الانساني عقلا وعقيدة واجتماعا .

بعد قيام الدعوة وانتشارها ، صار العرب قادة الاسلام وحملته الى البشرية . وبدعم من هذا التواشج بين الاسلام والعرب انهارت السدود القومية والسياسية بين الشعوب في العالم القديم ، فتلاحقت ثقافاتها لتتمخض عن حضارة انسانية جديدة وريثة لحضارات القدماء من أهل الصين واليونان وغيرهم . . .

لقد كان إتجاه الفتح العربي الاسلامي منذ البداية عاملا توصيليا في الفعل الحضاري . وقد أدّى هذا الى اتصال العرب بثقافات وحضارات العالم القائمة في حينه . وبعد أن تفاعلوا معها بالترجمة والبحث ، وطوروها ونقلوها مع ما أضافوا إليها ونشروها في العالم .

يرى زريق (١٩٨٣ - ص ١٧٨) انّ الحضارة الإسلامية جازت أربعة أدوار رئيسية خلال تاريخها وهي :

١ـ دور التكوين والذي امتدّ حوالي مئتي سنة بدأ بظهور الإسلام في أوائل القرن السابع للميلاد .

٢ ـ دور النّضوج والإبداع والذي استمر حوالي أربعمئة سنة من أوائل القرن التاسع وحتى القرن الثالث عشر .

٣ ـ دور الجمود والانحطاط والذي امتدّ لحوالي ستة قرون حتى منتصف القرن التاسع عشر .

٤ ـ دور النهضة والحركات الإصلاحية والذي بدأ منذ أواخر القرن التاسع عشر ولازال في طور التوترات الدينية والفكرية والقومية .

هذا ويؤكد زريق أن هذه الأدوار ليست جامدة بتقسيمها بل أن العديد من الملامح الأساسيّة للدّور بدأت قبل نشوئه في بعض الحالات وامتدت لفترات طويلة بعد زواله . وكان من أهم التوترات التي نشأت في الدّور التكويني وأشدّها فعلا ذلك الذي قام به الجديد والقديم .

أما تطوّر الفكر التربوي في الحضارة العربية الاسلامية فقد مرّ بثلاث مراحل واكبت أدوار زريق في بدايتها مختصرة الدّورين الأخيرين كما ذكر رضا (١٩٨٣) .

المرحلة الأولى والتي امتدّت حوالي مئتي سنة من هجرة الرسول (ص) ، حتى قيام دار الحكمة في بغداد عام ٨٣٢م على يد المأمون . وهذه المرحلة تطابق دور التكوين في الحضارة الاسلامية ، وقد امتازت هذه المرحلة بهيمنة الفكر الديني شبه المطلق على الفكر والتربية . وقد شاع التقليد والاتباع وركز على تعليم القرآن والسنة كمصادر أساسيّة للفكر والتشريع والتربية .

تمّ في خلال هذه المرحلة أهم الفتوح الاسلامية ، واختلط العرب بالأمم والملل متذوقين ما عندهم من فنون وآداب وفلسفة وغيرها من الحقول والمعارف . وقد تجاوز هذا الاحتكاك الثقافي «بطبيعته الفردية» ليتحول الى ظاهرة ثقافية راحت تفعل فعلها في التمهيد لخلق ثقافة عالمية تلاحمت فيها الثقافة العربية الاسلامية بثقافات الأمم التي دخلت الاسلام . ولتكون عناصرها الأساسية : الإسلام واللغة العربية وما أخذه العرب من علوم الأمم وفلسفاتها .

المرحلة الثانية ، والتي امتدّت حوالي مئتي سنة أخرى من قيام دار الحكمة الى انشاء المدرسة النظامية في بغداد حوالي عام ١٠٦٥م . وقد امتازت هذه الفترة بأنها كانت تعبيرا ثقافيا عفويا عن استحالة الاستعصاء على المؤثرات الثقافية غير الاسلامية التي وجد المسلمون أنفسهم معها وجها لوجه دون سابق تخطيط اجتماعي أو فكري أو تربوي .

عرفت هذه الفترة بعصر التدوين والترجمة الذي بدأ بدار الحكمة التي ألحق بها مكتبه ومرصد ومدرسة لتعليم الفلك ، وانتهى بها المطاف لتكون نواة لمعاهد ابحاث ودراسات عليا في فنون ومواضيع مختلفة . وبدأ إنتاج وابتكار العلوم وخاصة في حقول الكيمياء والفلك والرياضيات . وقد أثبت العرب خلال هذه المرحلة أنهم لم يكتفوا بالاقتباس والترجمة من التراث القديم بل تفاعلوا معه وحولوه الى طرق تفكيرهم وأضافوا اليه الكثير .

وجد العرب في هذه الظروف استحالة الامتناع عن قبول تأثيرات الثقافات التي وجدوا أنفسهم فيها دون تهيؤ ، وقد أدى هذا فيما أدى اليه نشوء أزمتين أساسيتين بين أهل العقل وأهل النقل .

كانت الأزمة الأولى حول الموقف من تفسير القرآن الكريم ، حيث منع أهل النقل

التفسير منعا باتا بينما سمح أهل العقل بالتفسير لأنه ضرورة ملزمة لفهم القرآن الكريم في ضوء الزمن والتحولات العقلية والاجتماعية الجديدة .

أما الأزمة الثانية فكانت في الخلاف على معنى الايمان . أهو الطاعة كما قال أهل النقل؟ وإذا جاوز الأحكام الدينية صار الحادا؟ أو هل هو العلم والمعرفة؟ وإن النظر العقلي إطلاقا هو من الواجبات المفروضة على المسلمين .

وقد نوقش في هذا النطاق ، بقدر كبير من الأهمية ، موضوع العلاقة بين العقل والشرع ، وأيهما سابق في الوجود؟ وأيهما ألزم لوجود الثاني؟ إلى أن استقر الرأي عند أهل العقل على أنه متقدم على الشريعة . . لأنه أساس التكليف شرعا . وقد قادهم العقل أيضا الى اعاماد الشك طريقة للوصول الى الحق . وهكذا نرى أن الحركة العقلانية ازدهرت ازدهارا كبيرا ممثلة بعلماء من أمثال الفارابي وأبن سينا والجاحظ والبيروني وإخوان الصفاء ، وقد مثل هؤلاء صفوف المفكرين التربويين في هذه المرحلة .

هذا وقد رأى رضا (١٩٨٣ ص ١٠٩) أن إقرار علماء المسلمين «بالتنوّع» و«الاختلاف» في الآراء والمذاهب بالإضافة الى التسليم «بنسبية القيم» ، مع ثبوت وحدانية الحق ، من أهم عطاءات هذه المرحلة التي إمتازت بتحقيق مبدأين اجتماعيين هما : مبدأ العقلانية في فهم الكون والتعاطي معه وتقرير المعرفيّة ، ومبدأ العدل الاجتماعي الذي سمح للمبدأ الأول بالادهار .

المرحلة الثالثة هي الفترة الممتدّة من إنشاء النظامية في بغداد حوالي سنة ١٠٦٥م حتى سقوط الخلافة العثمانية . وهي مرحلة التردّي والضيّاع والانحطاط والتقوقع .

«إن القرون الثمانية التي تلت سقوط بغداد وشهدت إجهاض الفكر العربي واحتباسه في ظلماتالتقليد حملت – على الصعيد العالمي – انقلابات جذرية هائلة في علاقة الانسان بالكون وبنفسه ، انقلابات حملت الانسان إلى القمر من الناحية المادية ، وحملته – من الناحية الأخلاقية – إلى مواقع متقدمة من ممارسات العدل الاجتماعي والايمان بكرامة الانسان . هذه الانقلابات هي التي تواجه العرب اليوم بأسئلة شبيهة بتلك التي واجهتهم بها ظروف مماثلة في القرنين الثالث والرابع الهجريين . . . هل يريدون أن يستلهموا منطق التاريخ

في الصراع من أجل البقاء؟ هل يريدون الانتساب إلى روح العصر الذي يعيشون فيه؟ هل يريدون لمؤسساتهم التربوية والثقافية أن تكون مراكب لحاق بالتقدم الانساني؟ أم يريدونها سدا من التلقينية عن مواكبة العصر؟» (رضا . ١٩٩٣ ص . ٢١٦) .

تظهر هذه المراجعة السريعة للمراحل التي مرّ بها تطور الفكر التربوي في الحضارة العربية الاسلامية ، ان القرون الستة الأولى للإسلام انتجت فكر اصيل أضاف الى أفق الحضارة العالمية نتاج تجربة بعيدة الاثر في حركة التاريخ الانساني من فعل علماء المسلمين . وقد نشر هذا الفكر باللغة العربية التي كانت في حينه لغة الحداثة التي اتخذها المسلمون عربا وغير عرب للتعبير عن مضمون التحول الذي شهدته الحركة الفكرية والفلسفية مستلهمة الاسلام وتعاليمه ، والحضارات القديمة وما قدمته . وقد كانت الحداثة في حينه هي في الشرق ، وكان التطلع الى الشرق الاسلامي ، في الوقت الذي كان الغرب ضائعا في عتمة التخلف الحضارية .

في القسم التالي سنعرّف مفهوم الحداثة ونتابع حركتها في السياق العام . ثمّ نحاول فهم دورها في حركة الفكر التربوي العربي .

الحداثة مفهوم متعدّد المعاني والصور ، يمثل رؤية جديدة للعالم مرتبطة بمنهجية عقلية مرهونة بزمانها . على هذا فهي تستمد مرجعيتها من داخل الباحث وثقافته . عرف جابر عصفور الحداثة بأنها ، علمياوفكريا ، البحث المستمر للتعرف على أسرار الكون ، من خلال التعمق في اكتشاف الطبيعة والسيطرة عليها وتطوير المعرفة بها ، ومن ثم الارتقاء الدائم بموضع الانسان من الأرض . أما سياسيا واجتماعيا ، فالحداثة تعني الصياغة المتجددة للمبادئ والأنظمة التي تتنقل بعلاقات المجتمع من مستوى الضرورة الى الحرية ، ومن الاستغلال الى العدالة ، ومن التبعية الى الاستقلال ومن الاستهلاك الى الانتاج ، ومن سطوة القبيلة أو العائلة أو الطائفة إلى الدولة الحديثة . ومن الدولة التسلطية الى الدولة الديموقراطية .

بذلك تجعل الحداثة الانسان جديراً بالصورة التي أكرمه الله بها واستخلفه على أرضه . وإذا كانت الحداثة تغيير عالمالانسان فانها تستبق ذلك بتغيير ابداعه ، على نحو يغدو معه المفهوم الأدبي للحداثة قرين المغامرة الدائمة في اللغة وباللغة ، لصياغة التساؤل الذي لا

ينقطع واكتشاف الافق الذي لا ينغلق ، وتجريب الأداة التي لا تفارق هاجس التوتر والتغيير والتجدد . فالخطاب الحداثي يرتكز على التراث العقلي ، التجريبي ، الحدسي ، المؤكد لأولوية الفعل الانساني في تأسيس المعرفة وصياغة الواقع . (عصفور ١٩٩٠ ص ١٨٨ - ١٩٠) .

ولو نظرنا إلى الحداثة من وجهة نظر اجتماعية نجدها تنبثق من القدرة الصناعية في مطلع القرن التاسع عشر ، ومن الثورة التكنولوجية في النصف الأول من القرن العشرين . أما من ناحيةالفكر والمعرفة والابداع الفني فالحداثة تتصل اتصالا وثيقاً بالتحولات الجذرية في العلوم الانسانية والطبيعية ، كما تنعكس في الأدب الواقعي والحديث ، وفي الفن الانطباعي والتجريدي وقد ذكر هيجل وهابرماس أن خطاب الحداثة ينعكس في ثلاثة حقول وهي : حقل الأخلاق والحقل العلمي والحقل الفني ، ولكلّ منهاحقيقية متميزة خاصة بها . لذا نرى أن الحقيقة الكلية الشاملة التي كانت سائدة ما قبل الحداثة» تذوب في ممارساتانسانية اجتماعية محددة ويحل محلها حقيقة من نوع آخر ، حقيقة تنبثق عن وعي محددومن نشاطات حرّة خلاقة لا من وحي إلهى أو من حقيقة أزلية» (شرابي ١٩٩٠ ص ٣٦٩ ـ ٣٧٨) .

يرى شرابي أن الفكر العربي يستمدّ مفهوم الحداثة من التجربة الغربية الاوروبية والتي قامت في مرحلتها الأولى على موقفين أساسيين ، الأول الموقف تجاه الماضي ومحاولة استرجاعه بالعودة الى النموذج الإغريقي الروماني ، ثمّ نموذج القرون الوسطى في مطلع القرن السادس عشر . وثانيا الموقف تجاه المستقبل القائم على فلسفة التنوير المرتكزة على العلوم وحتمية التقدم الانساني . إلا أن هذا الموقف تغيّر مع حلول النصف الثاني من القرن التاسع عشر حيث تخلى مفهوم الحداثة عن ارتباطه الزمني بالماضي والمستقبل ، وركز على كل ماهو جديد . على هذا يصبح كل جديد حديثا ، وتتخذ الحداثة شكلها الكلاسيكي عندما يصبح الجيد كلاسيكيا حديثا مستمدا قيمته من عملية الابداع وابتكار الجديد . وقد تميّز مفهوم الحداثة بتوسّع حضاري مماشياً قوة الانتاج وعاكساً المجتمع الرأسمالي ومجتمعه البرجوازي .

هذا ويرى جابر عصفور بأن الحداثة وجه آهر هو التحديث . الطرف الأول في هذه

العلاقة هو التغيرات المادية التي تصاحب التحديث على مستوى أدوات الانتاج وعلاقاته التقنية في المجتمع ، وطرفها الثاني التغييرات الابداعية على مستوى علاقات المعرفة وأدوات انتاجها في المجتمع نفسه التي تصاحب الحداثة . ويعتبر عصفور أن خطاب الحداثة من أهم أشكال الخطاب المضاد لما يسميّه «اسلام النفط» ، «نقلا عن فؤاد زكريا الذي وصف أحد التجليات التأويلية المعاصرة للاسلام . . . حيث تتباعد الصورة المتأولة للاسلام عن المعاني الجذرية الأساسية للنص الاسلامي الأول ، وتتحوّل الى تجليات تخيّلية ترد كل مظاهر شكلية للتديّن» . وهذا مع الأسف يناقض واقعاً اسلاميا أصيلا حيث كان فقهاء الاسلام في عصوره الأولى ينقدون المنطق الأرسطي نقداً حديثاً قبل أن ينتقده المنطق الأوروبي الحديث بعشرات بل مئات السنن . على هذا نجد أنّ الحداثة تمثل كل ما هو نقيض لكل ما ينطوي عليه خطاب الاسلام «السفلي» . فالحداثة تعني الابداع الذي هو نقيض الاتباع ، والعقل الذي هو نقيض النقل . (عصفور ١٩٩٠ ص ١٧٧ - ١٨٨) .

يتجسّد معنى الحداثة ، بالنسبة للحركة النقدية العربية ، باتجاهين مترابطين : الأول اتجاه عقلاني يسعى لعقلية «الحضارة» والثاني اتجاه علماني يسعى الى علمنة المجتمع . والحديث هو الجديد والطلائعي ، بمعنى المغامرة نحو المستقبل والانفلات من قيود الحاضر وماضيه . غير أنّ الحديث ليس هربا من الحاضر بل تأكيد له . فالحاضر هو أرض المستقبل وهدفه ، ودون العمل في الحاضر وتغييره لا يمكن العمل في المستقبل وبنائه . «فالابداع والخلق لا يحدثان الا في اللحظة الحاضرة ، في الآن التي تتحول الى زمن جديد» (شرابي ١٩٩٠ ص ٣٦٩) .

المجتمع العربي في نهاية القرن العشرين يعيش في ظل خطابين : «في ظل خطاب الحقيقة الشاملة الكليّة ، وظل خطاب الحقيقة الحديثة المحددة» ، ففي حين انه لم يحقق الحداثة بمعناها الأصيل الا انه لم يكن تقليديا . فالمجتمع العربي ليس بقادر على التعامل مع أي من خطابيّ الحقيقة الشاملة أو خطاب الحقيقة المحددة بشكل عقلاني منتظم يمكنه من ارساء علاقته بالماضي أي التاريخ ، أو بالحاضر الواقع أو بالمستقبل من خلال وعي ذاتي مستقل . (شرابي ١٩٩٠ . ص ٣٧٧) .

يقول الجابري أن الحداثة تعني الارتفاع بطريقة التعامل مع التراث الى مستوى نسميه «المعاصرة» أي مواكبة التقدم الحاصل على الصعيد العالمي . وهذا لا يعني رفض التراث أو القطيعة معه . فهو يرى أن الحداثة في الفكر العربي المعاصر لم ترتفع بعد الى البحث عن مصداقية اطروحاتها في خطاب عربي معاصر . لذا اعتمدت على خطاب الأصالة الذي يتمسك بالأصول ويستلهمها ، وهي كذلك تعمد على استيحاء اطروحاتها وتطلب المصداقية لخطابها من الحداثة الأوروبية الغربية . وبما أنه ليس هناك حداثة «مطلقة ، كليّة ، أو عالمية» وإن هناك حداثات تختلف بحسب المكان والزمان . «فالحداثة ظاهرة تاريخية مشروطة بظروفها ، محدودة بجذور متينة ترسمها على خط التطور ، فهي تختلف اذن من مكان لآخر ، ومن تجربة تاريخية لاخرى» . (الجابري ١٩٩١ ص ٢٦ ـ ٢٧) .

انّ الحداثة في العالم العربي لم تمر بالتجارب والمراحل التي مرت فيها بالغرب في عصور النهضة والأنوار بحثي تتوصل الى تكوين ذاتها على فترة زمنية فاقت القرن من الزمن . الحداثة في عالمنا العربي ، تحاول جاهدة حرق المراحل وتجاوزها معا من دون أن تنتظم «بقواعد الحداثة المعاصرة أي العقلانية والديمقراطية» .

قامت نواة الدّولة الإسلامية في المدينة المنوّرة ، وكان المسجد النبوي من أهم مراكزها . ففي هذا المسجد قام الرسول (ص) ، المعلم الأول في الاسلام ، بتلاوة السور التي أنزلت عليه ليردّدها من بعده من يودّون إشهار إسلامهم . وفي صحن هذا المسجد قامت حلقات لشرح الآيات وتفسيرها . وكان الرصول (ص) يستحسنها ويفضّلها على حلقات أخرى لصلاة النافلة . وفي هذا روى أبو ذر بأن رسول الله قال : «لأن تغدو فتتعلم بابا من العلم خير لك من أن تصلّي مائة ركعة» (علي ١٩٩٣ . ص ٧٨) .

وقد قام الرسول (ص) بعمل تربوي آخر ذي دلالة في أول أيام الإسلام . فقد كان عليه السلام عقب انتصاره على المشركين في بدر يفرج عن الأسرى مقابل تعليم الواحد منهم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة . وهنا نرى أن الرسول هيّأ للمسلمين أن يتلقوا العلوم النافعة من أي مصدر كان وحتى ولو كان على أيدي المشركين ، مادام ذلك لا يؤثر على عقيدتهم الاسلامية . وهنا ساوى الرسول (ص) بين الحرية والتعليم وفتح باب العلم واسعا

على كافة الآفاق والمصادر لرفع شأن المسلمين . هل كان هذا العمل تحديثا للتربية في عصره؟ هل كان اتجاه التحديث شرقاً أو غرباً؟ وهل كان هذا المحدّث شرقيّ الهوى عندما دعا إلى «طلب العلم ولو في الصين»؟ ! أم كان غربي المفهوم عندما دعا إلى «طلب العلم من المهد إلى اللحد؟» ! علماً بأن هذا القول هو أساس الفكرة المستعملة اليوم في كل محافل العلم في العالم ألا وهي فكرة التعلّم المستمر . ثمّ أن دعوة الرسول (ص) كانت تشمل المسلم والمسلمة على حدّ سواء وهذا من المبادئ التي يطرحها الغرب حالياً وأعني مبدأ تعلّم الفتيات والنساء ، وهو ما تدعو إليه كل المنظمات الدولية مثل اليونسكو واليونيسف وغيرها من الهيئات الفاعلة في الحقل التربوي .

هل أن هذه المفاهيم التربوية التي يطرحها الغرب الآن والتي قد تناساها المسلمون أو أهملوها مع الزمن والتي دخلت إلى العالم العربي من باب الحداثة هي بضاعتنا ردّت إلينا ! وهل أنّ ما تحدث عنه الرسول في قوله : «طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة» مبدأ إلزامية التعليم وتكافؤ الفرص؟ ! وهو من المفاهيم التي تعمل الدول العربية جاهدة للوصول اليه منذ استقلالها مع العلم بأن معظمهما لم يستطع حتى الآن توفيره بالرغم من التقدم الهائل في اعداد المسجلين في مختلف المراحل التعليمية والذي جاوزت خمسين مليون طفلة وطفل عربي .

مع تقدم الزحف الاسلامي ، انتشرت الكتاتيب لتعليم الأطفال أصول القراءة والكتابة والقليل من الحساب الذي أدخل لاحقا بالاضافة إلى حفظ القرآن الكريم وهو الأساس في هذه العملية . واتخذت هذه المدارس الأولية أسماء عديدة بحسب المناطق التي انتشرت فيها حيث سميّت أيضا الزوايا والتكايا والخلاوي وغيرها . وقد راعى الكتاب في تعلّم الصبية الكثير من المفاهيم التي تعتبر في عصرنا هذا من العلم الحديث . على سبيل المثال ، كان الشيخ في الكتّاب يراعي الفروق الفردية لذا كان الوقت الذي يقضيه الفتى أو الفتاة في الكتّاب يعتمد على المقدرة في حفظ ما حدّد من قبل الشيّخ . وأهم من ذلك أن الفتى كان يختار الشيخ أو الفقيه الذي سيتلقى العلم عنه . كما أنه كا يختار المواد التي سيدرسها والتي تتناسب مع استعداداته وقدراته . هل كان هذا بداية نظام الوحدات واختيار المواد المعمول به

بالتعليم العالي حاليا والذي نقل عن الغرب في كثير من جامعاتنا؟ أم هو عودة الى الاصول ! .

بقيت الحلقات تعقد في المساجد والجوامع لتعليم القرآن الكريم للبالغين ومن ثم امتدّ الحال لتغطي علوم القرآن والديث والسنّة وغيرها من العلوم الفقهية . وفي بعض الحالات درّست الرياضيات والعلوم إلى جانب العلوم الدينية . بعد ذلك ومع الوقت ، أصبحت حلقات المساجد أكثر تخصّصا ، وأصبحت أشبه بدراسات عليا يحصل فيها طالب العلم على الإجازة المتخصّصة من الفقيه أو الشيخ . وهنا أيضا كان الاسلام سباقاً إلى فكرة «الإجازة» التي تحولت مع الزمن إلى شهادات تمنح من معاهد التعليم العالمي باسم الاجازة .

ومع تقدم الحضارة الاسلامية وانتشار العرب المسلمين واختلاطهم بالثقافات والحضارات المختلفة ، أضيف إلى الكتاتيب وحلقات المساجد ، المدارس ودور العلوم ودور الحكمة ومكاتب الوراقين والحلقات الأدبية التي لعبت دوراً أساسياً في نشر التربية الاسلامية .

(مسيالس وجرار . . ١٩٨٣ ص ١٩) .

كان الفضل لانتشار الكتّاب هو العمل والمساهمة الأهلية ، إذ أن معظم الكتاتيب كانت تموّل من قبل أهل الفتيان أو من بعض الموسرين أو التجار . ولو توقفنا مع الكتاتيب والحلقات ونظرنا إلى طريقة تمويلها لرأينا فيها مثالا حياً لمبدأ أقرّه العالم الحديث في أكبر تجمّع تربوي حول «التربية للجميع» والذي عقد في جومتين عام ١٩٩٠ ، إذا دعا الاعلان العالمي حول «التربية للجميع» إلى :

. . . «تلبية حاجات التعلم الأساسية للجميع عن طريق عمل أوسع نطاقا مما كان عليه الحال في الماضي يضطرّ لتعبئة موارد مالية وبشرية جديدة ، حكومية كانت أو أهلية أو تطوّعية فضلا عما هو متاح من هذه الموارد في الوقت الحاض» .

(الاعلان العالمي - ١٩٩٠ . ص ، ٧) .

إلا أن النظام التربوي الاسلامي الذي بدأ مع الدعوة وانتشر في الكتّاتيب وأورقة المساجد ركّز على تعليم القرآن الكريم ومبادئ الدين وبعض النحو ، ما لبث أن أخذ منحى جديدا مختلفا وموازيا ، على أيدي الطبقة الحاكمة وأعوانها . فقد أخذ أبناء «الخاصة»

يدرسون اللغة والأدب والعلوم والفنون الفروسية بالاضافة الى ما يدرس في الكتّاب . كل ذلك لتأهيلهم لتسلم الوظائف ومعام القيادة في الدولة . وقد ذكرت ملكة أبيض أن المروانيين تبنوا نظام التعليم المزدوج الذي دشنّه السفيانيون والذي ينقسم الى فرعين ، فرع الكتاب والمساجد لأبناء العامة ، وفرع مؤدب القصر لابناء الخاصة . (أبيض ١٩٨٠ ص ٩٠) .

وقد انعكس تعاظم الحس الطبقي في التربية على مهنة التعليم اذ انقسم المعلمون الى ثلاث طبقات اجتماعية . كان أدناها معلمو الكتّاتيب الذين يعلمون أبناد العامة ثم المؤدبون الذين تولوا تعليم أبناء الطبقة العليا . وأخيرا كان هناك كبار المؤدبين الذين علموا أبناء الخلفاء ، وكانوا يختارون من كبار علماء العصر .

(مسيالس وجرار ١٩٨٣ ص ٩ ـ ١٠) .

وقد شهد النظام التعليمي نقلة نوعية في القرن الحادي عشر للميلاد عندما أنشأ نظام الملك المدرسة النظامية في بغداد . وقد كانت هذه المدرسة أول مؤسسة تربوية في الاسلام «تعنى بالحاجات المادية والعقلية والروحية لطلابها والمثال الذي احتذي في تأسيس معاهد التعليم العالي في المنطقة» . وقد كان في النظامية قسمان : قسم لتدريس الشرع والفقه السنّي التقليدي ، وقسم لاعداد الموظفين المدنيين .

ومع النظامية بدأ عهد جديد في التربية العربية الاسلامية لعبت فيه السلطة دورا مسيطراً مهدت فيه للنظام التربوي لخدمة أهدافها . ويمكن أن نعتبر هذه الفترة بداية التعليم الرسمي بمفهومنا الحالي . فقد انتشرت المدارس الممولة من قبل النظام في أرجاء الدولة . وبقيت المدرسة النظامية درة النظام حتى قيام المدرسة المستنصرية في أواخر القرن الرابع عشر .

إتخذت الحياة التربوية في المجتمع الإسلامي شكلها المؤسسي في القرن الحادي عشر حيث انتشرت الجوامع ، والكتاتيب ، ثم المدارس التي لعبت دوراً رئيسياً في التعليم الثانوي والعالي . أما الحرف فقد كانت تدرس في الأسواق على يد معلمين مهرة . وقد بقي الحال التربوي على ماهو عليه حتى مطلع القرن التاسع عشر تقريبا بعد أن أضيف اليه القليل من المراكز كالمراصد التي علمت الفلك ، والبيمارستانات حيث علم الطب ، بالإضافة إلى الجوامع التي أخذت على عاتقها تدريس العلوم والفنون على مختلف أنواعها . (نشابة ، ٨١

ص ٣٤٧) .

مع دخول العثمانيين الى السلطة انتقل مركز الثقل من المدن العربية كبغداد ودمشق الى اسطمبول وغيرها من المدن التركية ، حيث أنشأت المدارس والمعاهد وتركت الولايات دون رعاية تربوية . بدأ التراجع يدب في أوصال النظام التربوي وعاد الى لعب دور محدود نسبيا بعد أن كان سباقا ومؤشرا للتغيرات الفكرية والثقافية والاجتماعية . وقد أدى هذا الى تراجع في الفكر التربوي الذي فقد الدعم والتشجيع من قبل السلطة .

ركّز النظام العثماني نظام التعليم مطورا مراحله . فقد انتشرت الكتاتيب في الولايات ممثلة ما نعتبره مرحلة التعليم الابتدائي في نظامنا الحالي . ثم كانت «المدارس» والتي مثل البعض منها مرحلة التعليم الثانوي والبعض الاخر امتد ليغطي التعليم العالي . إلا أن معظم الدراسات العليا لم تكن متوفرة إلا في المدارس والمعاهد المنتشرة في اسطنبول وبورصا وغيرها من المدن التركية .

إلا أن ضعف الدولة العثمانية ، الذي تزامن مع نهضة أوروبا الصناعية وما رافقها من حركة فكرية ناشطة ، بالاضافة الى النشاط التبشيري المكثفة خاصة على شواطئ المتوسط ، تزامن مع التلاعب بالأوقاف التي كانت تمول التربية والتعليم في العالم العربي . هذا أدى إلى تردي الوضع التعليمي القائم في حينه . وقد واكب هذه الحركات تحرك الادارة السياسية في كل من الدولة العثمانية ومصر الى ادخال تغيرات أساسية في بنية التعليم ونظامه . وقد اتسمت هذه التغيرات بإنشاء مؤسسات تعليمية «لانكية» موازية للمؤسسات الاسلامية التعليمية . وذلك بسبب حاجة نظام محمد علي الى اقامة جيش حديث .

اضطر محمد علي لارسال البعثات الى الخارج منذ أوائل القرن التاسع عشر لسد الحاجة من المعلمين والخبراء الذي يحتاجهم لدعم الجهد المطلوب لتخريج الضباط والموظفين المدنيين الذي تحتاجهم الدولة . وقد كان لافتتان هذه البعثات بما رأوا وعايشوا في الغرب من نهضة وتقدم سببا أساسيا في نشر الأفكار الاصلاحية في المنطقة منذ منتصف القرن التاسع عشر .

كانت الازدواجية في التعليم في هذه المرحلة سببا للتنافس بين المؤسسات القائمة

«للمدارس الدينية» ، والمؤسسات الحديثة «اللانكية» التي أنشأت بدعم من القوى السياسية والدولة . ومع حرمان المؤسسات القائمة من أوقافها وحبوسها بدأ التراجع يدب في أوصالها حتى بدأت بالإضمحلال لتقوم مكانها المؤسسات التعليمية «الحديثة لإنشاء» والمدعومة من السلطة والمبنية على الأنظمة التربوية الغربية التي حملتها مدارس الارساليات قد ابتدأت بالانتشار منذ اواخر القرن الثامن عشر على شواطىء شرق المتوسط في بادىء الامر ، ثم انتشرت في كافة أرجاء الوطن العربي مع دخول القوى الاجنبية من فرنسية وانكليزية لوراثة الدولة العثمانية ، بعد نهاية الحرب العالمية الأولى .

امتد التأثير التربوي الفرنسي والانجلوساكسوني في الفترة ما بين الحربين العالميتين ، ليغطي معظم ارجاء العالم العربي . وكان الهدف الرئيسي للتعليم في هذه الحقبة تأمين العدد الكافي من الكتبة والموظفين لخدمة السلطة ، بالاضافة الى تثقيف اولاد العائلات بثقافة الدولة الأجنبية . لذا كان هذا التعليم نخبويا يهدف الى تأهيل الكادرات الوظيفية . وقد كان عدد المدارس الثانوية قليلا جدا ومنتشرا في المدن الكبرى فقط .

كان لجهود المصلحين العرب والمبشرين الأجانب فضل على نشر الوعي التربوي في المجتمعات العربية التي بدأت بديل استقلالها الواحدة تلو الاخرى منذ أربعينات هذا القرن . ومع قيام الحكومات الوطنية كان الاهتمام بالتربية على سلم الأولويات . وكان من أهم أهدافه توسيع فرص التعليم للمواطنين . لذا كان للتوسعات الكمية المسارعة اكبر الأثر في الإبقاء على نوعية منخفضة في التعليم .

لقد مرت التربية العربية بعد الاستقلال بمراحل عدة لتغيير ما ورثته من مخلفات التأثير العثماني والغربي . وكان لكل عقد م عقود ما بعد الاستقلال مميزاته الخاصة :

ـ مرحلة الخمسينات : اعتبرت التربية في هذه المرحلة أنها من قطاعات الخدمات التي على الدولة توفيرها . وكان التركيز فيها على زيادة أعداد المسجلين من خلال فتح أكبر عدد من المدارس لمختلف المراحل . وكان على الدولة توفير التدريب للأساتذة وعلى مراجعة المناهج . وكان العائق الأساسي هو ندرة الموارد المتوفرة من بشرية ومادّية . لهذا تغلب الكم على الكيف . وبقيت الأمور الأساسية كدور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية من

دون معالجة .

ـ مرحلة الستينات : كان التخطيط الاقتصادي مفتاح هذه المرحلة . لذا كان علي النظام التربوي أن يوفر للاقتصاد العمالة الماهرة من كل المستويات . وقد نظر للتربية على أنها مورد هام من موارد التنمية الاجتماعية والاقتصادية . ستة في هذه الحقبة القوانين المتعلقة بالزامية التعليم في المرحلة الابتدائية على ان يوفر لكل طفل وطفلة مكان علي مقاعد الدراسة . وبدأت محاولات محو الامية وتشجيع الفتيات وأولاد الريف بالانتساب الى التعليم النظامي .

ـ مرحلة السبعينات : كانت «الاستراتيجيات والسياسات» مفاتيح هذه المرحلة . تم في هذه الفترة إقرار «استراتيجية تطوير العربية» من قبل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . ويقول بشور (١٩٩٥) ان الاستراتيجية كانت بخطوطها العريضة «محاكاة لما جاء في تقرير» اللجنة الدولية للنهوض بالتربية «والصادر عن اليونسكو ١٩٧٣ . بما أن مرحلة التخطيط لم تصل إلى الأهداف الموضوعة كانت هذه المرحلة لإعادة تقديم الأوضاع ووضع أهداف جديدة .

ـ مرحلة الثمانينات : كان عنوان هذه المرحلة الانفتاح على الغرب ومحاولة مماشاته من خلال استيراد تقنيات ورؤوس الأموال والتجارة .

قامت التربية بمواكبة الوضع الاقتصادي . بدأت النظريات والممارسات الغربية تدخل الي النظام التربوي العربي بشكل أكبر من السابق خصوصا مع تدفق المعونات الاجنبية . وقد بدأ التساؤل عن ما يحتاجه الإنسان للانخراط في القرن الحادي والعشرين المميز بما يسمى بالثورة التكنولوجية الثالثة ، وماذا ستقدم الانظمة التربوية من خلال ستة او تسعة سنوات من التعليم الالزامي الاساسي للمساهمة في جعل الخريج قادرا على الاعتماد علي نفسه؟ وقد ظهر في هذه الفترة التركيز على المهارات الحياتية .

ـ مرحلة التسعينات : شهدت هذه المرحلة تنظيم المؤتمر العالمي حول «التربية للجميع» في جومتيان ـ تايلند في آذار ١٩٩٠ . وقد شاركت بتنظيمه جميع مؤسسات الامم المتحدة وحضره مندوبون عن ١٦٥ دولة . وقد ركز المؤتمر ، التي حضرته الدول والمنظمات التربوية

العربية ، على التعليم الأساسي الذي يشكل الركيزة الأولى للتعليم . وقد أقر المؤتمرون بأن تكون مدة التعليم الأساسي تسعة سنوات وهي الفترة التي تمكن المتعلمين من اكتساب ما يكفي من المهارات والمعارف ليصبحوا أفراداً منتجين في المجتمع ، قادرين على التقدم والاستمرار في المستقبل .

فالتركيز هذا يكون على فعالية التعلم وليس على التعليم . على هذا أخذت معظم الدول العربية بمراجعة مفاهيمها ووضع الخطط لتغيير التعليم وجعله اكثر فائدة ومرونة ومرتبطا بالحاجة ومتطلعا الى المستقبل في محاولة للدخول في القرن الحادي والعشرين مهيأ لنمط جديد من الحياة والعلم والعمل .

هذا وقد صدر في مطلع العقد الدراسة التي شاركت الجمعية الكويتة لتقدم الطفولة العربية ، ومنتدى الفكر العربي في اخراجها باسم مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي . وكان عنوان التقرير النهائي «تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين : الكارثة والأمل» .

يذكر تقرير تعليم الامة العربية في القرن الحادي والعشرين : الكارثة والأمل ، أن التربية العربية خلال سبعين سنة المنصرمة أدت ثلاث وظائف كان لها أسوأ الأثر في الحياة العربية المعاصرة . هذه الوظائف هي العزل الحضاري واجتناب العقلانية في التعامل مع النفس والعالم واغفال الانسان العربي كقيمة اجتماعية عليا . وتتمثل هذه الامراض في المناهج العربية من خلال غياب الفكر العلمي عن التعامل مع مشاكل الحياة ، وفي الجهل بمفاهيم الانسانية المتقدمة كالديموقراطية والمشاركة السياسية وحقوق الانسان وسيادة القانون والتوجهات العالمية الناجمة عن تقارب المجتمعات الانسانية وزيادة التفاعل فيما بينها وتعاظم اعتماد بعضها على بعض . وفي المكانة الدونية التي تنزل بها المرأة العربية ، وبالجهل لمفاهيم التسامح واحترام الرأي الآخر ومعنى الانسان المنتج وقيمته .

بعد استعراض مفهوم التربية العربية ، نشأتها ومراحل تطورها ، ثم مفهوم الحداثة ، ننتقل لمعالجة المأزق الذي تمر به التربية الربية وهل هي ثنائية الحداثة والتغريب أم غيرها من الثنائيات التي ساهم العديد في تشخيصها منذ نصف قرن وحتى اليوم* .

وقد لخص تقرير مستقبل التعليم في الوطن العربي الأمراض المزمنة في المؤسسة التربوية العربية على الشكل التالي : (١) العزلة الحضارية و(٢) مجافاة شروط التربية العقلانية (٣) اغفال دراسة الإنسان العربي كقيمة اجتماعية عليا (٤) غياب العدل عن توزيع الفرص التعليمية بين ابناء الامة وبناتها و(٥) ضعف اداء النظام التربوي العربي .

نرى أن كل المساهمات ، بما فيها الدراسات التي شاركت في وضعها والتي اعتقدت انها تمثل مساهمة متواضعة من منظور نظامي وشمولي متكامل مع التشديد على اقتراح الحلول العملية ، لاتزال ناقصة في اسلوبها وفي ماقربتها ، فنحن نرى أن المشكلات التربوية تتجدد باستمرار وتتضاعف مع الوقت . فاذا نظرنا الى مشكلة الأمية في العالم العربي مثلا ، نحد أن النسب في انخفاض الا أن اعداد الأميين المطلقة في ارتفاع . وهذا نتحدث عن الأمية الثقافية ، أما الأمية التقنية فمازالت مستشرية الى أبعد حدود ، مع أنها مفتاح الأمل الوحيد لولوج القرن الحادي والعشرين .

يقول بشور «أما ما نود أن نفك الرباط معه هو ما نحب أن نسميه» التفكير اللوائحي في اقتراح الحلول أو تقديم العلاج» . وبهذا يقصد «لوائح طويلة من الانبغاءات» حيث تتوالى «الانبغائية» بعد الأخرى بدون رابط أو منطق . . فتبدو وكأنها مونولوج خاص بصاحبه» . (بشور ١٩٩٥ ص . ٨٢) . هل يعقل مثلا على مشارف القرن الواحد والعشرين أن يقوم شخصان في إحدى البلاد العربية ، والمفروض أنها متقدمة تربويا ، بوضع خطة عشرية للنهوض التربوي في ذلك البلد في أقل من شهر ومن دون التفاعل مع أحد؟ ! ! ونتساءل من أين تأتي اللوائح الانبغائية والوصفات الجاهزة؟ !

وفي الوقت الذي نجد فيه أن معظم الدول العربية بدأت بحركة للاصلاح التربوي أو لوضع خطط للنهوض التربوي فهي حتى الأن في نظرنا المتواضع لاتزال في طور نع النزف واعطاء حلول جزئية وليست جذرية . ما تحتاج اليه التربية العربية هو اعادة نظر في الفلسفة التربوية وجعلها مستقبلية الاتجاه ، متجذرة بالأصالة الاسلامية التي اعتمدت على العقل وجعلته نبراسا . أو ليس في قول الله تعالى «ولو شاء ربك لأمن من في الأرض كلهم جميعا ، أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين» . (يونس :٩٩)

فالمطلوب هو ثورة تربوية يعاد فيها وضع صياغة جديدة لما هو عليه مستقبل الأمة العربية ، ومن بعدها يبادر بوضع اللبنات في المسار التربوي الذي يخدم التطلع والمكانية التي سيؤول اليه المجتمع العربي في القرن الحادي والعشرين . ليس المطلوب هذا إعادة صياغة الاستراتيجيات والتقارير والاستشرافات التي كانت تنطلق عادة من حيث وصلنا بالمشاكل التي نواجه . المطلوب أن يجتمع بعض من مفكري وعلماء وتربويي الأمة العربية لوضع تصور لما سيكون عليه العالم العربي في القرن الواحد والعشرين والى أين عليه الاتجاه . بعد ذلك يطلب من خبراء التربية تفسير هذه المعطيات برؤية تربوية جديدة وبمناهج ووسائل وطرق واساليب للتعلم تتماشى مع شخصية المتعلم ونفي بحاجاته الأساسية للتهيؤ للمستقبل .

وبمراجعة أهداف النظم التربوية العربية الموجودة يندر أن نجد اهدافا واضحة أو سياسات متكاملة تتبع من هذه الأهداف كما اننا نادرا ما نجد هدف يدعو الى اعداد المواطن للمستقبل . في المقابل نجد أن عظم النظم التربوية تدعو إلى إعداد المواطن الصالح قيل : «ألم تنتهي مدة صلاحية هذا المواطن» الذي صنع بأفكار وأساليب وأنظمة تربوية عفى عليها الزمن؟ إذا كانت مدة الصلاحية قد انتهت أليس من واجبنا أن نساهم في مساعدته لتغيير تكوينه أو هندسته من خلال التربية وبالطرق والاساليب التي تمكنه من أن يصل الى القرن الحادي والعشرين وهو مهيأ للتفاعل والفعل فيه .

ماذا يتطلب هذا ضمن مأزق الحداثة والتغريب؟ يقول محمد اركون في مقاربته لموضوع «الإسلام والحداثة ، بأنه علينا أن نعالج الموضوع بحذر وإمعان وأن نحتاط للأمر . فاتباع الخطاب الأيدولوجي الشائع سوف يتهموننا بالتبعية للغرب والضلال في مهاويه وطرقه ، ولكي لا نقدم لهم الحجة والدليل على ما يدعونه ، سوف لن نتراجع عن الحداثة أو الدخول فيها ، ولكننا سوف ندخلها عن وعي ، وبدع تفكير طويل من أجل أن نعرف كيف نتعامل معها ومع نهضتها ونتمثلها ، ونميز الصالح من الطالح فيها . . حتى لا نقع في التحديث دون حداثة عقلية آو فكرية أو ثقافية . . وعندما يعترض أصحاب الخطاب الايدولوجي على من يحاولون إدخال تفكير حديث الى الفكر التربوي العربي ويقولون بأنه استبداد وغزو فكري ، فإنهم يبرهنون على أنهم لم يتجاوزوا المسار العقلي والمنهجي

الضروري لفهم المنشأ التاريخي للحداثة الذي قدمناه في القسم الثاني من مداخلتنا . (أركون ، ١٩٨٩ ، ص ١٥)

فالحداثة لا تقدم الأجوبة الحاضرة أو المعلبة . المهم فيها هو طرح التساؤل الذي يؤدي الى التحليل ضمن منهجية عقلية متفتحة . أو ليس هذا ما قصده الرسول عليه السلام إذ قال «الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها» . وهو القائل ايضا «أطلبوا العلم ولو في الصين» .فقدرة الاسلام على الانفتاح واستيعاب الحقائق المحيطة والتفاعل معها ، كما رأينا في بحثنا هذا ، هي من بعض ما مهد لانتشارة ولاقبال الحضارات والثقافات الأخري للتفاعل معه والانضمام تحت لوائه .

يقول الامام محمد حسين فضل الله في محاضرة القاها لجمهور المؤتمر التربوي المركزي (بيروت ، ٢٢/ ٩/ ١٩٩٧) . . العلم لا وطن له ولا قومية له . علينا أن نأخذ كل ما اعطانا اياه الغرب او الشرق من أساليب أو مفاهيم أو من نظريات في التربية كما في الاشياء الاخرى لندرسها على أساس ما لدينا من انتماءات تحدد لنا مسار الطريق ، ربما بأخذها كلها إذا كانت ملائمة . وربما نرفض بعضها ونبقي البعض . .إن علينا ان نعيش التفاعل المعرفي والتفاعل العلمي والثقافي مع الآخرين . إن المسألة التي يجب أن ننطلق بها هي أن نظل في خط تصاعدي ، أن لا نجمد ، أن لا نتراجع . ونحن نجد في تراثنا من الدعاء الذي نبتهل به الى الله أن يوجهنا الى ذلك : ««اللهم اجعل مستقبل امري أفضل من ماضي» . علينا أن نظل في حالة طوارىء لنتطور ، لنتجدد ، لننفتح ولنصدر ولكن بشرط واحد أن تبقى اصالتنا التي تعطي تطورنا معناه وتتحرك وتتطور في نظامه وفي حركته . فالمطلوب هو ثبات الإطار وتغير أو تحول المحتوى .

الدعوة الى اعتماد التحديث أساسا للانطلاق للقرن القادم لا تعني الاقتباس والاقتداء والوقوف عند ذلك . لان في ذلك نقضا لمفهوم الحداثة وقتا لأساسه . المطلوب هو استعمال «العقل الذي وهبه الباري للانسان ليستعمله . حدود تدخل العقل في الجدلية المطروحة حول الحداثة والتغريب لن تقف عند حد معي . فالعقل هو استقصاء لعالم المادة . فاذا منعنا عنه الاستقصاء فقد العقل وظيفته . واذا فقد العقل وظيفته الغي الفكر ، وإذا الغي الفكر الغي

الانسان . فهو سبب كيانه واساس وجوده . ومع العقل لابد من إيجاد مناخ من الحرية يسمح للفرد من خلال استخدام العقل ان ينمو ويبدع .

بعد هذه الجولة على تطور الفكر التربوي العربي الاسلامي والمراحل التي مر بها متخطيا بعضها وساقطا في البعض الاخر ، نجد أن انحسار المد العقلاني ، والنظرة الدونية للانسان ، هما العاملان الرئيسيان للسقوط في العزلة الحضارية التي نواجه ، والتخلف التربوي القادم ، وإننا اذا ابتعدنا عن غلاة المتطرفين وآرائهم المتشددة نستطيع أن نرى أن معظم الخلاف ، في مفهومي الحداثة والتغريب ، اساسه الدرجة وليس النوع . فنحن لا نري أي تناقض بين الأصالة والمعاصرة أو بين التراثية والمستقبلية أو بين السلفية والجديد إذا توفر شرطان أساسيان :

ـ العودة إلى التراث وفهمه باستخدام العقل مستخرجين ما فيه من قيم وأساليب اثبتت على مر الزمن معاصرتها . ولاستخلاص العبر من التجارب التي أدت الى الفشل والوقوع في التخلف .

ـ الانفتاح على مجرى الثقافات العالمية ، وليس بالضروري الغربي منها فقط ، لأخذ ما نحتاج اليه من مفاهيم وعلوم وتقنيات وأساليب تساهم في إعادة نهضتنا ، واضعين إيانا في مستقبل الانسانية ، فاعلين فيها ومنفعلين ، بعد أن حلول البعض إخراجنا منه .

إن وجود التربية العربية في مأزق ثنائية الحداثة والتغريب يمكن أن يكون دليل حيوية إذا ما أحسن استغلاله لدفع العجز والاستسلام ، ولإبقاء الحوار البناء المبني على العقل أساس التخاطب . وعلينا أن لا ننسى أن الحوار يحتاج الى الدقة ولكثير من الحرية . إذا توفر هذا تستطيع التربية العربية أن تكون أداة التغير المطلوبة لدخول القرن الحادي والعشرين ولمواجهة المستقبل بثقة الفاعل فيه .

المراجع العربية

الكتب

- ابراهيم ، سعد الدين . مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم : مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي . محرر . عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٨٩ .
- ابراهيم ، سعد الدين . تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين ـ الكارثة والأمل : التقرير التلخيصي لمشروع مستقبل التّعلم في الوطن العربي . محرر . عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩١ .
- أبيض ، ملكة . «التربية والثقافة العربية الاسلامية في الشام والجزيرة خلال القرون الثلاثة الاولى للهجرة» . بيروت : دار العلم للملايين ١٩٨٠ .
- أدونيس . الإسلام والحداثة . ندوة مواقف . لندن : دار الساقي ، ١٩٩٠ ، ص ٧ ـ ١٣ .
- أركون ، محمد . الإسلام والحداثة . ندوة مواقف . لندن : دار الساقي ، ١٩٩٠ ، ص ٣٢١ ـ ٣٦٧ .
- الجابري ، محمد عابد . تكوين العقل العربي . بيروت : دار الطليعة ، ١٩٨٤ .
- الجابري ، محمد عابد . التراث والحداثة : دراسات ومناقشات . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩١ .
- الخولي ، اسامة أمين . الأطفال والتعصب والتربية ـ احتمالات الانهيار الداخلي للثقافة العربية المعاصرة : القيم الأخلاقية في الممارسات العلمية . الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية . الكويت : شركة ذات السلاسل ، الكتاب السنوي السادس ، ١٩٨٨ ـ ١٩٨٩ ، ص ٢٠٧ ـ ٢٣٣ .
- الزيناتي ، عبدالحميد الصيد . فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة . بيروت : الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٠ .

- الإعلان العالمي حول التربية للجميع . هيكلية العمل الثقافية حاجات التعليم الأساسية . نيويورك ، اليونيسف : الهيئة العليا المشتركة ، ١٩٩١ .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . من أعلام التربية العربية الإسلامية . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٨ ، ٣ج .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . الأصول والمبادئ : الفكر التربوي العربي الإسلامي . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧ .
- النقيب ، خلدون حسن . المشكل التروبي والثورة الصامتة : دراسة في سوسيولوجية الثقافة . سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المخصصة رقم ١٩ . الكويت : الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، ١٩٩٣ .
- خوري ، الياس . الإسلام واحداثة : التقليد والإبداع . ندوة مواقف . لندن : دار الساقي ، ١٩٩٠ .
- رضا ، محمد جواد . في الفكر التربوي العربي الإسلامي : التيارات الكبرى في الفكر التربوي العربي الإسلامي . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . ١٩٨٧ص . ٥٩١ـ٦٩٧ .
- رضا ، محمد جواد . أزمات الحقيقة والحرية في التربية العربية المعاصرة . الكويت : ذات السلاسل ، ١٩٨٧ .
- رضا ، محمد جواد ، العرب والتربية والحضارة : الإختيار الصعب . الطبعة الثالثة . بيروت مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٠ .
- ريحاني ، مي . استراتيجيات تعليم الاناث في الشرق الأوسط وشمالي أفريقيا : أعدادا للقرن الحادي والعشرين . عمان : يونيسف ، ١٩٩٤ .
- زريق ، قسطنطين . نحن والمستقبل . الطبعة الثانية . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٠ .
- زريق ، قسطنطين . مطالب المستقبل العربي هموم وتساؤلات : الأعمال الفكرية العامة . المجلد الثالث . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٤ . ٣ ج .

- سارة ، ناثر . التربية العربية ـ منذ ١٩٥٠ ـ انجازاتها ، مشاكلها وتحدياتها : مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي . عمان : منتدى الفكر العربي ، ١٩٩٠ .
- شرابي ، هشام . النقد الحضاري للمجتمع العربي في نهاية القرن العشرين . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٠ .
- شرابي ، هشام . معنى الحداثة : الإسلام والحداثة . ندوة مواقف . لندن : دار الساقي ، ١٩٩٠ ، ص ٣٦٧ و ٣٨٤ ،
- شلبي ، أحمد . تاريخ التربية الإسلامية . القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٦٦ .
- صيداوي ، أحمد . التربية الاسلامية أمام التحديات : الغزو التربوي الغربي . بيروت : دار المقاصد الإسلامية ، ١٩٨١ ، ص .ب ١١ ـ ٧٩ .
- عبدالدايم ، عبدالله . نحو فلسفة تربوية عربية : الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩١ .
- عبدالدايم ، عبدالله . بحث مقارنة عن الإتجاهات السائدة في الواقع التربوي في البلاد العربية . محرر . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٣ .
- عبدالموجود ، محمد عزت . أمريكا عام ٢٠٠٠ ـ استراتيجية للتربية . ترجمة ودراسة . مركز البحوث التربوية . قطر : جامعة قطر ، ١٩٩٢ .
- عبود ، عبدالغني . الفكر التربوي العربي الإسلامي : التعلم والتعليم في القرآن والسنة . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧ ، ص ٣٦٥ ـ ٣٩٠ .
- عثمان ، علي . التربية الإسلامية أمام التحديات : التيارات التربوية الحديثة في ضوء التقاليد التربوية الإسلامية . بيروت : درا المقاصد ، ١٩٨١ ، ص ١٣٥ ـ ٢٠٧ .
- عصفور ، جابر . إسلام النفط والحداثة : الإسلام والحداثة . ندوة مواقف . لندن : دار الساقي ، ١٩٩٠ ص ١٧٧ ـ ٢٠٩ .
- علي ، سعيد اسماعيل . أصول التربية الإسلامية . القاهرة . دار الثقافة ، ١٩٧٨ .
- علي ، سعيد اسماعيل . نشأة التربية الإسلامية . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٩ .
- علي ، سعيد إسماعيل . الفكر التربوي العربي الإسلامي : الوظيفة التربوية في المجتمع

والـدولة والتعلـيم . تونـس : المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقـافـة والعلـوم ، ١٩٨٧ ، ص ٧١٨ ـ ٧٨١ .
- عـلي ، سعيـد إسـماعيـل : رؤيـة إسلاميـة لقضـايـا تربويـة . القاهـرة : دار الفكـر العربي ، ١٩٩٣ .
- عـلي ، سـعـيـد إسـمـاعـيـل . التـعـليـم الابتـدائي فـي الوطـن العـربـي الحـاضـر والمستقـبل . محـرر . عمـان ، الأردن . مكتـب اليونسـكو الإقليـمي للتربيـة فـي الـدول العربيـة (يوندبـاس) ، ١٩٩١ .
- عمـار ، حـامـد . في بناء الإنسان العربي . القاهرة : دار سعاد الصباح ، ١٩٩٢ .
- عـمـار ، حـامـد . من قضـايـا الأزمـة التـربويـة : وجـهـة نظـر . القـاهـرة : دار سـعـاد الصبـاح ، ١٩٩٢ .
- قـدوح ، خيـرية . التربيـة العـربيـة الوحـدويـة ـ لمـاذا؟ وكيـف؟ دراسـة نقـديـة في ضـوء تقـريـر استراتيجية تطوير التربية العربية بيروت : معهد الإنماء العربي ، ١٩٨٦ .
- قطب ، محمد . منهج التربية الإسلامية . القاهرة ، بيروت : دار الشروق . الطبعة السابعة ، ١٩٨٣ . ٢ج .
- كـامل ، عبـدالعزيـز . الأطفال والتعـصب والتربيـة ـ احـتـمالات الانـهيـار الداخلي للثقـافـة العـربية المعـاصرة : المنظومة الأخـلاقيـة من منظور الدين والعلم . الجـمعيـة الكويتيـة لتقـدم الطفـولة العـربيـة ، الكتاب السـنوي السـادس . الكـويت : شركـة ذات السـلاسل ، ١٩٨٩ ـ ١٩٨٨ ، ص ٢٠٧ ـ ٢٣٣ .
- لطفـي بركـات ، أحـمـد . في مـجـالات الفـكر التـربـوي . بيـروت ، القـاهرة : دار الشـروق ، ١٩٨٣ .
- لوفيفـر ، هنري . ما الحداثة . ترجمة كاظم جهاد . بيروت : دار ابن رشد ، ١٩٨٣ .
- مـدكـور ، علي أحـمـد . منهـج التربيـة في التصـور الإسـلامي . بيـروت : دار النهضـة العربيـة ، ١٩٩١ .
- نجيـب مـحـمـود ، زكـي . في تحـديـث الثـقـافـة العلـميـة . بيـروت ، القـاهرة : دار الشـرق ، ١٩٨٧ .

- يونيسكو . التربية للجميع : الوضع الراهن والاتجاهات السائدة . الهيئة العليا المشتركة ، عمان : اليونسكو ، ١٩٩٣ .
- يونيسكو . التعلم للجميع : تحقيق الهدف . المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع . وثيقة احصاذية . باريس ، يونيسكو : ١٩٩٦ .

دوريات

- أبو العينين ، علي خليل مصطفى . «الفكر التربوي الإسلامي ، مصادره ، معطياته حركته» . رسالة الخليج العربي (المكتب التربية العربي لدول الخليج) : العدد ١٧ ، ١٩٨٦ ، ص ٢٧ ـ ٨٣ .
- أبيض ، ملكة . «التراث التربوي العربي وطرائق البحث فيه» المجلة العربية للبحوث التربوية» . (وحدة البحوث التربوية) : المجلد الثاني ، العدد الثاني . يوليو ١٩٨٢ . ص ٢٩ ـ ٤٩ .
- أركون ، محمد ، «الاسلام والحداثة» ندوة مواقف . ترجمة هاشم صالح . لندن . دار الساقي . العدد ٥٩ ـ ٦٠ ، صيف/ خريف ١٩٨٩ ، ص ١٠ ـ ٥٢ .
- الحابري ، محمد عابد . «إشكالية الأصالة والمعاصرة في الفكر العربي الحديث : صراع طبقي أم مشكل ثقافي» . المستقبل العربي (مركز دراسات الوحدة العربية) . العدد ١٧ ، تشرين الثاني ١٩٨٤ ، ص ٥٤ ـ ٨٠ .
- خليل ، أحمد خليل . «اتجاهات الحداثة المعارضة في التعليم الإسلامي في لبنان «الفكر العربي (معهد الإنماء العربي) : العدد ٢١ ، أيار ١٩٨١ ، ص ٣٢٧ ـ ٣٤٥ .
- عثمان ، علي . «النظام التعليمي في المجتمعات الإسلامية واستبداله بنظام اسلامي «الفكر العربي (معهد الإنماء العربي) : العدد ٢١ ، أيار ١٩٨١ ، ص ٢٧٨ ـ ٢٠٦ .
- زريق ، قسطنطين . «النهج العصري محتواه وهويته» المستقبل العربي (مركز دراسات الوحدة العربية) : عدد ٦٩ ، تشرين الثاني ، ١٩٨٤ ص ١٠٥ ـ ١٢١ .

- شرابي ، هشام . التربية الإسلامية والتربية المعاصرة» قضايا عربية (المؤسسة العربية للدراسات والنشر) : العدد الثامن ، آب ١٩٨٠ ، ص ١٢٥ ـ ١٣١ .
- نشابة ، هشام . «التربية الإسلامية بين الواقع والمرتجى» الفكر العربي (معهد الإنماء العربي) : العدد ٢١ ، أيار ١٩٨١ ، ص ٣٤٦ ـ ٣٥٨ .

Books

- Gellner, Ernest. Postmodernism Reason and Religion, Routledge, London and NewYork, 1992.
- Goodlad, John I. A Place Called School, New York: McGrow - Hill Book Co., 1984.
- Habermas, Jurgen, The Philosophical Discourse of Modernity, Twelve lectures. Translated by F. Lawrence. The MIT Press, Cambridge, Mass, 1993.
- Massialas, Byron G., Jarrar, Samir A. Education in the Arab World. Prager Publishers New York, 1983.
- Massialas, Byron G., Jarrar, Samir A. Arab Education In Transition: a source book. Garland Publishing, New York and London, 1991.
- Matthews, Roderic, And Akawi, Matta. Education in Arab Countries of the Near East. Washington, D.C.: American Council on Education, 1949.

Periodicals

- Massialas, Byron G., Jarrar, Samir A., Conflicts in Education in the Arab World The present Challenge, Arab Studies Quarterly, Vo19, No.1, Winter, 1978, pp. 35 - 52.
- Talbani, Aziz, pedgogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education, Comparative Education Review, Vo140, No.1, February 1996.

الدكتور/ حسن الابراهيم :

شكرا للدكتور/ سمير جرار على عرضه الشامل للمأزق الذي تعيش فيه التربية منذ مطلع الاسلام مرورا بعضور الازدهار ومنتهيا بعمرنا هذا الذي نحن فيه الان ، وأشكركم شكرا جزيلا ولنبدأ النقاش .

الدكتور/ وليم عبيد :

نشكر د . سمير جرار على التشخيص البنورامي الذي أخذنا فيه لمراحل متعددة وقدم لنا فصلا بتشخيصه أسبابا كامنة في الضمور الثقافي الذي نعيشه الأن والعقبات التي بطريقه أو بأخرى حاول أن يذكرها واعطانا أملا أن هناك امكانية التقدم بفضل كثير م التفكير وشباب المفكرين على وجه الخصوص .

النقطة الأولى : يلاحظ في الخطاب التربوي بصفة عامة أن المتحدثين عن الثقافة العربية الاسلامية يكون حديثهم في ضوء علاقتها مع الغرب سواء أكان ذلك في شكل تضاد او توافق ، ويهملون عن تفاعل الثقافة العربية الاسلامية مع الثقافات الشرقية التي سبقت أو تعايشت معها بكل توافق ودون أي تصادم .

أن بعض ما يقال عنه أنه تغريب قد يكون أصلا جزءا من ثقافة شرقية ونتيجة تفاعل الثقافات في نفس المنطقة ، ومن ثم لا يمكن أن يسمي تغريبا . هذه الثقافات العربية الاسلامية والتعرف على تعدد مصادرها فربما يكن ما يسميه البعض تغريبا (لمحاولة الايحاء بأنه غريب عن المجتع) جزءا من الثقافة الشعبية او البوروشة في بعض البلاد العربية الاسلامية .

النقطة الثانية : وهي أن كلا من أهل العقل وأهل النقل يستندون الى حدث وليس الى ظاهرة ومن ثم يطلقون تعميمات حيث يصلح التعميم اذ انه من المعروف ان القضايا الجزئية لا

تصلح للحكم على قضايا كلية . كثيرا ما يتم الاستناد الى حدث مفرد أو مقولة مفردة وليس الى نظرية او ظاهرة تجيز التعميم .

النقطة الثالثة : تاريخ التعليم بشير في معظمه الى أن التعليم النظامي (الحديث) نشأ في معظمه لخدمة أهداف الأنظمة التي أنشأته وأن كانت أهدافه المعلنة لخدمة المواطنين ، وبين حين وآخر تتردد ـ في كثير من دول العالم ـ شكاوى بخصوص الحرية الاكاديمية ودور المدرسة ، وقد استفادت بعض جماعات الضغط في كثير من دول العالم من هذه الفكرة فبدأت من خلال مناهج معلنة ومناهج معلنة ومناهج خطية في استخدام التعليم لتحقيق أهدافها وبدأت أنشطتها تنتقل كثيرا الى داخل المدارس والجامعات حيث بدأت تظهر في دول كثيرة في العالم النامي والمتقدم صراعات طلابية تفتت الجسم الطلابي الذي من المفترض أن يتوجه نحن أهداف تربوية وتنموية سياسية بعيدا عن صراعات يتم دفعها ـ في معظم الأحيان ـ من خارج المدرسة أو الجامعة ، والامل كل الأمل ان يتفق الجميع على الدور التنموي والتطويري للمدرسة ويعمل التعليم النظامي والغير نظامي واللانظامي على تنمية التفكير العقلاني عند الطلاب وأن يوجههم نحو خدمة الوطن والمواطن في ضوء الأولويات التي تحتاجها أوطانهم .

النقطة الرابعة : ان الخطاب التربوي ـ سواء من هنا او هناك ـ لا يخلو من محاولات معظمها مبطن أو لا شعوري لأن يخطاب قطاعات معينة من المجتمع العربي العريض دون غيرها وهو ما قد يوحي أو قد يؤدي احيانا الى عزل بعض القطاعات الأخرى أو على الأقل شعورها بذلك وشعورها بالاغتراب والانسحاب من الأنشطة المجتمعية وشكرا .

الدكتورة/ الهام عبيد :

شكر للدكتور/ سمير جرار على هذا العرض القيم والذي اعطانا لمحة تاريخية منذ ظهور الاسلام حتى وقتنا الحالي ، واود أن اضيف ان الحضارة الاسلامة بنيت على العلوم الدينية والعلوم النيوية مع الاهتمام بحركة الترجمة لانه عندما ظهر الاسلام كان هناك حافظ ثقافي رهيب موجود وكان لابد أن يخترقه ، هذا الاختراق لم يأت صدفة ولكن عطف علماء

الاسلام جميعا الى دراسة اللغات الموجودة الهندية ، الصينية ، الفلسفة اليونانية اللاتينية ، درسوها عن عمق وترجموا كل كتب (ارسطو) لمعرفة ما هو موجود من ثقافة أولا وثانيا ليردوا الحجة بالحجة بالعقل وليس بالغيبيات . نحن الان بعيدون كل البعد عن الحضارة الاسلامية والذين يدعون الاسلام لم يعرفوا الاسلام ونحن في حاجة الى ثورة للوعي الاسلامي جديرة بقول أنا مسلم . أين المسلم اذا كنا نحن نتكلم عن غيبيات فقط وبعيدين عن العلم ـ الاسلام هو العقل ـ كل شيء يأتي عن العقل فهو بعيد كل البعد عن الخطأ وبالاضافة الى اوضاعنا الفلسفية التربوية نحن في حاجة الى ثورة للوعي العربي . نحن موجودون وغير موجودين ، موجودون بأجسامنا فقط ، أما مع الغرب أو لا شيء . نحن نريد أن نكون على أرض الواقع نعود الى الوطن وهذه العودة محتاجة الى اظهار الاسلام او ما دعى اليه الاسلام مع الاخذ بالعلوم الدينية والدنيوية بصورة جادة ولا نتركها لغير المتخصصين وشكرا .

الدكتورة/ زهرة حسين :

أريد أن استفسر عن نقطة وهي ما فهمته من محاضرة د . سمير جرار أن مازق الثنائية هو وهم لأن الحداثة من الاسلام وبالتالي فالحداثة ليست فكرة غريبة ، وأتصور ان الاطار الاسلامي هو الاطار الذي ينبغي منه أن تراجع المشاكل التربوية الحالية أو أن تحديث التربية لابد أن يكون ضمن الاطار الاسلامي المحتوي على كل الحداثة المطلوبة للتنمية . هذه نقطة هامة . واعتقد أن قراءاتك للاطار الاسلامي والحداثة داخل الاسلام قراءة انتقالية جدا ورومانسية الى حد كبير واعتقد أنه لا يوجد اسلام صحيح واسلام غير صحيح لان النصوص الاسلامية هي نصوص غامضة ومبهمة ولها عدة قراءات لأن السياق غير موجود في النص ، مثلا هل الحجاب الزامي لكل النساء أو الزامي لنساء الرسول ، أنا اعتقد أن لهذا النص عدة تفسيرات ، وبالتالي ان الذي يوصلنا الى طرح الاطار الاسلامي كحل لمعضلات التربية اعتقد هذا هو الاطار الاسلامي ، مثلا نأخذ واحدة من المقولات التي ذكرتها (اطلب العلم ولو في الصين) بتقديمك لها أن كان هذا حقا مطلقًا للمرأة ان تطلب العلم ، لكن نحن نعلم بأننا عندما نأخذ الاطار الاسلامي سنجد فيه نصوصا تناقض هذا . مثلا لو ذهبت للصين يجب أن

يكون معي محرم نفرض أنه لا يوجد معي محرم فمعنى ذلك أنني لن أذهب للصين ولا طلبت العلم ، الذي أريد أن اقوله هو أن الاطار الاسلامي وحسب فهمي هو يخلق الوعي ولا يقدم حلا ، ان تصوير الاسلام حسب ما تفضلت يا دكتور ، مبنى على العقل فقط وأنا اعتقد أن الاسلام مبني على غيبيات لا يستوعبها العقل وليس لها تبرير عقلاني . الاولاد يتعلمون في المدرسة عن الانس والجن وذلك مذكور في القرآن ، أنا لا استطيع أن افسر هذا علميا عندما يقولون الجن مخلوق من النار ولا أقدر أن افسر هذا لا كيميائيا ولا بيولوجيا .

سؤال آخر تاريخي هل كان للتراث الاغريقي تأثير في المدارس الاسلامية التي انشئت في القرن الحادي عشر وسميت المدارس النظامية في بغداد لان افلاطون انشأ اكاديميا وارسطو انشأ اكاديمية ظلت ٦٠٠ سنة والذي يقرأ نصوص افلاطون سوف يرى انها مبنية على الحوار بين اثنين مدرس يسأل وطالب يجيب وهذه طريقة سقراط في توليد الافكار والسؤال هو هل قراءات وترجمات المسلمين للتراث الافريقي اثرت في تصورهم للنظام الذي يجب ان تكون الدراسة في مدراسهم؟

الدكتور/ سمير جرار :

أنا لم احاول أن أركز على موضوع أن الاسلام هو بداية ونهاية الحداثة ، لكن أنا تحدثت عن الأسلوب الاسلامي الذي سمح للعقل بأن يتجول في كل الحضارات والثقافات السابقة ، يتفاعل معها ، ينفعل بها . وبالتالي يضع خططا للعمل له علاقة بالزمان والمكان . التعاطي مع أي فكر وثقافة حضارية من الاسلام او خارج الاسلام ، للتعامل معها لوضع نظام تربوي يخدم انسان القرن الواحد والعشرين ، كان تشديدي على الانفتاح بدلا من الانغلاق المفروض اليوم من السلفيين ، في حضارتنا العربية التربوية الاسلامية يوجد لدينا عديد من الاشياء الجديدة والتي لم نعرفها ولم ندرسها ولم نستفد منها ، التربية هي اسس المجتمع تنفعل فيه وتتفاعل فيه وكما ذكر د . وليم عبيد هي لنقل اشياء مع الزمن .

نحن لم نكن أنانيين مع تربيتنا أنا أقول نأخذ النهج الاسلامي العقلاني ولم أقل الاسلام فيه بدايات ونهايات ، الاسلام دين متفتح طلب الاعتماد على العقل ومنح الانسان ذلك لكن

يستطيع ان يتفاعل مع الزمان والمكان واحتياجات الإنسان ، نعم هناك بعض الغيبيات كما هو الحال في اي دين اخر ومن كل الأديان السماوية هناك جزء ليس له علاقة بحياة الانسان وهذه قصة الجن وما شابه ذلك ، ولكن ما عدا ذلك الاسلام يمتاز عنها بأنه طلب من الإنسان ، في نظري وفهمي أن يستعمل عقله من وجهة نظره ويأخذ الافضل لوضعه والا سوف لا يكون قد قام بالمطلوب منه بالاسلام شرعا فيكون أثر في اسلامه هذا فهي للاسلام ، وضع ضوابط وروابط أن نعمل في ضمنها ولكن هو منح وقال ليس هناك حدود غير العقل والذي يقبله العقل ، وفتح الخط على الآخر في بعض الأشياء في حضارتنا ممكن أن يستفيد منها غيرنا استفاد منها واكتشفها بطريق الصدفة بعد سنوات كانت عندنا ونسيناها ، فأنا اطالب بالاستفادة من الشيء الذي نعرف وهذه بداية وليست نهاية والنهاية مفتوحة لا يوجد اغلاق اطلاقا لأنه اذاعملنا بأن كل شيء بدأ وينتهي بدين أو مفهوم أغلقنا على أنفسنا ووضعنا حالنا خارج نطاق التاريخ والحضارة ، الانسان يتفاعل مع التاريخ والحضارة ، الانسان يتفاعل مع التاريخ ومع الحضارة يتعلم منها ينفعل بها ويفعل بها .

فيما يتعلق بالتركيز على الاسلوب وليس على النص والتفسير لانه فعلا يوجد تفسيرات كثيرة وبعض الغلاة يقولون ان القرآن ان القرآن الكريم فيه كل شيء ويفسر كل شيء عندما يحدث اي شيء جديد يرجعون لآيات القرآن ويحاولون تفسيره تفسيرا جديدا ليتماشى معه ، أنا بفهمي المتواضع القرآن ما قال هذا القرآن قال هذه بعض الاشياء ولديكم العقل زودناكم بهذه القيمة الاساسية الانسانية افعلوا بالارض في مبادىء المحتوى يتغير ولكن في ثبات ، يوجد جواب واحد في بعض الاشياء الاساسية التي فرقضت ، ما عدا ذلك : العقل هو الذي يفعل به ويتفاعل فيه .

بالنسبة للمدرسة النظامية وهل اخذت عن الاغريق الفكرة صراحة ما اعرف ولم اطلع على ذلك في قراءاتي ونرجع للدكتور وليم وسؤاله . انا ذكرت في اكثر من مكان أنه فعلا الحداثة للغرب فقط ، هناك حداثة كانت موجودة في كثير من الأماكن والصين ما ذكرناها للمساواة والمرأة ، ذكرنا واجب على المسلم والمسلمة طلب العلم ، الصين تمثل انفتاحا على حضارات الغير وكمثال حضارات شرقية مقيمة في المنطقة قبل الاسلام كان هناك مسيحية

وفراعنة كان هناك تاريخ ، كلهم لهم عطاء في الفعل الحضاري واختلط وكبر وتوسع الثقافة بتنقل شعوب الاسلام عندما ذهبوا للسودان كان لا يوجد عرب ولا مسلمين ومع الزمن اصبح هناك عرب ومسلمون . البوصلة تتجه الان للغرب ولكن على مر الزمن ونحن الان في القرن الواحد والعشرين لليابان وليس لاميركا او اوروبا . الهدف هو التفاعل مع التاريخ اينما كان . اهل العقل واهل النقل درستهم لشيء واحد كانوا يأخذون بعض المشاكل وينتجون لها حلا لكن في كثير من الاحوال كانوا يأخذون القاعدة الاعرض ليحاولوا ان يثبتوا من نقاط بحثهم .

ان مفاهيم الاسلام كانت تغطي قسما كبيراً لكن كما قال د . طه حسين لواحد من المستشرقين الكبار عرفت المسلمين ولم تعرف الاسلام . التربية الحديثة وخدمة انظمة ، وظواهر معينة والتربية من الاساس بدأت عندما بدأ الاب يعلم ابنه ليتعايش معه ومع الوقت اصبحت منتظمة ثم صار لها حدود ، مع الاسف الكبير ان معظم التربية اليوم في العالم صينية على فكرة لها علاقة بوضعنا الحالي بالاساس لأن النظام الذي تتبعه اليوم كل مدارس العالم وليس العالم العربي فقط وضع لخدمة فكرة معينة ومن ثلاثه قرون ومن ذلك الوقت معظم دول العالم تبدأ الدراسة من شهر سبتمبر او اكتوبر والى شهر يونيه تقريبا وهذا له علاقة بالمواسم الزراعية عندما كان عمل الانسان الاساسي الزراعة ، الآن ٩٠٪ من العالم بدون زراعة لكن نظامنا مازال متعلقا بهذه النقطة ، نحن محتاجون لاعادة النظرة الكاملة بكل ما يتعلق بالتربية ، مشكلتنا اننا نضع القيود ونعمل في علبة واحدة ونصلح داخل هذا الاطار فقط ، وهذا خطأ نقع فيه مرة بعد مرة ، المفروض ان نلغي الاطار الذي وضعناه لانفسنا كحدود تمنعنامن العمل ، في لبنان مثلا تبدأ المدرسة في النصف الثاني من شهر اكتوبر لانه اصلا هناك موسم سياحة والناس ينزلون من الجبل في الاسبوع الاول من شهر اكتوبر واذا ارادوا ان ينزلوا قبل ذلك مستحيل ، في الكويت الدراسة تبدأ في نصف سبتمبر مع بداية حضورهم من السياحة من بلد الى بلد . اخذنا ثلاث سنوات حتى نقدر ان نقدم بداية المدرسة ثلاثة اسابيع .

نحن وضعنا نمطا لحالنا واجبرنا أنفسنا على العمل داخل هذا النمط . اذا كنا نريد أن

نغير يلزم ان نفتح هذه العلب ليس في التربية العربية فقط بل حتى في التربية العالمية والانظمة مازالت تفكر بشكل نمطي هناك نمط يجب ان يتبع .

النظام التربوي بالاساس في بدايته غير جيد لاعادة تكرار نفسه ثم عندما اصبحت لدينا دولة وسلطة قوية صارت لخدمة النظام ، مصر كان فيها التعليم الديني ومازال على رأسه وكان له دوره السياسي في المطقة ولما تدخلت الدولة أيدها الازهر اصبح التعليم في الازهر مثل التعليم في أي كلية او جامعة ، كل دول العالم المحاولات التي تتم لتحسين نظام التربية والتعليم فيها تأتي من خارج النظام القائم بمحاولات صغيرة في اماكن مختلفة ببدأ انظمة معينة تسير حقوق تجارب يمكن ان تستفاد منها الدول المجاورة .

الكويت بدأت في التفكير في عملية ادخال بعض حالات الاعاقة الى الصفوف بصورة جيدة ، وانا اعتبرها رأيا فيه شيء من الصواب .

د . حسن الابراهيم :

شكرا للدكتور سمير جرار على هذه المحاضرة القيمة ونحن متأكدون جميعا اننا نسير في حقل الغام ، د . زهرة تكلمت عن موضوع المحرم وبالمناسبة فقد اطلعت في مجلة اسلامية (مجلة المجتمع) عن حادث قتل حدث لطبيبة سعودية في لوس انجلوس يبدو انها قتلت ومعها مبلغ من المال كانت تنوي شراء عقار أو شيء آخر ، فالكاتب الذي كتب الخبر في المجلة استعرض الدروس المستخلصة من هذا الحادث ومن أهمها من وجهة نظره الا تصل هذه المرأة الى أي بلد الا برفقة محرم .

نشكركم جميعا على حسن تلبيتكم دعوتنا لحضور هذه الندوة والى اللقاء القادم في الندوة الثالثة «نربيهم كما نريد او كما ينبغي أن يكونوا في عالم شديد التنافس» . للدكتور/ اسامة الخولي مساء يوم الاثنين الموافق ٢٢/ ١٢/ ١٩٩٧ ان شاء الله . وشكرا .

تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم

الدكتور أحمد عيسى بشارة

حوسبة النظام التعليمي

الدكتور حمود برغش السعدون

تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم(*)

رئيس الجلسة : الدكتور/ مساعد الهارون
المتحدثان : الدكتور/ أحمد بشارة
الدكتور/ حمود برغش السعدون

المشاركون :

١ ـ د . حسن علي الابراهيم	رئيس الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
٢ ـ د . عبدالرحمن جاسم العصفور	جامعة الكويت
٣ ـ د . زهرة احمد حسين	جامعة الكويت
٤ ـ السيدة/ فضيلة عبدالعزيز الشويلان	
٥ ـ السيدة/ عاتكة السعيد	
٦ ـ د . بدر العمر	جامعة الكويت
٧ ـ د . جعفر العريان	
٨ ـ د . قاسم الصراف	جامعة الكويت
٩ ـ د . فوزية هادي	جامعة الكويت
١٠ ـ الاستاذ/ محمد الشارخ	
١١ ـ السيدة/ حنان علي حسن	
١٢ ـ السيدة/ مرام طنبور	
١٣ ـ السيدة/ نادية طلعت حامد	
١٤ ـ السيدة/ ناريمان المصري	

(*) موعد انعقاد الندوة ٢٢/ ١٢/ ١٩٩٧

تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم

الدكتور أحمد عيسى بشارة

مقدمة

في ١٩٩٤ تناقلت وكالات الأنباء العالمية خبر هزيمة بطل الشطرنج العالمي على «يد» الحاسوب المعروف بشينوك (Chinook) . وهي الهزيمة الحاسمة بعد تطوير البرنامج الخاص بالجهاز عبر السنوات .

وفي صيف العام الفائت (١٩٩٧) استحوذ إنسان آلي (روبت) صغير باسم (Pathfinder) لا يتعدى حجمه جهاز تلفاز عادي ، على أنظار العالم قاطبة وهو يتجول على أرض المريخ وينقل الصور الفريدة ويبث التحاليل والقياسات المختلفة بتوجيه من علماء الأرض ، ويقوم بمهامه بدونهم عند مغيب الأرض في أفق المريخ . ويمتثل للتعليمات وكأنه حيوان ذكي .

من نافلة القول أن العالم يشهد ثورة علمية هائلة ، سماها بعض العلماء بالثورة الثالثة (Third Wave) . وقياسا بما شهده العالم منذ الثورة الصناعة ، أي منذ ثلاثة قرون ، تعد هذه الثورة عالمية المدى ونقلة هائلة في التطور المعرفي ، وتبشر بعصر جديد تكون المعرفة فيه أساس القوة في العالم . وستتيح هذه الثورة للفرد أينما كان في العالم حرية المشاركة والاستفادة منها بغض النظر عن الحدود السياسية والنظم الاجتماعية والقيم واللغة . وستختزل المسافات كما ستختزل الوقت والجهد ، وستربط الإنسان في كل مكان . بل قد تكون النافذة الواسعة التي ستدخل منها تباشير العولمة ، أي عالم لا تحكمه حكومات أو تحده حدود وإنما تربطه مصالح متداخلة .

بل يبشر بعض الكتاب والمفكرين بتحولات جذرية في النظم السياسية وأدوات الحكم وعلاقة المواطن بنوابه في البرلمان . فألن تولفر (١٩٩٤) يتنبأ في كتاب أخير بعنوان «خلق حضارة جديدة» بأن تتحول الديمقراطية في القرن القادم ترديجيا من ديمقراطية غير مباشرة تحكمها قواعد الأغلبية العددية الى ديمقراطية مباشرة عبر شبكات الاتصال (مثل الأنترنت) يدلي عبرها المواطنون بآرائهم مباشرة في القضايا والمواضيع المختلفة . وبهذا الأسلوب ستتغير قواعد العمل السياسي ووسائل التأثير بها . ويخلص الكاتب الى المناداة بنظام سياسي جديد يتماشى مع التحولات التقنية .

فما الذي حصل خلال العقود الخمسة الماضية؟ وكيف انتقل العالم بهذه السرعة الفائقة من عصر علمي الى ثورة جديدة لم تكتمل بعد آفاقها؟ وما هي هذه الآفاق في المستقبل المنظور على الأقل؟ وكيف سيؤثر ذلك كله في تطور الإنسان وتبدل العلاقات بين الأمم وتقاسم الثروة والنفوذ؟ .

الذكاء الطبيعي وتطوره

الذكاء بتعريفه العلمي هو خاصية افتراضية (Hypothetical Construct) لوصف قدرة الإنسان على تنظيم الأفكار والتعامل مع المحيط . ومقياسه هو قدرة الفرد على التعلم والاندماج مع المجتمع والتصرف وفق قواعد منظمة . وهذه الوظيفة يقوم بها المخ عبر عمليات معقدة من الاستشعار والتحسس والتفاعل بين خلايا الدماغ التي يقدر عددها بالترليونات (والترليون هو مليار مليار) . ويقدر أن ٧٠ - ٨٠٪ من الذكاء يعود لعوامل وراثية والبقية لظروف بيئية (أي التنشئة) . بل يقول بعض العلماء أن ٥٠٪ من القدرات الذهنية من سن ١٧ تعود الى فترة السن الرابعة عند الطفل . ومن المؤكد أن هذه القدرة تنحدر مع زيادة السن نظرا لموت الخلايا بالإضافة الى عوامل أخرى . ومما لا شك فيه كذلك أن الذكاء عند الإنسان قد تطور مع تطوره البيولوجي عبر الدهور ، أي منذ أكثر من ٥٠٠ ألف سنة وهو العمر المقدر لسلالة الإنسان . والعلم في تطور مستمر في فهم وظائف الدماغ والعمليات الذهنية المتصلة به والتعرف على خفاياه .

والذكاء هو قمة هرم التمتع الرباعي المعروف عند علماء الحاسوب ، وهو المتمثل في الرباعية :

البيانات المعلومات المعرفة الذكاء

وهذه الرباعية مزيج مثير ليس من السهولة معرفة عناصره . فالذكاء حصيلة توليفات مركبة للعديد من القدرات مثل التصميم والابتكار وصياغة الافكار وملكة الاستنتاج والتفسير وتنمية المعتقدات وتحديد الأهداف . فالذكاء هو القدرة على اكتساب المعرفة ذاتيا وتخزينها

وربطها بسوابقها والتكيف التلقائي مع الظروف المتغيرة والمحيطة . وهو كذلك القدرة على استغلال المعرفة المتاحة لحل مشاكل متعددة ، وهو ملكة انتقاء البديل والقدرة على التعرف على المواقف وتفتيت المعقد للتعرف على ماهيته واعادة بناءه ثانية بصورة اكثر اتساقا .

ولاشك أن هناك فرقا شاسعا وجوهريا بين اكتساب المعارف القائمة (وهو ما يقوم به الحاسوب حاليا وبدقة متزايدة) وبين توليد المعارف الجديدة منها ومن غيرها من المعطيات ، وهو ما نسميه بالذكاء . وهو ما سنتعرض له في الحديث عن الذكاء الاصطناعي . فقد تبين للعلماء ضرورة اكساب الآلة القدرة على التعلم الذاتي حتي تستطيع اكتساب المعرفة مباشرة من مصادرها دون وسيط ، والتكيف التلقائي مع محيطها ، مثلما يحدث التناغم بين الانسان ومحيطه .

والذكاء عند الانسان تطور عبر العصور من جانبين : أولهما من خلال تطور الدماغ أو المخ مثل بقية أطراف وأعضاء الانسان ، وهو تطور مادي . وهنالك العديد من الشواهد على ذلك على مر العصور من الاحفوريات المختلفة ، ويدلل على هذه الشواهد من خلال قياس حجم الدماغ ومفردات أدوات الانسان وحضارته . فانسان الغابة غير انسان المجتمع الرعوي وهو كذلك غير انسان عصر الزراعة ، وهكذا .

أما الجزء الخاص من الذكاء والمتصل بالمعرفة (أو البيئة) فهو كذلك تبدل بشكل كبير ، والشواهد عليه متاحة لأي جيل من الأجيال الحاضرة . فما نعرفه الآن لم يمكن متاحا لجيل الخمسينات أو الثلاثينات ، ناهيك عن القرون الماضية . فما نعرفه الآن عن الكون ، مثلا ، لم يكن متاحا لجيل سابق ، وهكذا . فالتطور في المعرفة البشرية اضاف عمقا جديدا لقدرة الانسان الذهية .

الذكاء الاصطناعي وتطوره

الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence) هو علم جديد جاء كإفراز للتطورات التي نجمت عن تقدم تقنيات الحواسيب . وهو يشمل عدداً هائلاً من التشعبات والأبحاث

الفرعية في مجالات متنوعة ، منها على سبيل المثال :

- التعرف على الأشكال وتحليلها (Pattern Recognition) .
- التسبيب الآلي (Automated Reasoning) .
- الفهم الآلي للنصوص (Automatic Text Understanding) .
- الإنسان الآلي (Robotics) .
- علم الحدسيات (Heuristics) .
- التعرف على الكلام وتحليله (Speech Analysis and Synthesis) .
- الشبات الأعصابية (Neural Networks) .
- تراكم الذاكرة (Memory Build-up) .
- تمثيل المعرفة والتعليم الآلي (Knowledge Representation) .
- النظم الذكية (Expert Systems) .

وواضح من هذه العناوين المختزلة أنها تصب في مصفوفة جهود علمية مكثفة تعنى بفهم عمليات الإدراك والفهم والمنطق والتحليل والتركيب والتعبير عند الإنسان ، ومحاولة محاكاتها عبر أجهزة وبرمجيات مختلفة . بل تتعداها مجالات بعض الأبحاث للتعرف على ظاهرة الوعي والدافعية عند الإنسان ونشاط الدماغ ومكونات الذكاء الطبيعي . ومجالات البحث هذه متداخلة . ويسهم فيها أخصائيون في الطب والهندسة وعلم النفس والرياضيات وغيرها .

ولقد أحرز الذكاء الاصطناعي تقدما ملموسا رغم أن بداياته المتواضعة تعود لمطلع الثمانيات . وأمامه مشوار طويل ومضني ، لكن هذا من طبيعية البحث والتطوير . وتراكم المعرفة مع الوقت سيقود حتما الى عالم جديد ، وفهم أوضح لطبيعة الإنسان . وقصص الخيال العلمي تعبر بشكل مشوق وملموس عن ماذا سيكون عليه العالم والبشرية خلال القرن القادم وبعده . ولعله من المفيد استعراض بعض الإنجازات في مجال الذكاء الاصطناعي للتدليل على الخط البياني لاتجاهات التطور المرتقب :

الإنسان الآلي (Robots)

ومن نماذجها الحية الروبات ، او الإنسان الآلي ، بأشكاله وخواصه المختلفة . والروبات هو جهاز قوامه نمذجة متفاوتة التعقيد ومحددة الخوص للقيام بمهام انسانية . والبحث والتطوير في مراحله الأولية في هذا المجال ، لكن ما يصطحبه من بحث ونظريات متقدمة في مجالات مختلفة تصب تدريجيا وبشكل تراكمي في فهمنا للإنسان ، ومراحل تطوره ، ونموه ، وهو ما يعرف بالهندسة المعكوسة (Reverse Engineering) ، أي تعلم الأشياء بتفكيك حزمها وتبسيط نظمها .

وبينا في مقدمة هذا البحث نموذجاً للروبات المعروف بـ (Pathfinder) الموجود على ظهر المريخ منذ شهر يوليو عام ١٩٩٧ . وهنالك المئات من النماذج التي تدخل سنويا في سوق الإنتاج أو المسابقات العالمية لمنتجات الروبات . فمنها ما يقوم مقام قائد السيارة على الطرقات المكتظة ، ومنها ما يستخدم في عمليات التعدين والتصنيع ، وأخرى ما يستخدم في البيئات الخطرة .

النظم الذكية (Expert Systems)

ومن نماذج منتجات الذكاء الاصطناعي ما يعرف بالنظم الذكية (Expert Systems) وهي محاولة لبناء نماذج تحاكي الإنسان بمعارفه وتجاربه . فعلى سبيل المثال يمكن بناء برنامج معقد يتعلم من أمهر الأطباء أسلوب تشخيص الأمراض من خلال التخزين المنطقي لتجاربهم يتعلم من أمهر الأطباء أسلوب تشخيص الأمراض من خلال التخزين المنطقي لتجاربهم البشرية (Computerized Diagnosis) . ومع المران والتطوير يتوفر للأطباء الآخرين حصيلة فريدة من تجارب المهرة مما يعينهم في أعمالهم . بل هنالك برامج تحت التطوير تهتم بالتعدين عن المعرفة والمعلومات من خلال البحث في قواعد البيانات والمعلومات ونقلها للمحتاج (DataMining) . ونظم التعدين ليست برامج بحث عن المعلومات بشكلها

المعتاد ولكن تقوم بتجميع وهضم المعلومات وتنقيتها وتبويبها ، مثلما يقوم الباحث المختص .

الواقع الوهمي (Virtual Reality)

والواقع الوهمي هو مجال رحب في علم الذكاء الاصطناعي بدء خلال السنوات العشر الماضية في تطبيقات محدودة . وقوام هذا المجال هو نمذجة تفاعلية لواقع ما يشعر المتعامل معه وكأنه يعيش فعلا في العالم الجديد . ومثال ذلك منذجة كابينة الطائرة (Flight Simulator) الذي يعين الطيار المتدرب على تعلم ظروف الطيران المختلفة دون طيارة . وهنالك نماذج وتطبيقات متعددة من الألعاب تسحر اللاعبين وتنمي لديهم مهارات فريدة في التفاعل مع المواقف واتخاذ القرار وحساب البدائل ونحوها من المهارات . ومن التطبيقات العسكرية المثيرة هو تدريب فرق المشاة والطيارين على مواقع العدو وكيف التعامل معها من خلال نماذج ثلاثية الأبعاد للمدن بشوارعها ومنشآتها وأدق تفاصيلها مما يسهل المهمات العسكرية ويقلل من الإصابات . وتطبيقات الواقع الوهمي تعين المختصين على التفاعل مع المواقف والأحداث ودراسة البدائل وتجريب الخيارات في القرار ونحوها مما يقلل التكاليف ويضاعف الذكاء والمهارات الفردية .

وواضح من النماذج والتطبيقات التي استعرضناها أن الذكاء الاصطناعي سيقود مع تقدم أبحاثه وتطبيقاته الى عالم جديد ، تتوسع فيه دراية الإنسان بنفسه وخواصه ، وتتضاعف من خلال تطبيقاته قدرات الفرد الذهنية مثل عمليات الإدراك والفهم والمنطق والتحليل والتركيب والتعبير والوعي الحسي والدافعية . كما توسع مداركه من خلال تجارب حية وفريدة ومختزلة قد لا تتاح له مدى حياته الفعلية .

ما هو الحاسوب؟

الحاسوب (Computer) هو تعريف عام لأي أداة أو جهاز يعين المستخدم على القيام

بالعمليات الحسابية والمنطقية . وأول من اخترع مثل هذا الأداة هم الصينيون بما يعرف بالحاسب (Abacus) منذ مئات السنين وهو لازال شائعا في الشرق الأقصى وحتى في دولة متقدمة مثل اليابان . واستخدم الإنسان عبر العصور أدوات ميكانيكية مختلفة لإعانته في الكثير من أعماله ، مثل المسطرة الحاسبة (Slide Rule) التي كانت منتشرة في الأوساط الهندسية حتى منتصف السبعينات ، ومساطر الغزل والنسيج التي تعين الصناع في احداث النقوش والزخارف والتقطيع . وغيرها كثير من الأدوات .

وتوصل العالم البريطاني باباج في العشرينات والثلاثينات من القرن الماضي الى تصميم عناصر الحاسوب الحديث إلا أن التقدم التقني آنذاك خانه في بناء جهاز فاعل .

وجاءت المحاولات الأولى التطوير في مطلع العشرينات والثلاثينات من هذا القرن بتصميم وتشغيل أجهزة حسابية ميكاينكية دخلت في أعمال الشركات والمحاسبة ، والتي تشكلت حولها نواة شركة (IBM) العملاقة ، التي كانت بداياتها تطوير وانتاج تلك الحاسبات .

ومع تقدم علوم الفيزياء والهندسة تم ادخال الصمامات المفرغة (Vacuum Tubes) في منتصف الثلاثينات كمكونات أساسية في تصميم وتشغيل حاسوب كهربائي ، وهو ما استفاد منه الحلفاء في فك الشفرة العسكرية ، لدول المحور خلال الحرب العالمية الثانية . لحقها بناء عدة نماذج من الجيل الأول الذي ساد حتى ١٩٦٠ عندما ظهر الجيل الثاني القائم على الترانزستورات (Transistors) العائد الى اكتشاف وتطوير خاصية أباه الموصلات (Semi-conductors) عام ١٩٤٨ . وتلا ذلك تصميم الجيل الثالث عام ١٩٦٤ القائم على الدوائر المتكاملة (Integrated Circuits) ليحدث نقلة نوعية وتقنية كبيرة في مجال الحاسبات وتصميمها وتشغيلها .

ومع هذه التطورات دخلت التقنية حقبة جديدة بشهد العالم اليوم بدايات تباشيرها . فهي مهدت لصناعة حاسبات صغيرة (الأولى عام ١٩٧١) ذات كلفة في متناول العامة وفتحت مجالات استخدام رحبة في اتصالات وتحكم ومعالجة ، وانتاج أدوات كهربائية والكترونية متعددة ، وسلع صناعية واستهلاكية وتعليمية متنوعة .

ومع التطورات في تقنيات التصغير (Miniturizton) وعمليات الانتاج وتصميم البرمجيات (Software) والتنافس في تطوير وانتاج التطبيقات المختلفة والملائمة لظروف المستخدمين ، اتسعت دائرة الاستخدامات وزادت شريحة المستخدمين وشاع استخدام الحاسوب الشخصي (PC) . وبذلك دخل الحاسوب كل مكان وانتشر استخدامه في جميع الأوساط ، الشركات والمدارس والمنازل .

هذه المقدمة السريعة تبين أن تعريف الحاسوب تغير منذ بداياته المتواضعة الى يومنا هذا . وهو يعني أشياء مختلفة لكل مستخدم . بل حتى كلمة حاسوب لم تعد تعبر بدقة عما يقوم به الجهاز . فللبعض هو جهاز ساحر ، وللعامة هو صندوق أسود يطيع أوامر سيده ، يستقبل الطلب وينفذه ، وللمختص هو مجموعة من الوحدات المترابطة تقوم بتنفيذ أوامر منطقية التسلسل عبر برامج مختلفة .

تأثير الحاسوب في تطوير الإنسان

لقد أسهبنا سابقا بالتأثيرات الحالية والمرتقبة على المعرفة البشرية وعلاقة ذلك بتطور فهم الإنسان لذاته والعالم المادي من حوله ومحيطه . ولعل جانبا آخر في التطور يستحق التبيان والتدليل وهو يتصل بتقدم قدرة الإنسان ، على التعامل الفعال مع محيطه . فمع التقدم الهائل بنظم الحاسوب وبرامجها المعقدة أصبح بمقدور الإنسان الإفادة والاستفادة من فروع جديدة في التعامل المنطقي مع محيطه من خلال آليات منطقية جديدة مثل المنطق الطوري (Modal Logic) والمنطق المتميع (Fuzzy Logic) والمنطق القصدي (International Logic) وكذلك المنهج المنظومي (System Approach) والمعالجة الحدسية (Heuristic Approach) التي لا تشترط ضرورة الصحة المطلقة أو الاكتمال التام للمعلومات للوصول الى حلول ليست مثالية بالضرورة بل تسعى الى الأحسن والأفضل والممكن وفق الظروف . وبهذا يقترب الحاسوب تدريجيا من قدرة الانسان الذهنية .

وجميع هذه القدرات التي كانت في الماضي مقصورة على قلة من أصحاب القدرات

الذهنية الخارقة صارت بفضل برمجيات الحاسوب وبرامجها المتخصصة متوفرة لقطاع واسع من المستفيدين ، من متخصصين وعوام ، كل حسب حاجته . وفي كثير من النماذج والحالات كان من المستحيل للعقل البشري بمفرده ودون دعم ومساعدة من الحاسوب أن يلم بأطراف الموضوع وتفاصيله ويؤدي الى نتيجة مفيدة . بل أن الاستفادة شملت نظما تخدم المجتمع والحياة العامة ، ولولاها لما تمكن التقدم الذي نشهده أن يعم الحياة والعالم .

وللتدليل على ذلك ، قد نستعين ببعض الأمثلة . أولها يتصل بالتنبؤات المناخية ، وهي معضلة واجهت الإنسان منذ الخليقة وتتصل بمصالح اقتصادية ومعيشية هائلة . فالظروف المناخية تنم عن عوامل متعددة ومتنوعة تربطها علاقات رياضية معقدة ، منها على سبيل المثال درجات الحرارة والضغط والرياح والرطوبة والإشعاع الشمسي والاضطرابات الشمسية ودوران الشمس والقمر ، وغيرها من العوامل التي تتغير مع الزمن وتتأثر ببعضها الآخر . وربط هذه العوالم ببعضها البعض من خلال معادلات وعلاقات رياضية معقدة هو علم يصعب على العقل البشري أن يفيد فيه . لكن بحكم المعرفة ونظم الحاسوب أصبح بمقدر المؤسسات والمشتغلين بالأرصاد الجوية التنبؤ بالمناخ حول أية بقعة في العالم لمدد متفاوتة وبمصداقية كبيرة .

والنموذج الآخر هو النظام المصرفي ، بما فيه سوق الأوراق المالية . وهو دليل آخر على ارتباط التطورات بمصالح البشر والتقدم المادي للمجتمعات والدول . والنظام المصرفي تحكمه مجموعة معقدة ومتطورة من النظم المحاسبة التي اصبحت آلية بحكم التطورات . وما كان بمقدور المجهود البشري على التعامل المتقن مع العمليات المختلفة المطلوبة بغياب الحاسوب مثل الحسابات المتعددة والتحويل بينها ورصد الأرصدة وتبعاتها . وتقدر قيمة العمليات المصرفية بملايين المليارات من الدولارات يوميا ، وحلول العالم . وبغياب هذه الأنظمة لا يمكن تصور الاقتصاد المالي العالمي كما نعرفه اليوم .

ويمكن تشبيه تأثير على الإنسان وتطوره بالطرف الصناعي الذكي . فالإنسان صار له طرف جديد أضاف لقدراته الطبيعية ، فهو صار له عين جديدة أكثر قدرة على الكشف من عينه الطبيعية ، وصار له أذن تسمع ما لا تقدر عليه أذنه ، وذراع جديد قوي أضاف له قدرات

خارقة . بل صار له امتداد كبير لقدراته العقلية والذهية تعينه على القيام بعمليات لا يقدار عليها بحدوده الطبيعية .

تأثير الحاسوب في العلاقات

بهذا الصدد سنقصر الاستعراض على جانبين مهمين من العلاقات ، أولهما أثر الاسوب في تبدل العلاقات في العالم ، وتأثيره في مفهوم الثروة والقوة في العالم من حولنا . ويلاشك هنالك جوانب عديدة لتأثير الحاسوب في العلاقات بين البشر ، سواء ثقافية أو اجتماعية أو سياسية ، الا اننا بحكم مساحة البحث سنقصر العرض على هذين الجانبين .

تبدل العلاقات في العالم

لقد احدث الحاسوب طفرة لم يشهد تاريخ البشرية مثلها في علاقات الناس ببعضهم البعض ، ثقافيا واجتماعيا ومهنيا . فهو وحّد لغة التعامل ومنهجية ومنطق التفاعل معه ، وبالتالي بين الناس جميعا ، بغض النظر عن اختلاف الثقافة . وجميع المحاولات الرامية لتأميم لغة الحاسوب (أي بتحويله الى لغة الأمة) هي في الواقع محاولة لترجمة بعض مفردات التخاطب (Interface Language) ولا يمس منهجية التعامل والمنطق . فعلى النقيض من جهاز التلفاز مثلا الذي سخرته الأمم لثقافتها ولا يستدعي استخدامه لغة معينة أو منهجية بذاتها ، أو الهاتف الذي لا يستدعي استخدامه لغة بعينها ، فان الحاسوب يستخدم لغة موحدة ، ويتطلب منهجية ومنطقا موحدا بغض النظر عن ثقافة المستخدم . فالحاسوب اذن أول تقنية تتيح للبشر جميعا لغة مشتركة ومنهجية موحدة . وهذا تحول لا يستهان بتبعاته .

وتنبأت مجلة متخصصة في الإنترنت (Wired Magazine) في عدد حديث ميلاد «الأمة الرقمية» (Digital Nation) كناية عن لغة الحاسوب الأساسية وعموما للعالم . وهذا الأمة لها مواطنون (وهم عموم مستخدمي شبكة الإنترنت) سمتهم بالمواطن الرقمي ، وهم

يشكلون حوالي ٩٪ من الشعب الأمريكي على سبيل المثال . ومواطنو هذه الأمة يتخاطبون بلغة واحدة دون اكتراث للحدود السياسة أو القيود الثقافية والاجتماعية . فامرأة في احدى قرى الولايات المتحدة تخاطب رجلا في باريس أو طفلا في إحدى ضواحي الكويت أو فتاة في طوكيو ، بغض النظر عن الأعراف أو لغة الأم أو المكان ، وغيرها من القيود السائدة . وما قد يدور بين متخاطبي الشبكة قد يكون مواضيع انسانية عادية أو نقاشات سياسية جادة أو تبادل الخبرات والمعلومات .

وبكل تأكيد تكونت وتوطدت علاقات انسانية واسعة بين مستخدمي الشبكة حول العالم لا تحدها القيود المعتادة . وساهمت الشبكة في بناء علاقات ومصالح مشتركة لا سابق لها في التاريخ . ففي خبر فريد تناقلته وكالات الأنباء العام الفائت تبين كيف استطاع أحد مستخدمي الانترنيت في أمريكا من انقاذ زميلة له في احدى الدول الإسكندنافية من موت محقق باتصاله بالشرطة المحلية لابلاغهم باصابتها بنوبة قلبية خلال التخاطب معها على الشبكة .

كما تسهم الشبكة في اشاعة التفاهم بين الشعوب ، والتعريف بالقضايا ، والتنوير بفرص العمل ، وتسهيل المعاملات . ومن خلال مجموعات النقاش (Newsgroups) تتاح لكل مهتم أو مختص تبادل وجهات النظر في شتى القضايا العامة والمتخصصة . ونقل المعلومات من خلال الشبكة (Downloading) أو التراسل الالكتروني (E-Mail) مكّن الانسان من التعامل المباشر مع نظرائه دون وسيط ، وفتح آفاقاً غير محدودة للتعلم والتفاهم وتبادل الخبرات بشكل غيرمعهود .

ويشير استقصاء حديث عن سمات مستخدمي الشبكة بأن المستخدم بشكل عام شغوف بالحوار ، موضوعي في النقاش حول كافة القضايا ، ملتزم وجاد في عمله ، مهتم بشكل كبير بأمور المستقبل ، ومتفائل من التقنية وتقدم البشرية .

ومن جانب آخر ، مكن الحاسوب الإنسان من تبادل المهارات والمعارف والخبرات دون عائق ثقافي أو عرقي . وبالرغم مما يثار حول البعد الثقافي للبرمجيات (Software) إلا أن شيوعها سيخفف من وتيرة الحساسية وخاصة أن جلها يقوم على مبادئ حيادية . أما المحتوى

الثقافي لبعض البرمجيات الذي قد يجد البعض فيه قيما ومفاهيم مخالفة للموروث الثقافي فهو كذلك سيوفر الفرص للتبادل الثقافي بين الأمم الحية ، وهو التحدي الأكبر الذي ستواجهه الثقافات المنغلقة أو ذات الأثر الهامشي في حياة البشرية . وأثر الحاسوب على الثقافات البشرية موضوع متشعب ، ولا يحظى بإجماع بين المختصين وهو خارج نطاق هذه الورقة .

معنى الثروة والقوة

السائد في العالم الآن أن الثروة هي القوة ، وقديما كان من يملك القوة يسيطر على الثروة . وبدأ خلال العقود الأخيرة شيوع مفهوم جديد مفاده أن المعرفة هي القوة . والمقصود بالمعرفة هو محصلة القدرة على الاستفادة الواعية من التقنيات والمهارات والبيانات والمعارف المتاحة والتي توفرها ثورة المعلومات وتقنيات الحاسوب . فمن يعرف سيسيطر على من لا يعرف ، وهو ما تتسابق عليه الأمم والدول الآن .

ومن هذه المنظور برز مفهوم العولمة التي قوامها عالم بلا حدود ، ومصالح متشابكة ، وسوق عالمية . وتقوم العولمة على التطور الهائل في نظم الحاسوب والمعلومات والاتصالات وحرية انتقال الأفراد ورأس المال وحماية الملكية الفكرية والاستثمار وقواعد أخرى تتصل بحقوق الإنسان بشكل عام . وقد تتطور القواعد لتشمل قواعد العمل السياسي والعلاقات بين الدولة والمواطن .

والميزة النسبية لهذه المعادلة الجديدة في عالم اليوم هي لمن يستطيع أن يتعامل مع التوجهات الجديدة ويؤهل نفسه لساحة التنافس ، من خلال نظم التعليم واقامة الصناعات المتصلة بالتقنيات وتوفير الإمكانيات للأبحاث والتطوير واستقطاب العلماء والمخصين والعمالة المدربة . ولعل المثال على ذلك يمكن استقصاؤه من حالة سنغافورة .

ففي حالة سنغافورة اعدت الحكومة خطة طموحة ، رصدت لها أكثر من عشرة مليار دولار ، لبناء مجتمع قوامه صناعة وخدمات الحاسوب نظرا لغياب الموارد الطبيعية عن تلك

الجزيرة – الدولة . وتتهيأ البلاد لربط أصقاعها بشبكة ستتيح لكل فرد ، في العمل والمترل والمدرسة ، التعامل والتخاطب والتعلم وتبادل المنافع . كما ان للبلاد خطة كبيرة لتوطين تقنيات الحاسوب وتطوير البنية التحتية للمجتمع ، من خدمات وتعليم ومؤسسات ونظم وخدمات وتجارة وصناعة ، قوامها التقنيات الحديثة . ولماليزيا خطة شبيهة ولو على نطاق أضيق عبر بناء مدينة حديثة تحتضن التقنيات ، لتشكل نموذجا لغيرها .

وتتنبأ المصادر المختلفة الى تحول التجارة العالمية في أدواتها التقليدية الى أدوات تستفيد من التقدم في الحاسوب وشبكات الاتصال . فالتسوق عبر الحاسوب صار متوفرا ، والدفع عبر بطاقات الائتمان أو الخصم المباشر من الحسابات المصرفية أصبح حقيقة ، وكذلك التسويق والتعريف . وهنالك جهود مثمرة لتسهيل عمليات النقل والتخليص الجمركي ودفع الرسوم من خلال شبكات الاتصال .

هذه مؤشرات سريعة لما ستؤول اليه الأمور في العلاقات بين الدول والأمم وتأثيرها على الثروة والقوة ، وغيرها كثير . ومنها يتضح أن القوة في المستقبل ستكون لمن هيأ نفسه ومجتمعه لمنظومة التعامل الجديدة ولمن امتلك ناصية المعرفة ورتب أوضاعه الداخلية للتعامل مع قواعد العلاقات الدولية الجديدة ، وليست مقصورة على الموارد الطبيعية من خامات ومياه ومواقع جغرافية وعدد سكان ، ونحوها من عناصر القوة في السابق .

آفاق المستقبل

لا أحد يقدر على التنبؤ بالمستقبل بأي شيء من المصداقية ، والتاريخ مليء بالتوقعات الخاطئة . وهذا ليس عجزاً ولكن اقرار بأن التحولات المتسارعة والتأثيرات المتداخلة تعيق التنبؤ . ولقد لخص أحد العلماء مستقبل التقدم العلمي بأن السحر سيكون واقعاً أي ما يعتبر ضربا من الخيال الآن سيكون حقيقة المستقبل . والتاريخ شاهد على ذلك . ويمكن ايجاز التطورات التي سيشهدها المستقبل على النحو التالي :

- انخفاض مضطرد في أسعار الأجهزة والبرامج ووسائل الاتصال .

- زيادة أُسيّة في السرعة والدقة والإتقان .
- سهولة في التشغيل والاستخدام وجاذبيته .
- توفر برامج مثيرة ومفيدة وتوسع آفاق المعرفة والتعلم وخاصة مع انتشار التقنيات المتعددة (Multimedia) .
- انتشار الكمبيوتر المنزلي وشيوع استخداماته بين أفراد الأسرة جميعا .
- تطور شبكات المعلومات المتخصصة والعامة وسهولة الاستفادة منها وتطور استخداماتها الشخصية والمهنية والعلمية .
- تطور برامج الترجمة الآلية بين اللغات المختلفة ، وشيوع لغة موحدة للتخاطب بين الشعوب .
- توفير خدمات التسوق والتراسل والتترة والعمليات المصرفية والتجارة والتعاون والعلاقات الإنسانية المختلفة .
- تزايد التطبيقات التعليمية والتدريب على جميع المستويات : أطفال وطلبة وكبار ومهنيين من أطباء ومهندسين . . الخ .
- التوسع في فرص التعليم والتدريب من خلال مدارس بدون فصول أو الكتب المرتبطة بشبكات المعلومات والمتصلة بالشبكات الخارجية .
- شيوع آلة المعرفة ، كما سماها بابير ، التي ستمكن الطلبة من تعلم ما يعرفه الآخرون ، واختزال سلم التعليم وعولمته .
- تنوع برامج الأطفال . فبالرغم من شغف الأطفال في الجانب المسلي من الكمبيوتر وألعابه الآن إلا أن الجوابن التعليمية والتربوية في البرامج ستزداد وتتحسن .
- زيادة كبيرة في تطبيقات رجال الأعمال والنظم المكتبية وأتمتة العمليات الروتينية .

ولعل هنالك من المؤشرات المختلفة التي يشهدها العالم التي تدلل على هذا التوجه . منها انتشار الكمبيوتر في المدارس حيث بلغ في الولايات المتحدة جهاز لكل ١٤ طالب في عام ١٩٩٥ ويتوقع أن يرتفع الى جهاز لكل ٣ طلاب في نهاية هذا العقد ، مقارنة بجهاز لكل ١١٥ طالب في دول مجلس التعاون في نفس العام . وهذا يعني تأهيل جيل جديد يتقبل

الحاسوب وتقنياته كما نفهم الآن الكتابة والقراءة والحساب . كما سيتضاعف حجم سوق البرامج التعليمية للأطفال من ١٠٠٠ مليون دولار في ١٩٩٣ الى ٢٠٠٠ مليون دولار في ١٩٩٧ ، وتزداد حصة الاقراص المدمجة (CD) في السوق بمعدل ٥٠٪ سنويا (كانت ٣٠٠٠ دولار ١٩٩٣) . وسيصاحب ذلك تزايد سوق الاستخدامات المنزلية للأجهزة حيث أنفق الأميركيون أكثر من ٩ مليار دولار لشراء ٧ مليون جهاز منزلي في عام ١٩٩٤ وحدة . ويتوقع أن يزداد ذلك بمعدل ٣٠٪ سنويا . ويرتبط هذا النمو في الاستخدام المترلي مع توسع الاستخدام في المدارس وانتشار شبكات المعلومات وانخفاض تكاليف البرامج .

هذه بعض ملامح الاستعداد للمستقبل . وما سينجم عنها هو السحر كما سبقت الإشارة .

المراجع

● د . نبيل علي ، العرب وعصر العولمة ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب (١٩٩٤) .

● الشركة العالمية للإلكترونيات ، مراسلات خاصة (١٩٩٧) .

– Alvin and Heidi Toffler, "Creating a New Civilization," Turner Publishing, Inc Atlanta, Georgia, 1994.

- Tony Buzan and Raymond Keene, "Book of Genius," Stanley Paul, London (1994)

- Tony Buzan and Barry Buzan, "The Mindmap Book," BBC Books, London (1993)

- Association of Computing Machinery, "Workshop on Strategic Directions in Computing Research, MIT, June 1996

- Artificial Intelligence Magazine (published by AAAI in the USA), various issues in 1996-97

حوسبة النظام التعليمي

الدكتور حمود برغش السعدون

المقدمة

إن حوسبة التعليم باتت أحد الاتجاهات العقلية التي تحظى باتفاق جماعي في الرأي بالنسبة لسياسات التعليم سواء بين الأكاديميين أو بين أهل الميدان من إداريين وفنيين وتربويين ، حيث لا يختلف اثنان على ضرورة الاستخدام السليم والتوظيف الجيد للمعلوماتية والتقانة في النظام التعليمي بشتى جوانبه وجل عناصره .

وقد أصبح غياب سياسة واضحة لحوسبة النظام التعليمي لأي دولة يمثل أمية معوقة للتنمية ، حيث تحول مفهوم الأمية من المفهوم التقليدي (عدم القدرة على القراءة والكتابة) إلى مفهوم أمية الثقافة والتقانة (والتي تعني ضمن ما تعنيه عدم القدرة على التعامل مع الحاسوب وملحقاته) .

ولقد تخطت أغلب المجتمعات وخصوصا المتقدمة منها مرحلة الثورة الصناعية ، لتدخل عصر الثورة المعلوماتية والتقنية ، حتى إن اقتصاديات هذه المجتمعات أصبحت تعتمد بشكل أساسي وكبير على الصناعات المعلوماتية والتقانة دون الصناعات التقليدية ، حيث زاد الاعتماد بشكل ملحوظ على المواد البديلة والمصنعة والتي ما كان لها أن تظهر دون الاستثمار الفاعل للمعلوماتية والتقانة في شتى مناحي الحياة ، لتحقيق أقصى استغلال لهذا الفيض الهادر من المعارف الإنسانية التي تميز به عقدنا الحالي (الأخير من القرن العشرين) والذي قدر خبراء وعلماء الدراسات الاستشرافية حجمه بما يزيد كثيرا عما تراكم للبشرية من معارف إنسانية منذ بدء الخليقة .

وتهدف هذه الورقة إلى إلقاء الضوء على التعليم كنظام وعناصره المختلفة مع تقديم رؤية لحوسبة كافة عناصره في جانبيها التدريسي وغير التدريسي ، مع الاستشهاد ببعض النظم التعليمية المحوسبة في الدول المتقدمة ، وعرض واقع حوسبة التعليم في العالم العربي ، بالإضافة إلى استعراض تجربة دولة الكويت في حوسبة نظامها التعليمي وأخيرا تطرح الورقة مقترحا بمرتكزات وعناصر لخطة حوسبة النظم التعليمية العربية .

أولا : النظام التعليمي وحوسبته :

لقد أضحى التعليم في كافة دول العالم صناعة كبيرة : في نظرياته وأهدافه وعلاقاته ومرافقه وأدواته وآلياته وحجم المنتفعين به والعاملين فيه وموازنته وعوائده ، ولم يعد ممكنا أو مقبولا تركه للعفوية وللتكنولوجيات البدائية في تسييره وضبطه وتوجيهه إذا أردنا أن يصبح قوة فاعلة في محيط التغير الاجتماعي والاقتصادي السياسي ومن أجل هذا غدا التخطيط والبحث والتقويم والتطوير والتحديث والإصلاح من أهم وظائف إدارة النظم التربوية في ظل فلسفة واضحة وسياسة تعليمية تسعى لتحقيق أهداف محددة تنبع من حاجات المجتمع ومطالب نمو المتعلمين .

هذا يقودنا إلى منحى النظم System approach الذي صار اتجاها أو منهجا جديدا في النظر إلى التعليم بعناصره ومكوناته المختلفة ، باعتباره بكافة مدخلاته ومخرجاته وعملياته نظاما أو فرعا من نظام أعم وأعلى هو المجتمع الذي يمثل مجموعة من النشاطات الاجتماعية والاقتصادية السياسية ذات الهدف أو الأهداف الواحدة والمدخلات المشتركة .

كما أن التعليم في ظل هذه النظرة النظامية يمثل نظاما أعلى وأشمل يتضمن العديد من الأنظمة الفرعية التي يعتبر كل منها نشاطا يحده في جانب آخر مجموعة من المخرجات يجمعها هدف أو مجموعة من الأهداف ، وتؤدي عادة إلى تغذية راجعة تؤثر في المدخلات وفي حركاتها الدينامية على بعد الزمن .

ويمكننا أن نعدد فيما يلي أهم العناصر الأساسية للنظام التعليمي والتي يمكن أن نصنفها في ثلاث مجموعات تمثل المجموعة الأولى (أ) العناصر الحاكمة للنظام ، والمجموعة الثانية (ب) العناصر الأساسية في العملية التعليمية ، كما تمثل المجموعة الثالثة (جـ) العناصر المساعدة للنظام .

أ	ب	جـ
الأهداف	الطلاب	الخدمات التعليمية المساعدة
السياسة التعليمية	الهيئات التدريسية	الإدارة والعاملون
التشريعات التربوية	المناهج	الأبنية المدرسية والتجهيزات
ميزانية التعليم		البحوث التربوية

ونحن إذ نستعرض هذه العناصر في اقتضاب لا لننظر إلى النظام التعليمي بشكل مفتت وإنما لنستنير أو نستأنس بها ونحن نتأمل واقعنا التربوي ونشخص حقيقة عناصره بعين تحليلية ونظامية ، تمد البصر طولا وعرضا ، فترى الموارد والمدخلات مثلما ترى الأهداف والمخرجات وما بين الطرفين من عملية أو عمليات وإذا جاز لنا أن نقدم رؤية لحوسبة النظام التعليمي بكافة عناصره فإننا نستطيع أن نعين اتجاهين أساسيين يمكن أن نحدد من خلالهما أساليب حوسبة النظام التعليمي :

الاتجاه الأول :

ويشمل حوسبة الجوانب التدريسية أي ما يتعلق بعملية التعليم/ التعلم من خلال العناصر الأساسية للنظام مع التركيز على تحديد موقع مناسب وواضح للحاسوب والحوسبة ضمن مناهج التعليم وعلى خريطته .

الإتجاه الثاني :

ويشمل حوسبة الجوانب غير التدريسية من النظام التعليمي من خلال الأنظمة الفرعية السابق الإشارة إليها والتي تنتمي إليها مجموعتا العناصر الحاكمة والمساعدة للنظام التعليمي .

أ ـ حوسبة الجوانب التدريسية :

إن حوسبة الجوانب التدريسية تعمل على استيعاب المتعلمين لتقنية العصر وتقدير ثورة المعلوماتية وتقنياتها ودورها في تحقيق الاستثمار الأمثل للمعرفة وزيادة الكفاءة في مختلف مجالات العمل والإنتاج ، بالإضافة إلى إكساب المتعلمين مهارات تشغيل الحاسوب وملحقاته وبرامجه كمواطنين يعيشون في مجتمع يؤدي الحاسوب دورا أساسيا في أغلب مؤسساته الإنتاجية والخدمية وأيضا تمكينهم من استخدام الحاسوب في دراسة المجالات الدراسية الأخرى والاستفادة مما يوفره كمصدر رئيسي جديد للمعلومات يضاف إلى مصادر المعلومات المعروفة ويتفاعل مع أدوات ووسائل الاتصال المتطورة ، وقد أدى الاقتناع بأهمية

الحاسوب كحتمية تربوية إلى أن تمثل المهارات الحاسوبية في مجملها إحدى المهارات المتطلبة للتربية الحياتية حيث تحول المفهوم التقليدي لهذه المهارات والذي كان يطلق عليه اختصارا (3R'S) وهي القراءة (Reading) ، الكتابة (Writing) والحساب (Arithmatization) إلى ما يمكن أن يطلق عليه أيضا اختصارا (3C's) وهي : الأطفال (children) ، والحاسوب (Comput-er) ، والاتصالات (communication) ، كما تحول مفهوم الأمية حيث أصبحت الأمية هي أمية الثقافة والتقانة والتي تعني ضمن ما تعنية عدم القدرة على استخدام الحاسوب وملحقاته بعد أن كانت أمية الحرف أي عدم القدرة على القراءة والكتابة .

وقد بدأت حوسبة الجوانب التدريسية في التعليم في نهاية الستينات وبداية السبعينات عالميا بتقديم الحاسوب كمادة دراسية تركز على إعطاء المتعلم فكرة عن الحاسوب ومكوناته وكيفية تشغيله مع فكرة مبسطة عن لغات البرمجة وذلك لشريحة صغيرة من المتعلمين ، وتلا ذلك التوسع في تدريس الحاسوب مع التركيز على تقديم معلومات حول الحاسوب وتقنيته والآثار الاجتماعية لظهوره ، إلى أن بدأت تظهر فكرة استخدام الحاسوب للإفادة منه في تدريس المجالات الدراسية المختلفة وكمعين للمعلم على التدريس بوجه عام ، ولقد قدم روبرت تايلور في كتابه «الحاسوب والمدرسة» عام ١٩٨٠م تصنيفا ثلاثيا لأدوار الحاسوب التعليمية يمكن أن نطلق عليها اختصارا (3T's) وهذه الأدوار هي :

١ ـ دور الحاسوب كمعلم (Tutor) حيث يتم من خلاله استخدام برمجيات مناسبة تقدم من خلال أنماط الألعاب التربوية (Educational Games) ، أو حتى الترفيهية التربوية (Edu-tainment) أو برمجيات الشرح والإلقاء (Tutorials) أو برمجيات المران والتدريب (Drill and Practice) أو برمجيات المحاكاة (Simulation) .

٢ ـ دور الحاسوب كأداة (Tool) والذي يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك برمجيات التطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل : معالجات النصوص (Word Processors) ، واللوحات الجدولية (Spread sheets) والرسوميات (Graphics) ، وبرمجيات الاتصال الحاسوبي (Computer Communication Programs) والنظم الخبيرة (Expert sys-tems) .

٣ ـ دور الحاسوب كمتعلم (Tutee) ، والذي يتلقى التعليمات والأوامر من المستخدم لتنفيذ

مهام معينة ويتم ذلك من خلال بناء برامج باستخدام لغات البرمجة المختلفة .

وعموما فإن اتجاه أنظمة التعليم للحوسبة جاء لإعداد المتعلمين للمستقبل وتوفير بيئة تعلم جديدة لهم تطور عملية التعلم الصفي واللا صفي (الذاتي الحر) الذي يتجاوز المدى الزمني له بكثير المدى الزمني للتعلم الصفي .

لذا فإن تقديم بعض مواد الثقافة الحاسوبية للمتعلمين يعتبر أمرا ضروريا لكل فرد من أفراد المجتمع حيث إن غياب هذه الثقافة يمثل أمية معوقة للتنمية ، وكذلك استخدام الحاسوب كوسيط لزيادة فعالية التعليم والتعلم في جميع مراحله .

وقد أثبتت الدراسات والأبحاث والتجارب امتلاك الحاسوب خصائص ومميزات تجعل استخدامه في التعليم وسيطا تعليميا جيدا شرط توافر البرمجيات المناسبة وإذا ما تم تدريب المعلمين على استخدامه بطريقة جيدة ، حيث يمكن في ضوء ذلك أن يقوم الحاسوب بالعديد من الوظائف التربوية لصالح عملية التعليم والتعلم نذكر منها :

١ ـ تنمية دافعية المتعلم .

٢ ـ تنشيط استجابات المتعلم .

٣ ـ توفير تغذية راجعة فورية .

٤ ـ تشجيع المران والتدريب .

٥ ـ تقديم مثيرات جديدة .

٦ ـ تسريع النماء العقلي للمتعلمين .

٧ ـ تقديم مادة التعلم في تتابعات مرنة ومناسبة .

٨ ـ تحقيق تفريد التعليم دون فقدان التفاعل الاجتماعي .

٩ ـ تقديم وسيط تعليمي متميز .

١٠ ـ تعزيز روح الاكتشاف والبحث والإبداع .

ب ـ حوسبة الجوانب غير التدريسية :

تتمثل حوسبة الجوانب غير التدريسية في الاستفادة من الحاسوب وإمكاناته في تطوير

سائر الأنظمة الفرعية للنظام التعليمي وعلى كافة المستويات ويأتي ضمن تصنيف تايلور السابق الإشارة إليه ومن خلال دور الحاسوب كأداة (Tool) استخدام برمجيات إدارة التعليم بالحاسوب (Computer Manged Instruction) (CMI) والتي يستخدم فيها الحاسوب بشكل أساسي كمعين للإدارة المدرسية في إنجاز مهامها وتطوير عملياتها المختلفة .

وعادة ما يتم ذلك على مستوى المدرسة من خلال حوسبة أعمالها الإدارية بدءا من أعمال السكرتارية والمراسلات ومرورا بشئون الطلاب وتسجيلهم وبياناتهم وحساب درجاتهم وإصدار شهاداتهم وانتهاء بشؤون العاملين من هيئة إدارية وتدريسية وبعض الأنظمة الفرعية المدرسية كالمكتبة والمخزن والشؤون المالية . . إلخ .

كما يستخدم الحاسوب على المستوى المحلي (المنطقة ـ المحافظة ـ الإدارة) في الشؤون الإدارية لأعمال السكرتارية وشؤون العاملين والشؤون التعليمية من سجلات الطلاب وارتباطها بالمدارس وأوضاع الهيئة التدريسية وحركاتها من نقل وترقية والشؤون المالية من رواتب ميزانية ورواتب بالإضافة إلى الخدمات التعليمية المساعدة من مخازن ومكتبات وتدريب وبحوث . . إلخ .

أما على المستوى المركزي فتكون الحوسبة غير التدريسية في نفس المجالات السابق الإشارة إليها على المستوى المحلي ولكن بشكل متكامل ورؤية مركزية ويكون من المفيد الاستفادة من الترابط الشبكي للحواسيب المستخدمة في كافة المجالات وتسهيل تدفق المعلومات بين المستويات المختلفة لتوفير المعلومات اللازمة لمتخذي القرار وواضعي السياسات للإفادة منها .

ثانيا : قراءة لبعض نظم التعليم المحوسبة في الدول المتقدمة :

أ ـ الولايات المتحدة الأمريكية :

بدأ استخدام الحاسوب في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية في الستينات من خلال بعض المشروعات التي بدأتها الجامعات واستخدمت فيها الحاسوب على نطاق واسع وطورها بعض العلماء لاستخدامها في تعليم الأطفال ومن هذه المشروعات مشروع

(IBM1500) مع جامعة فلوريدا ، ومشروع (PLATO) بجامعة شيكاغو ، ومشروع (TICCIT) لجامعة تكساس وبريجلم يونج ، وغيرها من المشروعات التي أجريت في السبعينات ، وعلى الرغم من تضارب نتائج تقويمها إلا أنها أثبتت فاعلية استخدام الحاسوب في التعليم ، وبدأت تكشف عن إمكانيات الحاسوب التعليمية وما يمكن أن يظهر من معوقات قد تعوق الاستفادة الكاملة من هذه الإمكانيات مثل التكاليف المادية وإعداد البرامج و . . الخ .

وبعد استقرار هذه الفترة عاد الاهتمام باستخدام الحاسوب في التعليم ليزداد أو ينمو في الثمانينات مع انتشار أجهزة الحاسوب الشخصية وانتشار الشبكات الحاسوبية في ظل اتجاه التكاليف المادية إلى الانخفاض بشكل كبير ، مما حدا بالتربويين أن يروا في الحاسوب قدرة فائقة على تحسين التعليم وتطويره ، وتتنامى أعداد الحواسيب الشخصية المستخدمة في الأغراض التعليمية في المدارس الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث أن قرارات استخدام الحاسوب في المدارس يتم اتخاذها على مستوى لا مركزي أي على مستوى المنطقة التي تقع فيها المدرسة فعلى سبيل المثال كان عدد أجهزة الحاسوب الشخصي في المدارس الابتدائية والثانوية ٠٠٠ , ٣١ عام ١٩٨١ ، وازداد في ١٩٨٣ إلى ٠٠٠ , ٣٢٥ إلى أن بلغ حوالي (٥) خمسة ملايين جهاز حاسوب في عام ١٩٩٠م .

وتركز استخدام الحاسوب في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية كوسيلة للتدريس نتيجة للتعاون المبكر الذي شمل القطاع الخاص والهيئات الحكومية والمؤسسات الخاصة والجامعات ، كما يشيع استخدام البرمجيات التعليمية من النوع الخاص بالتدريب والممارسة كطريقة في التدريس والعلاج تمثل نسبة لا بأس بها من استخداماته .

وكما استخدمت الشبكات الحاسوبية في مجالات إدارة الأعمال وغيرها فإنها تمثل جانبا هاما في استخدامات الحاسوب في الولايات المتحدة الأمريكية حيث انتشرت الشبكات المحلية في المدارس للمشاركة من قبل الطلاب في استخدام البرامج والمعدات ، كما أكدت الشبكات على دورها في تحقيق التواصل الشخصي الإلكتروني الحاسوبي من خلال البريد الإلكتروني والدردشة (الحوار) CHAT .

ومع ظهور شبكة المعلومات الدولية (انترنت) وظهور أدوار تعليمية كبيرة لها ، تطور

مفهوم التعلم عن بعد والتعلم بالمراسلة وأصبحت تقتحم النظام التعليمي كمصدر هائل للمعلومات وكأداة تسمح بتداول المعلومات بصورة مباشرة تتغلب على عاملي المسافة والزمن .

وعلى صعيد آخر يستخدم الحاسوب في الولايات المتحدة الأمريكية في معالجة البيانات التعليمية حيث يشمل ذلك جميع الأمور الإدارية في النظام المدرسي مثل إعداد الميزانية وجداول المرتبات وبيانات الطلاب والمكتبة وإجراء البحوث والاتصالات الإدارية وتحليل الإحصاءات .

ب ـ اسكتلندا :

في اسكتلندا ١٢ مجلسا محليا مسؤولا عن التعليم أمام وزير التعليم والبرلمان الأسكتلندي وهو يمارس هذه السلطة من خلال مديرية التعليم الأسكتلندية (SED) التي تدير التعليم بالتعاون مع هذه المحليات من خلال اللجنة الاستشارية للمناهج فيما يتعلق بشؤون المناهج ومن خلال مجلس الامتحانات الاسكتلندي فيما يتعلق بالامتحانات ، ومن خلال كلية التربية التي تمولها الدولة فيما يتعلق بإعداد المعلمين .

ولقد بدأت حركة الاستفادة من الحاسوب بخاصة والميكروالكترونيات بعامة في اسكتلندا في ١٩٧٩م من خلال مشروع «البرنامج الأسكتلندي لتنمية الميكروواليكترونات» Scottish Micro electronics Development Programme والذي يطلق عليه اختصار (SMDP) . ويمكن تمييز ثلاثة أطوار أساسية لهذا المشروع :

الطور الأول :

في العام ١٩٧٩م بدأ البرنامج برصد ميزانية قدرها ٣٢٠ ألف جنيه استرليني ، ولكن تزايد عدد المدارس والكليات التي ترغب في الاستفادة من البرنامج وبلغت ميزانية مشروعاتها مليونين من الجنيهات الاسترلينية حيث عنيت المشروعات بكل المواد الدراسية مثل الرياضيات والعلوم والهندسة والجغرافيا والاقتصاد المنزلي وإدارة المزرعة والدراسات

التجارية وكذلك مجالات التوجيه المهني والتربوي والتربية الخاصة للصم والعمي بالإضافة إلى استخدامات الإدارة المدرسية ، كما تم إنشاء مركز قومي للأجهزة والبرامج في مدينة جلاسجو Glasgow .

الطور الثاني :

وافق البرلمان الاسكتلندي في ابريل ١٩٨٠م على تدعيم البرنامج بتخصيص مليون جنيه استرليني تصرف على البحوث والتطوير على مدى ٤ سنوات وانصب الاهتمام في الطور الثاني من البرنامج على تطوير البرامج التعليمية ولذلك أنشئت مكتبة ضمت مستويين من البرامج :

١ ـ برامج تعليمية مهداة من العاملين في مجال التربية .

٢ ـ برامج منتجة أو مشتراة وهي ذات مستوى فني وتربوي عالي .

كما أصدرت هذه المكتبة نشرة معلومات على هيئة (SMCP) صدر العدد الأول منها أوائل عام ١٩٨١ .

كما تابعت متابعة مساندة المراكز المنشأة خلال الطور الأول .

وقد هدفت هيئة (SMDP) إلى تنمية الوعي الحاسوبي لدى الطلاب والمعلمين ، وإنتاج مواد تعليمية حاسوبية ، والاهتمام بإعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة على استخدام الحاسوب في شتى المجالات الدراسية وعملياتها مع الاستفادة من إمكانيات الحاسوب لمساعدة الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية باستخدام الحاسوب واعتبرته مشروعا مدرسيا أساسيا في اسكتلندا .

وقد تميز البرنامج بشموله لكل مستويات التعليم فلم يقتصر على مرحلة دون أخرى ، ولم يقتصر على مادة دراسية معينة ، وإنما أتاح الفرصة للاهتمامات المختلفة والطاقات المتنوعة لتسهم في المشروع وفق حاجاتها ، ولتتعاون كلها في إطار عام ، وهو كيفية الإستفادة من الحاسوب في التربية .

الطور الثالث :

بدأ في عام ١٩٨٣م حيث تطور المشروع تطورا كبيرا من خلال أربعة جوانب أساسية :

١ ـ إنشاء لجنة الميكروالكترونيات في التربية MEC : حيث دعا وزير التعليم المجلس الاسكتلندي لتكنولوجيا التربية SECT لتكوين هيئة تنسيق بين كل الأنشطة والجهود في مجال الميكروالكترونيات في التربية ، هكذا تكونت لجنة الميكروإليكترونيات في التربية عام ١٩٨٣م لتقوم بمسؤوليات عديدة أهمها : تنسيق أوجه النشاط الخاصة بالمجال في التربية والتعليم قبل الجامعي وباعتبار اللجنة مستشارا للوزير ومختلف السلطات ، وكذلك مراقبة أعمال المشروع مع إنشاء مكتبة برامج قومية وخدمة إعلامية في عمليات التزويد والصيانة والنشر ، وتنشيط إدخال المنظومات التعليمية الحاسوبية في التعليم الابتدائي والثانوي والتربية الخاصة ، بالإضافة إلى التعاون مع كليات التربية والجامعات لتحقيق ذلك ونشر الوعي الحاسوبي .

٢ ـ التنظيمات الإقليمية :

أنشأت الأقاليم داخل كليات التربية أو في مراكز مصادر التعلم وحدات تقدم النصيحة والمعلومات وتقوم بتدريب المعلمين ، كما تقوم بتوزيع البرامج ، وتختلف وظائف الوحدات باختلاف مستويات العاملين فيها وما تحتويه من استعدادات ، ولكنها كلها تجمع بين أنشطة تقديم المشورة وأنشطة التدعيم في مجالات تحديد المقررات وتدريب المعلمين وشراء الأجهزة وصيانتها وتوحيدها وكذلك البرامج الحاسوبية وإعدادها وتقويمها .

٣ ـ مشروعات المدارس الابتدائية :

دخل استخدام الحاسوب في المدارس الابتدائية طورا جديدا ، حيث انتهى مشروع DTI الذي تتمكن المدارس بمقتضاه من شراء جهاز كمبيوتر بنصف الثمن المقدر له ، كما اكتمل أيضا المشروع المتصل به وهو تدريب المعلمين ، وكذلك انتهى مشروع البرامج الخاصة بالمدارس الابتدائية الذي وضعته الهيئة SMDP وأتيحت برامجه للمدارس من خلال المكتبة

العامة فيها حيث أعطيت بعض جوانب المناهج التي تفيد من استخدام الحاسوب اهتماما أكبر ، وزاد الاهتمام باستخدام لغة اللوغو LOGO والإفادة من بعض قواعد البيانات العامة في هذه الجوانب ، والانتفاع بإمكانيات بعض ملحقات الحاسوب Peripherals التخصصية في تطبيقات خاصة ، ولفئات خاصة من التلاميذ ، والاستفادة من الحاسوب في تعليم العلوم في المدارس الابتدائية ، مع العناية الخاصة بمسألة ضوابط البرامج أو استقلالية المتعلم واستمرار العمل في تنمية عملية إنشاء البرامج التي يقوم بها مجموعات المعلمين ، وبخاصة في مجال الدراسة البيئية .

٤ ـ التربية الخاصة :

بدأت دراسات وتجارب متعمقة لاستنباط طرق إبداعية حساسة لتقديم أسس تعليم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات للتلاميذ المعاقين في مدارس التربية الخاصة ، حيث تتوقع عوائد كثيرة من استخدام الحاسوب في تعليم المعاقين ، وغيرهم بصفة عامة .

ومن هذه التجارب والدراسات :

- تجهيز ثلاث مدارس من مدارس التربية الخاصة تجهيزا حيدا بأحدث الأجهزة والمعدات واعتبرت هذه المدارس حالات خاصة ، مسموح بزيارتها ليطلع المدرسون المعنيون بالتربية الخاصة على ما يجري بها .
- توزيع ١٠٠٠ مجموعة برامج أعدتها هيئة SMDP ضمن مشروع DTI لكل مدارس التربية الخاصة في المملكة المتحدة .
- ربط ٤٠ مركزا في اسكتلندا بمشروع لتبادل المعلومات عن التربية الخاصة ، أسسه المجلس الاسكتلندي لتكنولوجيا التعليم SCET مستخدما المتاح في المجلس من تسهيلات خاصة بالبريد الإلكتروني ووسائل الاطلاع ، وتخفيف أعباء البرمجة ، وتستطيع هذه المراكز الوصول إلى قواعد معلومات عن المطبوعات ، عن التطورات ، عن المؤتمرات القادمة ، عن المعارض . . الخ .
- إنشاء وحدة «جودفري تومسون» بمدينة أدنبرة بالتعاون مع كل من DTI ، وإقليم لوثيان

وشركة IBM ، لمشروع تنمية ، مدته عامان ، يهدف إلى تنسيق المجهودات الخاصة بالمناهج ، والمعينات الاتصالية الخاصة بالمعاقين .

جـ ـ اليابان :

في الوقت الذي بدأ فيه استخدام الحاسوب في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا بشكل يمكن أن نصفه بالاندفاع نجد أن ذلك سار في البداية بشكل متحفظ نسبيا في دولة مثل اليابان التي تعتبر من أهم الدول المنتجة والمصنعة للحاسوب ، وكان يركز بصفة أساسية على تدريب الشباب في المدارس الثانوية العليا مع تقديم الحاسوب بصفة أقل في المدارس الثانوية الدنيا وندرة الاستخدام في البداية بالمدارس الابتدائية وذلك حتى عام ١٩٨٥م حيث لم يتجاوز عدد المدارس الابتدائية التي تستخدم الحاسوب نسبة ٢٪ من إجمالي هذه المدارس ، إلا أن رئيس وزراء اليابان (ناكاسوني) تقدم في مارس ١٩٨٤م للمجلس النيابي بتكوين لجنة للإصلاح التربوي تحت رئاسته ، وتم إنشاء هذه اللجنة في شهر أغسطس لمدة ثلاث سنوات ثم تغير اسمها في أبريل ١٩٨٦ ليصبح «المجلس الوطني لإصلاح التعليم» وحدد المجلس ثماني قضايا رئيسية ليتناولها بالدراسة تمحورت حول المتطلبات الأساسية للتربية التي تلائم القرن الحادي والعشرين ، والتعليم مدى الحياة ، وإثراء وتشعيب التعليم الابتدائي وتحسين نوعية المدرسين ، وكيفية التعامل مع النظرة العالمية وعصر المعلومات ومراجعة أنظمة الإدارة التربوية والتمويل .

كما أن وزارة التربية اليابانية أعلنت في عام ١٩٨٩م حركة الإصلاح الثالثة ـ بعد الحرب ـ في مجال التربية العلمية (حيث كانت الحركة الأولى ١٩٦٨ والثانية عام ١٩٧٧م والتي تم بموجبها تحويل المناهج من العلوم النظرية إلى العلوم التطبيقية) وتهدف حركة الإصلاح الثالثة إلى تخريج طلبة قادرين على طرح أسئلة وتكوين فروض مستقلة وتنمية دورا ابتكاري وإبداعي لديهم من أجل تحقيق بعض المطلوب .

ولاقتناع وزارة التربية اليابانية بعدم اقتصار وسائط المعلومات على الكتب والتلفزيون بل توسعها لتشمل الحواسيب وشبكات المعلومات المتقدمة والاتصالات عبر الأقمار

الصناعية ، وكجزء أساسي من خطتها في تضمين وتطوير العلوم والثقافة والرياضة بالتربية ، وصولا إلى مجتمع المعلوماتية ، طورت مجموعة من السياسات تتضمن الثقافة المعلوماتية وكيفية التعامل مع المصادر المتجددة للمعلومات ، وتطبيق واستخدام الوسائط المعلوماتية الحديثة في التربية مع تطوير مهارات التقانة لدى الأفراد لقيادة التحول إلى المجتمع المعلوماتي عن طريق تهيئة التسهيلات اللازمة لذلك .

وفي إطار تنمية الموارد البشرية للوفاء باحتياجات التحول إلى مجتمع المعلوماتية في مجال التعليم الابتدائي والثانوي اتجهت وزارة التربية اليابانية إلى تحقيق العديد من الأهداف لتعزيز الثقافة المعلوماتية في المقررات الدراسية المطورة تشمل ما يلي :

١ ـ في مدارس المرحلة الثانوية الدنيا : تقديم مداخل الدراسات الحاسوبية الأساسية في الرياضيات والعلوم ، وتوطيد المعارف والمهارات المعلوماتية في الدراسات الصناعية والاقتصادية .

٢ ـ في مدارس المرحلة الثانوية العليا : زيادة الموضوعات الحاسوبية في العلوم والرياضيات وإضافة مقررات للمعلوماتية في مقررات التعليم العام ، وتعزيز دور معالجة المعلومات في مقررات الدراسات الصناعية والاقتصادية (التجارية) ، بالإضافة إلى تعزيز المقررات المهنية بالمداخل المعلوماتية ذات العلاقة .

٣ ـ في المدارس بجميع المستويات : الاستخدام النافع للحاسوب ومختلف أدوات التقانة ذات التحكم الآلي في جميع المقررات الدراسية .

ولتحقيق تلك الأهداف عملت هذه الوزارة في ثلاثة اتجاهات أساسية :

أ ـ تزويد جميع المدارس الحكومية الابتدائية والثانوية والمخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة ومدارس التعليم المهني بالحواسيب وتقديم الدعم الفني والتربوي بشأن استخدامها وذلك بواقع جهاز حاسوب لكل طالبين في المرحلة الابتدائية وجهاز حاسوب لكل طالب في المدارس الأخرى بحيث يتم ذلك على مدار ست سنوات وبتمويل محلي من أموال الضرائب والجدول التالي (جدول ـ ١) يبين أعداد أجهزة الحاسوب في المدارس الحكومية وفقا لإحصاءات وزارة التربية اليابانية في نهاية مارس ١٩٩٤ .

(جدول ١) وضع الحاسوب في المدارس اليابانية ١٩٩٤م

		عدد المدارس	عدد المدارس المدخل بها الحاسوب	نسبة ادخال الحاسوب المئوية	عدد أجهزة الحاسوب المدخلة
المدارس الابتدائية		٢٤,١٧٨	١٣,٩٤٦	٥٧,٧	٦٠,١٦٦
المدارس الثانوية الدنيا		١٠,٥٤٧	٩,٩٩٣	٩٤,٧	١٩١,٨٣١
المدارس الثانوية العليا		٤,١٧٠	٤,١٥٧	٩٩,٧	١٩٣,٣٤٧
مدارس التربية الخاصة	العمي	٦٦	٦٦	١٠٠	٧٠٨
	الصم	١٠٥	١٠٤	٩٩	١,١٤٨
	الإعاقات الأخرى	٧١٠	٥٩٥	٨٣,٨	٣,١٢٢
	المجموع	٨٨١	٧٦٥	٨٦,٨	٤,٩٧٨
الإجمالي		٤٩,٧٧٦	٢٨,٨٦١	٧٢,٦	٤٥٠,٣٢٢

ووفقا للخطة المعلنة يتوقع أن تكون جميع المدارس الحكومية اليابانية بجميع أنواعها ومراحلها قد أدخل فيها الحاسوب بحلول عام ٢٠٠٠م .

ب – تعزيز تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك من خلال ثلاثة مستويات :

١ ـ تقديم برامج تدريبية للمعلمين المنوطين بالمعالجة المعلوماتية في التعليم مثل مدرسي المدارس الثانوية العليا للمقررات ذات العلاقة بالمعلوماتية في التعليم مثل مدرسي المدارس الثانوية العليا للمقررات ذات العلاقة بالمعلوماتية كالدراسات الصناعية والتجارية والتوجيه المهني ، ومدرسي المدارس الثانوية الدنيا للدراسات الصناعية .

٢ ـ تنظيم برامج تدريبية لمدرسي وموجهي العلوم والرياضيات في المدارس الثانوية العليا والدنيا وتعيين فنيين وخبراء في المعلوماتية وعملياتها لتقديم برامج التدريب للمعلمين وتطوير مهاراتهم ، سواء للعمل كل الوقت أو بعض الوقت لتقديم الدعم الفني والنصح للمعلمين .

٣ ـ تخصيص برامج تدريبية لفنيي وخبراء المعلوماتية في المدارس الثانوية العليا وذلك في تكنولوجيا المعلومات ومعالجات المعلوماتية .

ج ـ تأكيد دور التعليم العالي في تخريج الكوادر اللازمة فنيا وحاسوبيا وتدريسيا لتحقيق الأهداف المشار اليها ، مع تقديم المقررات الإضافية في العديد منها سواء للطلاب فيها

أو الأفراد فيها أو لأفراد المجتمع مما يعزز التوعية الحاسوبية ، مع اضطلاعه بأدوار أساسية في تطوير قدرات المعلمين ومهاراتهم وإجراء البحوث والدراسات وتنظيم المؤتمرات وحلقات البحث في هذا المجال .

ويتم ذلك كله في ظل العمل على الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات وعملياتها في سائر عناصر البيئة التعليمية المختلفة إداريا وفنيا وبحثيا من خلال مرونة نظام التعليم الياباني والتي تعمل على استيعاب وتمثيل مكونات النظم التعليمية في الدول الأخرى واعتماده على خلفية قوية هائلة من التراث الحضاري والأخلاقي تحظى فيه المدرسة وعناصرها بنوع مميز من التقدير والإحترام والمكانة العلمية المتميزة التي تكاد تصل إلى درجة التقديس .

ثالثا : واقع حوسبة التعليم في دول الخليج العربية وبعض الدول العربية :

خطت العديد من الدول العربية ـ والخليجية منها خاصة ـ خطوات كبيرة نحو حوسبة أنظمتها التعليمية وقد تم التركيز في أغلبها على حوسبة الجانب التدريسي وكان لكل دولة تجربتها الخاصة التي صادفت خلالها بعض المشاكل وأمكنها التغلب عليها ، وجميعها تجارب تستحق التسجيل ، إلا أن بعض الدول العربية مازالت تخطط مشروعاتها لحوسبة النظام التعليمي أو بدأت تجربتها بالفعل منذ وقت غير بعيد ، ولاشك أن استعراض هذه التجارب يثري الموضوع ويلقي الضوء على هذه الجهود ويفيد في تبادل الخبرات وصولا إلى حوسبة كاملة للنظام التعليمي في كافة دول العالم العربي مع التغلب على المعوقات والمشاكل في هذا المجال .

وسنعرض فيما يلي بشكل موجز لوضع حوسبة التعليم في دول الخليج العربية وبعض الدول العربية :

أ ـ الإمارات العربية المتحدة :

تم إدخال الحاسوب كمادة دراسية في المرحلة الثانوية للصفين الأول والثاني الثانوي ،

ويتم التركيز في المقررات على : الحاسوب ودوره في معالجة البيانات ، وتمثيل البيانات في الحاسوب ، مع توضيح مكونات الحاسوب وتطوره ، وإلقاء الضوء على نظم التشغيل ولغات البرمجة ، والتركيز عمليا على نظام التشغيل DOS والرسم بالحاسوب من خلال برنامج Paint Brush ومعالجة النصوص من خلال برنامج «ديوان» في الصف الأول الثانوي ، واللوحة الجدولية لوتس ٣ ٢ ١ ، وقاعدة البيانات Dbase 111+ في الصف الثاني الثانوي .

ومع مطلع العام الدراسي ٩٧/ ١٩٩٨م قررت وزارة التربية إيقاف تدريس الحاسوب كمادة دراسية ، وبدء العمل على استخدامه بشكل تكاملي يخدم تدريس المواد الدراسية في الصف الثالث الثانوي (الثاني عشر) واتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك .

أما عن حوسبة الجوانب غير التدريسية ، التدريسية ، هناك نظام معلوماتي إداري خاص بأعضاء الهيئة التدريسية يتم التعامل معه على مستوى المناطق التعليمية .

ب ـ البحرين :

في الجانب التدريسي بدأت جهود الدولة بتشكيل لجنة دراسية إدخال الحاسب الآلي في التعليم الثانوي في أبريل ١٩٨٤ ، والتي وضعت مشروع ريادي لذلك الغرض حيث بدأ المشروع في المدارس التجارية (٣ مدارس بنسبة ١٣٪ من إجمالي عدد المدارس الثانوية (١٢٣) ، وتوسع تدريجيا ليشمل جميع المدارس الثانوية ، حيث يقدم الحاسوب للمتفوقين والراغبين من الطلاب على شكل مجموعات (٦ ـ ٨ في كل مدرسة) تتكون كل مجموعة من ١٢ طالبا وتشمل الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي ، وذلك بالإضافة الى استخدام الحاسوب في النشاط المدرسي .

مع وجود مقررين يعتبران إجباريين (مشتركين) لتخصصات توزيع الكهرباء وأنظمة التحكم والإنشاءات المعدنية وميكانيكا المركبات واختياريين لباقي التخصصات يتضمن أحدهما تعريفا بمكونات الحاسوب واستخدامه لمعالجة الكلمات واللوحات لجدولية وقواعد البيانات ، ويركز الآخر على الرسم بمساعدة الحاسوب من خلال نظام رسم هندسي (CAD) بالإضافة إلى استخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية من خلال مركز المعلومات والتوثيق

وتوصيل الإدارات المدرسية ضمن شبكات مع الحاسب الآلي المركزي بالوزارة مع استخدام بعض البرامج من أجل خدمة الإدارة المدرسية وإنجاز عملها آليا .

ح ـ المملكة العربية السعودية :

من خلال خطة تنظيم برامج التعليم الثانوي المطور (الساعات المعتمدة) والتي بدأت مع العام الهجري ١٤٠٥ والذي كان من أهم ملامحها التركيز على العلوم التطبيقية والتقانة ، أصبحت دراسة الحاسوب إجبارية على جميع طلاب هذه المدارس حيث يتم تقديم مقررين إجباريين أحدهما «مقدمة الحسابات» والذي يتضمن تعريفا بالحاسوب وأجياله وخصائصه وأنواعه ثم مكوناته ، وتمثيل البيانات فيه ، وأخيرا مقدمة في البرمجة ودراسة للخوارزميات ومخططات الانسياب ، والآخر «مقدمة للبرمجة ـ بيسك» ، كما يقدم مقررا ثالثا إجباريا لطلاب العلوم الإدارية والإنسانية واختياريا للباقين وهو «برمجة الحاسبات ومقدمة لنظم المعلومات» ويتضمن استكمالا لدراسة لغة بيسك مع نظم التشغيل وقواعد البيانات .

كما أن وجود الحواسيب في المدرسة يشجع هيئة التدريس فيها على استخدامها سواء لأغراض تعليمية أخرى غير تدريس الحاسوب ذاته ، أي كوسيلة تعليمية أو لدراسة المواد الدراسية الأخرى أو لأغراض إدارية تسهل العمل اليومي للمعلمين وإدارة المدرسة ، هذا بالإضافة إلى استخدام الحاسوب في النواحي الإدارية على مستوى الوزارة .

ومع تغيير خطط المملكة بشأن التعليم الثانوي المطور (الساعات المعتمدة) والعودة إلى نظام السنوات (الصفوف) الدراسية إلا أنها تحافظ على تقديم مادة الحاسوب في الصفوف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الثانوية بمدارس وزارة المعارف دون مدارس الرئاسة العامة لتعليم البنات والتي تبحث إدارتها إمكانية حوسبة التعليم فيها في الوقت الحالي .

د ـ سلطنة عمان :

هناك خطة وبرنامج لتطوير التعليم في المرحلة الابتدائية يبدأ تنفيذه مع حلول العام الدراسي القادم ٩٨/ ١٩٩٩م ، ويتطلع من خلاله الى تحويل المكتبات إلى مراكز مصادر

تعلم تخدم تدريس المواد الدراسية المختلفة ويحتل الحاسوب فيها موقعا متميزا كأداة ومصدر رئيسي من مصادر التعلم .

أما على الجانب غير التدريسي فهناك جهود واضحة لاستخدام الحاسوب في كلا المستويين المركزي والمحلي في الأعمال الإدارية من خلال برامج معدة خصيصا لذلك .

هـ ـ قطر :

تتم حوسبة النظام التعليمي في قطر من خلال خطة عشرية طموحة بدأت منذ عام ١٩٩٠م تتكون من خطتين خمسيتين :

الأولى منهما هدفت إلى تحقيق تعميم مادة علم الحاسوب في المرحلة الثانوية واستخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية فيها مع الإعداد لاستخدامه كوسيلة تعليمية .

وتم تنفيذها على مرحلتين :

١ ـ مرحلة الإعداد والتحضير والتهيئة ومدتها عامان ركزت على إنشاء الجهاز الإداري المسؤول عن المشروع وإعداد متطلبات التنفيذ وتنمية الوعي الحاسوبي وإيجاد بيئة مناسبة لتطبيق المشروع .

٢ ـ مرحلة التنفيذ ومدتها ثلاثة أعوام بدأت بالتجريب ثم التوسع ثم التعميم في إدخال الحاسوب في المدارس الثانوية .

والثانية : والتي من المؤمل بدؤها بعد انتهاء الأولى وبنفس خطواتها (تجريب ـ توسيع ـ تعميم) حيث من المنتظر مع انتهائها أن يتم تعميم تدريس الحاسوب في المرحلة الإعدادية واستخدامه كوسيلة بمستوى تجريبي فيها ، وفي الادارة المركزية لها .

ويتم في الوقت الحالي تقديم الحاسوب كمادة دراسية في جميع صفوف المرحلة الثانوية بمختلف تخصصاتها (عام ـ علمي ـ أدبي ـ صناعي ـ تجاري) من خلال مقررات تدريسية يرتكز محتواها في الصف الأول الثانوي على التعريف بالحاسوب وخصائصه واستخداماته ومكوناته ونظم التشغيل والخوازميات وخرائط السير وبعض التطبيقات من خلال النوافذ Windows والرسام Paint Brush ومعالج النصوص Awrite .

وفي الصف الثاني تركز على تطوير النظم ومبادئ البرمجة ونظم التشغيل ولغة البرمجة بيسك حيث يدرس طالب القسم العلمي نظم العد والتحويل بينها وتمثيل البيانات في الحاسوب ونظم معالجة البيانات وتطويرها مع استكمال دراسة لغة بيسك .

ويدرس الطالب القسم الأدبي نفس الموضوعات مع استبداله لغة البيسك بمعالج النصوص Awrite ، وطالب القسم التجاري يدرس بدلا منها اللوحة الجدولية Excel ، كما يدرس طالب القسم الصناعي بدلا منها الرسم الهندسي من خلال برنامج Auto sketch ، وفي الصف الثالث الثانوي العام يتم تقديم قاعدة البيانات من خلال برنامج أعمال ، ولطلاب العلمي لغة بيسك ، وللأدبي استكمال Awrite ، وللتجاري قواعد البيانات ، وللصناعي الرسم الهندسي وعلى الجانب غير التدريسي تم إنشاء مركز الحاسب الآلي وتزويده بالإمكانيات المادية والبشرية كما تم إعداد برامج لتسجيل وقيد الطلاب والامتحانات والمخازن . . الخ .

وأيضا تم إعداد خطة عشرية لاستخدام الحاسوب في الإدارة المركزية بالوزارة تعتمد على بناء أربع قواعد بيانات أساسية للمعلومات :

الأولى : للطالب وتشمل جميع أنواع المعلومات التي يمكن أن يتضمنها السجل الحياتي والدراسي لكل منهم .

الثانية : للموظفين وتشمل جميع العاملين في الوزارة مع تصنيفهم وظيفيا والمعلومات الوظيفية والشخصية والعلمية والتدريبية والمالية لكل منهم .

الثالثة : للشئون المالية وتشمل الحسابات والمشتروات والمخازن .

الرابعة : للشئون التربوية من مناهج وكتب وبنوك تربوية (أسئلة ـ أهداف ـ مفاهيم وكفايات) وبحوث وخطط تربوية .

و ـ مصر :

أعدت وزارة التربية والتعليم في مصر مشروعا قوميا لعملية إدخال الحاسوب في المدارس الثانوية في عام ١٩٨٧م كما تم إنشاء المجلس التنفيذي للمشروع القومي لإدخال

الحاسب الآلي وتطبيقاته في التعليم قبل الجامعي كما انشئ أيضا مركز متخصص لوضع المناهج وإعداد البرامج على الحاسب الآلي وكذلك أنشئ مركز تدريب المعلمين على استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته ، ولجنة تطوير المناهج التعليمية باستخدام الحاسب الآلي .

وأدخل الحاسوب في العام الدراسي ٨٨/ ١٩٨٩م في ١٢٠ مدرسة ثانوية عامة وفنية كمادة اختيارية في التعليم العام وإجبارية في الفني ، وتتابع إدخال الحاسوب في المدارس الثانوية بواقع ٣٠٠ مدرسة في العام مع وضع البرامج اللازمة لتدريسه كمادة واستخدامه كوسيلة تعليمية في المواد المختلفة للصفين الثاني والثالث الثانوي .

ويتم الآن تدريس الحاسوب في صفوف المرحلة الثانوية الثالثة من خلال مقررات تهتم في الصف الأول الثانوي بالتعريف بالحاسوب ومكوناته ومبادئ كتابة البرامج والخرازميات ولغتي البرمجة «لوجو» و«بيسك» مع التعريف النظري بقواعد البيانات ومعالجات النصوص واللوحات الجدولية ، وفي الصف الثاني نفس الموضوعات مع إضافة نظام التشغيل DOS .

وفي الصف الثالث استكمال نظام التشغيل DOS وتطبيقات عملية عليه ولغة بيسك واستخدام قواعد البيانات والجداول الحسابية من خلال برنامج «المساعد» .

كما يتم حاليا تنفيذ خطة التطوير التكنولوجي في إطار خطة خمسية تستهدف تزويد ١٠ آلاف مدرسة بمعامل التعليم الايجابي والتي تتضمن الحاسوب كوسيلة للتعليم الذاتي وكوسيلة للقياس والاستنتاج وكذلك للبحث عن المعلومات والاتصالات وذلك من خلال مركز التطوير التكنولوجي المنشأ حديثا في مصر والذي يشمل وحدات للتخطيط الفني ، والمتابعة ، وإنتاج الوسائل المتعددة والتصميمات الفنية ، وإنتاج الفيديو والمونتاج ، والشبكات التعليمية ، المكتبة الإلكترونية ، والتدريب التكنولوجي ، ونظم المعلومات والدعم الفني والصيانة ، والميكنة الادارية والتوثيق ، والتعليم غير النمطي ، والبحوث والتطوير ، ويقوم المركز من خلال هذه الوحدات بما يمكن أن نطلق عليه الحوسبة غير المباشرة للجوانب التدريسية ، مع الاهتمام بحوسبة الجوانب غير التدريسية .

ز ـ الأردن :

بدأ الاهتمام بالتكنولوجيا بشكل عام وتكنولوجيا المعلومات بشكل خاص في الأردن باتخاذ مجلس التربية عام ١٩٨٣م عدة قرارات من أجل إدخال مقرر أساسيات الحاسب الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية ، حيث بدأت التجربة في العام الدراسي ٨٤/ ١٩٨٥م واستمر التوسع فيها سنويا لتشمل جميع المدارس الثانوية في أوائل التسعينات إلا أن الحاسوب أصبح مستخدما في مدارس القطاع الخاص بجميع مراحلها وليست الثانوية فقط ، وتضمنت مناهج الحاسوب في هذه المدارس تدريس مقدمة عن الحاسوب وأنواعه وخصائصه ومكوناته ولغة البرمجة بيسك ولغة البرمجة لوجو وبعض البرامج التعليمية .

رابعا : تجربة دولة الكويت في حوسبة التعليم :

أ ـ في الجوانب التدريسية :

لقد بدأت رحلة حوسبة النظام التعليمي في جانبه التدريسي في دولة الكويت بتشكيل الوزارة لجنة لدراسة إمكانية استخدام الحاسوب في التعليم بالمرحلة الثانوية في ٢٤/ ٤/ ١٩٨٣م ، وقد أوصت هذه اللجنة بتجريب استخدام الحاسوب كوسيلة اتصال تعليمية في مدارس المقررات بالمرحلة الثانوية على أن تبدأ التجربة في مجالي العلوم والرياضيات أو أحدهما ، وفي ٧/ ٢/ ١٩٨٤م أعيد تشكيل اللجنة لوضع منهج لمقرر بعنوان «مقدمة في علم الحاسب الآلي» قدم كمقرر اختياري في أربع مدارس للمقررات بشكل تجريبي لأول مرة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٨٥/ ١٩٨٦م ثم تم تعميمه على جميع مدارس المقررات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٨٦/ ١٩٨٧م ، وفي ٥/ ٧/ ١٩٨٦م تم تشكيل اللجنة الوطنية للحاسب الآلي والتي قامت بإعداد مقر للمشروع وبدأت في تجريب إدخال الحاسوب في مدارس نظام الفصلين بشكل تدريجي تمثل في (٤٠) مدرسة في العام الدراسي ٨٦/ ١٩٨٧ بعد إعداد المختبرات واختيار المعلمين وعقد الدورات اللازمة وأعداد الكتب المدرسية وأدلة المعلم واستمرت إنجازات هذه اللجنة حتى نهاية العام الدراسي ٨٩/ ١٩٩٠م .

وبعد تحرير البلاد من براثن العدوان العراقي الغاشم توقفت تجربة الحاسوب في العام ٩١/ ١٩٩٢م لإعادة الإعمار حتى تم التعميم الكامل بالمرحلة الثانوية دفعة واحدة في العام الدراسي ٩٢/ ١٩٩٣م كما تم رفع النهاية الصغرى للمادة والتي كانت (٢٥) درجة إلى (٥٠) درجة من (١٠٠) وذلك للصفين الأول والثاني الثانوي في مدارس نظام الفصلين واعتبار مقرر الحاسوب إلزاميا في مدارس نظام المقررات .

وفي العام الدراسي ٩٤/ ١٩٩٥م بدأت الدراسات والبحوث لمشروع إدخال الحاسوب بالمرحلة المتوسطة وبدأ تجريب استطلاعي له في أربع مدارس في نفس العام ، ووافق مجلس وكلاء وزارة التربية بجلسته رقم ٤٨/ ٩٤ في ٤/ ٤/ ١٩٩٤م على استحداث المشروع في المرحلة المتوسطة وتشكيل لجنة إشرافية عليه ، ووافق مجلس إدارة مؤسسة الكويت للتقدم العلمي برئاسة سمو أمير البلاد الشيخ جابر الأحمد الجابر الصباح مشكورا على توفير الدعم المادي لتنفيذ المشروع بتقديم مبلغ حوالي خمسة ملايين دينار تمثل تقريبا ثلثي تكلفة المشروع .

ووفق لما سبق أصبحت هناك ضرورة ملحة لوجود خطة واضحة لإدخال الحاسوب في التعليم بجميع مراحله في دولة الكويت وبالفعل تم إعداد هذه الخطة في أغسطس ١٩٩٥م ، وهي تتميز بأربع مراحل أساسية تبدأ بالمرحلة الثانوية نزولا إلى باقي المراحل التعليمية المتوسطة ثم الابتدائية ثم رياض الأطفال .

كما بينت الخطة أن كل مرحلة من مراحلها يسير العمل فيها وفقا لآلية تتبع النهج التالي :

أولا : إعداد البحوث والدراسات اللازمة للمرحلة .

ثانيا : تحدد الأهداف وصياغتها .

ثالثا : تحديد احتياجات المرحلة ومتطلباتها وكلفتها .

رابعا : التحقق من توفر التمويل اللازم ومصادره .

خامسا : توفير المتطلبات الأساسية المادية والبشرية .

سادسا : البدء في التطبيق التجريبي .

سابعا : التقويم المستمر والتغذية الراجعة .

ثامنا : التوسع التدريجي في ضوء الإمكانات المتاحة ونتائج التقويم .

تاسعا : التعميم التدريجي .

عاشرا : تجويد الأداء في ضوء التقويم المستمر .

ويمكن الاطمئنان إلى أن المرحلة الأولى من الخطة قد انتهت وأن المرحلة الثانية قد انطلقت واستقرت توابعها ، حيث يتوقع انتهاء مشروع إدخال الحاسوب في المرحلة المتوسطة بتعميم تدريس الحاسوب في جميع صفوف المرحلة المتوسطة لجميع مدارسها بدولة الكويت في العام الدراسي ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣م .

ووفقا للخطة فإن المرحلة الثالثة لها هي إدخال الحاسوب في المرحلة الابتدائية وفقا للآلية المبينة سلفا ، تليها المرحلة الرابعة بنفس الكيفية وهي إدخال الحاسوب في رياض الأطفال .

وبالنسبة للمرحلتين الابتدائية ورياض الأطفال فإن هناك مشروعا لتطوير البيئة التعليمية في المرحلة الابتدائية يضم بين أعضائه متخصصين في مجال الحاسوب يدرسون توجهات لإدخال الحاسوب في هذه المرحلة ضمن هذا التطوير ، أما مرحلة رياض الأطفال فإنه يتم في روضة أو أكثر قليل من التجارب تشرف عليها جهات مثل كلية التربية ـ جامعة الكويت ـ وتوجيه الحاسوب ، إلا أنها محدودة في نطاق تنفيذها ولم يتم تقويمها بشكل نهائي كما أنها لم تبدأ كفكرة تسعى إلى التعميم . ونظرا لكون وزارة التربية تعتبر رياض الأطفال هي البوابة الرئيسية للمرحلة الابتدائية وأن المرحلتين تعتبران وحدة واحدة فقد أصبح إدخال الحاسوب في رياض الأطفال هو المدخل الطبيعي لإدخاله في المرحلة الابتدائية ، وقد تم الإنتهاء فعلا من إعداد مشروع يبدأ تنفيذه في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي الحالي ٩٧/ ١٩٩٨م في خمس مدارس من مدارس رياض الأطفال بشكل تجريبي ، وهو مشروع حوسبة التعليم في رياض الأطفال (م . ح . ت . ر . ف) والذي توضح وثيقته الأساسية تصورا يعتمد على أسس ومعايير تفيد تنفيذه في المستوى الثاني من رياض الأطفال (والتي تضم مستويين) وأن يقدم الحاسوب في رياض الأطفال على شكل ركن أساسي في

الفصل الدراسي ينضم إلى باقي أركان الفصل ويشاركها في المساعدة على تقديم جميع الخبرات التي يدرسها الطفل في شكل تكاملي وشامل ، مع إضافة خبرة خاصة بالحاسوب إلى الخبرات التي تقدم للأطفال في المستوى الثاني على أن يعمل على تنفيذ ذلك معلمة الروضة في إطار تنسيقي مع متخصصة في الحاسوب تعين خصيصا في كل روضة ، ويكون من أهم مهامها تقديم الدعم الفني الميداني للمعلمات والإشراف على عمل الأركان .

وتمثل الجداول الثلاثة التالية على الترتيب :

(جدول ـ ٢)* الواقع الفعلي الحالي لحوسبة التعليم في الجانب التدريسي بالكويت وفق احصائيات يناير ١٩٩٨م .

* مسيرة إدخال الحاسوب في التعليم بدولة الكويت .

(جدول ـ ٣ ـ) أولا : في المرحلة الثانوية .

(جدول ـ ٤ ـ) ثانيا : في المرحلة المتوسطة .

الواقع الفعلي الحالي لحوسبة التعليم في الجانب التدريسي بالكويت

وفق إحصائيات يناير ١٩٩٨م

البيان	إجمالي عدد المدارس	عدد المدارس التي أدخل فيها الحاسوب	عدد الطلاب المستفيدين	عدد مدرسي الحاسوب	عدد أجهزة الحاسوب	ملاحظات
مرحلة رياض الأطفال	١٤٥	٥ (٣,٤٪)	١٩٢	--	١٠٠	بواقع ركن في كل فصل من فصول المستوى الثاني يحتوي على خمسة أجهزة وطابعتين.
المرحلة الابتدائية	١٧٨	--	--	--	--	--
المرحلة المتوسطة	١٥٨	٩٠ (٥٧٪)	٢١٨٠٧	١٤٤	١٩٥٣	بواقع ٢١ جهازا لكل مختبر حيث يوجد بكل مدرسة مختبر عدا ثلاث مدارس لكل منها مختبران.
المرحلة الثانوية	١١٣	١١٣ (١٠٠٪)	١٤٤٦٤	٢٩٠	٢٨٩٨	بواقع ٢١ جهازا لكل مختبر في كل مدرسة ثانوية مع وجود مختبرين في عدد (٣٥) مدرسة يحتوي المختبر الثاني على (١٥) جهازا.

(الأعداد بين الأقواس تمثل النسبة المئوية للمدارس التي أدخل فيها الحاسوب من العدد الكلي لمدارس المرحلة).

(جدول - ٢)

مسيرة إدخال الحاسوب في التعليم بدولة الكويت

أولا: في المرحلة الثانوية:

العام الدراسي	٨٦/٨٧	٨٧/٨٨	٨٨/٨٩	٨٩/٩٠	٩٠/٩١	٩١/٩٢	٩٢/٩٣	ابتداء من ٩٣/٩٤ وحتى الآن
الإنجـــاز	- بحوث ودراسات تطبيق تجريبي في مدارس المقررات كمقرر اختياري.	- تطبيق في جميع مدارس المقررات. - تطبيق في (٤٠) مدرسة نظام فصلين (بدون نهاية صغرى)			توقف بسبب الغزو العراقي الغاشم على دولة الكويت.	عام الدمج وإعادة الإعمار، وإعادة إنشاء وتجهيز مختبرات الحاسوب لجميع المدارس الثانوية بنظاميها	- تعميم شامل دفعة واحدة في جميع المدارس الثانوية، نظام الفصلين، وجعل درجة النهاية الصغرى (٢٥). - مقرر اختباري في جميع مدارس المقررات.	- رفع النهاية الصغرى إلى (٥٠) درجة في مدارس نظام الفصلين. - مقرر إلزامي في جميع مدارس نظام المقررات.
عدد المدارس	١٦	٥٦	٥٦	٥٧	-	-	١٠٤	١١١
عدد المدرسين	٨٢	١٤١	١٤٤	١٦٨	-	-	٢١٣	٢٦١
عدد المستفيدين من الطلبة والطالبات	١٣٥٠	١٢٣٨٦	٢١١٩١	١٨٩٣٦	-	-	٣٠٥٤٢	٢٧٩١٩* تقريبا في كل عام
الجهة المشرفة								التوجيه الفني العام للحاسوب

* وفقا للمعدلات والميزانيات التقديرية.

(جدول - ٣)

ثانيا: في المرحلة المتوسطة:

العام الدراسي	٩٥/٩٤	٩٦/٩٥	٩٧/٩٦	٩٨/٩٧	٩٩/٩٨	٢٠٠٠/٩٩	٢٠٠١/٢٠٠٠	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣
الإنجـــاز	- دراسات وبحوث. - تطبيق استطلاعي في أربع مدارس.	- تطبيق تجريبي في المدارس الأربع.	- استمرار التطبيق في المدارس الأربع - بدء التوسع بالتطبيق في ٤٢ مدرسة.	- استمرار التطبيق في ٤٦ مدرسة. - اضافة ٤٤ مدرسة جديدة.	- استمرار التطبيق في ٩٠ مدرسة. - اضافة ٤٠ مدرسة جديدة.	- استمرار التطبيق في ١٣٠ مدرسة. - اضافة باقي المدارس المتوسطة.	الحاسوب يدرس في جميع الصفوف في ٩٠ مدرسة متوسطة.	الحاسوب يدرس في جميع الصفوف في ١٣٠ مدرسة متوسطة.	الحاسوب يدرس في جميع الصفوف في جميع مدارس المرحلة المتوسطة.	انتقال مسئولية الإشراف إلى وزارة التربية.
عدد المدارس	٤	٤	٤٦	٩٠	١٣٠	١٦٤*	١٦٤*	١٦٤*	١٦٤*	١٦٤*
عدد المدرسين	٥ من المرحلة الثانوية	١٥	٧٧	١٣٧	٢٤٠*	٣٥٠*	٤٣٠*	٤٨٠*	٥٠٥*	٥٠٥*
عدد المستفيدين من الطلبة والطالبات	٥٨٢	٩٤٨	٨٠٩٣	حوالي ٣٢٠٠٠	-	-	-	-	-	-
الجهة المشرفة	مشروع إدخال الحاسوب بالمرحلة المتوسطة									التوجيه الفني العام للحاسوب

* وفقا للمعدلات والميزانيات التقديرية.

(جدول - ٤)

ب- في الجوانب غير التدريسية :

لقد خطت دولة الكويت ووزارة التربية فيها خطوات واسعة في هذا المجال من خلال قطاع التخطيط والمعلومات الذي يمثل أحد القطاعات الرئيسية الأربعة للهيكل التنظيمي للوزارة ، والذي يتولى العديد من المهام التي من بينها : إعداد النماذج اللازمة وجميع البيانات والمعلومات التربوية بكافة أشكالها سواءمن المصادر المحلية أو الخارجية وحفظها ومعالجتها للإستفادة منها عند الحاجة ، والإشراف على تشغيل أجهزة الحاسوب في مختلف قطاعات وإدارات الوزارة ، والاستفادة من كل ذلك في إعداد مشروع الخطة العامة للوزارة والتنبؤ بالتغيرات البيئية المختلفة من سياسية واجتماعية ، والإعداد والإشراف على تنفيذ خطة التدريب والتأهيل لتطوير مهارات القوى البشرية العاملة في الوزارة .

ويلعب مركز المعلومات بوزارة التربية الدور الرئيسي في مجال حوسبة الجوانب غير التدريسية وذلك عن طريق دراسته للأنظمة القائمة وتحليلها وإعداد الدراسات اللازمة لأتمتها وبحث جدوى ذلك واحتياجاته والعمل على توفيرها وتدريب العاملين فيها على استخدام الحاسوب بالتعاون مع إدارة التطوير والتنمية .

وإذا أردنا أن نلقي بعض الضوء على واقع استخدام الحاسوب في المجال الإداري بوزارة التربية في الوقت الحالي فإننا نستعرض فيما يلي أهم نظم المعلومات المستخدمة والتي يمكن أن نقسمها إلى ثلاثة أقسام رئيسية :

١- نظام سجل العاملين :

وقد أنشئ نظام سجل العاملين المدنيين بالدولة في عام ١٩٧٩م ويتولى مسؤوليته وصيانته ديوان الموظفين ويتابع أعماله لحفظ ومعالجة بيانات العاملين بوزارات الدولة ، ويحتوي على البيانات الشخصية والوظيفية للعاملين بها لاستخراج التقارير والإحصائيات اللازمة للجهات المعنية ، واستخراج الشهادات للموظفين سواء كانت تصريحا بالاجازة أو إثباتا للراتب أو . . . إلخ ، وتتم معالجة بيانات هذا النظام بالأسلوب الفوري (ONLINE) حيث تقوم الجهات المستفيدة بإدخال البيانات واستخراج النتائج لديها باستخدام نهايات طرفية مرتبطة مع النظام الآلي بالمركز الوطني لنظم المعلومات .

٢ـ نظام الرواتب :

أنشئ نظام الرواتب للعاملين في الجهات الحكومية بالدولة في عام ١٩٨١م ، وتتولى وزارة التخطيط صيانته وتشغيله لخدمة أكثر من مائة وثمانين ألف موظف يتم تسوية مستحقاتهم المالية شهريا وفقا للمتغيرات التي تطرأ على أوضاعهم الوظيفية ، وكانت بيانات هذا النظام تعالج بأسلوب الحزم حيث تقوم الجهات المستفيدة بإعداد البيانات بالمتغيرات الشهرية وترسلها إلى المركز الوطني لنظام المعلومات إما مخزنة على وسائط ممغنطة أو على نماذج ورقية حيث يقوم المركز بإدخالها ومعالجتها واستخراج النتائج النهائية على أشرطة ممغنطة ويوزعها على البنوك لإدخالها وفقا لأنظمتها الآلية إلى الحساب الخاص بكل موظف ، إلا أنه قد تم تحويل أسلوب المعالجة إلى الأسلوب الفوري ابتداء من عام ١٩٩٥م حيث تقوم الجهات المستفيدة بالتعامل المباشر مع النظام من خلال نهايات طرفية مرتبطة مع النظام الآلي المركزي .

٣ـ نظام الميزانية المالية :

ويرتبط بشكل مباشر بوزارة المالية حيث يتم من خلاله ضبط مدخولات ومصروفات الوزارة في بنودها المختلفة (عدا الرواتب) وبشكل مفصل .

٤ـ نظام المخازن :

ويرتبط كذلك بوزارة المالية وينظم أنشطة إدارة التوريدات والمخازن وفقا لضوابط ولوائح وأنظمة الدولة في هذا المجال .

٥ـ نظام سجل الطالب :

وقد أنشئ هذا النظام في العام ١٩٨١ وتتولى وزارة التخطيط صيانته وتشغيله لخدمة وزارة التربية حيث يحتوي على البيانات الشخصية ونتائج التحصيل العلمي والسجلات المدرسية لجميع الطلبة لمتابعة شؤونهم بكافة المراحل ، وكذلك استخراج الشهادات بالدرجات النهائية للمرحلة الثانوية فقط ، وكذلك شهادات حسن السير والسلوك وإلى من يهمه الأمر و . . . إلخ ، ويتم التعامل مع بيانات هذا النظام كذلك بالأسلوب الفوري على مستوى الوزارة للحصول على التقارير والإحصائيات .

ووفق التطور الحادث في نظم وأساليب متابعة وتقويم الطلاب في الوزارة أصبح هذا النظام حاليا لا يفي بالمتطلبات الحالية للوزارة ، لذلك فقد بدأت الوزارة في تطوير نظام جديد مستقل لسجل الطالب يشتمل على جميع بيانات كل طالب في جميع المراحل بكافة جوانبها وبصورة تتبعية منذ التحاقه بالنظام التعليمي وحتى تخرجه منه بحيث يكون مركز هذا النظام هو المدرسة ويتعامل بشكل فوري مع المستويات العليا في المنطقة التعليمية والوزارة إلا أن إدخال البيانات واستخراج مختلف التقارير يتم في المدرسة وليس في أي مكان آخر .

ثانيا : نظم معلومات أساسية داخل الوزارة :

١ـ نظام سجل المعلم :

وهو يتضمن جميع بيانات المعلمين الشخصية والوظيفية ، ويتم استخدامه والرجوع إليه في عمليات نقل المعلمين والمعلمات وترشيحهم للوظائف القيادية ، وفي حصر احتياجات الوزارة من كافة التخصصات ، ويخدم هذا النظام بشكل أساسي المناطق التعليمية وإدارة الموارد البشرية ومكتب التنسيق .

٢ـ نظام سجل الطالب :

يتم تطويره بحيث يتضمن سجلا كاملا لكل طالب يسجل بالوزارة بدءا من التحاقه بأول مراحل التعليم وحتى انتهاء تعليمه بالوزارة وتخرجه من مدارسها ويحتوي هذا السجل على البيانات الكاملة للطالب شخصيا واجتماعيا وصحيا وأكاديميا بصورة تتبعية كما سبق الإشارة إليه في البند أولا ، وقد انتهى العمل في مرحلتين من مراحل التعليم وحتى انتهاء تعليمه بالوزارة وتخرجه من مدارسها ويحتوي هذا السجل على البيانات الكاملة للطالب شخصيا واجتماعيا وصحيا وأكاديميا بصورة تتبعية كما سبق الإشارة إليه في البند أولا ، وقد انتهى العمل في مرحلتين من مراحل إعداده الثلاث ويتوقع العمل به ابتداء من الفصل الدراسي الثاني ٩٧/ ١٩٩٨م حيث يطبق في مدارس رياض الأطفال أولا .

٣ـ نظام الثانوية العامة :

وهو يتضمن البيانات الكاملة لطلاب الثانوية العامة (نظام الفصلين) ويتم رصد

درجات أعمال السنة لهم وإدخالها فيه ، وبعد تصحيح امتحانات الثانوية العامة يتم إدخال درجات الطلاب في مختلف المواد وتدقيقها حيث يقوم النظام وفقا لنظم التقويم ولوائح الامتحانات باستخراج النتائج وإعداد التقارير والاحصاءات اللازمة ، وكذلك يتم من خلالها استصدار شهادات النجاح للطلاب من خلال نهايات طرفية في مراكز استصدار الشهادات التي يتم تحديدها في كل منطقة تعليمية .

٤ـ نظام المكتبيات :

وهو نظام تحت التنفيذ بدأ بالمكتبة المركزية للوزارة وبتمويل من الأمانة العامة للأوقاف ويهدف إلى إنشاء نظام متكامل للمكتبات بالوزارة يتضمن أتمتة خدماتها من إعارة وتوفير معلومات وكذلك أتمتة إدارتها من تزويد وتصنيف مع ربط جميع المكتبات المدرسية والعامة بالمناطق السكنية حاسوبياً ببعضها البعض لتسهيل تقديم الخدمات المكتبية للمستفيدين .

ويلاحظ أن جميع هذه الأنظمة الأساسية التي طورت داخل الوزارة تعتمد وفق نظام الشبكات الحاسوبية ويتم من خلالها الاتصال بالمناطق التعليمية والمدارس ، إلا أنه قد تم في الآونة الأخيرة اعتماد تقنية CLIENT-SERVER كتقنية أساسية لتطوير نظم المعلومات باستخدام البرامج المساعدة لعملية البرمجة CASE TOOLS .

ثالثا : نظم معلومات فرعية تطور خصيصاً لبعض الإدارات بالوزارة :

وتعتبر هذه نماذج للعديد من الأنظمة التي يتم تطويرها لأتمتة بعض الإجراءات والعمليات داخل الإدارات المختلفة ، حيث تم تطوير أكثر من عشرين نظاما حاسوبيا وفقا لهذا الأسلوب من قبل وحدات مركز المعلومات نذكر منها على سبيل المثال ما تم تطويره لصالح إدارة المكتبات وبعض المكتبات التابعة لها من أنظمة : المكتبة الذي يهدف إلى تسجيل بيانات مختلف مصادر المعلومات بالمكتبة ومتابعة خدماتها كالإعارة وغيرها ، وكذلك نظام صلاحية الكتب (بالنسبة للمراحل التعليمية) والتزويد الخاص بإدارة المكتبات لمكتباتها والذي يستخدم حاليا بشكل مؤقت لحين الانتهاء من البرنامج الذي يتم إعداده بشكل متكامل وسبق الإشارة إليه .

وكذلك نظام الكفاءات العلمية الذي يتضمن بيانات كاملة بالحاصلين على درجتي

الماجستير والدكتوراه للاستفادة منهم في خطة التنمية وإجراء البحوث ، وكذلك نظام إرسال النشرات بالفاكس المطور لصالح إدارة السجل العام والذي يتضمن نظاما كاملا لتصوير النشرات عن طريق الماسح الضوئي إلى الحاسوب ثم إرسالها بالفاكس إلى الجهات المعنية وفق جداول معدة مسبقا بالحاسوب ، بالإضافة إلى النظم التي تم تطويرها لخدمة مركز المعلومات ووحداته مثل نظام حصر أجهزة الحاسوب وملحقاتها في الوزارة ومستخدميها ، ونظام متابعة بلاغات الأعطال الخاصة بأجهزة الحاسوب وبرمجياتها من المدارس والإحصاءات والتقارير الخاصة بها ، وكذلك نظام متابعة الدورات التدريبية الحاسوبية الإدارية بالوزارة والذي يتضمن بيانات المستهدفين من هذه الدورات وتنظيمهم وتسكينهم في الدورات المناسبة لهم ، بالإضافة إلى نظام التعاقدات الخارجية الذي ينظم ويحفظ ويفرز بيانات المتقدمين للعمل بالوزارة وهو لخدمة مراقبة الاختيار ، ونظام بيانات المدرسين الشخصية والعلمية وبنوك الأسئلة للتواجيه الفنية ، ونظام الإعلام التربوي الذي يسجل بيانات وتصريحات وأخبار الوزارة ومسؤوليها بالصحف المحلية ، وتستفيد منه إدارة العلاقات العامة والإعلام التربوي ، ونظام متابعة الهواتف بالوزارة من حيث خطوطها وأماكنها واستغلالها ومتابعتها وهو لصالح إدارة المنشآت والخدمات العامة ، ونظام شهادة خريج نظام المقررات الذي يسجل ويتابع ويطبع بيانات الخريجين وشهاداتهم لطلاب نظام المقررات وتستخدمه وحدة التقويم والقياس ، ومن الأنظمة ذات الاستخدام الفعال نظام متابعة المراسلات والذي يحفظ بيانات المراسلات الواردة وتحويلها وكذلك الكتب الصادرة والجهات المرسلة إليها وما تتطلبه من متابعة مع إصدار التقارير اللازمة وهو يخدم أية إدارة في عملها اليومي لتنظيم ومتابعة مراسلاتها .

وتستخدم العديد من الإدارات على المستويات المختلفة نظام سجل المدارس وهو يتضمن تسجيلا كاملا لجميع بيانات المدارس لكل مدارس الدولة ومواقعها وحالتها وتقارير إحصائية خاصة بها .

ومن الجدير بالذكر ان جميع الأنظمة السابق الإشارة إليها يتم استخدامها على كافة مستويات الإدارة التعليمية في إدارات ومكاتب الديوان والمناطق التعليمية ، هذا بالإضافة إلى

استخدام الحاسوب في جميع هذه الإدارات والأقسام في أغلب مكاتبها وخصوصاً من قبل العاملين في مجال السكرتارية والذين يستخدمون الحاسوب في معالجة النصوص وإنشاء الجداول لإنجاز أعمالهم اليومية ، حيث يتم تزويد كل هذه الإدارات بأجهزة الحاسوب والطابعات اللازمة من خلال مركز المعلومات الذي يعمل على دراسة احتياجات كل إدارة وفق مهامها ويقوم على توفير هذه الاحتياجات وفقا لشروط فنية ومواصفات قياسية يتم تحديثها أولاً بأول وفي إطار الميزانية المحددة .

أما استخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية علي مستوى المدارس فقد اعتمدت وزارة التربية سياسة مفادها توفير جهاز حاسوب وطابعة لكل إدارة مدرسة من رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية ، ويتم استخدامه في إنجاز أعمال السكرتارية الأساسية وشئون الطلاب ومتابعتهم .

كما تم تطوير أنظمة حاسوبية لسجل الطالب تشمل بيانات تفصيلة عن كل طالب شخصيا واجتماعيا وأكاديميا ويستخدم في تسجيل درجات الطلاب وإصدار شهاداتهم وتتبعهم أكاديميا وإداريا وهناك نسخ من هذا النظام للمرحلة الثانوية نظام المقررات وكذلك نظام الفصلين والمرحلة المتوسطة وكذلك الابتدائية .

ومن الجدير بالذكر أن هذه الأنظمة تستخدم حالياً بشكل مؤقت لحين الانتهاء بشكل متكامل من نظام سجل الطالب السابق الإشارة إليه بكافة مراحله .

ولا يفوتنا في هذا الصدد أن نسجل جهود بعض الإدارات والمناطق التعليمية والمدارس في تصميم وإعداد وتنفيذ بعض الأنظمة الحاسوبية التي تخدم العمل في العديد من المجالات ، وتسعى الوزارة من خلال مركز المعلومات إلى دراسة هذه النظم والعمل علي تحسين أدائها وتعميم الصالح منها على الجهات التي يمكن أن تستفيد منه في الوزارة .

وقد صاحب كل هذه الجهود خطة تدريبية حاسوبية لتدريب المستفيدين من هذه الأنظمة ومستخدميها من العاملين في شتى إدارات وأقسام الوزارة المختلفة في ديوانها العام أو في المناطق التعليمية ومن العاملين في مجال السكرتارية بالمدارس بجميع مراحلها ، ويتم تنفيذ هذه الخطة بالتنسيق والتعاون مع الجهات المعنية وأقسام الإشراف الإدارية بالمناطق

التعليمية (موجهي السكرتارية) وإدارة التطوير والتنمية بما يشمل العاملين من جميع المستويات الوظيفية .

والوزارة تطمح من خلال خطة شاملة إلى إدخال واستخدام الحاسوب في كل الأعمال الإدارية بجميع الإدارات والأقسام والمدارس ، واستثمار إمكانيات الحاسوب الفعالة في نظم المعلوماتية التربوية على مستوياتها الثلاثة : ديوان وإدارات الوزارة ، والمناطق التعليمية بمختلف إداراتها ، والمدارس بمختلف مراحلها ، وذلك ببناء قواعد معلومات تربوية شاملة تمثل اللبنات الأساسية لبناء نظام معلومات تربوي متكامل يضمن تربط هذه القواعد وتكاملها ويستوعب نموها وتوسعها وفقا لخطط الوزارة واتجاهاتها وإمكاناتها ، مع تكوين اتجاه إيجابي لدى جميع العاملين بالإدارة التعليمية بكافة مستوياتها نحو الحوسبة ودورها المتعاظم في توفير معطيات صادقة وحقيقية تساهم في اتخاذ القرار التربوي السليم ، بالإضافة إلى تعزيز إيمانهم بدور المعلوماتية والحوسبة في تحقيق نقلات نوعية واضحة في النظام التعليمي برفع مستوى الأداء فيه و تحقيق دافعية أكبر للإنجاز لدى جميع القائمين على العملية التعليمية .

ج- الصعوبات والمعوقات :

من واقع تجربة دولة الكويت في حوسبة نظامها التعليمي في الجوانب التدريسية وغير التدريسية فإنه قد صادفت هذه التجربة بعض الصعوبات والمعوقات في المراحل المختلفة أمكن التغلب عليها كليا أو جزئيا وفقا لمعطياتها والإمكانيات المتاحة وبدائل الحلول المعروضة ، ونذكر من هذه الصعوبات والمعوقات :

١- عنصر المقاومة الكامن في المؤسسات التعليمية ضد إدخال الحاسوب فيها بدءا من الفلسفات التعليمية السائدة وانتهاءً بما تعانيه أصلاً نظم التعليم من مشاكل ومعضلات جسيمة تجعل الكثير من الأصوات ينادي أولاً بضرورة إعادة بناء العملية التعليمية الأساسية قبل المناداة بحوسبة التعليم .

٢- صعوبة وجود موقع في الخطة الدراسية عند تدريس الحاسوب كمادة دراسية لمادة

الحاسوب وضرورة التفكير في بدائل تلائم الخطة التدريسية المعتمدة والعمل على تنفيذها .

٣ـ عدم توافر التمويل اللازم من خلال الميزانية الرسمية لوزارة التربية وضرورة البحث عن أساليب تمويل غير تقليدية لضمان تنفيذ مشروعات الحوسبة .

٤ـ اختيار موضوعات وأنشطة مناهج مقررات الحاسوب في حالة تطبيقه كمادة دراسية وتغير أدوات تقديم المادة الحاسوبية مما يفرض ضرورة إعادة النظر في المناهج الحاسوبية على فترات متقاربة لا تتقبلها الأنظمة التعليمية بوضعها التقليدي .

٥ـ صعوبة اختيار البرمجيات الحاسوبية المناسبة سواء لخدمة مقررات الحاسوب الدراسية أو للتكامل مع المجالات الدراسية الأخرى .

٦ـ صعوبة توفير المعلمين اللازمين لتنفيذ الحوسبة في المجالات التدريسية بالعدد الكافي والمؤهلات والكفايات المناسبة للقيام بالأعباء الملقاة على عاتقهم سواء كمدرسين يدرسون مادة الحاسوب أو كمدرسين للمواد الدراسية المختلفة يستخدمون الحاسوب في تدريس موادهم ، وحتى في حال توافرهم تظهر على السطح مشكلة تدريبهم أثناء الخدمة إذ أن لهذه الصعوبة شقين أحدهما يتعلق بإعداد طلاب كليات التربية والآخر بتدريب المعلمين القدامى أثناء الخدمة .

٧ـ ارفاع الكثافات الطلابية في الفصول الدراسية وانعكاس ذلك على المختبرات الحاسوبية مما يؤدي إلى عمل طالبين أو أكثر على جهاز حاسوب واحد في بيئة يصعب على الطالب والمعلم الحركة الطبيعية فيها لازدحامها ومدى التأثير السلبي لذلك على استيعاب الطلاب وفهمهم .

٨ـ التحديث والتغير التكنولوجي السريع لأجهزة الحاسوب ومعالجاتها الدقيقة ، بالإضافة إلى التطور المتنامي في مجال الاتصالات واستخدام تقنية الوسائط المتعددة ، مما يجعل أجهزة الحاسوب المتوافرة في وقت ما غير قادرة على متابعة التطور التقني الهائل والذي يتبعه تطور في إنتاج البرمجيات شكلا وموضوعا ، بالإضافة إلى مشاكل الصيانة النابعة من اختلاف مواصفات الأجهزة وفقا لوقت شرائها .

خامساً : عناصر خطة مقترحة لحوسبة النظم التعليمية العربية :

حفل الكثيرمن أدبيات التربية في السنوات الماضية وبدءا من الثمانينات تقريبا بالعديد من التعابير مثل : التربية الحاسوبية ، والثقافة الحاسوبية ، وحوسبة التعليم ، وتعليم الحوسبة ، والوعي الحاسوبي ، والكفاءة الحاسوبية . . . وكلها يبدو من تركيبها اللفظي تدور حول لفظ الحاسوب مما يدل على الإنبهار بالحاسوب وإمكانياته وبرامجه والاهتمام بهما أكثر من الاهتمام بالتربية ومشكلاتها .

لذا يرى علماء التربية ومنهم «إيلي وبارستو» ضرورة التأكيد على الجانب التربوي عند النظر في حوسبة التعليم والاهتمام به فوق الاهتمام بالتقانة الحاسوبية في حد ذاتها ، أي الإصرار على أن يكون لدخول الحاسوب إلى المدرسة هدف تربوي تعليمي كأن يكون أحد الحلول أو الإجراءات الممكن اتباعها لتلافي نقاط ضعف الطلاب أو تحسين أدائهم ، لا أن يكون دخوله لمجرد الوجاهة العامة أو التباهي بإمكانياته وقدراته .

وعلى ضوء ذلك ينبغي أن يتم التخطيط لحوسبة النظام التعليمي من قبل كافة العناصر التي تحدد الاتجاهات والفلسفة التربوية أي أن يشارك في التخطيط لحوسبة النظام التعليمي بالإضافة إلى المسؤولين عن التعليم كل من أولياء أمور الطلاب وخبراء التربية والتقانة .

كذلك يجب أن يكون المرتكز الأساسي للخطة هو تكامل الحاسوب مع المنهج لا أن يكون مجرد إضافته إليه . بما يتطلبه ذلك من إعادة النظر في الفلسفة والأهداف التربوية وكيفية تحقيقها .

وبالطبع فإننا لن نقدم هنا خطة متكاملة قابلة للتنفيذ لحوسبة أي نظام تعليمي عربي بقدر ما سوف نقدم عرضا لبعض العناصر الأساسية التي نرى ضرورة توافرها لأي خطة من هذا القبيل تضمن شموليتها وصدق توجهاتها وإمكانية تنفيذها في مختلف الأنشطة التي تتصل بالحاسوب في القطاع التعليمي .

ونورد فيما يلي أهم هذه العناصر :

١ـ أن يسبق الإعداد لهذه الخطة دراسة نظرية تستعرض مبررات حوسبة النظام التعليمي

ومجالات ذلك وتناقش التجارب العالمية والعربية في هذا المجال بهدف تبادل الخبرة والاستفادة من هذه التجارب في وضع تصور عام يحدد رؤيتها في إشكالية حوسبة التعليم ، مع إجراء بعض البحوث الاستطلاعية في المجتمع التعليمي تحدد اتجاهات أفراده نحو الحاسوب واستخداماته .

٢ـ نظرا لكون حوسبة التعليم أمراً يتجاوز كل آثار التقنيات التي أدخلت سابقاً في التعليم فإنه يجب أن تكون هناك فلسفة واضحة الأهداف لتنفيذه التي أدخلت سابقاً في التعليم فإنه يجب أن تكون هناك فلسفة واضحة الأهداف لتنفيذه تشرف عليها في كل دولة هيئة عليا أو مجلس يضم ممثلين عن الوزارات المعنية بالإضافة إلى خبراء التربية والحاسوب وتضع سياسات واضحة وخطط لتنفيذ هذه السياسات وتتابع التنفيذ بالتعاون مع الجهات المعنية مع الاهتمام بدعم القرار السياسي لهذه التوجهات وما له من أثر كبير في نجاحها .

٣ـ أن يواكب إعداد الخطة إعداد الدراسات المقارنة لتحديد المنهج المقترح للتنفيذ من خلال الخطة وموضوعاته التي تضمن تحقيق أهداف الفلسفة التي يتم الاتفاق عليها من خلال خطة لتكامل الحاسوب مع المناهج الدراسية توجه بشكل رئيسي جميع الأنشطة والمواد التدريسية .

٤ـ العمل على تهيئة الأجواء لحوسبة النظام التعليمي ببث الوعي الحاسوبي وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الحاسوب من خلال وسائل الإعلام المختلفة والمعارض والندوات وأنشطة الجمعيات الأهلية والفعاليات الشبابية .

٥ـ تحديد الكلفة المالية المتوقعة لمشاريع حوسبة النظام التعليمي وترتيب أولوياتها ودراسة مصادر تمويلها وعدم البدء في تنفيذ المشاريع بالاعتماد على ميزانيات عارضة ، مع الأخذ بنظام الميزانية المتغيرة سنوياً حيث ينبغي تزايد الميزانية المخصصة للجوانب التشغيلية مع تناقصها للجوانب الرأسمالية .

٦ـ تحديد العناصر الحاسوبية من أجهزة وبرامج وملحقات وفقاً للإمكانات المتاحة وكذلك تحديد أنماط تشغيلها إما كأجهزة مستقلة أو من خلال شبكات حاسوبية ، وكذلك أسلوب إدخالها للبيئة التعليمية سواء عل يشكل مختبرات منفصلة أو وحدات مستقلة

تتواجد في كافة الفصول الدراسية ، على أن يكون ذلك وفقاً لدراسات الجدوى الاقتصادية والتربوية ومتفقاً مع الفلسفة التعليمية المتبعة مع التأكيد على إنتقاء البرامج المناسبة للمناهج الحاسوبية المقترحة أو مناهج المجالات الدراسية المختلفة مع الاهتمام بالبرمجيات التعليمية وخاصة العربية منها وتقويمها للتحقق من جودتها واستيفائها للشروط الفنية والتربوية وملاءمتها للبيئة الثقافية والاجتماعية استناداً إلى معايير دقيقة وواضحة .

٧ـ الاهتمام بتأهيل وتدريب المعلمين سواء في مراحل إعدادهم بالتنسيق مع كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين أو أثناء الخدمة من خلال الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمحو الأمية المعلوماتية والتدريب على أساليب التعليم بالحاسوب لكافة المعلمين وتدارس علوم الحاسوب لمعلمي الحاسوب الذين يفترض أن يقوموا بأدوار إيجابية في محو الأمية الحاسوبية في المجتمعات التعليمية .

٨ـ أن يعتمد تنفيذ الخطة على مراحل أربع تتمثل في : الإعداد من تهيئة للبيئة التعليمية وتأهيل للمعلمين وإعداد للأجهزة والبرمجيات ، ثم التجريب وذلك بالتطبيق في عينات محدودة من البيئة التعليمية المراد حوسبتها وتقويم النتائج والاستفادة من التغذية الراجعة وفق نتائج التقويم لتطوير الخطة ، ثم التوسع بشكل تدريجي يتيح الفرصة لإعادة النظر في عناصر الحوسبة وفقاً للنتائج الميدانية ووصولاً إلى مرحلة التعميم والتي يتم فيها التنفيذ المتكامل مع مواصلة عمليات تأهيل المعلمين وإعداد البرمجيات وتطوير المناهج .

٩ـ الحرص على أن تسير خطى حوسبة الجوانب غير التدريسية جنباً إلى جنب مع خطى حوسبة الجوانب التدريسية التي غالباً ما تحظى باهتمام أكبر في الأوساط التعليمية .

١٠ـ العمل على إنشاء مراكز معلومات خاصة بوزارات التربية وتزويدها بالكوادر الفنية العالية بكافة مستوياتها وتعزيز دورها في حوسبة الجوانب غير التدريسية من خلال خطط تغطي جميع جوانب النظام التعليمي وبتطوير العديد من قواعد البيانات والعمل على ربطها بكافة المؤسسات التعليمية من مدارس وإدارات محلية ومركزية بأسلوب يضمن تدفق المعلومات وانسيابها بما يلبي الاحتياجات المختلفة لكافة القطاعات .

١١ـ الاهتمام بتدريب الكوادر الإدارية التي تستخدم أنظمة المعلومات المطورة لخدمة أعمالها التقني المستمر لها من خلال آليات واضحة تيسر آداء العمل .

١٢ـ تعظيم دور التنفيذ والتقويم في إمكانية إجراء التعديل أو الإضافة إلى الخطة بما يحسن الأداء و يتفق مع المتغيرات الطارئة ، وذلك بإضفاء عامل المرونة إلى الخطة واستشراف الرؤى المستقبلية والاستجابة للمستحدثات التربوية والحاسوبية وتضمينها في أنشطة الخطة وفعالياتها .

١٣ـ تشجيع المؤسسات الوطنية في القطاع الخاص وشركاته على الاستثمار في مجال الحاسوب (إنتاج وتسويق البرمجيات ، وتوزيع الأجهزة والصيانة) من خلال التعامل معها لتزويد مشاريع الحوسبة باحتياجاتها .

١٤ـ العمل الجاد لبناء تعاون إقليمي في مجال الحاسوب من خلال إنشاء مركز خليجي/ عربي لإنتاج برمجيات تعليمية متميزة باللغة العربية تفي باحتياجات المتعليم العربي وتعمل في إطار أنشطة ومقررات مناهجه التعليمية .

المراجع

أ ـ المراجع العربية

١- الجمعية المصرية للحساب الآلي ، خبرات الدول العربية في إدخال الكمبيوتر في المدارس ، الجمعية المصرية للحاسب الآلي ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٢- حسين حمدي الطوبجي (ترجمة) ، التربية والكمبيوتر رؤية وواقع ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٩٦ .

٣- حمود السعدون ، علي أحمد أبو زيد ، مجدي سعد الحسيني ، مشروع حوسبة التعليم في رياض الأطفال (م .ح .ت .ر .ف) ، وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٩٨م .

٤- سعد عبدالرحمن ، حسين حمدي الطوبجي (ترجمة) ، التعليم في اليابان ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، الكويت ، ١٩٨٧م .

٥- عبدالعزيز فهمي هيكل ، الكمبيوتر في مؤسسات التربية والتعليم ، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، ١٩٨٨م .

٦- عبدالفتاح الفولي (ترجمة وإعداد) ، أفضل عشر مدارس في العالم ، مركز البحوث التربوية ـ وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٩٢م .

٧- علي أحمد أبو زيد ، حوسبة التعليم ، وحوسبة التعليم في الكويت ، وحوسبة الإدارة التعليمية في الكويت بين الواقع والطموح ، مقالات في مجال المسيرة التربوية الإعداد ١١ ، ١٥ ، ١٦ السنة الأولى ، الكويت ، ١٩٩٦م .

٨- فتح الباب عبدالحليم سيد ، الكمبيوتر في التعليم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٥م .

٩- فتح الباب عبدالحليم سيد ، توظيف تكنولوجيا التعليم ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

١٠- فوزي طه إبراهيم ، وليم تاوضروس عبيد ، مبادئ الكمبيوتر التعليمي ، تهامة للنشر ، جدة ، ١٩٨٨ .

١١- كمال يوسف اسكندر ، محمد ذيبان غزاوي ، مقدمة في التكنولوجيا التعليمية ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٩٤م .

١٢- لجنة الحاسب الآلي ، خطة استخدام الآلي في المجال التربوي في دولة قطر ، وزارة التربية والتعليم ، قطر ، ١٩٨٨م .

١٣- مجدي عزيز ابراهيم ، الكمبيوتر والعملية التعليمية ، مكتبة الانجلو المصري ، القاهرة ، ١٩٨٧م .

١٤- محمد أحمد الغنام ، نحو رؤية جديدة للتقويم التربوي نظرة نظامية ، محاضرات في التقويم التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٣م .

١٥- محمد أحمد الكرش ، نحو استشراف مستقبلي للتربية العربية ، مجلة التربية ع٢٤ ص ص : ٦٦-٧٥ وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٩٨م .

١٦- مركز التطوير التكنولوجي ، التكنولوجيا وسيلة لتطوير التعليم في القرن ٢١ ، وزارة التربية والتعليم ، مركز التطوير التكنولوجي ، القاهرة ، ١٩٩٥م .

١٧- مركز الحاسب الآلي ، مشروع استخدام الحاسب الآلي في المجال التربوي بدولة قطر ، وزارة التربية والتعليم ، قطر ، ١٩٩١م .

١٨- مشروع إدخال الحاسوب في التعليم ، الحاسوب في التعليم ـ تجربة الكويت ٨٣ - ١٩٨٥م ، وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٨٩م .

١٩- وزارة التربية ، خطة ادخال الحاسوب في التعليم ، وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٩٥م .

٢٠- وزارة التربية ، مشروع إدخال الحاسوب بالمرحلة المتوسطة (م .ح .ت .م) ، وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٩٥م .

٢١- وزارة التربية والتعليم ، دولة قطر ، الخطة العشرية لاستخدام الحاسوب في الإدارة المركزية بوزارة التربية والتعليم ، وزارة التربية والتعليم ، قطر .

ب- المراجع الأجنبية

1- Becker, Henry J, "Computers in Schools Today: Some Basic Consideration", American Journal of education 93: 22-39, 1984.

2- Bork, Alfres, "Learning with Personal Computers", herper row pub, USA, 1987.

3- Edward L. Vockell and Eileen. M.sh wartz, "The Computer in the class room" 2nd ed, 1992.

4- Hall, Keith, "Computer - based/Education", Encyclopedia of educational Research, 1982.

5- Martin Cornoy, Liza Loop, "Computers and Education: which role for international Research?" ,UNESCO, Paris, 1986.

6- Ministry of Education - Science and culture, "Japanese Government Policies In Education, Science and Culture 1994", http: // www. Monbu. Go. JP/hakusyo/ eng/,1998.

7- Roxzak, Theodord, "The cult of information", Newyork: Pantheon, 1986.

8- Rowntnee, Derek,"Educational Technology in CurriCulum Development", Horper & Row, London, 1982.

9- Schauivecker,"Guide to Japan (Education System)", http://www.Japan-Guide. Comlele 2150. Html, 1997.

10- Self, John,"Micro Computers in Education", The harvest press Computers, Sus-Sex, G.Britain, 1985.

11- Unesco,"First Meeting of Experts on The applications of Computers in The arab States", Damascus, 1985.

الدكتور/ بدر العمر :

لديَّ بعض النقاط بشكل تعقيبات حول بعض الأمور وهي أننا أصبحنا أسرى للتكنولوجيا وهذا وصف حقيقة ممكن أن يصفه شخص في عمر الدكتور/ حمود . لكن موقفنا دائما من أي تكنولوجيا تظهر وكأنها مصباح مضاء في مجال مظلم بذلك يكون عندنا نوع من ردة الفعل نحوها ، فلو تذكرنا فترة الفيديو وقضايا كثيرة أخرى لكن نحن عندما وصلنا لمرحلة النضج حقيقة ما كان لدينا (ردة فعل) حول الحذاء مثلا حيث هذا جزء من (نظام) عشنا فيه وكذلك بالنسبة لأطفالنا أنهم لم يتكلموا بنفس الانبهار عن التكنولوجيا التي نتكلم عنها في الوقت الحاضر التي هي جزء من حياتهم وجزء من الـ(نظام) ودورنا في مجال التربية وكيف نضعها بين أيديهم وتكون جزء من النظام ولا تكون غريبة عليهم .

النقطة الثانية والتي ذكرها الدكتور أحمد بشارة في العلاقة بين الزكاء والموروث والبيئة ويمكن أنه حاول أن يرجع بنا إلى حقبة تأثر علم النفس بنسبة الوراثة إلى البيئة في صوغ شخصية الفرد ، ويمكن في علم النفس لم يعودوا يتكلمون الآن عن نسبة الوراثة ٧٠ ، ٨٠٪ وراثة ، ٢٠٪ بيئة حيث أنه ثبت أنها تخلف وراءها ويلات اجتماعية خصوصا في المجتمعات التي تستثمر الذكاء بشكل كبير ، والصيغة الأخيرة التي توصل إليها هي التفاعل (Interac-tion) بين البيئة والوراثة والكفاءة بغض النظر عن نسبتهما ويقتصر الكلام عن أثر البيئة في الذكاء وهذا حقا هو المحك الأساس والدليل على ذلك الدول التي ذكرتها : مثلا سنغافورة وغيرها هي بالفعل دول أثرت في البيئة أصلا لكي تستثمر الذكاء الموجود ، لكن نحن مازال عندنا الذكاء الموجود وبالنسبة الموجودة في سنغافورة لكن بيئتنا لم تتمكن من استثمار هذا الذكاء .

النقطة الثالثة وهي موضوع تعريب الكمبيوتر ، لكن القضية الأساسية هي حوسبة

التعليم فعلا والدكتور حمود تدارك هذه النقطة في المقترحات والتوجهات المستقبلية ، فعلا ليس لدينا حوسبة التعليم لأن تعليم الحاسوب مثل أحد المواد في مجال التربية وأنا لست متفائلا مثله بحيث نرى حوسبة التعليم لأن مشروع الدكتور حمود في الحوسبة بدأ من منتصف الثمانيات لإدخال مادة واحدة وهذه محتاجة إلى إيضاح . كما أعتقد أنه مضيعة للوقت إعداد المدرسين لمادة الكمبيوتر وأجهزة الكمبيوتر والمناهج الدراسية وكنت قد اطلعت على مناهج الكمبيوتر حيث كنت قريبا منها فكثير منها تجاوزه الزمني وخصوصا المنهج دائما بطبيعته يجب أن يكون منهجا متحركا ولا أعتقد أن وزارة التربية لا يمكنها أن تلاحق المستجدات في مجال الكمبيوتر وأنا أعتقد أن الوزارة يجب أن توفر على نفسها الجهد والوقت وتعطي كل طالب ٣٠ دينار ليلتحق بدورة خارج الوزارة .

النقطة الأخيرة وهي رياض الأطفال وأعتقد أن هذا أمر مهم وملح ، ودور الأطفال حاليا بالنسبة للكمبيوتر هي الألعاب فقط ، وهذا دورهم بالنسبة للتعامل مع الكمبيوتر . يجب أن ننظر للبيئة التي يعيش فيها الطفل بشكل عام ، من غير المجدي أن أشيع جو الكمبيوتر والروضة والمنزل غير مستجيبين وشكرا .

الدكتور/ حسن الإبراهيم :

أود أن أشكر د . حمود والدكتور/ أحمد بشارة على هذه المحاضرة القيمة باسم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية وأعتقد أن الدكتور/ بدر العمر تطرق إلى مواضيع عديدة كنت أود أن أطرحها للتعقيب ، لذا اختصر تعليقي على القرار السياسي لأني عشت فترة القرار السياسي وعاصرت بحكم وجودي في وزارة التربية في ذلك الوقت مناقشة هذا الموضوع الحيوي .

شرح ما هو مفهوم الكمبيوتر ليس كمادة منفصلة وإنما النظر لإدخال الكمبيوتر في النظام التعليمي كإجراء جذري للتغيير . وأشار الدكتور حمود إلى استخدام الكمبيوتر في العملية التعليمية ككل .

أتذكر واقعة زيارة القائم بالأعمال البولندي لي في وزارة التربية في عام ١٩٨٥ وكنا

في الوزارة مشغولين في محاولة إنشاء اللجنة الوطنية لإدخال تعليم الكمبيوتر في النظام التعليمي في الكويت وكنت طموحا جدا في ذلك الوقت ونظرا لأهمية هذه اللجنة فقد تفضل سمو ولي العهد رئيس مجلس الوزراء برئاسة هذه اللجنة ، وقد روى لي القائم بالأعمال البولندي قصة قيام بولندا باتخاذ قرار في مطلع السبعينات وهو إدخال الكمبيوتر في النظام التعليمي وأضاف يومها . . نحن الآن في منتصف الثمانينات نجني ثمار ذلك القرار والمتمثل بوجود حوالي ٣٠٠ بولندي يعملون في مجال الكمبيوتر في الكويت وما يحول إلى بولندا ويصب في الاقتصاد البولندي في ذاك الوقت حوالي من ٢ إلى ٣ مليار دولار فأصبح الدخل عندهم متمثلا في القوى البشرية التي تم تدريبها وبدأت تعمل في الخارج ويرجع مردود عملها للاقتصاد البولندي ، مهم جدا القرار السياسي على أعلى مستوى في النظام السياسي أو في الدولة لأنه بدونه أنا أعتقد ستظل العملية متعثرة إلى حد ما .

الدكتورة/ زهرة حسين :

سؤالي إلى الدكتور/ حمود عن الموسيقى والحوسبة وهل الدول التي أدخلت الكمبيوتر في نظام التعليم أدخلت أيضا مادة الموسيقى عن طريق الكمبيوتر لتعليم الأطفال ، فإذا نظرنا إلى دروس الموسيقى والتكلفة الكبيرة لتدريسها عن طريق الأشخاص لوجدنا كم هي كبيرة تلك الكلفة لذا سؤالي هل هناك طريقة لتعليم الطلبة الموسيقى عن طريق الكمبيوتر وهل للوزارة خطة أو دراسة لتنفيذ ذلك العلم الموسيقي عن طريق الحاسوب مثل تعليم الرياضيات والرسم .

الدكتور/ عبدالرحمن العصفور :

تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم وأعتقد أن تعليم الحوسبة يختلف اختلافا كليا عن حوسبة التعليم فكيف يوضعان في ندوة واحدة .

أنا أرى بالنسبة للنقاش لا يوجد تحديد للهدف هل نحن نريد أن نقلل من الكمبيوتر لأنه يختلف أم هل نحن نريد أن نستخدم آليات الكمبيوتر وبرامج الكمبيوتر حول تعليم المواد

الأخرى وعلى هذا الأساس هذا بالنسبة للشرح الذي تفضلت به ، وضعت ثلاثة أشياء من ضمنها الأشياء الإدارية والمالية ضمن حوسبة التعليم وهذا ليس له علاقة بحوسبة التعليم .

النقطة الثانية : لم يتم التطرق لتعليم الحوسبة وهذه مسألة تحتاج إلى اختصاصيين يدرسون من خبرات معينة أما حوسبة التعليم فيجب تدريب المعلمين على استخدامات الكمبيوتر لتعليم الطلبة على استخدام الكمبيوتر ، مدرسو الحساب والعلوم يجب أن يكونوا قادرين على تعليم الطلبة هذه المواد عن طريق الكمبيوتر .

النقطة الثالثة : بالنسبة للخطة التي وضعها الدكتور حمود لتعليم الكمبيوتر في وزارة التربية هناك التقييم مهم جدا ولم نر في الخطة هذه النقطة ، كثيرا في الكويت يحصل أن تتحول الوسائل إلى أهداف ، عندما مثلا ٥٠٠ كمبيوتر ، ٥٠٠ مركز وهذه وسائل وليست أهدافا ولا يوجد في الخطة الهدف من هذه التطبيقات واستخدام الكمبيوتر والهدف الذي نريد أن نصل إليه من استخدام الكمبيوتر .

الدكتور/ أحمد بشارة :

أنا في رأيي أنه يجب أن نخلق جيلا لأن هذا الجيل غير قادر على القيام بمهام حوسبة التعليم ، يجب أن نخلق جيلا قادرا على تحمل المسئولية ولا نتوقع من هذا الجيل ولا الجيل القادم أن يعطينا مردودا كبيرا من هذا المجال ، إذا تعلم الأطفال اليوم الكمبيوتر والمهارات المختلفة باقتدار وعرفوا مفرداتها وإذا علمناه مثل ما نعلم أولادنا السباحة سوف نضمن أن يخرج جيل مبدع ويصبح الكمبيوتر بالنسبة لهم سهلا .

الدكتور/ حمود السعدون :

قضية تعليم الحاسوب أفضل الآن مما كانت عليه وقضية التعليم الآن ليست عائقا مثلما كانت عليه في الماضي الآن نجد برامج كمبيوتر كثيرة باللغة العربية بالنسبة للأطفال والعملية أصبحت سهلة جدا اليوم .

أما بالنسبة لقضية المستجدات التقنية ، هذه قضية أساسية ، الكمبيوتر في حالة تغيير

مستمرة والأشياء التي تعلمها الآن تتغير بسرعة واتفق معكم أن قضية المستجدات والتقنية دائمة التغيير ونحن أمام نظام غير قادر لمواكبة عملية التغيير فأنا كمثال مهندس كمبيوتر والشهادة تقول ذلك وإذا لم أتابع المستجدات الحديثة في مجال الكمبيوتر سأكون في واد ومهنة الكمبيوتر في واد آخر .

اتفق مع الدكتور/ أحمد على ضرورة خلق جيل حاسوب وأتمنى من الجيل القادم أن يستخدم الكمبيوتر مثل العلم وهذا هدف شخصي . وأتفق مع الدكتور/ حسن بالنسبة للقرار السياسي وأهمية القرار السياسي بالنسبة لهذا الموضوع . أما بالنسبة لتدريس الموسيقى عن طريق الكمبيوتر أعتقد أنه يوجد في الولايات المتحدة مدرسون يدرسون الموسيقى عن طريق الكمبيوتر ويوجد برامج لهذا الغرض كما أعتقد بأنه يوجد معهد بالكويت تابع للدكتور/ يوسف رشيد بالسالمية ويستخدم التكنولوجيا الحديثة في تعليم الموسيقى .

القضية الأساسية هي حوسبة التعليم وتعليم الحوسبة وأن تعليم الحوسبة هو أنني أقوم بتدريس استخدام الكمبيوتر هذا بالنسبة لتعليم الحوسبة وأهم شيء أنني أعلم قضايا الحوسبة وليس شرطا أن يتخرج المعلم متخصصا في الحاسوب وهدفنا أن يتمكن خريج الثانوية في وضع أفكاره داخل الكمبيوتر ويستعمل برامج الكمبيوتر بصورة جيدة ، وأنا حاولت أن أركز على حوسبة التعليم وهذا أهم شيء وليس شرطا أن يكون مهندس كمبيوتر وأنا لم أتكلم عن الـ ٥٠٠ مدرس وليس شرطا أن يكون هؤلاء المدرسون مدّرسي كمبيوتر الهدف أن يتمكن الطالب من التعامل مع مدرس الرياضيات عن طريق الكمبيوتر وأن يتمكن الكل من استخدام التقنية الحديثة المتوفرة أن حوسبة التعليم هي الحل والتحدي الكبير .

لقد بدأ المشروع بالمرحلة المتوسطة ويتم تمويله بالكامل من مؤسسة الكويت للتقدم العلمي حيث خصصت مبلغ خمسة ملايين دينار تمثل تقريبا ثلثي تكلفة المشروع وفضلا عن ذلك فقد أصبحت هناك ضرورة ملحة لوجود خطة واضحة لإدخال الحاسوب في التعليم بجميع مراحله في دولة الكويت وبالفعل تم إعداد هذه الخطة هي تتميز بأربع مراحل أساسية تبدأ بالمرحلة الثانوية نزولا إلى باقي المراحل التعليمية المتوسطة ثم الإبتدائية ثم رياض الأطفال . والمشروع مستمر في الخط الذي وضع من أجله ومتجه لتحقيق أهدافه .

الدكتور/ مساعد الهارون :

شكرا للدكتور حمود والدكتور أحمد بشارة على هذه المحاضرة وإلى اللقاء في الندوة الرابعة للجمعية يوم الإثنين الموافق ٣٠/ ٣/ ١٩٩٨ والتي ستكون تحت عنوان «التربية والانطباعات الذهنية عن الآخرين» للدكتور/ قاسم الصراف . وشكرا .

التربية العربية
والانطباعات الذهنية عن الآخرين

الدكتور قاسم الصراف

التربية العربية والانطباعات الذهنية عن الاخرين

رئيس الجلسة : الدكتور/ حسن الابراهيم
المتحدث الرئيسي : الأستاذ الدكتور/ قاسم الصراف

المشاركون :

١ ـ السيدة/ عاتكة علي السعيد	جامعة الكويت ـ كلية التربية
٢ ـ السيدة/ فضيلة عبدالعزيز الشويلان	الامانة العامة للتربية الخاصة
٣ ـ السيدة/ سعاد الرفاعي	
٤ ـ الدكتور/ احمد عبدالله	جامعة الكويت ـ كلية التربية
٥ ـ الدكتور/ محمد عبدالحميد الشطي	وزارة التعليم العالي
٧ ـ الدكتورة/ دلال فيصل الزبن	المجلس الاعلى للتخطيط
٨ ـ الدكتور/ بدر عمر العمر	جامعة الكويت ـ كلية التربية
٩ ـ الدكتور/ سمير هوانة	

(*) موعد انعقاد الندوة ٣٠/ ٢/ ١٩٩٨

التربية العربية والانطباعات الذهنية عن الآخرين

الدكتور قاسم الصراف

المقدمة

كيف تتكون انطباعاتنا عن الآخرين؟ هناك مجموعة من المصادر التي تؤثر في تكفيرنا وخصوصا في السنوات الأولى من حياتنا . ففترة الطفولة تعتبر من أكثر فترات العمر عرضة لتأثر الفكر والسلوك فيها بالبيئة التربوية الاسرية ، لأن العقل فيها يكون سهل التأثر بأفكار وانطباعات الآخرين من حولنا ، ثم تأتي البيئة المدرسية كي تعزز وتدعم التراث والموروث في عقول الناشئة . والبيئة المدرسية تستطيع أن تؤثر في تفكير الأطفال بطريقتين : الطريقة الأولى هي ما تحتويه المناهج من موضوعات وصور عقلية للجماعات أو الأفراد أو الأشياء أو الأحداث ، أما الطريقة الثانية فتتعلق بقيم المعلمين واتجاهاتهم نحو تلك الموضوعات والصور العقلية فيها ، والوسيلة التي بواسطتها ينتقل هذا المحتوي الى أذهان الناشئة .

ان الانطباع الذهني يكون صحيا طالما أنه يبقى خاليا من الشحنة الانفعالية المتمثلة بالعداء نحو الآخرين .

ان النظرة التعصبية الى الآخرين أساسها وجود بارونويا لا ارادية كامنة في النفس وتظهربصورة نضال مستمر بين الثقة وعدم الثقة Trust us. mistrust . تقول كارن هورني في كتابها «العصاب والنمو البشري» : اننا من حيث المبدأ ، نستطيع أن نتحرك الى ، او ضد ، او بعيدا عن الآخرين . وان الناس الذين يتمتعون بصحة نفسية جيدة باستطاعتهم عمل كل هذه الأشياء ، أما الذين يعانون من عرض العصاب (أي الاضطراب النفسي) فهم يتخصصون في واحد من تلك الأشياء . ان الطفل الذي يتربى في كنف والدين عصابيين ، لا يستطيع أن ينمي شعورا بالانتماء الى «نحن» ، وبالمقابل فانه ينمو لديه شعور عميق بعدم الأمن والخوف والقلق ، والشعور بالعزلة والعجز في عالم يكتنفه عداء وصراع لا ينقطع . واللافت لنظر أن معظم أطفالنا يتربون في أسر تفتقر الى الحب ، اما بسبب الشك والارتياب في اللاشعور للمجتمع (برانويا المجتمع) أو بسبب الاضطرابات العصابية للوالدين ، أو مايمكن تسميته بالشعور بالاغتراب . ومصطلح (البرانويا) ما هو الا تعبير جديد لاستسلام الانسان للحاجة المعممة لعدم الثقة ، والاستسلام ، واليأس ، والسخرية . ان البرانويا ، هي ضد

الصفاء الديني ، وهي تتعدي على الشعور او الادراك من أن العالم بصورة عامة ، والآخرين بصورة خاصة هم ضدي أو ضدنا ، وبالتالي ندرك الواقع على أنه عدو لنا ، وباملا قبل فان تجارب الصفاء الديني تصبح ضرورية للحاجات المعمقة في النفس ، والغيبيات تصبح معنا ولنا أكثر من أن تكون ضدنا ، وهنا ننظر الى الخالق على أنه هو مصدر الحب .

ان أحسن طريقة لاستكشاف البرانويا الخفية هي الاستماع الى الكلمات والاستعارات التي تستخدم في هذا المجال . فمفردات البرانويا غالبا تدور حول كلمات مثل : الحرب ، المعركة ، النضال ، الصراع ، السباق ، المنافسة ، الفوز ، العدو ، الند ، الخصم ، المقاومة ، الدفاع ، الأمن ، المناورة ، القوة ، العنف ، التخلف ، التعصب ، العدوان . . الخ .

ان الفرد العصابي (المصاب باضطراب نفسي) يدرك أن العالم مصنوع من الناس الكبار والناس الصغار ، أي اولئك الذين يملكون القوة ، واولئك العاجزون ، او هؤلاء المنتصرون واولئك المهزمون ، في مثل هذا العالم لا يوجد مكان للمساواة ، ناس فوق وناس تحت ، وتستمر اللعبة بهذه الطريقة ، فالطفل يصبح ضحية للكبير ، وعندما يكبر يمارس نفس الدور فيصبح هو الكبير ليبحث عن ضحيته في الصغار .

ان التربية السياسية تحاول أن ترسم للناس نفس الدور وتكوّن ادراكاتنا بنفس الطريقة تجاه الآخرين الذين هم «الأعداء» . فالعدو شرس وكبير ويحاول أن يقضي علينا وفي مكان آخر هو جبان وخسيس وحقير ووحش وحيوان ، فتارة ، هو كبير وتارة هو صغير ، ونحن ندور في نفس الحلقة فتارة ، نحن الضحية وتارة اخرى نحن شجعان وأقوياء . . وهكذا . أن العدواة هدم للحرية ، فقط الحب هو الذي يبني الحرية ، وفي لحظة الخواء النفسي والغيب العقلي عن الوجود فاننا نملأ فراغ الحب بالكراهية .

يبدأ التعصب عندما نتولع بالعدو ، وفي بداية الطغيان يكون الهجوم والتدخل في شؤوننا صغيرا ، والجرح ضعيفا ، ثم تصدر منا ردود أفعال لمعابة المعتدي ، فتساوي معه : هو يحاول أن يغيظنا ونحن نقوم بشتمه ووصفه بأبشع الصفات ، وهنا يبدأ مسلسل الفعل ورد الفعل تجاه العداء ، ويضيق بذلك أفقنا ، فنقوم بتصنيف الناس الى الحلفاء والأعداء ، الى الذين يقفون بصفنا والذين يقفون بصف العدو ، ويصبح عدو عدوي صديقي ، وصديق

عدوي عدوي . ويصبح كل شيء بعد ذلك ، اما أبيض أو أسود ، وتبدأ التربية الرسمية بالدعاية لهذا الموقف . وتدريجيا نقوم بتشكيل أنفسنا في صورة ما نكره ، وبذلك نصبح مثل العدو نقوم بذات الشيء الذي يقوم به العدو ، ونفكر بنفس تفكيره يقول (فرويد) ان التقدم الانساني يحمل في طياته دائما شيئا من عدم الرضا أو عدم القناعة ، وهناك شيء في داخلنا لازال يريد أن يعربد ، ويبحث عن الاشباع ، ويستمتع باللذة ، انها شهوة اللبيدو . واللبيدو هي القوة النفسية الفاقدة لحس المسؤولية الاخلاقية .

ان النظرة التعصبية كانت ولاتزال جزءا من الهوية النفسية والسياسية لكل المجتمعات بما في ذلك المجتمعات المتقدمة والمتحضرة . انها صورة من الاحباط الذي تعاني منه المجتمعات في الوقت الحاضر بسبب عدم الاستقرار النفسي لشعوبها . فرويد اكتشف اللبيدو كمصدر من مصادر عدم الاقتناع بالحضارة الانسانية وارجعها الى الشهوة . فالشهوة تأخذ أشكالا متعددة في الحياة المعاصرة ، ففي البلاد النفطية تبرز الشهوة في صورةالظاهرة الاستهلاكية ، بمعنى يجب أن يكون هناك اشباع فوري لكل الرغبات ولكل الأفراد ، وسياسيا تتبلور هذه الشهوة على شكل البحث عن القوة والرغبة في السيطرة على الآخرين تحت شعارات ومسميات مختلفة أبرزها المنافسة على السلطة حيث يحتدم الصراع وينتشر التعصب . .

في التعصب ، نحن الذين ندفع الآخرين كي يلبسوا الأقنعة السادية (السادية نوع من الانحراف الجنسي يتلذذ فيه المرء بانزال صفوف التعذيب بمحبوبه) ثم نقوم بحرمانهم من الانتماء الى الجنس البشري ، لأنهم يصبحون بذلك كالوحوش يريدون محاربتنا وابعادنا عن عالمهم الخاص . ونحن نعتقد أن الانسان الطبيعي الخالي من التعصب هو في العادة انسان طيب ، معتدل ، وخلوق ، وبذلك لا يحاول أن يعتدي على أحد ، ولا أن يبخس أحدا حقه .

ظاهرة التعصب

نحاول هنا الاشارة الى أن التعصب يلعب دورا بارزا في كثير من منطلقاتنا الفكرية ، ومن أهم التنظيرات النفسية التي تتعامل مع قضية التعصب ، نظريات البورت (Aiport

,1958) الست الرئيسية ، والتي تتمثل في :

١ ـ النظرية التاريخية :

تشير هذه النظرة الى أن الطريقة الوحيدة لفهم الصراعات هي في دراسة الخلفية العامة لهذه الصراعات حتى يمكن فهمها . فالتعصب ضد اليهود في منطقة الشرق الاوسط يعود الى احتلال اليهود لدولة فلسطين ولكن هذه النظرية تفشل في اعطائنا التفسير المنطقي لماذا بعض الناس يكرهون اليهود والبعض الآخر لا يكرهونهم .

٢ ـ النظرية الثقافية الاجتماعية :

تؤكد هذه النظرية أهمية المحتوى الاجتماعي الذي ينمو فيه التعصب فمثلا الحياة في المدينة هي السبب في ظهور السلوك العصبي ضد الحياة في البادية أو في القرى . ولكن كيف يمكننا أن نفسر ظهور الكراهية والتعصب بين أبناء البادية او القرى أنفسهم .

٣ ـ النظرية الموضعية :

تؤكد هذه النظرية على تأثير القوى الحالية في ابراز التعصب ، فالاطفال الذين يحاطون بأنماط من التعصب ، يصبح سلوكهم مطابقا لما حولهم ، لان الاطفال هم مرآة المجتمع .

٤ ـ النظرية النفسية الدينامية :

هذه النظرية تشير الى طبيعة الانسان . وتشير الى أن الاحباط هو المسبب للتعصب . وتؤكد على وجود خصائص شخصية معنية عند بعض الناس تؤهلهم كي يكونوا متعصبين فالمتعصبون من وجهة نظر هذه النظرية هم الافراد الذين يعانون من عدم الأمن والطمأنينة النفسية ويعيشون في توتر وقلق .

ولكن هذه النظرية تعاني من بعض القصور وهي عدم استطاعتها تفسير لماذا يتعصب

هؤلاء الافراد ضد مجموعات معينة ولا يتعصبون ضد مجموعات أخرى؟

٥ ـ النظرية الفينومنيولوجية (الظاهراتية) :

تعتقد هذه النظرية ان تصرفات الفرد تعتمد الى حد ما على الطريقة التي يدرك بها هذا العالم . ولا شك أن الطريقة التي يدرك فيها الانسان هذا العالم تتأثر بخلفيته التاريخية والثقافية ، وكما هو معلوم فان التعصب في هذه النظرية منشؤة التأثيرات الموروثية والتاريخية التي تكون قيم واتجاهات الانسان .

٦ ـ نظرية السمعة المكتسبة :

تدعي هذه النظرية أن الخصائص الاثنية والعنصرية والقومية هي السبب في اظهار علامات التعصب عند الانسان . وأن خضوع الانسان للتقاليد والعادات والثقافية المحلية هو الأساس في توليد ظاهرة التعصب .

ومن هنا فان الفكر العدائي هو نتيجة حتمية لظاهرة التعصب لدى الأفراد . ان القوالب الفكرية في ذاتها ليست تفسيرا جامعا عن التعصب ، ولكنها صور عقلية تنفذ عن طريق الافراد لتبرير التعصب . فمثلا مصطلح «الأسود» يشير الى عنصر بشري معين يتمتع بلون أسود ، ولكن اذا شحن بصور عقلية تحمل احكاما معينة كوصف السود بأنهم كسالى أو أشخاص يؤمنون بالخرافات ، فنحن نستخدم التعصب ، وعندما نعبر عن تعصبنا فنحن نستخدم التمييز Discrimination ، وفي التمييز انكار للعدالة ، وحث على التعصب .

صورة الآخرين في الكتب المدرسية

لقد قمنا بتحليل محتوى مجموعة من الكتب المدرسية التالية :

١ ـ كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي

٢ ـ كتاب القراءة للصف الثاني المتوسط .

٣ ـ كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط .

٤ ـ كتاب الاجتماعيات للصف الرابع المتوسط .

أولا : كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي :

هذا الكتاب يغطي مواضيع عامة ، ويحتوي على (٤٢) موضوعا ، منها (٥) مواضيع عن صورة الآخرين أي بنسبة قدرها ١٢٪ تقريبا من محتويات الكتاب ، والآخرون في هذا الكتاب هم المستعمرون ، الاسرائيليون والعراقيون ، او اعداء الكويت المجهولون .

ولقد دل تحليل المحتوى على أن صورة الآخرين رسمت في هذا الكتاب تبعا لمعتقدات معينة . فاذا كان الآخر هو العدو فان الوصف فيه عادة يأخذ الصفات السلبية والعبارات الحادة . واذا كان الآخر هو الصديق فان الخصائص الطيبة والصفات الايجابية الحميدة تلصق به عادة . فالايطاليون مستعمرون ، والاسرائيليون والعراقيون محتلون اما الليبيون والفلسطينيون فانهم مناضلون وأحرار .

جدول رقم (١)
جدول يوضح الموضوعات التي تتكلم عن الآخرين
في كتاب المطالعة للصف الرابع الابتدائي

اسم الكتاب	تمركزية الموضوع			المجموعات			تقديم صور الاخرين			
	بعض الجمل	خلفية الموضوع	الموضوع المركزي	العرب	المسلمون ١	مجموعات معينة	ايجابي	محايد	سلبي	سلبي جدا
كتاب المطالعة للصف الرابع الابتدائي	١	٠	٤	٤		٢	٩	٠	٢	٣

ثانيا : كتاب القراءة للصف الثاني المتوسط :

هذا الكتاب يتناول موضوعات شتى ، ويغلب عليه طابع الموضوعات الوطنية ولادينية ، ويتناول (٤٥) موضوعا في جزئين ، الجزء الاول يحتوي على (١٨٣) صفحة ، والجزء الثاني على (١٢٧) صفحة ، أما نسبة توزيع الموضوعات فتأخذ الشكل التالي :

١١٪ من الموضوعات تغطي جوانب دينية .

٣٣٪ من الموضوعات تغطي جوانب وطنية .

٧٪ من الموضوعات تغطي مسائل الاحتلال العراقي للكويت .

٤٩٪ من الموضوعات الباقية تتناول جوانب مختلفة .

من بين (٤٥) موضوعا من موضوعات الكتاب هناك (٧) مواضيع تتعلق بصورة الآخرين ، ثلاثة منها يمثلها جمل مختلفة ، واثنان يمثلان كخلفية لعنوان الموضوع ، أما المواضيع الباقية فتمثل المواضيع الرئيسية في الكتاب اضافة الى ذلك فان ٤٣٪ من المجموعات البشرية في الكتاب تمثل العرب ، و٢٩٪ تمثل المسلمين . أما عن وصف صورة الآخرين في الكتاب ، فان ٧١٪ من هذا الوصف يتعلق بالجوانب السلبية (الجدول رقم (٢) :

جدول رقم (٢)
جدول يوضح الموضوعات التي تتكلم عن الآخرين
في كتاب القراءة للصف الثاني المتوسط

اسم الكتاب	تمركزية الموضوع			المجموعات			تقديم صور الاخرين			
	بعض الجمل	خلفية الموضوع	الموضوع المركزي	العرب	المسلمون	مجموعات معينة	ايجابي	محايد	سلبي	سلبي جدا
كتاب القراءة للصف الثاني المتوسط	٣	٢	٢	٣	٢	٢	٠	٢	٢	٣

ثالثا : كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط :

صورة الآخرين في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط تتمثل في المجموعات التالية :

١ ـ العرب

٢ ـ المسلمون

٣ ـ المسيحيون

٤ ـ اليهود

٥ ـ العراقيون

٦ ـ الاتراك

٧ ـ الايرانيون (جدول رقم ٣) :

جدول رقم (٣)
جدول يوضح الموضوعات التي تتكلم عن الاخرين في كتاب التاريخ للصف الثالث المتوسط

اسم الكتاب	تمركزية الموضوع			المجموعات			تقديم صور الاخرين			
	بعض الجمل	خلفية الموضوع	الموضوع المركزي	العرب	المسلمون	مجموعات معينة	ايجابي	محايد	سلبي	سلبي جدا
كتاب التاريخ للصف الثالث المتوسطة	٠	١	٣	٢	٢	مسيحي ١ يهودي ١ عراقي ١ تركي ١ ايراني ١	٩	٠	٢	٣

لقد دل تحليل هذا الكتاب أن صورة الآخرين فيه قدمت تبعا لمعتقدات دينية أو تاريخية معينة . فالصفات التي أعطت للخصوم والأعداء هي صفات سلبية تخرجهم من خلالها من دائرة الانسانية . فالعرب قبل الاسلام كانوا وثنيين ، واليهود في التاريخ غدروا بالمسلمين ، والفرس كانوا عبدة النار ، وهكذا . . ولكن هؤلاء الاخرين اذا ضموا الى المجموعات الاسلامية فان وصفهم يأخذ صورة الحياد . فالمسلمون هم أكثر صبرا من اليهود والمسيحيين ، وهم اكثر تسامحا مع اليهود والنصارى .

ويظهر الكتاب الآخرين كاليهود والنصارى والفرس والأتراك في مواضيع مختفة بصورة محايدة عندما يتعايشون جميعا مع المسلمين في سلام . ولكن عندما يشتد الصراع بيننا وبينهم فان انسانية الخصوم تصبح في خطر ، وتخلق المبررات للاعتداء عليهم ومحاربتهم .

رابعا : كتاب الاجتماعيات للصف الرابع المتوسط :

هذا الكتاب هو بعنوان «عالمنا» ، وهو يحتوي على أربعة فصول تتناول ظروف العالم الطبيعية البشرية ، وتفاوت درجة التقدم بين العالم ، ومشكلات العالم السياسية والبيئية ، وعلاقة دولة الكويت مع دول العالم . واللافت للنظر أن هذا الكتاب يختلف عن غيره من الكتب السابقة لأنه مكتوب بلغة يغلب عليها طابع الحياة والعالمية . فالموضوعات فيه عولجت على المستوى البشري ، ما عدا الجزء الاخير منه حيث يتناول مساهمات العالم في تحرير دولة الكويت من براثن الاحتلال العراقي .

ويشير الكتاب الى الاخرين كونهم مجموعة من الأمم ، وهم ينقسمون الى قسمين ، فهناك دول متقدمة وأخرى نامية ، ولما كانت منطقة الشرق الأوسط تنتمي الى الدول النامية ، فان معظم المشكلات التي تبرز بينها هي مشكلات الصراع على الأرض (كالصراع العربي ـ الاسرائيلي ، والحرب العراقية ـ الايرانية ، أو صراع من أجل اطماع شخصية لبعض الحكام (كالأطماع العراقية في الكويت) . ووصف الآخرين عادة يؤخذ بناء على طبيعة الصراع

وموقفنا نحن منه في الكويت ، فأما أن ننظر اليهم كأصدقاء أو كأعداء ، والوصف بأخذ عادة صفة معينة تبعا للمعتقدات الذاتية ، وبناء على المصلحة الوطنية للدولة .

الانطباعات الذهنية في اتجاهات المعلمين

لقد تم اختيار (١٢١) مدرسا (٥٥ ذكور ، ٦٦ اناث) من (١٠) مدارس ابتدائية و(١٠) مدارس متوسطة ، وذلك بالطريقة الطبقية العشوائية ، بحيث تمثل في كل منطقة تعليمية مدرستان ، احداهما للبنين والأخرى للبنات لكل مرحلة تعليمية .

وقد وزعت على المدرسين استبانة خاصة لاستطاع آرائهم حو انطباعاتهم الذهنية عن الآخرين ، وجاءت النتائج على الشكل التالي :

يبين الجدول رقم (٤) النسب المئوية لاتجاهات المعلمين نحو عدوهم وعدو وطنهم .

جدول رقم (٤)
جدول يوضح النسب المئوية لاتجاهات المعلمين نحو عدوهم وعدو وطنهم

رقم السؤال	الفقرات	العراق	اسرائيل	الحاقد	من يعتدي على حقوقي	من لا يحب الاسلام	المنافق
١	من تعتقد انه عدوك؟	٨٪	١٥٪	٩٦	١٥٪	١٣٪	٧٪
٢	من تعتقد أنه عدو وطنك؟	٣٦٪	١٧٪	٤٥	٢٩٪	٠	٧٪

يتضح من الجدول رقم (٤) أن ٨٪ من المعلمين يعتقدون أن العراق عدوهم ، وأن اسرائيل هي عدوتهم ، و٦٪ يعتقدون أن الانسان الحاقد هو عدوهم ، وأن ١٥٪ يعتقدون بأن من يعتدي على حقوقهم هو عدوهم ، وأن ١٢٪ يعتقدون بأن من لا يحب الاسلام هو عدوهم ، وأن ٧٪ يعتقدون بأن المنافق هو عدوهم .

أما فيما يتعلق بعدو الوطن فان ٣٦٪ يعتقدون بأن العراق هو عدو الوطن ، وأن ١٧٪ يعتقدون بأن اسرائيل هي عدوة الوطن ، وان ١٥٪ يعتقدون بأن الانسان الحاقد هو عدو الوطن ، وأن ١٩٪ يعتقدون بأن من يعتدي على حقوقنا هو عدو الوطن ، وأن ٧٪ يعتقدون بأن المنافق هو عدو الوطن .

ويبين الجدول رقم (٥) النسب المئوية للأوصاف التي أطلقها المعلمون على الشعب العربي .

جدول رقم (٥)
جدول يوضح النسب المئوية للأوصاف التي أطلقها المعلمون على الشعب العربي

الرقم	الصفة	دائما أو احيانا
١	كريم	٩٧٪
٢	متسامح	٩٥٪
٣	نظيف	٩٠٪
٤	شجاع	٩٠٪
٥	قوي	٨٨٪
٦	ذكي	٨٦٪
٧	متعصب	٧٥٪

يتضح من الجدول رقم (٥) أن على رأس الأوصاف التي اطلقها المعلمون على الشعب العربي هو الكرم ، حيث يعتقد ٩٧٪ من المعلمين ان الشعب العربي كريم ، و٩٥٪ منهم يعتقدون بأنه متسامح ، و٩٠٪ أيضا بأنه شجاع ، و٨٨٪ بأنه قوي ، و٨٦٪ بأنه ذكي . وكل هذه الصفات هي صفات ايجابية ، اما الصفة السلبية الوحيدة التي أطلقها المعلمون على الشعب العربي فهي التعصب ، حيث يعتقد ٧٥٪ من المعلمين بأن الشعب العربي شعب متعصب .

ويبين الجدول رقم (٦) النسب المئوية للأوصاف التي أطلقها المعلمون على الشعب اليهودي .

جدول رقم (٦)
جدول يوضح النسب المئوية للأوصاف التي أطلقها المعلمون على الشعب اليهودي

الرقم	الصفة	دائما أو احيانا
١	متعصب	٩٣٪
٢	عدواني	٩١٪
٣	عنيف	٩١٪
٤	ذكي	٨٦٪
٥	متقدم	٨٢٪
٦	قوي	٧٧٪
٧	متخلف	٤٠٪

يتضح في الجدول رقم (٦) بأن المعلمين وصفوا اليهود بأربع صفات سلبية ، ثلاث صفات ايجابية ، فالصفات السلبية لليهود من وجهة نظر المعلمين هي :

التعصب والعدوانية والعنف والتخلف حيث نالت هذه الصفات ٩٣٪ ، ٩١ ٪ ، و٤٠٪ من آراء المعلمين على التوالي . أما الصفات الايجابية لليهود فهي الذكاء ، والتقدم ، والقوة ، وقد نالت هذه الصفات ٧٦٪ و٨٢٪ و٧٧٪ من آراء المعلمين على التوالي .

وهذه النتائج تدل على أن الانطباعات الذهنية للمعلمين تجاه اعدائهم تغلب عليها صفة السلبية في الغالب .

الانطباعات الذهنية في اتجاهات المتعملينك

لقد تم اختيار (٥٦٦) طالبا وطالبة (٢٨٢ ذكور ، ٢٨٤ اناث) يمثلون (٢٠) مدرسة ابتدائية ومتوسطة موزعين على المناطق التعليمية الخمس ، وفي كل مدرسة تم اختيار فصل دراسي واحد من بين فصول الرابع الابتدائي بالنسبة للمدارس الابتدائية ، وفصل دراسي واحد من بين فصول الرابع المتوسط بالنسبة للمدارس المتوسطة بالطريقة العشوائية ليمثل عينة دراسة الطلاب .

وقد وزعت نفس الاستبانة على المتعلمين لاستطلاع آرائهم حول انطباعاتهم الذهنية عن الآخرين . وجاءت نتائج الطلبة على الشكل التالي :

يبين الجدول رقم (٧) النسب المئوية لاتجاهات المتعلمين نحو عدوهم وعدو وطنهم .

جدول رقم (٧)
جدول يوضح النسب المئوية لاستجابات
المتعملين نحو عدوهم وعدو وطنهم

رقم السؤال	الفقرات	العراق	الشيطان	من لا يحبني	عدو وطني	المدرس	من لا يحب الاسلام	إسرائيل
١	من تعتقد انه عدوك؟	٢٩٪	١٣٪	٩٦	٢٪	٣٪	٢٪	١٪
٢	من تعتقد أنه عدو وطنك؟	٨٣٪	١٪	٤٥	٠	١٪	٥٪	٣٪

يتضح من الجدول (٧) أن ٢٩٪ من المتعلمين يعتقدون بأن العراق هو عدوهم ، وأن الشيطان يأتي في المرتبة الثانية حيث نال على ١٣٪ من مجمل آرائهم ، أما اسرائيل فقد استحوذت على ١٪ فقط من آراء المتعملين .

أما فيما يتعلق بعدو الوطن فيأتي أيضا العراق على رأس القائمة حيث يعتقد الغالبية العظمى من الطلبة (٨٣٪) بأن العراق هو عدو وطنهم بالدرجة الأولى ، و٥٪ يعتقدون بأن من لا يحب الاسلام هو عدو وطنهم وأن ٣٪ فقط يعتقدون بأن اسرائيل هي عدوة وطنهم .

ويبين الجدول رقم (٨) النسب المئوية لاجابات المتعلمين فيما يتعلق بوصف الشعب العربي .

جدول رقم (٨)
جدول يوضح النسب المئوية لاجابات المتعلمين في وصف الشعب العربي

الرقم	الصفة	دائما أو احيانا
١	كريم	٨٩٪
٢	نظيف	٨٨٪
٣	شجاع	٨١٪
٤	قوي	٧٦٪
٥	متسامح	٧٣٪
٦	متقدم	٧٠٪
٧	عنيف	٥٣٪

يتضح من الجدول رقم (٨) أن الكرم على رأس الصفات التي أطلقها المتعلمين ، ثم تأتي في المرتبة الثانية النظافة ، ثم الشجاعة ، ثم القوة ، ثم التسامح ، ثم التقدم ، حيث نالت هذه الصفات ، ٨٨٪ ، ٨١٪ ٧٦٪ ، ٧٣٪ ٧٠٪ على التوالي .

أما الصفة السلبية الوحيدة التي أطلقها الطلبة على الشعب العربي فهي العنف حيث يعتقد ٥٣٪ من المتعلمين أن الشعب العربي شعب عنيف .

ويبين الجدو ل رقم (٩) النسب المئوية لاجابات المتعلمين بالنسبة للأوصاف التي تنطبق على الشعب اليهودي .

جدول رقم (٩)
جدول يوضح النسب المئوية لاجابات المتعلمين في وصف الشعب اليهودي

الرقم	الصفة	دائما أو احيانا
١	عنيف	٧٢٪
٢	عدواني	٦٨٪
٣	متعصب	٦٨٪
٤	متخلف	٦٣٪
٥	كسول	٦٢٪
٦	ذكي	٥٣٪
٧	متقدم	٥١٪

يتضح من الجدول رقم (٩) بأن المتعلمين وصفوا اليهود بـ(٥) صفات سلبية ، وصفتين ايجابيتين . وتأتي على رأس الصفات السلبية صفة العنف ، ثم العدوانية ، ثم التعصب ، ثم التخلف ، ثم الكسل ، حيث نالت هذه الصفات على ٧٢٪ ، ٦٨٪ ، ٦٨٪ ، ٦٣٪ ، ٦٢٪ من آراء المتعلمين على التوالي .

أما الصفتان الايجابيتان فهما صفة الذكاء والتقدم ، وقد نالت على ٥٣٪ و ٥١٪ على التوالي .

وهذه النتائج توضح أيضا أن الانطباعات الذهنية للمتعلمين تجاه أعدائهم تتسم غالبا بالسلبية ، كما هو متوقع .

خلاصة القول فان الانطباعات الذهنية المتعلقة بالتعصب ضد الآخرين تعتمد أساسا على عملية التصنيف (مثلا ، عربي/ يهودي) ، وهناك دراسات قليلة في هذا المجال عملت على الأطفال ، فمعظم الدراسات المختصة بالطفولة اعتمدت على النظريات المعرفية لتنمية المفاهيم المرتبطة بالمجموعات الاجتماعية عملية متصلة ومستمرة مدى الحياة . هناك وسائل لا تعد ولا تحصى لتصنيف الافراد والناس . وهذا النوع من التعلم يبدأ مع الانسان منذ الصغر . فالمفهوم الذي يتكون من اكتساب صور عقلية معينة يعرف ببسماته البارزة للمفهوم قبل الاستنطاق بعباراته اللغوية ، وعندنا يكبر الطفل تزداد لديه الثروة اللغوية التي تساعده على عمليات التصنيف المبنية علي التعبيرات اللغوية دون الحاجة الى رؤية الأمثلة .

ان المفاهيم المرتبطة بالصور العقلية التي يكونها الطفل عن الجماعات ، ومثل المفاهيم في المجالات الأخرى ، يمكن التعبير عنها من خلال الكلمات ، والمفاهيم أيا كان نوعها ليس فقط لها معان لغوية وانما أيضا لها مضامين وجدانية وشعورية ، ولها دلالات ايجابية ودلالات سلبية . فمفهوم «اليهودي» له مضامين شعورية خاصة لدى العرب ، كما أن له دلالات سلبية أيضا ، وذلك نتيجة العلاقات التاريخية السيئة بيننا وبين اليهود والتي بنيت على التعصب في النظر والحكم عليهم ، وبالتالي أصبحت صورتهم لدينا تتصف بصفات سلبية معينة ، وهي العملية التي نطلق عليها «صفة اللاشرعية Delegitimization» ، أي عدم ضمهم الى الحظيرة الانسانية . واللاشرعية يمكن أن تنفذ في عدة صور ، منها :

١ ـ النبذ (أي أن هذه الجماعة لا تناسبنا) .

٢ ـ التقليل من الشأن (أي أن هذه الجماعة عنيفة ومتخلفة) .

٣ ـ وصفهم بأوصاف سلبية جدا (كالقتلة واللصوص والارهابيين) ومن هذا المنطلق فان كلمة «اليهودي» تثير فينا نزعة من التعصب الاعمى وشعورا بالحقد والكراهية تجاه أي فرد

تنطبق عليه هذه الصفة .

وهذا جزء من التعصب الثقافي والديني الذي تنقله الينا مناهجنا المدرسية وتعززه وتؤكد عليه اتجاهات مدرسينا الذين يقومون بتربية هذا الجيل وتعليمه ، وهذا واضح من أن كتبنا ووسائلنا التربوية ذات نزعة عصبية وبعيدة كل البعد عن الحيادية والموضوعية في الطرح والحكم على الآخرين .

اننا نرى في مناهجنا رجوع المجتمع الى وعيه الذاتي الذي هو من صنع النظام التربوي نفسه ، لذا لايزال تعليمنا محلي التفكير والتنفيذ لا انساني البعد والتطبيق . نحن بحاجة ماسة لرؤية جديدة في التربية تؤكد على تحقيق أقصى نمو لشخصية سليمة تتمتع بالاحساس بالمسؤولية التامة كعضو في المجتمع الانساني يفهم مشكلاته ويحاول المساهمة في حلها . ولا يتأتي ذلك الا من خلال التعددية في التفكير وتقبل مختلف الآراء والبعد عن التعصب في الحكم على الآخرين ، فلن ينشيء التعصب الأعمى والنظرة العنيفة للأمور الا جيلا مقهورا .

المراجع

1 - Allport. G (1958). The nature of Prejudice, New York: Doubleday

2 - Freud, S. (1958). Three essays on sexuality. Vol.7. London: Hogarth Press.

3 - Freud, S. (1961). Civilization and its discontents. Vol. 21, London: Hogarth Press.

4 - Homey. K. (1950). Neurosis and Human Growth. New York: Norton.

الدكتور/ حسن الإبراهيم :

شكرا للدكتور قاسم على هذه الورقة الهامة التي أعتقد أنها قد تكون بداية إلى دراسات متعمقة في هذا الموضوع وإذا كان الحكم الذي توصلنا إليه في نهاية الورقة حكما ينطبق على كتبنا الدراسية وكل مراحلنا التعليمية فالله يكون في عوننا جميعا ، ونحن على أبواب القرن الجديد وضرورة أن تكون الشعوب منفتحة بعضها على بعض ومازالت أجهزتنا التعليمية مستمرة في إغلاق عقول أبنائنا فهذا مؤشر خطير للغاية وأتمنى أن نتعمق في هذا الموضوع ونحاول أن نعرف مدى تجذّر هذا الشيء الخطير وانعكاسه على أبنائنا .

السيدة/ سعاد الرفاعي :

شكرا للدكتور قاسم والموضوع في الحقيقة ممتع وواقعي جدا وهو تحليل جزئي لمجموعة قليلة من الكتب ، لقد ذكر د . حسن في مقدمته هل المناهج الحالية معدة لهذا الجيل الذي سيتعامل مع عالم متقدم للغاية وما دور التسامح الذي تعلمه . من التحليل الجزئي الذي قام به د . قاسم بأن مناهجنا ليس لها علاقة بالموضوع نهائيا ومثال على ذلك نظرتنا لليهود . عندما فتحت مصر العلاقات مع اليهود قلنا هذا شيء مستحيل كيف يتعامل العربي مع اليهودي ، المناهج كلها زرعت فينا هذا الشيء ولو رجعنا لطفولتنا والمصيف الذي كنا نذهب إليه وهو البصرة في عام ١٩٤٠ تقريبا كان اليهود جيرانا لنا ولا يصدر منهم أي إساءة ثم ذهبوا للدولة التي اغتصبوها وهاجروا إليها . ثم نسمع الآراء كلها في المجتمع ضد كل هذا ، لقد ذكر د . قاسم بأن فترة الطفولة تتأثر بثلاثة أشياء : البيئة الأسرية ، البيئة المدرسية التي تعزز تلك المؤشرات ثم تتأثر بقيم المعلمين وأفكارهم ، ومن تجاربنا وفترة العمل الطويلة بين المدارس فأعتقد أن المؤثر الرئيسي هو المدرس في أفكاره .

أتذكر موضوعا حدث من فترة قصيرة لأم متعلمة ومتخرجة من مدرسة أجنبية ومن جامعة الكويت ولأب متعلم وخريج من أمريكا وهو متدين وابنهما عمره ١٢ عاماً وكان الإبن على وشك إجراء عملية ويبكي بشدة قبل دخول العملية وسألته عن سبب بكائه فأخبرني أنه يمكن أن يموت ولديه سيئات كثيرة ، كيف نقنع هذا الطفل؟ المهم بعد ذلك أرادت الأم أن تسافر مع أختها وقد أصر هذا الطفل أن يسافر معهما ويراقبهما وأعتقد أنه متأثر بالآراء التي يسمعها بالمسجد وأنه لا يجوز لامرأة أن تسافر إلا ومعها محرم . فالمؤثرات الخارجية للأطفال أكثر من التي نجدها في الكتب وممكن د . قاسم ذكر لنا في تحليله بأن المدرس يعززه أكبر وأكثر إلى جانب المؤثرات الخارجية الموجودة في المسجد وهي الأحاديث المتطرفة والتي يسمعونها في إذاعات مختلفة ولا أعتقد أن هذا التعصب والنظرة الضيقة ستساعد أطفالنا في الخروج إلى العالم الذي ينتظرهم .

الدكتورة/ دلال الزبن :

شكرا للدكتور قاسم على هذه الدراسة المتعمقة وسؤالي هل هذه الكتب التي تم إصدارها حديثا خلال عشر سنوات أو بعد الاحتلال العراقي للكويت وهل كانت هذه الأفكار موجودة؟ أيضا وبدون تعصب ما جنسية مؤلفي هذه الكتب واتجاهاتهم وأعتقد أن للعامل الشخصي والذاتي دخلا في تأليف هذه الكتب . وهذا مؤشر خطير جدا ، كما أرجو الإفادة من د . قاسم الصراف هل عينة الدراسة خاصة لمدارس وزارة التربية فقط ، يعني ذلك أن مخرجات التعليم عندنا ستتغير لأن أصحاب المدارس الخاصة لهم نظرة وتوجه آخر .

أيضا تطرق الدكتور قاسم للنظريات الست التي ذكرها وقال أن النظرية الديناميكية وهي نظرية كاستر ، الاحباط هو سبب التعصب فعلا هذه الكتب تعمق هذا الرأي تعمق هذه النظرية لأن المؤلف وضع هذه الكتب في فترة إحباط .

أيضا د . قاسم أشار إلى مصطلح لم أفهمه وهو التربية السياسية هل نحن نمر بتربية سياسية وحسب هذه الدراسة لم أر أي تربية سياسية واضحة .

الدكتور/ أحمد عبدالله :

هذه دراسة قيمة وأعتقد أن محتوى هذه الكتب والمناهج الدراسية يؤثر ويخلق الاتجاهات ويخلق التسامح وأن هذه الكتب تعكس أهدافا ، أي كتاب موجود في أي مادة حسب علمي له أهداف . أنا أضع الأهداف ثم بعد ذلك تأتي لجنة أو فريق لمحاولة وضع موضوعات وتعكس هذه الأهداف ويفترض حسب تصوري بأن أهداف التعليم في الكويت أهداف وفلسفة متفق عليها باعتبارها أهدافا عامة وأهداف الكتب يبدو أنها أهداف سامية وتتعلق بقيمنا الإسلامية العربية أو الإنسانية بشكل عام وأنا مؤمن إيمانا راسخا بأن القيم الإنسانية لا تختلف بين دين وآخر وجميع الأديان السماوية تنادي بنفس المبادئ والقيم ولا خلاف على ذلك .

مشكلتنا الآن هي في هذه الموضوعات التي قمتم بتحليلها وتحليل هذه الكتب والتي يجب أن تكون قد مرت على فرق عمل وسؤالي هو : على مدى هذه السنوات الطويلة ونفس هذا الموضوع قد يكون قد طرح بشكل أو بآخر من بداية الندوات من ١٣ سنة وحتى الآن وهل كنت تتمنى أن يأتي وزير وينظر إلى هذه الكتب وهذه الموضوعات ويحولها إلى سلة المهملات ، مع احترامي إلى كل ما في هذه الكتب من أشياء إيجابية وكلمات جميلة فلم يأت وزير إلى الآن ويقول أن هذه الكتب لا تصلح ، هل هؤلاء المسئولون غير مدركين ونحن فقط الذين ندرك هذه الأمور أم أن هذه الكتب توضع لمحاباة آراء جماعات؟ أين المشكلة الآن وهل هؤلاء المسؤولون يقصدون ذلك أم يريدون فعلا الإصلاح وهل نحن وحدنا الذين نفهم هذه الأمور وهذه الأشياء سؤال محير حقا وشكرا .

الدكتور/ بدر العمر :

أثار هذا الموضوع قضية تعد من الأهمية بمكان وأهميتها تتضح في ارتباطها باستمرارية المجتمع وتقدمه . القضية لا ترتبط فقط بوضع صيغة سالبة نحو جماعات أخرى . المسألة تتضح في تأصيل فكرة التعصب . طبعا التعصب قضية لا ترتبط حقيقة بالمجتمع الكويتي أو الخليجي أو العربي لأن التعصب قضية موجودة في المجتمعات كلها . وهناك تعصب لفكرة

معينة ، التعصب لفكرتي مثلا ، وهناك تعصب ضد . وهذه مشكلة في كثير من العالم المتحضر نجد من يتعصب لأفكاره لكن مشكلتنا في مجتمعنا نتعصب لأفكارنا وضد أفكارنا وهذا يخلق نقاط تباعد بين أفراد المجتمع .

الدكتور أكد في القسم الأول من أطروحاته على توجهات مدرسة التحليل النفسي وأنا أعتقد أن هناك علاقة وثيقة بين التعصب والتحضر فهي علاقة ثابتة كلما زاد المجتمع تحضرا كلما قل تعصبا أضف إلى ذلك أن المجتمع المتحضر نجد فيه غالبا سيادة القانون وكلما ساد القانون قل فيه التعصب وعندما نتكلم عن محيط المجتمع الكويتي ونتكلم عن التعصب نجد أن هناك جماعات عرقية وجماعات اقتصادية ورياضية والمشكلة أننا دائما نتعصب للجماعة التي ننتمي إليها بصرف النظر عن مداها وتأثيرها وقناعتنا بها . إذا هناك شيء مرتبط بالشخصية العربية وبالشخصية الكويتية . على سبيل المثال وواضح جدا من طريقة نشأتنا أننا نبعد عن الجماعات الأخرى ولو ذكرنا السبب في ذلك نجد أننا نملك صورة نمطية سالبة أو ناقصة عن الجماعات الأخرى والمبرر هو كون المجتمع الكويتي أو الفرد الكويتي قد تعرض لجنسيات مختلفة أكثر من أي مجتمع آخر .

أعتقد أن الشخصية العربية فيها صفة مركزية هي قدرتها على تحويل التعصب من جماعة إلى أخرى وهذا مرتبط بالتنشئة الإجتماعية ، الجانب الآخر وهو الأنظمة السياسية لها دور في خلق التعصب أو تلوين الشارع على الجماعات والشعوب الأخرى .

الغريب في دراسة الدكتور/ قاسم من هو عدوك والنسبة الأكبر تجيب أن عدوي هو من يعتدي على حقوقي وهذه ظاهرة غريبة من منطلق أننا أفراد نتوحد بالجماعات والتي تعبر عن قوتنا .

الدكتور/ زايد عجير الحارثي :

أشكر د . حسن الإبراهيم على الدعوة الكريمة وأشكر الدكتور/ قاسم الصراف على هذه المحاضرة لأن مجرد التفكير في مثل هذه القضية يستحق التقدير والشكر . وسؤالي عن الصراع الذي يمكن أن يحدث بين التسامحي وبين تشكيل الشخصية فهناك جانب سياسي

للقضية وهو التسامح وأنا أشك أن هناك تهويلا حول التسامح ، التسامح مرتبط بالقوة لأن الدول التي تتسامح هي الدول القوية وأخشى أن نهرول في أفكارنا العامة نحو التسامح ونحن لا نزال نستهلك فنصبح بلا شخصية وأود أن توجد موازنة بين الاستقلالية والتسامح ويجب علينا نحو مناهجنا أن نتوقف في تخطيطنا لسياستنا التربوية ونتعلم استقلالية التفكير في مواجهة الأحداث وحل المشاكل . وفي نفس الوقت نكون متسامحين ، موازنة صعبة لكن حقيقة هامة لا نندفع ولا نهرول نحو التسامح ونحن لم نشكل شخصيات استقلالية بعد .

النقطة الثانية : التفسيرات النظرية التي طرحت أغلبها تفسيرات تخرج عن السياق القيمي لهذا المجتمع ولا شك أن هناك عوامل مشتركة بين الناس عموما مثل ما ذكر الدكتور/ أحمد عبدالله الأديان كلها لا تختلف في جوهرها وقضايا التسامح والكرامة الإنسانية وغيرها لكن يوجد خصوصيات في داخل الثقافات وأتمنى أننا ندخل متغير الخصوصية هذه في تفسيراتها إلى السلوك الإجتماعي بصورة عامة .

النقطة الأخرى : وهي قضية مهمة وهي الاتجاهات والسلوك ، هل الاتجاهات تستطيع أن تلبد السلوك؟ وأشكركم .

الدكتور/ قاسم الصراف :

لقد أثرتم نقاطا كثيرة واستكملتم بها الدراسة وبالنسبة لسؤال د . دلال الزبن هل كتبنا حديثة فهي مؤلفة عام ٩٥/ ١٩٩٦ وكلها كتب حديثة . وهل عندنا تربية سياسية نعم السياسة تدخلت الآن في كل شيء أجهزة الإعلام تعكس التربية السياسية في أي مجتمع وأي بلد .

والسؤال الآخر هل عندنا فلسفة تربوية متفق عليها يعني يمكن للدولة والاسرة والمدرسة جميعهم أن يسيروا في خط واحد والتربية السياسية موجودة من خلال وسائل الإعلام المختلفة وحتى المدارس فهي مدارس الدولة ولا أعتقد أننا بعيدون عن السياسة .

هل هذه الكتب تؤلف بناء على أهداف معينة فأعتقد أن يوجه هذا السؤال لوزارة التربية لأنها هي التي تضع اللجان ولا بد لهذه اللجان أن تضع أهدافا والمشكلة عندما يضعون

تلك الأهداف نجدها أهدافا عامة كبيرة والواقع يخالف المقصود من هذه الأهداف الموجودة على الورق فهي أهداف جميلة وعندما نأتي للمحتوى الذي يعكس هذه الأهداف نجد فجوة بين المحتوى وما تشير إليه هذه الأهداف من قيم بسبب أن الوزارة تقيّم نفسها فتشكل لجان التقييم والتأليف . ونتمنى أن تكون هناك جهة مستقلة محايدة تقوم بتقييم عمل وزارة التربية وأن تكون وظيفتها أن تبحث فيما هو واقع وتبين هذا الواقع .

أما بالنسبة للسؤال هل وزارة التربية عندها سياسات فيما يتعلق بالتنمية الوطنية بمعناها الشامل فأنا لا أعتقد ذلك . د . بدر ركز على ظاهرة التعصب على أساس أنها ظاهرة إنسانية وهي فعلا كذلك لأن التعصب موجود في كل المجتمعات وأنا ذكرت ذلك ، ونحن كتربويين نرى في التعصب وخصوصا للتعصب ضد وليس التعصب لفكره . أنت تتعصب لوجهة نظرك وهناك تخصصات وكلنا عارفون تخصصاتنا والتعصب بمعنى أنك تعطي صفات حميدة لنفسك وتعطي صفات سلبية لخصمك .

بالنسبة لارتباط التسامح بالقوة والإنسان لا بد أن يكون قويا ليكون متسامحا وكذلك الأمة تكون قوية . فأعتقد عندما تكون متسامحا قويا «والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس» هؤلاء أقوياء وفي موقف قوة وعندما تكون متعصبا ستكون في موقف ضعف . ولا يمكن أن نتسامح مع الآخرين طالما لدينا قوة معينة . والتسامح كقيمة إنسانية بصرف النظر عن موقفك والتسامح في نظرتك للآخرين وطبعا التسامح دليل القوة وليس دليل الضعف كما قلنا وعندما تضع نفسك في منطلق المفاوضات سياسيا وهل تتسامح مع الذي أمامك عندما يطرح أفكاره فالوضع هو الذي يحتم على الإنسان متى يكون متسامحا ومتى لا يكون متسامحا في كل شيء . ولا بد أن يضع الحدود للتسامح مثل الحرية .

المعلومات الموجودة في الكتب المدرسية وهل تأتي كحقائق علمية أو كنظريات ، نحن مشكلتنا في تربيتنا انها تربية فرد ونحن نفرض على الطفل أن يتعلم كما نشاء نحن الكبار ولا نعلم الطفل أن يسأل وأن يفكر ويستخدم عقله في سبيل أن يصل إلى قناعته الخاصة وهكذا فإن الطفل يتقبل أي شيء يفرض عليه .

نربيهم كما نريد أو كما ينبغي أن يكونوا في عالم شديد التنافس

الدكتور أسامة الخولي

نربيهم كما نريد
أو كما ينبغي أن يكونوا في عالم شديد التنافس (*)

رئيس الجلسة : الدكتور/ حسن الابراهيم
المتحدث الرئيسي : الأستاذ الدكتور/ أسامة الخولي

المشاركون :

١ - الأستاذ الدكتور/ وليم عبيد	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٢ - السيد/ حسن القباني	
٣ - الدكتور/ أحمد عبدالله	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٤ - الدكتور/ محمد عبدالحميد الشطي	وزارة التربية
٥ - الأستاذ الدكتور/ قاسم الصراف	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٦ - الدكتور/ بدر العمر	كلية التربية ـ جامعة الكويت
٧ - الدكتورة/ إلهام عبيد	كلية التربية الأساسية
٨ - الدكتور/ أحمد الربعي	جريدة القبس
٩ - الدكتور/ عبدالرحمن العصفور	
١٠ - الآنسة/ آمال الخالد	وكالة الأنباء الكويتية (كونا)
١١ - الدكتورة/ فوزية هادي	كلية التربية ـ جامعة الكويت

(*) موعد انعقاد الندوة ٢٠/ ٤/ ١٩٩٨

نربيهم كما نريد أو كما ينبغي أن يكونوا عليه في عالم شديد التنافس

الدكتور أسامة أمين الخولي [1]

«لقد خلقوا لزمان غير زمانكم»

علي بن أبي طالب

---

(١) أستاذ غير متفرغ ، جامعة القاهرة .

ـ مدخل ـ

العودة إلى كنف الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بعد غياب سنوات قاربت عقدا من الزمان مصدر سعادة غامرة لي ، ومناسبة مثيرة لاستعادة أعوام من العمل الموصول مع زملاء أجلاء من خيرة مثقفي الكويت والمسؤولين فيها ونخبة من أعلام العرب الذي خلصوا ببصيرتهم الثاقبة إلى أن أمل الأمة العربية في مستقبل أفضل هو في أطفالها ، الذين هم ـ كما كنت أنادي أبنائي في مراسلاتنا ـ «أصحاب المستقبل وصانعوه» . لقد كان شرفا كبيرا ، ومنهل خبرة ودراية عذبا لي ، أن أشاركهم بجهدي المتواضع ، وأنا لست من رجال التربية أو الخبراء في شؤون الطفولة ، فيما هيأته الظروف لي من خبرات في مجالات أخرى رأوا أنها ذات جدوى في تحقيق رسالتهم النبيلة .

ولقد كان طبيعيا أن أسترجع ما أسهمت به من مداخلات في مناسبات سابقة من مناشط الجمعية فوجدتني أؤكد في بداية كل حديث قصور خبرتي في مجالات عمل الجمعية ، الأمر الذي أجدني مضطرا لتأكيده اليوم أكثر مما فعلت في مناسبات سابقة بحكم طبيعة الموضوع . . . ألا وهو التربية .

والعنوان يثير في نفسي مشاعر متضاربة من الرهبة والدهشة والحيرة معا . أما الرهبة فليس فيها جديد فهي قد كانت شعوري كلما تحدثت أمام الجمعية . أما الدهشة فلأنه يفترض أن ما نريد في شأن تربيتهم ليس هو ما ينبغي أن يكونوا عليه . فكيف نريد لبناتنا وأبنائنا أن يكونوا على غير ما ينبغي أن يكونوا عليه في عالم شديد التنافس؟ واضح أن العنوان يفترض بداية أن ما نريد لهم ليس هو ما ينبغي أن يكونوا عليه ، على الأقل في القدر الغالب من أحوالنا في مجتمعاتنا العربية . وهنا تجيء الحيرة ، فلماذا لا نريد للأجيال الصاعدة «صاحبة المستقبل وصانعته» أن تكون مؤهلة جيدا لمواجهة مستقبل يبدو أنه حافل بمخاطر جديدة لا عهد لنا ، ولا لغيرنا بها . هذا إذن هو السؤال المطروح خلف هذا العنوان المثير وهو الذي سأحاول طرح بعض الأفكار التي تبدو لي مفيدة في شأن الإجابة عليه .

والأمر فيما أرى لا شأن له بأبنائنا وبناتنا ، إنما هو شأننا نحن الكبار الذين نقرر كيف

نربيهم ، أي أن حديثي سيكون عن الكبار والمجتمعات التي يشكلونها والقيم والخبرات والرؤى التي صاغوها وعن حصيلة درايتهم بحاضرهم ومستقبلهم .

وسيندرج حديثي في شقين رئيسيين . أولهما استرجاع وترديد لا مفرّ منه لأفكار ومشاهدات ونتائج وقناعات كثيرا ما جرى تداولها في رحاب الجمعية وفيما يصدر عنها من مطبوعات قيمة ترصد الواقع وتحلله في استجابة محمودة للأحداث التي تمر بنا وتنعكس على أطفالنا . ولا أملك هنا إلا أن أستطرد وأحيي بالذات مبادرات الجمعية في رصد أحوال الطفولة في لبنان أو في الكويت إثر أحداث جسام مرت بهما . وحديثي في هذا المجال لا يستند إلى بحث منهجي جديد أو دراسات حديثة قمت بها ، بقدر ما هو استقراء لجهود باحثين كثيرين نظروا في الأمر وسعوا إلى تفسيره . وهو بهذا حديث عن تربيتهم كما نريد . أما ثاني الشقين فهو محاولة مبتسرة بحكم ضرورات الوقت المحدود المتاح لنا الليلة لفهم طبيعة هذا العالم الجديد شديد التنافس ، والذي كثر الحديث في شأنه في أكثر من سياق وفي أكثر من مناسبة حتى وصل إلى حد اللغط . وسيكون تركيزي هنا على تدقيق بعض الكلام المرسل في هذا الشأن ، وبالذات في شأن التحديات الجديدة التي يأتي بها هذا العالم شديد التنافس ، والتي يقال في شأنها إنها تميّزه عن عالم ألفناه وتأقلمنا معه بشكل أو بآخر .

وسيظل السؤال بعد هذا كله في نهاية المطاف ، والذي أتطلع إلى أن يتركز الحوار على تناوله من شتى جوانبه وبذل الجهد في محاولة ، وله أولية للإجابة عليه ، هو كيف تواجه الأمة العربية هذه المقابلة المزعجة التي يأتي بها عنوان الحديث الذي اختير لي؟؟

(١)

المسألة كما هو واضح مسألة في التربية والتنشئة الاجتماعية ، أو قل السياسية ، للأجيال الصاعدة ، تنشئة تكسبهم المهارات والمواقف الفكرية والقوى الذاتية المحفّزة التي تؤهلهم لممارسة أدوار أثناء حياتهم تتبدل مع ارتقائهم سلم المسؤولية في المجتمع ممارسة كفؤة» .

وأعنى بالكفاءة هنا وببساطة ، ممارسة تقوم على أساس اكتساب عادة تقصّي الحقائق ، وفهم ما ستواجهه هذه الأجيال الصاعدة فهما متعمقا وبعيدا عن صخب الآراء والرؤى المقَوْلبة السائدة ، سواء ما جاء منها من الداخل أو الخارج . ونحن نعلم أن التنشئة تجرى داخل الأسرة أولا ، ثم في النظام التعليمي ، وأخيرا في المجتمع ككل . وسأتناولها بإيجاز شديد الواحد تلو الآخر مع شيء من التفصيل في وقع المجتمع ككل على الشباب والكبار معا .

لقد حدثنا هشام شرابي حديثا مستفيضا عن المجتمع البطركي بما لا يترك مجالا لمزيد من القول . والأسرة العربية تتسم في تعاملها مع أطفالها بسمات لا تخلو من التناقض ، إذ تتراوح بين التدليل والقسوة ، والحماية المفرطة والإهمال والنبذ . ولكنها تتسم دائما بدرجة أو بأخرى من التسلط وفرض الطاعة والامتثال إلى رغبات الكبار ، ولو في ظاهر الأمر . إن حصيلة هذه النزعة المتسلطة بلا منطق هي إما الخنوع والاستكانة واجترار غضب كامن لما يراه النشء من تناقضات بين ما يقوله الوالدان وبين ما يفعلانه ، أو شق عصا الطاعة في تصرفات هوجاء تجلب الوبال على الأبناء وعلى ذويهم معا . إن الفرد الذي يكتسب عادة الخضوع والاستكانة للسلطة ينتهي به هذا إلى فقد الثقة في النفس . أما الثائر بلا وعي ولا فكر فمصيره الهلاك . ومجتمعاتنا حافلة بنماذج صارخة من النمطين اللذين يرتبط كلاهما بسمة أو بأخرى من السمات المتناقضة التي أشرت إليها . وليس هذا بالأمر الغريب في مجتمعات لم تعرف بعد حرية الرأي ، أو حتى العقيدة ، ولا عهد لها حتى الآن بأي نمط ديمقراطي قائم على تبادل السلطة .

أما النظام التربوي فهو بطبيعة تكوينه ووضعه ووظيفته في المجتمع نظام محافظ هدفه تأصيل القيم والعلاقات الاجتماعية السائدة . فمن غير المنطقي أن نتوقع أن يقيم المجتمع نظاما تعليميا يهدم أساس المجتمع الذي أقامه . إنه لا يعدّل غاياته وأساليب عمله إلا عندما يطلب المجتمع منه ذلك . ومهما سعت قلة من التربويين لتحقيق غير ذلك ، فلن يسمح المجتمع لها في نهاية المطاق بهذا ، اللهم إلا لو قاموا به خلسة أو في جزر منعزلة من النظام التربوي لا تمثل خطرا حقيقيا على المجتمع . التربية تعكس ما يدور في المجتمع ، والمنهج الذي لا يعكس هذا منهج سيئ ، فحتى لو قال بعض التربويين إن ما يدور في مناهجنا أحسن بكثير مما يدور في

المجتمع لأننا نؤكد أننا نريد للطفل أن يتجنب ما يدور في المجتمع ، فإن المجتمع خارج المدرسة كفيل بإعادة الأمور إلى نصابها . إن الصغير كما يذكرنا بياجيه ذكيّ بالفطرة ، وتفكيره يختلف اختلافا جوهريا عن تفكير الكبار ، وهو يحاول جاهدا أن يتواصل مع تفكيرهم . وعلى المجتمع أن يكبت التلقائية التي تكشف للصغير عن التناقضات المحيّرة بين الفعل والقول ، وعلى المدرسة أن تتولى التلقين دون تساؤل . أعرف أن هذه صور قاتمة لا تخلو من التعميم الذي لا يرضى عنه كثيرون ، ولكنها لا تبعد كثيرا عن الواقع في إجماله ولا تنتقص من ـ بل تحيّ ـ جهودا صادقة ومخلصة يبذلها التربويون في ما يكاد أن يكون صراعا غير متكافئ مع قوى مسيطرة في المجتمع .

أما في شأن المجتمع العربي بشكل عام ووقعه على اليافعين والشباب ، فدعوني أقرر صراحة ودون مواربة أننا نواجه ردة شرسة هي أبعد ما تكون عن حتى محاولة فهم هذا العالم الجديد . إنها ترفضه كله بداية وتهرب من مواجهته إلى ماضٍ انقضى بخيره وشرّه وإنجازاته وإخفاقاته . وهي حتى حين تهرب إلى هذا التراث لا تنتقي منه إلا كل زائف ومضلل وجاهل . وحتى النخب الحاكمة تنساق وراء هذا السلوك لتتبين فيما بعد خطره عليها هي نفسها .

ولست هنا في مجال تحليل هذه الظاهرة ، ولكنني أريد أن أعرض عليكم نماذج مما يتعرض له اليافع والشاب اليوم ، وهي بحكم درايتي المنقوصة نابعة من مصر :

ـ في عدد أخير من جريدة الأهرام كتب أحد أساتذة كلية التربية عن إحدى طالباته التي نصحته بالتوجه بالدعاء في أحد الأيام ، ولما استفسر منها عن سبب اختيار ذلك اليوم بالذات ، لفتت نظره إلى أن السماء كانت تمطر يومئذ ، وأن هذا يعني أن أبواب السماء مفتوحة ، ومن ثم ، فإن فرص وصول دعائه كبيرة ، تزداد معها فرص الاستجابة له ! ! هذه الطالبة ستصبح بعد عام أو عامين مدرّسة تشكل فكر النشء في مدارسنا وتعدّهم لمواجهة تحديات المستقبل بهذه التصورات عن السماء وأبوابها ، وعن سبل زيادة فرص الاستجابة للدعاء .

ـ أما عندما ننظر في أمر علماء جامعيين يشغلون مراكز القيادة العلمية في جامعاتنا ،

فإننا نجد من بينهم نماذة تحتاج إلى وقفة تأمل . فمنذ بضعة أعوام مضت عقدت كلية العلوم بجامعة الأزهر ، بالاشتراك مع رابطة الجامعات الإسلامية ، مؤتمرا عن «التوجيه الإسلامي للعلوم» . ولقد شغلت أبحاث المؤتمر زهاء ألف وأربعمائة صفحة جُمعت في خمسة مجلدات سميكة من القطع الكبير . وكان من بين محاور البحث الثلاثة محور «التوجيه الإسلامي للعلوم الأساسي والتطبيقية» والذي شغلت أبحاثه عددا من الصفحات يفوق ما شغلته أبحاث المحاور الأخرى . ومن نماذج ما ورد فيه من أبحاث ، بحث بعنوان «تفسير علمي لأحد مظاهر التسبيح في الجوامد» ، وآخر عن «التوجه الإسلامي لعلوم المحاصيل» وثالث عنوانه «التوجه الإسلامي في تدريس الكيمياء والعلوم (الماء المعجزة)» .

ولفت نظري بشكل خاص بحث لرئيس قسم الفيزياء في جامعة مصرية عنوانه «نموذج في التوجيه الإسلامي لفيزياء النسبية : الحد الأقصى للسرعة الكونية» يثبت فيه الباحث أن سرعة الضوء يمكن استخلاصها بمعادلات رياضية من آيات الذكر الحكيم ، وذلك انطلاقا من النتيجة التي أقرها من الناحية الشرعية مؤتمر مكة المكرمة والتي مؤداها أن المسافة التي يقطعها الأمر الكوني بالسرعة القصوى في السماء في زمن قدره يوم أرضي تساوي تماما المسافة التي يقطعها القمر في فلكه حول الأرض . ويتساءل الباحث في ختام بحثه عما تكون عليه سرعة الملائكة والروح بينما سرعة الضوء تمثل الحد الأقصى للسرعة في الفيزياء . وهو يخلص من هذا إلى أن وجود سرعات أكبر من سرعة الضوء في عالم الغيب أمر قائم ، وهو مجال جديد ومفتوح للدراسة والبحث العلمي . وبالمناسبة فقد أسس هذا الأستاذ جمعية للإعجاز العلمي في القرآن الكريم ، تعقد اجتماعاتها بانتظام وتتداول الصحف السيارة أنباء نشاطاتها .

يبدو أننا الآن نعيش الأيام الأخيرة لبيزنطة ، حين ثار الجدل حول جنس الملائكة؟ فهؤلاء هم القائمون على أمر إعداد جيل جديد من العلماء العرب سيقود مسيرة البحث العلمي في القرن الواحد والعشرين . وهذا هو شباب سيقوم على تربية النشء .

وحتى يتكشف لنا مدى التدهور الذي حلّ بنا وحاجتنا الماسة إلى نهضة شاملة تكون بمثابة عملية إنقاذ لمجتمع يقترب من الاختصار ، فلم أفعل أكثر من الرجوع إلى الماضي ـ لا

القفز إلى الأمام ، إلى الأيام الخوالي ، وليس إلى العالم الجديد شديد التنافس ـ لنرى ما كان عليه حالنا يوم أن كان العالم أكثر استقرارا ، والرؤية أكثر وضوحا ، ولنقارن بينه وبين حالنا اليوم . أنا أفعل هذا لتأكيد جسامة الجهد المطلوب لإعداد أصحاب المستقبل للتعامل معه بكفاءة . إن علينا بداية أن نوقف حركة السقوط في الهاوية قبل أن نبدأ في الصعود لإدراك ما كنا عليه من سنوات معدودات ، وليس تجاوزه لمواجهة عالم شديد التنافس .

لنعد إلى الوراء زهاء خمس عشرة سنة لا غير ولنستمع إلى الشيخ محمد الغزالي ، يقول في أحد كتبه «إن دين الله لا يقدر على حمله ولا حمايته الفاشلون في مجالات الحضارة الإنسانية الذكية ، الثرثارون في عالم الغيب ، الخرسى في عالم الشهادة» ! ! (وعالم الشهادة هو عالم العلم) .

بل لنعد إلى الوراء خمس سنوات أخرى إلى أواخر السبعينات ، حين كتبت «بنت الشاطئ» في أحاديث رمضان المعروفة حديثا عن من أسمتهم «علماء ماسبيرو» (وماسبيرو هو مقر الإذاعة والتلفزيون في مصر) سفّهت فيه آراء من يحاولون إقامة البرهان على إعجاز القرآن استنادا إلى ما يصل إليه العلم من نتائج ، متناسين بذلك مبدأ أساسيا يقوم عليه العلم الحديث ، ألا وهو أنه لم توجد نظرية علمية واحدة لم تتغير وتتبدل لتحل محلها أو تقف إلى جوارها وتنقحها نظرية أخرى مع تقدم البحث العلمي .

ولنرجع خمسة عشر عاما أخرى ، إلى أكثر من ثلاثين عاما مضت ، حين كتب أبي ، أمين الخولى ، في كتاب أعادت الهيئة العامة للكتاب في مصر نشره مؤخرا يقول إنه «إذا ماكان العلم اليوم أو غدا يجد في هذه الميادين الطبيعية جداً نفاذا ، فإن الإسلام ليدعه يمضي إلى أقصى ما يصل إليه فالإسلام لا يحتاج إلى التعرض لشيء من مقررات العلم اليوم أو في الغد البعيد مع انطلاق العلم ذلك الانطلاق الجبار الذي لا يعترف بمناطق ممنوعة ولا حدود حاجزة تعوقه عن محاولة المعرفة ، بكل ما لديه وما سيبتكره من وسائل ومعاونات ، لا نحسب أنها ستؤثر على البيان الإسلامي الفني في قرآنه ، الملتزم لأصول العرض الأدبي دون سواه في كل حديث عن تلك الجوانب التي لا يشرك العلم فيها أحدا (ولتمعنوا النظر في الجزء الأخير من هذه الفقرة) .

أما إذا رجعنا إلى الوراء عدة قرون ، فسنجد علما من أعلام البحث العلمي العربي هو الحسن بن الهيثم يتحدث عن موقفه من العلم وأسلوبه في معالجة القضايا العلمية وذلك في مقولة ردّتها في محاضرة سابقة بالجمعية[1] :

هذه أقوال شيخين معممين متفقهين في شؤون الدين ، وما نبهتنا إليه باحثة ضليعة في الفقه ، عن الدين وموقفه من العلم ، وذلك هو ما قال باحث علمي عربي في العصور الوسطى سبق فرنسيس بيكون في تأصيل المنهج العلمي الحديث ، مقارنة بما يقوله ويقوم به قادة العلم اليوم في مصر . فهل أنا بحاجة بعد هذا كله لكي أتحدث عن عمق الهوة التي سقط فيها بعضنا من معلمين ومتعلّمين وباحثين بمقاييسنا نحن ، لا بمعايير ما تواجهنا به التحديات التي سأتناولها في الشق الثاني من حديثي؟

ولتتأملوا معي بعد هذا كله العرض المثير والتحليل الرائع للدكتور جابر عصفور في آخر مطبوعات جمعيتنا ، لآليات التعصب والقمع الراهنة وموقف التربية وصناعة الطبقة المفكرة منها ، في عرضه لقضية الدكتور حسن حنفي أستاذ الفلسفة في جامعة القاهرة . إنه يشرح لنا كيف انتقل هذا المفكر المرموق صاحب كتاب (من العقيدة إلى الثورة) من دفاعه في هذا الكتاب عن جماهيرية العلم التي ترفض قسمة الناس إلى عامة وخاصة ، علم ينبغي أن يتوجه إلى كافة الأمة وليس إلى صفوتها ، إلى جموع فقرائها ، وليس إلى قلة أغنيائها ، بحثا عن العدل الاجتماعي والمساواة الطبقية ، كيف انتقل من هذا إلى «منطلق أن علم الكلام علم

---

(١) إني لم أزل منذ عهد الصبا مرتابا في اعتقادات الناس المختلفة وتمسك كل فرقة بما تعتقد من رأى ، حتى رأيتني أتشكك في جميعه ، مؤمنا بأن الحق واحد وأن الاختلاف فيه هوو من جهة السلوك إليه . فلما اكتملت «وتهيأت لإدراك الأمور العقلية ، انقطعت إلى طلب معدن الحق ووجهت رغبتي وهمي إلى إدراك مابه تنكشف تمويهات الظنون وتنقشع غيابات المتشكك المفتون» .

فكيف رأى بن الهيثم السبيل لتحقيق رغبته وهمّه؟ إنه يضيف قائلا :

«واستقر عندي أن ليس ينال الناس من الدنيا شيءٌ أجود ، ولا أشد قربى إلى الله من إيثار الحق وطلب العلم ، فخضت إلى ذلك في ضروب الآراء والاعتقادات وعلوم الديانات ، فلم أحظى منها بطائل ، ولا عرفت فيها للحق منهجا ، ولا إلى الرأي اليقيني مسلكا متجددا ، فرأيت أنني لا أصل إلى الحق إلا من آراء جوهوها الأمور الحسّية وصورتها الأمور العقلية ، فهي تُبنى بالمعقول وتقوم على المحسوس» .

دقيق لا يتناوله إلا العلماء المتخصصون» لقد وقع هذا المفكر العلَمَ صانعُ الأجيال القادمة من الشباب ــ بعد الهجمة الشرسة التي تعرض لها والتي كان يمكن أن تؤدي إلى إهدار دمه ــ في شراك القمع وإلى التبرؤ من جماهيرية العلم التي سبق أن بشّر بها ، بل وإلى الاستشهاد بمن اعتاد مهاجمتهم في الماضي . لقد كان حسن حنفي في هذا كله يضع نصب عينيه مصير تلميذه نصر حامد أبو زيد .

ومن فضائل دراسة د . عصفور ما ختم به حديث من أن التعصب والقمع لا يقتصران على البعد الديني ولا ينحصران في تيارات الإسلام السياسي الأصولي . وهو ينبهنا إلى أن التعصب مرتبط ببنية الثقافة المنغلقة على نزعات جامدة تقاوم التطور على المستوى الفردي والجمعي ، وترفض التقدم ، وتحول دون النظر النقدي في عناصر الماضي أو الحاضر بالقدر الذي يستبعد أسئلة المستقبل ، أسئلة العالم الجديد شديد التنافس .

وفي تعقيب لأحد الحاضرين أشار المعقب إلى غياب تأكيد العلوم على أنه لا يوجد جواب صحيح واحد ، في حياتنا . فهلا نظرنا في مسألة العلوم التي يقولون إن تطورها هو الذي جاء بهذا العالم الجديد وموقفنا من هذا العلم الحديث ومنجزاته ! ! وسأكتفي مرة أخرى بنموذج أو نموذجين يمثلان الصورة العامة .

في أوسع صحفنا اليومية انتشارا وأعلاها قدرا صفحة أسبوعية عنوانها «طب وعلوم» . ولقد تحيرت كثيرا في فهم التصورات التي أدت إلى هذا الجمع بين الطب والعلوم في سياق واحد ، فالطب ليس كله علما ، ولا هو أوثق صلة بالعلم من الصناعة أو الزراعة أو الاتصالات مثلا . وعلى أية حال فلقد نظرت منذ سنوات قلائل في صفحة الأسبوع عن الصحيفة ، فماذا وجدت؟

في الركن العلوي خبر داخل إطار عن بحث لأحد أساتذة جامعة مصرية عنوانه «البعد عن التلوث يطيل العمر» ـ مرحبا بهذا الاكتشاف العلمي الخطير الذي خلص إليه الأستاذ الباحث ووجد فيه المحرر خبرا يستحق أن يتصدر الصفحة ! أما الموضوع الطبي الرئيسي فقد كان عن زيادة نسبة نجاح الحمل عن طريق استخدام أسلوب أطفال الأنابيب ، ذلك في بلد يكافح السيطرة على الزيادة السكانية ولنشر برامج تنظيم الأسرة .

وفي نفس العدد حديث مع وزيرة البحث العلمي آنئذ ، وهي في الحق باحثة قديرة لها مكانتها العلمية ، صرحت فيه بأن «الأبحاث العلمية مكلفة جدا ولكنها مربحة أيضا» . فلو أن هذا الرأي الصائب هو رأي زملائها من الوزراء الحاليين والسابقين ، وإذا كنا قد أنفقنا المليارات على الطرق والجسور والتليفونات والملاعب الرياضية الأوليمبية المواصفات ، فما الذي منعنا من الإنفاق على البحث العلمي؟ وأين في حصيلة تجاربنا تحققت أرباح البحث العلمي؟ ولماذا تحققت ، لو أن هذا حدث في بعض الحالات؟

المسألة ببساطة هي أن هذه كلها نماذج للحيرة التي نعيشها لعدة عقود في شأن التعامل الأمثل مع النشاط العلمي ، والتناقض المذهل بين ترديدنا الممل ، في كل مناسبة وبغير مناسبة ، لشعارات تقدير قيمة العلم وإدراك أهمية دوره في التنمية ، وبين عجزنا على امتداد سنين طويلة فاقت نصف القرن عن ربط النشاط العلمي بشكل حاسم ومؤثر بمسيرة التنمية .

هذا الموقف العدائي بداية والمتحفز ضد العلم وإنجازاته يعكس ضمنا إحساسا بالعجز ، يصرف النظر عما يقدمه من مزايا ويركز على مخاطره . هذه سمة تكمن وراء الكثير من مواقفنا المتخلفة من العلم والنشاط العلمي ، عاقت ، ومازالت تعوق ، محاولات بلورة سياسات قومية في التطورات الحديثة مثل الهندسة الوراثية أو «ثورة المعلومات» (على حد التعبير الغوغائي السائد) أو استغلال تكنولوجيا الفضاء . إنها تعكس شعورا عميقا ومتأصلا بالعجز عن اللحاق بهذه المسيرة .

هذه ، هي ملامح نظام تربيتنا اليوم كما نريد لأطفالنا ثم يافعينا وأخيرا للقيادات من رجالنا ، فماذا عن عالم المستقبل؟

(٢)

ليس هذا مقام حديث مفصل عن ظاهرة العولمة . وسأكتفي بذكر خاطف لعدد محدود من السمات أنتقيه على الصعيد الاقتصادي لعلاقته بما نحن بصدده ، لأنتقل إلى حديث عن انعكاساتها على الحياة الاجتماعية والثقافية :

١ ـ لقد انتقلنا من الحديث عن الشركات متعددة الجنسية إلى الشركات «متعدية» الجنسية ، وزاد عددها حتى فاقت الخمسين ألفًا . وهي اليوم ليست أوروبية أو أمريكية أو يابانية فقط ، بل هندية وماليزية وسنغافورية وتايوانية وكورية وبرازيلية . ولقد فاق عدد فروعها الوطنية التي تدار مباشرة من مقر الشركة الأم ، المئة والخمسين ألفا ، وزاد الاستثمار الأجنبي المباشر (FDI) بمعدلات فاقت أربعة أمثال معدلات التوسع في التجارة الدولية ، مرتفعة من ٢٠ مليار دولار في الثمانينات إلى ٨٥ مليار دولار في عام ١٩٩٤ وحده ، وحصلت دول جنوب شرق آسيا وحدها على ٧٠٪ منها . إن الاستفادة من هذه الحرية الجديدة لحركة رؤوس الأموال تتوقف على قدرة الدولة على الاندماج في النظام العالمي على حد أدنى من المساواة ، لا كمصدر للمواد الخام والعمالة الرخيصة .

٢ ـ قواعد التجارة الدولية التي جاءت بها دورة أورجواي وسقوط حواجز الحماية الجمركية لكياناتنا الاقتصادية الهزيلة عرضت اقتصاداتنا فجأة المنافسة شرسة لا قبل لنا بمواجهتها ، لا في السلع والمنتجات فقط ، بل في الخدمات بكافة أنواعها . إن تدويل قطاع المال قد ترك الحكومات عاجزة عن ممارسة سيطرتها التقليدية على مقدراتها المالية . ولقد شهدنا مؤخرا كيف أثبت المضاربون للمرة الثانية خلال أعوام معدودات قدرتهم على تشكيل أوضاع العالم المالية . وعلى الرغم من الصراخ العاجز للقيادات السياسية . إننا نشهد اليوم جورج سورو في مواجهة نايجل لوسو وزير مالية بريطانيا ، ومحاضر محمد رئيس وزراء ماليزيا .

٣ ـ لقد انتقلنا من مفهوم «الميزة النسبية» إلى مفهوم «الميزة التنافسية» . التأكيد الآن هو على الابتكار وسرعة الحركة وليس على وفرة الموارد الطبيعية . المستقبل هو للتكنولوجيات الرفيعة ، كثيفة المعرفة وليس على الموارد الطبيعية أو رأس المال والطاقة الإنتاجية . لقد نبهنا مايكل بورتر (Michael Porter) صاحب هذا المفهوم إلى دور المنشأة الدينامية كمحرك للنمو ومروِّج للابتكار وحافز للتنافس على الصعيدين الوطني والعالمي . إلا أن الأهم من هذا فيما جاء به ، هو دور الدولة في صياغة استراتيجيات فاعلة في مجالات التعليم والتكنولوجيا والتصنيع في إطار رؤية مقبولة على مستوى المجتمع ككل وحافزة

لحركته على مختلف الأصعدة .

٤ ـ كان تفاعل حركة العولمة مع التنافسية ذا آثار بالغة الخطورة على كيان الدولة كما ألفناه وبالذات :

٤-١ ـ التأكيد على قوى السوق ، بدلا من تدخل الدولة . ومن ثم ، حمّى الخصخصة التي تجتاح العالم بأسره اليوم ، بما فيه دول الخليج نفسها .

٤-٢ ـ تتعرض الدولة لضغوط متزايدة لتقليل الإنفاق العام وبالذات على خدمات اجتماعية على رأسها التعليم والبحث العلمي . مؤسسات التعليم في العالم بأسره تواجه ـ أو سوف تواجه قريبا جدا ـ تحديات مالية قاسية . نحن نسمي هذا عودة الحياة إلى «المجتمع المدني» الذي لا يسوده اليوم قوم طيبون أنفقوا من طيبات ما رزقوا مالا وفيرا على الصحة والتعليم والضمان الاجتماعي (وبالمناسبة ، الرئيس المصري خريج واحدة من المدارس التي أنشأتها هذه النخب) ، بل تجار واحدة من المدارس التي أنشأتها هذه النخب) ، بل تجار جشعون يجدون في التعليم وفي علاج المرضى تجارة رابحة واستثمارا طيبا !!

٥ ـ أما على الصعيد الاجتماعي فنحن نشهد توجها عالميا واضحا ـ على الأقل على المستوى الشعبي ـ نحو ثقافة واحدة (Uniculture) . وأنا أستخدم تعبير الثقافة هنا بمعناه الواسع الذي يندرج على كل جوانب الحياة . إن الجينز لا يقل انتشارا عن الجلباب والعباءة ، والهامبورجر ودجاج الكنتاكي قد أصبحا اليوم وفي كل مكان في الوطن العربي تقريبا مألوفين ومنافسين لأطعمتنا الشعبية ، ومايكل جاكسون لا يقل شيوعا بين بعض فئات شبابنا في كل مكان عن عبدالحليم حافظ أو غريد الشاطئ ، ونحن نُقبل على مشاهدة مسلسلات دياستي وكولبي بمثل اهتمامنا بمتابعة مسلسلات أسامة أنور عكاشة . ولكن المشاهد هو أن الدول تتعامل في هذا المجال أخذا وعطاء ، حتى في حالة دولة نائية قليلة السكان مثل أستراليا التي نشاهد مسلسلاتها التلفازية مثل «الجيران» أو «الطبيب الطائر» في مختلف ربوع العالم ، بينما نحن في الوطن العربي نستقبل فقط ولا صدى لثقافتنا لدى الآخرين .

ولا شك في أن مهمة الحصول على الأنباء والمعلومات اليوم ، بل ومشاهدة الأحداث حية في وقت وقوعها نفسه تقريبا قد لعبا دورا هاما في تبصير كثيرين بما يجري في العالم من حولهم ، وأنه يحمل في طياته توجها ديمقراطيا شهدنا بواكيره في الآونة الأخيرة في بدايات التحرك نحو مجتمعات أكثر ديمقراطية وانفتاحا في العديد من الأقطار النامية . إلا أن هذا التحول الذي لعب دوره في تحرير الفرد وساهم في تعزيز المطالبة بالمزيد من الإصلاحات السياسية قد حمل في طياته نقيضه . لقد زاد إحساس الفرد بعجزه عن مواجهة زخم هذا الفيض المنهمر من المعلومات والتعليقات والتحليلات التي تعبر عن وجهة نظر أصحاب أجهزة الإعلام على المستوى العالمي ، سواء أكانت صوت أمريكا أو CNN أو BCC ، وبعجز حكوماته بأجهزة إعلامها الوطنية عن إشاعة الثقة بين مواطنيها في المعلومات التي تبثها ، أو في الحلول التي تطرحها لحل مشاكله الاجتماعية والاقتصادية ، بل والبيئية اليوم . إن قيود الرقابة الوطنية عاجزة اليوم عن التحكم في الإرسال عبر الأقمار الصناعية و«النظام الإعلامي العالمي» قد قضى نحبه وأطاح معه بمدير عام اليونسكو السابق وكاد أن يقضي على المنظمة العالمية نفسها .

٦ ـ ثم ماذا عن أثر التغيرات الاقتصادية والاجتماعية العالمية على المفهوم التقليدي للسيادة الوطنية وما هو التأثير المتوقع لهذه التوجهات على المفهوم التقليدي للسيادة الوطنية؟ زد على هذا ، وعلى الجانب الشعبي بالذات ، تأثير بعض الظواهر المقلقة ، والتي على رأسها جماعات الضغط ذات الصبغة الدولية . وقد تكون الأويك واحدة منها ، ولكن الغالبية العظمى من جماعات الضغط التي تعمل في المجال الاقتصادي قد نشأت في الشمال ، مثل اتحادات المصارف والتجارة الدولية ، والاتحادات المهنية مثل الاتحاد الدولي للاستشاريين (FIDIC) . والاتحاد العالمي للمنظمات الهندسية (WFEO) والاتحاد البرلماني الدولي وغيرها كثير من مختلف القطاعات . إن هذه التجمعات ذات الطابع الدولي تضم في شبكة علاقاتها أفرادا ومجموعات في الوطن العربي تتعامل خارج إطار سيطرة الدولة المباشر ، وتقيم تحالفات ذات أبعاد عالمية وأنماط تعامل وتفاهم ذات سمات خاصة يلتزم بها العرب الأعضاء التزام غيرهم من الأعضاء بها . وجماعات الضغط الدولية

ليست كلها شرا ، فمنظمة العفو الدولية والمنظمات الخيرية غير الحكومية مثل أكسفام (وربما باستثناء الدينية منها) وجماعة السلام الأخضر (Greenpeace) ذات أثر حميد سواء داخل بلادنا أو بلادهم . ولقد زاد الأمر تعقيدا في الآونة الأخيرة عندما أصبح واضحا أن هناك احتمالا حقيقيا لوقوع صدام بين بعض المعاهدات الدولية والتشريعات الوطنية الخاصة بحماية البيئة ، وبين مفهوم السوق الحرة . بل إن قيام منظمة التجارة العالمية (WTO) ، حامية حرية التجارة في الخدمات وليس السلع فقط ، يطرح الآن على بساط البحث تعارض معاهدة حماية الفصائل المهددة بالانقراض (CITES) وما تنص عليه من تحريم التجارة في بعض المواد ذات الأصل الحيواني (مثل العاج وقرن الخرتيت) مع مبدأ حرية التجارة ، أو اتفاقية بازل في شأن النفايات الخطرة ، وحتى بروتوكول مونتريال في شأن إنتاج المواد المدمرة لطبقة الأوزون وتبادلها . فإذا أضفنا إلى هذا توجه الأمم المتحدة مؤخرا ــ وإن كانت مازالت تقدم رجلا وتؤخر أخرى ــ نحو تقنين التدخل فيما كنا نسميه الشؤون الداخلية حفاظا على السلام العالمي وحرصا على حماية البيئة .

ولنتذكر هنا ما خرج علينا به صامويل هانتينجتون (S. Huntigton) مؤخرا من مقولة الانتقال من صراع الأيديولوجيات إلى صراع الحضارات الذي سرعان ما تحول إلى تصوير الإسلام والمسلمين في الغرب بشكل عام على أنه الخطر الدولي الداهم الجديد بعد أن غاب الخطر الشيوعي . وكان طبيعيا أن تؤدي قوى التجميع العالمية هذه إلى نهوض حركات الانكفاء على الذات ، ونمو النزعات العرقية والدينية «للدفاع» عن الهوية الوطنية وقيمها وحضارتها بل وحتى دينها . أي أن الدولة كما عرفناها مهددة اليوم من الداخل (بالانقسامات العرقية والمذهبية) ومن الخارج (بالجمعيات الإقليمية وجماعات الضغط الأهلية والمذهبية) ومن الخارج (بالتجمعات الإقليمية وجماعات الضغط الأهلية بل وحتى مجلس الأمن .

كان هذا مقلقًا ومثيراً . ولكن هل كل هذا الصخب الدولي هو حقا جديد لا سابق عهد لنا به في تاريخ الإنسانية الطويل؟ أنا شخصيا لست متأكدا من هذا . ألم تكن الدولة الرومانية ، التي امتدت من بلادنا إلى شمال الجزر البريطانية وبلاد الغال وحتى بحر الظلمات ، عالمية؟ وفي تاريخنا الحديث ، ألم يشهد نصف القرن الذي سبق الحرب العالمية

الأولى تبادل السلع ورؤوس الأموال ، بل وحتى البشر ، عبر الحدود ، بدرجات لم ندركها حتى اليوم؟ لقد كان هذا بتأثير إزالة حواجز التجارة وانخفاض تكلفة الانتقال والنقل مع انتشار السكك الحديدية والسفن البخارية . لقد شهد النصف الثاني من القرن التاسع عشر نزوح ستين مليون أوروبي من العالم القديم . وهذا رقم لم نشهد مثيلا له حتى الآن ومع كل الضجة الراهنة عن هجرة العمالة من العالم الثالث وما تأتي به من مشاكل . بل أنه حتى يومنا هذا لم يدرك صافي انتقال رؤوس الأموال إلا نسبة ضئيلة مما كان عليه في القرن التاسع عشر ، وإن زاد انتقال رؤوس الأموال في الاتجاهين من ١٥ مليار دولار عام ١٩٧٣ ، إلى ١٢٠٠ مليار عام ١٩٩٥ . إن ما نشاهده اليوم هو عودة إلى التوجهات التي توقفت بفعل حربين عالميتين والكساد الذي عمّ الدول الصناعية في أواخر العقد الثالث من القرن الحالي .

في تعبير أكثر دقة ، نقول إن العولمة ظاهرة قديمة . الجديد اليوم هو أنها تجري بطرق مختلفة وفي نطاق أفسح كثيرا مما كانت عليه منذ قرن مضى ، وبالذات في الدول التي تندرج تحتها . وإذا ما كان تطور وسائل الانتقال هو القوة الدافعة في القرن الماضي ، فإن تطور وسائل الاتصال هو القوة الدافعة في هذا التوسع والتعمق اليوم . وستستمر التكنولوجيا في دفع مسيرة العولمة نحو كفاءة أعلى في استخدام الموارد ، وسيستمر التباين بين الدول والأفراد في تحمل الغنائم والخسائر طبقا لقدرات كل منها التنافسية .

(٣)

فأين نقع نحن في حساب الغنائم والخسائر؟ دعونا نتحدث بصراحة أصبحت ضرورة تقتضيها خطورة الموقف الراهن . فلنكف عن ترديد أكاذيب عن ثروتنا ومواردنا . إن إجمالي الناتج القومي للدول العربية مجتمعة لا يكاد يصل إلى إجمالي الناتج القومي لدولة أوروبية متوسطة الحجم . ورئيس وزراء إسرائيل لا يفتأ يردد أن الناتج القومي لإسرائيل يفوق إجمالي الناتج القومي لدول المواجهة الأربعة (لبنان وسوريا والأردن ومصر) . ونحن بالقطع لسنا أغنياء ، فأكبر مصرفين في منطقتنا هما مصرفان إسرائيليان . ونصيبنا في التجارة الدولية ، إذا

ما استبعدنا صادرات البترول ، لا يكاد يذكر . وعندما يتحدث العالم عن ترشيد استهلاك الوقود الأحفوري لمواجهة كارثة بيئية عالمية ، فإننا نصرخ ونشجب «المؤامرة» الدولية لتدمير اقتصادات الدول النفطية ونشارك الولايات المتحدة ، المسؤولة عن ربع المشكلة الكوكبية ، في مقاومة إجراءات ضرورية وممكنة في مواجهة الخطر القادم . فماذا سنفعل عندما تتطور مصادر بديلة ومتجددة للطاقة ، وهي قادمة لا محالة؟ ونحن نستورد أكثر من نصف غذائنا بينما تتزايد أعدادنا بمعدلات يعجز نمو إجمالي الناتج العربي القومي عن الوصول إليها ، وبصرف النظر عن توزيعه بين الأقطار العربية المختلفة ، إلى آخر الحقائق التي نذكرها أحيانا قليلة ونتناساها في غالبية الأحيان . فماذا نملك إذن في هذا العالم الذي يهدف عن طريق استغلال التقدم العلمي ــ التكنولوجي إلى تأويج عائد استغلاله للموارد؟ نحن لا نملك سوى البشر ، وأملنا الوحيد ، وأكرر الوحيد ، هو في تطوير المورد البشري إلى أقصى مدى ممكن . وفي عصر سيادة المعرفة وظهور المنشأة الصغيرة كثيفة المعرفة كلاعب هام في المنافسة العالمية تخطب الشركات العملاقة ودّه ، تصبح الثروة البشرية المبدعة والعالمة هي الثروة الحقيقية للمجتمعات كبيرها وصغيرها ، وتصبح تربية أجيالنا الصاعدة كما ينبغي أن يكونوا في العالم شديد التنافس أملنا الوحيد في حياة على مستوى ممكن ومقبول معا للتعامل بكفاءة في هذا العالم .

ويصبح السؤال الحائر ، منذ أيام محمد علي وسلطان عُمان في مطلع القرن الماضي ، هو ما السبيل لتحقيق هذا الهدف الإنساني والاقتصادي معا؟ ومن أين نبدأ؟ إن محنتنا الحاضرة ليست جديدة ، بل هي مزمنة باءت كل جهودنا حتى الآن في الخروج منها ، فلا محمد علي ، ولا إسماعيل باشا ، ولا مصر الناصرية ، ولا عراق البعث قد نجح أي منها في سعيه للحاق بالركب . ثم إننا ــ كما فصلت فيما سبق ــ أسوأ حالا اليوم من أي وقت مضى على امتداد القرنين الماضيين ، والمسافة بيننا وبين الركب تزيد مع مرور الزمن .

لست أعرف الإجابة ، ولا أملك سوى أن أقول بصراحة شديدة ، وفي استفزاز مقصود ، إنني غير متفائل وأسباب هذا التشاؤم كثيرة :

ـ فالنخب الحاكمة ، والتي سعى بعضها في الماضي مساعٍ لم تنجح ، كانت أحسن

حالا مما هي عليه الآن . إنها لا تنظر اليوم إلى أبعد من يومها وهمّها الأكبر هو البقاء في السلطة ، بل وأحيانا على قيد الحياة ، مهما كان الثمن .

ـ والنظام التعليمي سقطت مقاليده في كثير من بلادنا في أيدي عناصر سلفية تقاوم التغيير ، إما لأنها لا تريد أن تواجه واقع تدهور النظام التعليمي مقارنا بالدول النامية الأخرى (نادر فرجاني بتحليلاته المتعمقة قد أفاض في عقد هذه المقارنات ولقي من القيادات التربوية في الوطن العربي استنكارا وتجاهلا متعمدا للحقائق الموثقة التي يحشدها في كتاباته) أو هي تقاوم التغيير لأنها عاجزة عن تطوير نفسها وعن حفز همّتها لإحداث ثورة شاملة في النظام التعليمي الذي تركناه فريسة أجيال متلاحقة من المعلمين متحجري العقول ، قليلي الهمة .

ـ والمثقفون العرب إما متعايشون مع حالة الانتحار الجماعي التي يعيشها العرب ، يروّجون لأفكار التخلف طالما وفرّت لهم هذا سبل عيش مرفّه ، أو دعاة مدركون لحجم الخطر الداهم ، مقهورون خائفون خوفا له مشروعيته ، فما كل الناس ولدوا أبطالا ، قادرين على التضحية مهما كان الثمن .

ـ ولا يبقى لي بعد هذا سوى أن أحيي النخبة التي مازالت تملك قدرا مهما كان ضئيلا من حرية التعبير والحركة ، والتي لا سبيل أمامنا سوى أملنا في أن تستمر في جهدها بصبر وجلد وفي إصرار قد يؤدي في نهاية المطاف إلى إحداث شرخ في جدار التخلف وبداية صحوة لا بد منها . ولنذكر مقولة الكواكبي الشهيرة : «تلك صيحة إن ذهبت اليوم مع الريح ، فقد تذهب غدا بالأوتاد» .

ـ أم أننا ، وهذا هو أسوأ المشاهد جميعا ، لا أمل لنا إلا عندما تتدخل قوى خارجية تحدد دورنا على خريطة الأدوار في القرية الكوكبية الصغيرة المعولمة ، بل ربما أسقطتنا تماما من حساباتها عندما ندخل ، على حد تعبير محمود الإمام ، مرحلة الاستغناء بدلا من الاستغلال .

إذا كنت قد تعمدت أن أرسم هذه الصورة القائمة ، فأملي كبير أن يبعث حوارنا الليلة بصيصا من النور وبارقة أمل تعيد لي شيئا من التطلع إلى نهضة تربوية تتمثل في مقولة علي ابن أبي طالب كرّم الله وجهه ، في شأن بناتنا وأبنائنا «الذين خلقوا لزمان غير زماننا» .

الدكتور/ حسن الابراهيم :

شكرا د . اسامة على هذه المحاضرة القيمة والتي يزيد من اهميتها انها رسالة نابعة من القلب الى المعنيين بالتربية والتعليم وصانعي القرار والقادة مما يجعلني اشاركك التشاؤم واعتقد أن التشاؤم قد يكون له تأثير سلبي في نفسية الانسان ويدفعه الى الشعور بالاحباط ، لكن هناك من يقول أن الفرق بين المتشائم والمتفائل ان المشتائم لديه معلومات أكثر بكثير من المتفائل ، ونبدأ النقاش .

الدكتور/ احمد الربعي :

شكرا د . اسامة على هذه المحاضرة القيمة هذا الفكر الايجابي الذي طالعتنا به . هل نحن متفائلون أو متشائمون؟ هل القضية هي قضية وقائع نجمعها فنقول متفائلون ونجمعها فنقول متشائمون؟ هل نستطيع أن نكون متشائمين وعاملين في نفس الوقت بمعنى أن ندرس الواقع ونتشاءم ثم نفعل فعلا في الواقع لتغييره؟ أم نقرأالواقع ونتوقف؟ وهذه هي أوضاع لا تبشر بالخير . والنخب الحاكمة الحالية اسوأ من النخب الحاكمة التي كانت في السابق وللأسف أن بعض قضايا الاشهر الأخيرة جعلت قراءة تاريخ مصر والعراق وسوريا والسودان وغيرها من الخمسينات والاربعينيات توحي بأن الحال في هذه الدول كان أفضل بكثير مما نحن عليه الآن ووجدت أن من كنت شخصيا اعتقد انهم خونة للأمة وسارقون لأموال الامة واتضح الآن . ان العكس هو الصحيح . لقد كان الحال أكثر نظامية كان حكام العراق الملكيون يهربون الأسلحة الى ثوار فلسطين والملك السنوسي عندما قال أن الحكم انتصر في الحكومة الليبية وقال إن في ذمتي ٣٠ مليون دولار ، في ليبيا والعراق وغيرها كانت هناك مشاريع معينة مع سوء الحال ولكن كان هناك مشروع نهضوي كان هناك حريات عامة كان هناك أحزاب مع ملاحظاتنا عليها كان فيه برلمان ومحاكم وإذا طالعت الصحف العراقية في

الأربعينيات تصاب بالإحباط الشديد من هذا النكوص التاريخي والعودة للوراء تحت شعارات تبدو وكأنها مشاريع نهضة قومية يسارية أو دينية . سؤالي أين نحن الآن؟ هل نكتفي بما نحلل من أوضاع؟ وعلى سبيل المثال الصفحات والتي تفضلت بالمشاركة فيها بجريدة الأهرام من صفحة «العلم والطب» تظل صفحات مفتوحة كما يكتب فيها شخص سيء ويفسر الأمور بهذه الطريقة لم تلفظ الأهرام عشرات الجيدين في مصر ممن قد يقدمون أوراقًا لهذه الصفحة وأنا متأكد بأنه لن يمنع نشر مقالتهم . وربما تكون الأزمة هنا وأشير إلى نفسي ومن هم معي ولا أستثني نفسي من هذه الحالة والمشكلة فينا نحن أن نكون فئة متحركة وفاعلة مرتبة ومنظمة . كثير منا يعمل في جامعات والسؤال هو ما مدى تأثيرنا في طلابنا؟ ولو كل واحد منا استعرض كم ألف طالب وطالبة درس في حياته الجامعية ، هل استطعنا خلال هذه السنوات أن نبذر بذرة في عقول هؤلاء الشباب والشابات ونعطيهم فكرا مختلفا إلى حد ما ونجعلهم يفكرون ويطلعون ويستثمرون ، في بعض الدول العربية هناك حرية للعالم السياسي وأنا أتكلم عن الكويت ، الكويت بلد فيها حرية التنظيم وحرية العمل الحزبي وحرية الصحافة وأنا كاتب يومي في صحيفة يومية ولكن التساؤل كم عدد من يوسخون يدهم بالعمل اليومي؟ من يحاول أن يمد يده وأنا قد عملت في منصب وزاري والدكتور حسن كذلك ، عندما نقيس عدد من وقف ضدك من قوى المحافظة بمجموع من وقف معك من قوى التقدم تصاب باحباط حقيقي لأن هناك أزمة في دائرتنا وعندما أتكلم عن هذه الدائرة فهي دائرة غير مركبة غير منظمة ولا أتكلم عن تضحية كبرى ولا أطالب الناس بالتضحية وخاصة في ظروف معينة ولكن أطالب بشيء من الشعور بالمسئولية تجاه المستقبل .

والسؤال هو أن نبحث في شؤون منزلنا الداخلي والرغبة في النهضة ، الرغبة في التعليم والرغبة في أن نكون جزء من هذا العالم المتحضر والرغبة في فهم الماضي فهماً مختلفاً . الرغبة في أن نوفر لأولادنا عالماً بدون مشاكل بدون حرب ، عالماً متطوراً ، وأنا خلال الشهرين الماضيين حضرت ثمانية مؤتمرات في بعض الدول العربية وهناك جبهة لا بأس بها من الناس لهم مصلحة في التغيير والسؤال هو ما العمل وما المطلوب منا واذا اكتفينا بما اسميته في مؤتمر تونس الأخير من الحاجة الى تنظير التغيير والتفكير عمليا في تنظير التغيير

وان نخفف قليلا من التنظير ولا أتمنى ان نعيد تلاوة الكلمات مرة اخرى بعد عشر سنوات ونصاب بالاحباط مرة أخرى لا سمح الله وشكرا .

الدكتور/ وليم عبيد :

شكرا للدكتور اسامة الخولي على هذه المحاضرة وفي الحقيقة ان المشكلات التي نعاني منها الآن في التعليم ليست جديدة وهي نفس المشكلات التي كانت قبل الحرب العالمية يهربل جورج ويلز» له مقولة وهي أن تاريخ البشرية كان دائما يعيش سباقا في التعليم والكراهية ، المهم ان الناس تعمل لمحاولة الفوز بهذا السباق ، وموجات كثيرة مرت كان التعليم فيها ينجح في فترة التنوير في مصر ومرات كان التعليم فيها اقل قدرة على المقاومة وبين الحين والآخر نجد شموعًا تضاء من مجموعات في محاولة منها لعدم الهزيمة في هذا السباق .

والمشكلة الآن في التعليم انه يوجد بعض المجموعات الجيدة والتي تحاول الاصلاح ، فلماذا هذه المجموعات لا تستغل الديمقراطية حتى تستطيع ان تكون صفوفاً جيدة لها اتجاهات معينة ونستفيد منها في تصحيح مسار التعليم ، كما أن هناك تقاعساً الآن وخاصة في معايير اختيار اعضاء هيئة التدريس في الجامعة فنجد الذي يتقدم الصفوف الآن هو الذي يعين بطريقة أو بأخرى فيجب أن تكون هناك معايير صارمة تحكم هذه العملية ، واذا نظرنا الى مناهجنا التعليمية نجدها جيدة وتدعو الى بعض القيم والمشكلة في الطالب لأنه يريد أن يتعلم بمفهوم مختلف تماما عن الأهداف التي وضعتها وزارة التربية ، لذا يجب على الطالب والمدرس الالتزام بالمناهج التعليمية والأهداف التي وضعت لأنها أهداف جيدة ويجب علينا جميعا الدفاع عنها لنتمكن من تحقيق الهدل الأسمى للتعليم وشكرا .

الدكتور/ احمد عبدالله :

الدكتور/ اسامة رسم صورة قاتمة والمشكلة أن الصورة التي رسمها هي نتيجة صورة التشاؤم ونتيجة استقراءات ولو حاولنا أن نرسم هذه الاستقراءات رسماً بيانياً لوجدنا هذا الهرم انحدار واعتقد أنه وصف هذا الانحدار بالسقوط وذكر لنا أن حتى نستطيع ان نقوم

بالصعود مرة أخرى يجب علينا ان نقف أولا كما ذكر د . احمد الربعي كذلك واستشهد بشخصيات وحكومات وبسياسات عربية كانت تتسم بالخيانة لكن اكتشف الآن بأن العكس هو الصحيح لذلك فاني اؤكد أن الرسم البياني الآن في انحدار .

الدكتور/ احمد الربعي تحدث ايضا عن دائرة النخبة ونريد أن نسأل د . احمد عبدالله والدكتور/ اسامة الخولي هل هذه الدائرة تضيق وتضيق مع انحدار الخط البياني؟ اذا كان الأمر كذلك فاعتقد اننا نواجه كارثة حقيقية .

أنا لست ضليعا بأمور السياسة ولا التربية لكن اعتقد انني ضليع بمشاعري واستطيع ان اقول انني وصلت لمرحلة الملل الآن فعندما أدخل جمعية واجلس مع النخبة اخرج بشعور طيب لكن هذا الشعور لا يطول كثيرا وعندما أعود الى معمعة الحياة يراودني هذا الملل مرة أخرى وانا اتمني ألا يكون هذا هو شعور الآخرين أيضا ، ان ما تقوم به دائرة النخبة الآن هو الجلوس والاستمتاع بالأحاديث المتشائمة لأن الحزين يريد أن يسمع أغنية حزينة وأنا اعتقد ان الدائرة الآن تضيق وتضيق لتصل بنا الى حالة الملل التي نحن فيها الآن وشكرا .

الدكتور/ محمد عبدالحميد الشطي :

شكرا للدكتور/ حسن والاساتذة على هذه المحاضرة . ان انحدار المستوى التعليمي والثقافية العربي يدعو الى خلق مجتمع تنافس يهدف الى الدخول في العمل التنافسي وان الفرد العربي مدعو الى تغيير نمط معيشته وان هذه الحالة تدعو الى وجود مؤسسات تعليمية خاصة لخلق الكوارد والكفاءات ، واتصور انه من الضروري تحويل المؤسسات العامة الى خاصة لخلق جو التنافس واظهار الكفاءات ولخلق الاجيال التي تتهيأ لدخول القرن الواحدوالعشرين وشكرا .

الدكتور/ حسن الابراهيم :

موضوع خصخصة التعليم العالي بدأتها ماليزيا الآن ويوجد تنافس شديد جدا بين المؤسسات ، وبالأمس حضرت اجتماعا في مجلس التخطيط حيث تقدمت باقتراح خصخصة التعليم بالكويت والاقتراح مبني على اساس الهجرة الطلابية التي حدثت من

التعليم الحكومي الى التعليم الخاص بعد التحرير مباشرة حيث كانت نسبة الطلاب الكويتيين في المدارس الاجنبية قبل التحرير ٥٠٪ والآن بلغت نسبتهم ٩٠٪ بسبب اقتناع اغلبية الفئات الميسورة والمتعلمة بأن الاستثمار الوحيد هو الاستثمار في الابناء وليس لديهم مانع من قيامهم بدفع الكثير لتعليم الأبناء .

الدكتورة/ الهام عبيد :

أشكر الدكتور/ اسامة وحقيقة ماهو موجود في مجتمعنا هو افرازات ماهو موجود في مجتمعنا الآن وهناك مقولة أن التربية هي مرآة المجتمع . النظام التعليمي يعكس ما يدور في المجتمع واذا كان الشباب يعاني من مشاكل فهو نتيجة ماهو موجود بالمجتمع وما يعانيه من مشاكل ، مجتمعنا العربي يعاني من تخلف وليس من تخلف النظام التعليمي فقط بل تخلف عام وهو في حاجة الى دفعة قوية ، احدى النظريات تقول للخروج من حلقة التخلف المفرغة لابد من دفعة قوية وليس الخروج من عنق الزجاجة فقط وهذه الدفعة القوية هي تنمية الموارد البشرية واذا بدأنا من الآن في الاهتمام بمواردنا البشرية وتطوير التعلم عن طريق تكاتف الجهود للفت الانظار سنصل بالتأكيد الى الاصلاح .

الدكتور/ عبدالرحمن العصفور :

ان اخطر شيء في الدول العربية الآن هو التربية ووزارات التربية ، ومن يستطيع أن يسيطر على وزارة التربية فهو يسيطر على مستقبل البلد وأنا اقترح انشاء مدارس حسب اتجاهات المجتمع وليست مدرسة واحدة وكل فئة من المجتمع من الممكن أن ترسل اطفالها للمدارس التي ترغب فيها وهذا شيء أساسي اذا اردنا لاطفالنا أن يتعلموا حسب تنشئتهم داخل الاسرة حيث ان الذي يحدث الان هو أن المدرسة تعلم شيئا والأسرة تعلم شيئا آخر مختلفاً تماما مما ينعكس سلبا على الطفل .

هناك بعض الاخوة في هذه الندوة تفضلوا وذكروا ان التربية هي انعكاس المجتمع وأنا لست مع هذا الكلام لأننا جربنا هذا في الخمسينات والستينات وكيف كان دور التربية في

ربط الحالة الاجتماعية داخل الكويت .

بالنسبة لوضع الاهداف والاستراتيجيات لانقاذ المجتمع من الحالة التي نحن فيها الآن فاننا على مستوى الدولة والمؤسسات دائما نضع الاهداف والاستراتيجيات الممتازة . لكن بدون خلق آلية عمل لتحقيق هذه الأهداف وهذه مشكلتنا في الدول العربية .

الدكتور/ اسامة الخولي :

لا يوجد اختلاف في اننا جميعا ندرك حجم المشكلة ويجب ان ننظر الى المشكلة الأساسية كما ذكر د . الربعي والى منزلنا من الداخل ونفكر ونبحث في مشاكلنا الداخلية والرغبة في النهضة ونحن محتاجون الى التكاتف والتفاهم من أجل ان نصل الى هذا الهدف .

بالنسبة لسؤال د . وليم لماذا لانحاول وهو سؤال فيه خوف يمنعنا من المحاولة وعلينا ان نبحث في أي ظاهرة اجتماعية تصادفك فأنت أمام احدى المشكلات تمارس الاستنكار والشجب وهذا لا يغير من الوضع شيء والجانب الآخر انك تفهم حقيقة المشكلة وحجمها حتى يمكن ان تتصور اسلوبا للتعامل معها وتغييرها في الاتجاه الذي تريد .

أما بالنسبة للملل فهو ناتج من تكرار نفس الكلام بسبب أننا في كل مناسبة دائما نتوقف عند التشخيص لأننا لا ندرك حجم المشكلة الآن وانا تعمدت أن اقارن وضعنا اليوم بوضعنا من ١٥ ، ٣٠ سنة الماضية ولست متأكداً أن البيت الداخلي مدرك حجم المشكلة وماذا نفعل وهذا هو السؤال الحقيقي والحل في رأيي هو اننا في حاجة الى قدر كبير من الصراحة ونردد بوعي وبدون وعي كثيرا من الأكاذيب ، لسنا اغبياء ولا اقوياء ولسنا مهمين للعالم المعني هذا يجب أن يرسخ في ذهننا نحن أولا ، وأنا ذهلت عندما اكتشفت ان اكبر مصرف في الشرق الأوسط هو في اسرائيل وان أهل المال ذكروا أنه لا يوجد رأسمال عربي يكفي لخصخصة المشروعات الكبرى التي هي ملك الدولة وهذه الحقائق نحن في حاجة اليها على ان لا نتوقف عندها . المسألة الأخرى وهي أنه لا أمل الا في النخبة فهذا صحيح ويجب أن يستمروا ويواصلوا وان يكافحوا من أجل الوصول الى الهدف .

الدكتور/ حسن الابراهيم :

يجب أن نعترف بأن هناك بعض التفاؤل وهناك بعض الاشخاص في بعض الندوات يتحدثون بنفس الاسلوب ولو أقارن الذي يحدث الآن بما كان يقال قبل عشر سنوات لم يكن هناك أحد يجرؤ ويتحدث ويعترف بالكلام الذي تفضلت به وأنا أتذكر في مؤتمر نظمه مركز دراسات الوحدة العربية وعلى مدي يومين لم نستطيع أن نتكلم حيث كنت قد اعددت كلمة لنعرف هل الجدل القائم جديد أم قديم ووجدته قائمًا من أيام المأمون والعصر العباسي وقد ذكرني هذا بأمة تعتقد ان العصر هو قطار سوف ينتظرها ونحن كذلك نعتقد أن القطار سوف ينتظرنا ، الاعتراف بالواقع هو بداية المشوار للاصلاح والى اللقاء في الندوة القادمة .

التربية والمسؤولية الاجتماعية

الدكتور محمد جابر الأنصاري

التربية والمسؤولية الاجتماعية (*)

رئيس الجلسة : الدكتور/ حسن الابراهيم

المتحدث الرئيسي : الدكتور/ محمد جابر الأنصاري

المشاركون :

١ ـ الأستاذ الدكتور/ قاسم الصراف	جامعة الكويت
٢ ـ الدكتور/ جاسم راشد الجيماز	وزارة التربية
٣ ـ الدكتور/ بدر العمر	جامعة الكويت
٤ ـ السيد/ خليل علي حيدر	صحيفة الوطن
٥ ـ الدكتور/ سمير هوانة	وزارة التخطيط
٦ ـ الدكتور/ مساعد الهارون	وزارة التربية
٧ ـ الدكتور/ حسين عبدالله بدر السادة	وكيل وزارة التربية ـ البحرين
٨ ـ السيد/ عبدالله يوسف الغانم	
٩ ـ الدكتورة/ مريم حسن	قسم العلوم السياسية ـ جامعة الكويت
١٠ ـ الدكتورة/ زهرة حسين	جامعة الكويت
١١ ـ الدكتور/ محمد الشطي	وزارة التعليم العالي
١٢ ـ الدكتور/ شفيق الغبرا	قسم العلوم السياسية ـ جامعة الكويت
١٣ ـ الدكتور/ بدر مال الله	الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والإجتماعي
١٤ ـ السيدة/ فضيلة الشويلان	وزارة التربية
١٥ ـ السيدة/ عاتكة علي السعيد	جامعة الكويت
١٦ ـ الدكتورة/ فوزية هادي	كلية التربية – جامعة الكويت
١٧ ـ سارة بيتر	

(*) موعد انعقاد الندوة ٢٧/ ٤/ ١٩٩٨

التربية والمسؤولية الاجتماعية

الدكتور محمد جابر الأنصاري

البحث في موضوع التربية والمسؤولية الإجتماعية التي هي مسؤولية خلقية في التحليل النهائي ، عند هذا المنعطف بين القرن العشرين والقرن الحادي والعشرين لا بد وأن يثير الشجى في نفوس المؤمنين بإمكانية تحسين الطبيعة البشرية وتقدمها تربية وتهذيبا وتمدنا ، رغم التقدم الهائل في الشق المادي للمسار الحضاري المعاصر في مجالات التقنية المعلوماتية ووسائل الإيصال والهندسة الوراثية والفتوحات الفضائية . لا اريد ان اكون متشائما منذ البداية ، لكني سأحاول تجنب دور الواعظ الأخلاقي لأنه محذور قد يقع فيه من يوضع في موضع الحديث عن التربية والأخلاق ، خاصة في المجتمعات العربية .

علينا أن نقر منذ البداية أن ثمة جوانب أساسية في الطبيعة البشرية وفي الخط البياني لنموها الأخلاقي لا تخضع لمنطق التقدم المتصاعد الذي آمن به فلاسفة عصر التنوير في القرن الثامن عشر ، ومفكروا التطورية الإيجابية الدارونية في القرن التاسع عشر . أو الذي بشر به الوعاظ الدينيون في كل العصور . . ويعكس النظر في مجالي الأخلاق والتربية على وجه التحديد إن ثمة تراجعات غير يسيرة قد حدثت عالميا في هذين المجالين ، وأن الخط البياني للمردود التربوي والتوجيه الخلقي قابل للهبوط المقلق في أكثر المجتمعات تقدما وتمدنا ، مثلما حدث من قبل في أكثر المجتمعات تحمسا للأديان وعلى مقربة زمنية من عهود الأنبياء وصحابتهم وحواريهم . ومن فظائع الحروب الأهلية وقصف الكعبة بالمنجنيق في صدر الإسلام إلى فظائع الحربين العالميتين في القرن العشرين بعد عقود طويلة من التفاؤل العقلاني بترقي الطبيعة الإنسانية ، يبقى على كل معني بالشأن البشري والتربوي بخاصة أن يكون واقعيا في توقعاته بالنسبة للطبيعة البشرية وكيفية مقاربتها كي لا يقع ضحية لخيبة الأمل بالمبالغة في حسن الظن حيث الطريق إلى الجحيم كما يقال مفروش بالنوايا الطيبة ، وحيث الإفراط في المثالية المتعالية لا يؤدي إلا إلى أسوأ أشكال الواقعية : فمن تخلق بأخلاق الملائكة وقع في سلوك الشياطين .

الدرس البليغ للبشرية أن التقدم الحضاري الروحي والخلقي على وجه الخصوص ليس مسألة مضمونة ومفروغ منها على الدوام وعلينا أن نجدد الجهد للحفاظ عليه حتى وإن بلغنا درجات عالية منه في بعض الأوقات .

كان بإمكان توماس هكسلي من منطلق النزعة التطورية للداروينية أن يقول في كتابه «التطور والأخلاق» (Evulution & ethics) :

«يمكن عمل الشيء الكثير لتغيير طبيعة الإنسان . فالإدراك الذي حول الكلب ــ وهو أخو الذئب ــ إلى حارس القطعان الأمين ، يجب أن يكون قادرا على عمل شيء لإخضاع الغرائز الوحشية في الإنسان المتمدن» . أجل الغرائز الوحشية في الإنسان المتمدن . . ذلك هو الكابوس الذي صحت عليه أوروبا منذ الحرب العالمية الأولى لزاما عليها نبذ تفاؤليتها المفرطة لتقارب الطبيعة البشرية مقاربة أخرى . . وكما نرى فالمشكلة ليست في الكلب ولكن في الإنسان المتمدن الذي يبدو أحيانا أنه يمت بصلة نسب أقوى إلى الذئب منه إلى الكلب الأمين أقلها في بعض جوانب سلوكه التي تنسب عادة إلى فعل الضمير الأخلاقي .

وثمة تقرير تم نشره مؤخرا يشير إلى أن كبريات الشركات الأمريكية قد اضطرت إلى توظيف صنف جديد من أهل الخبرة أطلق عليهم (المسؤولين الأخلاقيين) Ethical officers يقدمون نصائحهم على مدار الساعة لموظفي هذه الشركات بشأن احتمالات تورطهم في أية مخالفات أخلاقية في التعامل داخل الشركات أو خارجها بما يعاقب عليه القانون ، ويقول هذا التقرير أن هذا التوجه حدث بعد تعرض المسؤول الأول في البلاد إلى شبهات أخلاقية/ قانونية صارت مدار حديث العالم . . كما لا يخفى عليكم بشأن ما يدور حول الرئيس الأمريكي بيل كلينتون . ولا نتوقع أن يكون هؤلاء المراقبون الأخلاقيون الجدد في الولايات المتحدة صورة طبق الأصل من رجال الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في مجتمعاتنا ، إلا أن ظهورهم الآن يوحي بأن شيئا ما قد بدأ يتعفن أيضا في مملكة الدنمارك حسب تعبير شكسبير .

ولم تعد المشكلة في واقع الأمر بين من يسلكون سلوكا أخلاقيا دينيا ويتمسكون بالتعاليم والنواحي الدينية وبين من يسلكون سلوكا دنيويا محضا ، فهذه المفارقة بين الأخلاقيات الدينية والأخلاقيات غير الدينية قائمة في السلوك البشري منذ القدم ، ولا ترتبط المناقبية الأخلاقية الإنسانية المتعارف عليها بالنواهي الدينية ، إلا أن الأزمة الأخلاقية في عصرنا صارت تمس المبادئ الأخلاقية الأولية والأساسية التي لا يتجادل حولها أحد كالأمانة والصدق واحترام القسم باتباع القانون والنظام إلى آخر هذا النوع من المبادئ الأخلاقية التي لا يمكن أن

يستقيم بدونها حال أي اجتماع إنساني دينيا كان أم علمانيا . والشبهة التي تحوم حول مسلك الرئيس الأمريكي غير مرتبطة بالعفاف الجنسي من وجهة دينية أو أخلاقية مثالية بقدر ارتباطها باحتمالية الكذب والإخلال بأمانة القسم الوظيفي ومسؤوليته .

وهذا ما صارت الديمقراطية الغربية تعالجه بمزيد من الرقابة القضائية والمساءلة القانونية أكثر من اعتمادها على الضمير الذاتي بما يوحي أن الثقة بالضمير الأخلاقي للإنسان من حيث هو لم تعد المعول عليه في السلوك العام ، وهي ظاهرة بدأت مطروحة على صعيد أوسع منذ أقدم الرئيس الأمريكي الأسبق ريتشارد نيكسون على فضيحة ووتر غيت قبل ربع قرن .

هكذا وكما لاحظ زبينيو برجنسكي في كتابه «عالم خارج السيطرة» Out of Control الصادر عام ١٩٩٣ فإن المعيارية الأخلاقية العامة في المجتمع الغربي المعاصر لم تعد ما الخطأ أو الصواب أخلاقيا ؛ وإنما ما الجائز أو غير الجائز قانونيا ، وما عداه فكل شيء جائز في مجتمع استهلاكي هدفه تحقيق الربح المادي والاكتفاء الحسي للفرد ، دون الرجوع إلى أية معايير أخلاقية خارج هذا الهدف .

إن هذه النزعة لا تمثل خروجا على المعيارية الدينية فحسب ، وإنما تمثل نقضا في الوقت ذاته للأساس الأخلاقي الذي قامت عليه الحضارة البرجوازية الفردية (Moral Individual-ism) في الغرب الحديث عندما اعتبر عمانوئيل كانط أن المعيار الأخلاقي قيمة عليا في حد ذاتها لا تخضع حتى لاعتبارات السعادة أو الفضيلة المتعارف عليها ، حيث تحول القرار الأخلاقي لديه إلى واجب أخلاقي Moral Imperative قائم بذاته ولذاته يوجب أن يسلك الإنسان الفرد سلوكا يصلح نموذجا وقانونا عاما للإنسانية كلها بصفة مطلقة .

أصبح هذا المبدأ الكانطي النموذجي العتيد من ذكريات الماضي في الفكر الغربي الحديث وعادت دورة الزمن الحضاري الاستهلاكي إلى نوع من الأخلاقية السوفسطائية القائمة على النسبية المتناهية في تحديد الخطأ والصواب ، ناهيك بالخير والشر ، وهي النزعة الاستهلاكية ذاتها التي أطلق عليها ابن خلدون في تاريخنا الحضاري بالترف المؤذن بخراب العمران .

أما برجنسكي فيطلق على هذه النزعة المسيطرة على المجتمع الاستهلاكي المعاصر Per-

messive Coruncopia أي الوفرة الأسطورية المتساهلة ــ إن لم نقل الإباحية ــ حيث كل شيء مباح ويمكن بلوغه وحيث التدهور المتفاقم للمعيار الخلقي لا يحل محله إلا الاهتمام بالكسب المادي والاكتفاء الحسي لكل فرد على حدة .

. . . هذا على صعيد المشهد الأخلاقي لعالمنا . .

ولا يبدو المشهد التربوي لهذا العالم في حالة أفضل فالفلسفة التربوية المتساهلة بالتضافر مع الوفرة الاستهلاكية لجيل الأمهات والآباء قد أنجبت أجيال فرجة تلفزيونية سالبة يثير سلوكها القلق بالنسبة لمصير الحضارة ، سواء من حيث الالتزام بقيم العمل أو الترابط العائلي أو احترام النظام والقانون ، أو من حيث انجرافها للمخدرات والعنف المبكر مع افتقاد أي مفهوم للقيم المعنوية أو الاجتماعية المسؤولة . ونجد التربويين وعلماء النفس أنفسهم الذين دعوا للإباحية السلوكية وللتساهل مع الصغار قبل عقود من الزمن ، يعلنون اليوم خطأهم ويدعون للعودة إلى الانضباط وعدم التفريط في ثوابت الاجتماع الإنساني وضروراته التربوية القائمة على أساسيات في الضبط والربط لا محيد عنها .

وفي عالم تسيطر عليه نوازع المعرفة المعلوماتية أكثر من دوافع السلوكية المثلى ، وتسيطر عليه من ناحية أخرى برمجة الهندسة الجينية الوراثية للإنسان ، يحق لنا التساؤل إن كان مايزال للتربية الخلقية الحرة دور تكويني أساسي ، إذا تواصلت مثل هذه التوجهات العلمية والمعلوماتية غير الملتزمة وغير المعنية بالبعد الأخلاقي للإنسان .

ففي المجال التعليمي تميل كفة الميزان التربوي المعاصر نحو تغليب هدف التعلم وتقنياته الحديثة كضرورة مستقبلية في صراع البقاء على معايير السلوك السوي إذ لم يعد مهما كيف تسلك خلقيا بقدر ماذا تعرف وكيف تعرف معلوماتيا . وفي المجال التربوي الأخلاقي يثور التساؤل إذا كانت الجينات الوراثية تبرمج للإنسان نزعاته الأساسية ، فماذا بقي للتوجيه الأخلاقي أن يفعل؟ إذا كان الشذوذ الجنسي تقرره الجينات ، وكذلك الميل للعنف أو المسالمة الغش أو الأمانة . . . فهل بإمكان التربية الخلقية الحازمة أن تعيد خلق العالم من جديد وتقدم تصميماً أفضل للهندسة البشرية؟ وهل صرنا أمام مفهوم جديد علمي هذه المرة للقضاء والقدر الديني . . . أو للحتمية التاريخية في الماركسية بإكتشاف هذا المفعول المحبط للحتمية

البيولوجية التي تطالعنا بها التقارير العلمية الجديدة كل يوم؟ إن المسؤولية الخلقية والمجتمعية لا تنتظر إلا من إنسان حر ، فكيف يمكن تصور الحرية إذا ساد مفهوم الحتمية الجينية المبرمجة؟ وهل ستغدو حرية إنسان المستقبل هي تحرره من جيناته؟ وأية تربية تستطيع إعداده لذلك؟ .

لا ننكذر أن ثمة أفرادا وفئات في المجتمعات الغربية الحديثة مازالوا يحملون قيم التربية المنضبطة ويتحلون بمستويات أخلاقية رفيعة ، كما أن أفرادا في المجتمعات الشرقية مازالت تتحلى بالخلق الديني السمح والقويم ، إلا أن الصورة العامة لتطور مجتمعات العالم غربا وشاقا في ظل مؤثرات العولمة الاقتصادية والمعلوماتية والثقافية توحي بمؤشرات مغايرة أشد تأثيرا واتساعا .

إزاء معطيات عالمية معاصرة كهذه ماذا يمكن للتربية الأخلاقية العربية أن تفعل ، وهي التي تنوء بأوضاعها الحالية والمعروفة سواء على صعيد الأداء المهني كتعليم ، أو على صعيد الغرس القيمي كتربية وتنشئة أخلاقية واجتماعية؟ .

إذا كان من الحكمة الأخذ في الحسبان بهذه الصورة غير المثالية وغير المشجعة للحالة الأخلاقية والحالة التربوية في عالمنا ، فانه من الحكمة أيضا عدم اعتبارها حالة نهائية أو وضعاً ميؤوساً منه ، فهذا الوضع له نظائر في التاريخ ، وإذا صحت الجدلية التاريخية ، بمعناها الإنساني التكاملي ولا المادي الأحادي ، فإن هذه الانحدارات تستنهض نهضات ويقظات أخلاقية وروحية بمواجهتها . . . وذلك ما يتفق كثير من المفكرين الدينيين والعلمانيين على السواء ، على حاجة عالمنا إليه في المرحلة الراهنة .

غير أن هذه اليقظة الروحية والأخلاقية يجب أن تبنى على أسس جديدة ، وعلى تفسير متجدد للروحيات الدينية يستوعب حقائق ومتغيرات العصور الحديثة ولا يتجاهلها أو يعاديها . ولا يمكن تصور تربية أخلاقية فعالة إلا إذا تبنت مثل هذا التفسير المتجدد للروحيات الدينية وانطلقت منه .

ومهما جادلنا بشأن أولوية الوازع الأخلاقي الضميري والفلسفي الخالص ، فإن الوازع الايماني الديني يبقى أهم سند للسلوك الأخلاقي ولكن من المفارقات الملحوظة في هذه

المرحلة ، ان مختلف الأصوليات الدينية من إسلامية ومسيحية ويهودية وغيرها ، وان كانت تمثل حالة من التدين إلا أنها تفتقر بصفة عامة إلى الحس الأخلاقي المرهف الذي يستند إليه التدين الحقيقي ، فكأنها دينٌ بلا أخلاق - عدا مظاهر الحلال والحرام - وذلك نقض لمفهوم الدين ذاته حيث الرسالة الإلهية الخاتمة هي إتمام وإكمال لمكارم الأخلاق كما في المأثور النبوي . وحيث يحفل التراث الديني الإسلامي بمثل هذا الحديث الذي رواه مسلم «المفلس من أمتي يأتي يوم القيامة بصلاة وصيام وزكاة ، وقد شتم هذا . . . وأكل مال هذا . . . وسفك دم هذا . . فيؤخذ من حسناته وتعطى إليهم . . . فإن فنيت حسناته قبل أن يقضي ما عليه ، طرح في النار . . . .» . ومثل ذلك كثير في الأحاديث النبوية غير أن هذا البعد الأساسي والجوهري في الدين وهذا الوعي الأخلاقي المسؤول لا نحس به في المجتمعات الإسلامية التي تسيطر عليها النزعات الأصولية الجديدة . وإذا كنا ننتقد الغرب اليوم لأنه يقدم لنا حضارة بلا أخلاق أفليس أدعى لنقد الذات أن ينعكس في سلوكنا دين بلا أخلاق؟ .

وهذا يقودنا الى حالتين من الازدواجية أو ازدواجيتين في سلوكنا الفردي والجماعي لابد لأية تربية مشغولة بالمسؤولية الاجتماعية أن تواجهها .

الازدواجية الأولى :

بين سلوكية عامة ظاهرة ومعلنة للأفراد تتصنع المثالية والفضيلة على الصعيد الاجتماعي العلني وسلوكية خاصة نقيضة لدى هؤلاء الأفراد أنفسهم في حياتهم الخاصة . وهذه الازدواجية في الواقع لا تمثل إشكالية أخلاقية فحسب ، وإنما هي حالة تبلغ أحيانا حد الفصام النفسي في شخصية الفرد والمجتمع تشل قدراته وتجعل كل طاقاته موجهة لتحقيق التلفيق أو التوفيق المخادع بين حقيقة ما يفعل وزيف ما يتظاهر به ، بما يدمر وحدة شخصيته (self integrity) ويفقده القدرة على التعامل الصريح والتخاطب الصادق ، وهما شرطان أوليان لأي مجتمع معافى ، وأمة ناهضة ، وحضارة مزدهرة .

أما الازدواجية الثانية :

المرتبطة بالأولى ، فهو التناقض بين منطوق العقيدة والنظرية ومنطوق السلوك

والفعل ، طالما أنك تعلن العقيدة الصحيحة في الدين ، والنظرية السائدة في القومية والايديولوجيا ، فأنت على صواب ولا يهم سلوكك العلمي . وهذا ما يفسر بقاء الخطاة ووعاظاً فوق المنابر الدينية ، وبقاء الانفصاليين دعاة فوق المنابر الوحدوية دون أدنى مساءلة وهذا ما دفع عبدالله القصيمي إلى الحديث عن مجتمعات «شامخة العقيدة منحطة السلوك» حيث يقول في كتابه العالم ليس عقلا : «فالقيمة الكبرى للعقيدة لا للسلوك فالذي يخرج في سلوكه على جميع الالتزامات المعروفة قد يكون مغفورا له ومواطناً صالحاً إذا كان شديد المحافظة في تفكيره ، أما الذي يخرج في تفكيره عن المألوف فإنه يصبح زنديقا ممقوتا مهما استقامت صفاته . النفسية والسلوكية» .

هذا ما أبداه عبدالله القصيمي فيما احتسب عليه ثورة على المفاهيم السائدة . .

لكن النقد القرآني الكريم لمثل هذا السلوك الازدواجي كان أكثر صراحة وصرامة : «كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون» . وهذا منطلق لابد منه لأية تربية عربية تريد أن تتأسس على مفهوم التنشئة الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية .

إن التوجه إلى كسر هذه الازدواجية الفصامية بين القول والفعل ، وبين الظاهر والباطن ، في الشخصية الفردية للإنسان العربي وفي الشخصية الجمعية للمجتمع العربي هو من أولى المهام أمام أية تربية اجتماعية/ أخلاقية جديدة تواجه الوقائع كما هي وتسمى الأشياء بأسمائها الحقيقية ، وهذا لن يتحقق إلا بالاستعداد للنقد الذاتي للشخصية الجمعية العربية في مختلف مكوناتها ورفع التقديس الذي يمارسه الخطاب العربي بتضخيم الذات وتعميق نرجسيتها . وكما لاحظ عالم الاجتماع الفرنسي ديركهايم ، فإن الجماعات تؤله ذاتها ، وتجعل من هذه الذات الها يُعبد . وذلك من أخطر أنواع الوثنيات الجماعية الملتبسة وغير المنظورة .

وهنا لابد من الإلماح منهجيا أن الفلسفة الأخلاقية اتجهت في الغالب أساسا الى الإنسان الفرد كموضوع للبحث الخلقي ، وكغاية للتسامي الخلقي وللمساءلة الخلقية . كما أن المجالات المقاربة للمجال الأخلاقي كالزهد والتقوى والتصوف اعتمدت هذا الأساس الفردي للتسامي وللمساءلة ، بإعتبار أن الجماعة اعتبار معنوي غير متحقق عياناً ويكتنفه الغموض ،

ولا يمكن أن يكون من الوجهة المتعينة Concrete مقياساً للسعادة والفضيلة ، أو عرضة للمحاسبة الضميرية أو القانونية . وقد دفع إلى مثل هذه النظرة الفردية كون الجماعات حتى وقت قريب في التاريخ الإنساني غير متمتعة بصفة الانسجام المدئي أو الوطني بمفهومه الحديث ، أي لا تتمتع بشخصية وإرادة عامة محددة القسمات والملامح ، أو ضمير جمعي مدني مشترك ، يمكن التعبير عنه وعن أحكامه بصفة ملموسة وبادية للعيان . وفضلاً عن ذلك فإن الأخلاقية والتطهرية الفردانية كانت هي المنطلق نظرا لشيوع نزعة الخلاص الفردي حيال فساد الأزمات والنظم الجماعية والمسلكيات الضالة والمضلة للعوام ، فالغوغاء عون الغاشم وهم يد الظالم حسب تعبير شيخ النهضة الحديثة الأستاذ الإمام محمد عبده . . . وعلى ما اتصف به فكر هذا الشيخ النهضوي من تنوير ، فإنه في هذا الملح العمومي مازال أقرب إلى تفكير العصر الوسيط ، حيث مثل كتاب «إحياء علوم الدين» لحجة الإسلام أبي حامد الغزالي أفضل مرشد للخلاص الفردي الأخروي من فساد هذه الدنيا وازمانها وأقوامها الضالة والمضلة ، بما يقطع الطريق على تأسيس أي مفهوم للضمير الخلقي الجمعي القائم على وجود قيم أخلاقية مشتركة بين فئات المجتمع وأفراده .

وعلى أهمية الضمير الفردي والسلوك الفردي في الممارسة الأخلاقية إلى يومنا هذا ومن ناحية فلسفية ودينية خالصة ، إلا أن دينامية المجتمع الحديث وفلسفة الحقوق والواجبات على النطاق المدني والوطني صارت تتطلب نوعا من الضمير العام ومن القيم الخلقية الجماعية التي ينبغي أن يتأسى عليها أفراد هذا المجتمع كافة وأن تتجه إليها التربية الأخلاقية . وإذا كانت المسؤولية الدينية الأخروية في النهاية ستبقى مسؤولية الفرد أمام ربه (وكلكم آتيه يوم القيامة فرداً) (ولا تزر وازرة وزر أخرى) ، فإن المسؤولية في هذه الدنيا يمكن أن تكون فرض كفاية ـ إلى جانب فرض العين ، أي التعين الفردي . وفرض الكفاية إذا لم يقم به أحد في المجتمع المسلم أثم المسلمون جميعاً لعدم قيامهم به . وهذا ما يمكن أن يضع منطلقاً للفلسفة وللتربية الخلقية الاجتماعية في الإسلام على أساس شرعي وليس على أساس نظري مجرد .

ومن حيث النظم المجتمعية فإن نظام الحسبة ونظام الوقف مثلا أوضح نموذج للضمير

الجمعي المدني في المجتمع الإسلامي ، تكاملا وتنظيما ومسؤولية مدنية ، إلا أنه لم يبق من نظام الحسبة غير إجبار الناس على الصلاة وتطليقهم من أزواجهم ، بينما انحصر الوقف في أضيق نطاق عائلي ، لقرون عدة ، وإن كنا نرى الآن محاولات جديرة بالرصد لإعادته إلى مداة المجتمعي الأوسع . ونلاحظ أن جذر «الحسبة» مستمد من مفهوم المحاسبة حيال تجاوز الأعراف والنظم والأذواق المدنية في المجتمع ، بما يكفل صيانتها واستمرارها .

أما مبدأ الشورى ، الذي لم يقنن ولم يطبق في الواقع ، فإنه كان يمكن أن يكون مصدر لمسؤولية جماعية أعمق لولا أنه تم التخلي عنه في الممارسة منذ أبكر عهود التاريخ السياسي في الإسلام وذلك ما يتعدى نطاق هذه المقاربة للتربية والمسؤولية الاجتماعية .

وإذ نصل أخيرا الى حقيقة الأشكال الأخلاقي للمسؤولية المدنية والمجتمعية العامة في المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة ، فإنا نلاحظ أن الفرد العربي والمسلم يؤسس ايديولوجيا ووجدانيا على انتظار دولة الوحدة العربية ، أو الخلافة الإسلامية بينما هو يعيش واقع ووقائع مجتمع وطني ربي على أن ينظر إليه كتجزئة استعمارية مصطنعة ، أي أنه يعيش واقعا لا شرعية له في ضميره وتكوينه الوجداني والعقلي ، وعليه انتظار قيام دولة الوحدة العربية أو الإسلامية كي يخلص لها ويلتزم بواجباته المدنية والاجتماعية فيها . أما الوطن فمرحلة انتقالية عابرة لا تستحق أن تبني على أساسها قاعدة للالتزام المدني والمجتمعي ، بل أن الوطن في أوقات التهيج القومي والديني تخرب منشآته وتقلع حدائقه وتكسر عواميد إنارته ، وتقطع طرقاته ، وتنتهك مدارسه لتأكيد الالتزام القومي أو الديني .

وفي كل الأحوال ، فإنه محطة انتظار سالبة لا تستحق الولاء الكلي المخصص لدولة الوحدة الكبرى التي مازالت وعدا معلقا في الأفق البعيد . من هنا فإن الزخم التربوي العربي قد توجه أساسا إلى غرس قيم القومية العربية ايديولوجيا في نفوس النشء ، ولم يتسع غير نطاق ضيق لغرس القيم المدنية والواجبات المدنية اليومية للمواطن العربي في كل وطن من أوطانه التي يمارس في ظلها هو وأبناؤه حياته وواجباته اليومية من هنا يمكن القول أن المواطن العربي مازال يتحمس إذا دعي لكنس الإمبرطالية والصهيونية لكنه أقل حماسا لكنس الأوساخ أمام منزله ، كما أنه في غاية الطموح لأن تنظيم الأمة العربية في طليعة العصر لكنه لا

يحسن أن ينتظم في طابور مستقيم لشراء حاجياته وتحقيق حاجاته اليومية .

ومثل هذه المفارقات بين انفعال بالقضايا الكبرى وقصور في الواجبات الحياتية المباشرة ظاهرة واسعة الانتشار في الحياة العربية ومن أهم أسباب قصور العرب في مواجهة متطلبات العصر الذي تتفاوت فيه الأمم بمدى حرصها على واجباتها المدنية والعملية والحياتية في سلوكها اليومي المتعين : إن استمرار هذه الازدواجية بين ايديولوجيا ومثاليات الوحدة الكبرى وبين واقع ووقائع الوطن القائم ، يخلق وضعا ملتبسا في سلوكية الفرد العربي المسلم يجعله في حل من واجباته المدنية والمجتمعية على الصعيد الوطني ، هنا والآن ، بحجة أن الوطن مرحلة انتقالية واضطرارية ولا ولاء أو التزام تامين إلا للوطن الأكبر ، غير المتعين وغير المتحق . . الأمر الذي يعني في الواقع الخلي عن الواجب الوطني والمدني اليومي بانتظار الهدف التاريخي الكبير . . . . المؤجل .

إن هذه الازدواجية الايديولوجية والنفسية والعملية قد أضاعت على أجيال عربية عدة تأسيس ذاتها على قاعدة الالتزام اليومي الواقعي المنتظم بقيم وسلوكيات الواجب المدني والمجتمعي الوطني المتعين والمتحقق هنا والآن . . . لحساب حالة غائمة وغير مسؤولة في الزمان والمكان ولصالح مشروع أكبر مؤجل . . . . وبالتالي فإن التزامات جماهيره التي تنتظره التزامات مؤجلة إلى أن يقوم . . . هكذا خسرنا دروس المدرسة الوطنية ونحن بانظار الدخول إلى الجامعة القومية أو الدينية ، فلم نستفد من الأولى ولم نحقق الثانية .

عندما يرصد الباحث الأدبيات والوثائق والاستراتيجيات التربوية العربية التي وضعت منذ قيام الجامعة العربية إلى اليوم ، فإنه لا يملك إلا أن يدنهش لعقدة التأثم حيال البعد الوطني في التربية العربية لحساب البعد القومي أو الديني الشامل ، أو حتى البعد الإنساني الاشمل .

قد شملت استراتيجية تطوير التربية في العالم العربي التي اعتمدت بالخرطوم عام ١٩٧٨م في المؤتمر العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم اثنى عشر مبدأ للتربية تراوحت بين المبدأ الإيماني ، المبدأ القومي ، المبدأ التنموي ، المبدأ العلمي . . الخ . وكان الغائب أو المغيب من بينها المبدأ الوطني والبعد الوطني الذي يعيشه المواطن العربي رضي أم أبى كل يوم من أيام حياته ، وكان من الجدير بأية تربية مسؤولة أن تواجه حقيقته ، ولو من باب

العمل لتجاوزه مستقبلا . وربما أخفق القوميون في تحقيق هدفهم في الوحدة القومية لأنهم لم يعوفوا كيف يمكن أن يتعاملوا مع الواقع الوطني من أجل تجاوزه إلى ما هو أبعد منه ، واكتفوا بالقفز عليه من أجل الحلم الايديولوجي البعيد . وحتى عندما يتم الحديث عن المواطن العربي في أوطانه يشار إليه كعربي من العراق أو عربي من الأردن ، أو عربي من لبنان ومصر والمغرب حسب تعبير د . منى عقراوي (١٩٦٧) وكأن هذه الصيغة العاطفية اللفظية كافية لتجاوز الظروف الموضوعية المتحددة والمتعينة التي يعيشها كل مواطن عربي في وطنه . والواقع أن هذه الذهنية لم تؤد إلا إلى تغييب مختلف القضايا الوطنية التي تتطلب الإدراك والمعالجة في كل وطن عربي حسب ظروفه الموضوعية القائمة على أرضية الواقع وساد بدلا عن ذلك الخطاب القومي والنظري ويسود اليوم الخطاب الديني المثالي ويبقى الوطن الذي هو الحلقة الأهم في مرحلة التطور الراهنة ، يبقى الحلقة الأضعف في بناء الوعي وتأسيس الانتماء والالتزام المدني والمجتمعي حيث تشده عوامل الجذب (ما فوق الوطنية) إلى التنظير القومي والديني وتشده عوامل التحلل (ما دون الوطنية) من قبيلة عشائرية وطائفية مذهبية إلى أسفل ، وما يتضعضع بسبب هذين الجذبين الأعلى والأدنى ليس الوطن فحسب ، وإنما منظومة القيم والمسلكيات المدنية والمجتمعية التي تمثل أخطر نقاط الضعف في ممارسات المواطن العربي حيال وطنه ومؤسسات وأنظمته وما يتطلبه من واجبات ومفاهيم للمواطنة لا يمكن أن يقوم بدونها أي مجتمع حديث في هذا العصر . فالجذب الايديولوجي ما فوق الوطني لا يتيح مجال الممارسة المتحققة والمعينة للواجبات والحقوق المدنية ، لأنه يؤجلها إلى حين قيام الوحدة الكبرى بينما الجذب ما دون الوطني ، العشائري والمذهبي يبقى ويرسب السلوك التجزيئي المضاد للولاء الوطني وقيمه المدنية .

ولقد حان الوقت أن نكف عن اعتبار أوطاننا العربية المتعددة التي تضمنا وأجيالنا وتمثل ملاذنا الشرعي العلمي الوحيد في هذا العالم ، بمثابة كيانات مصطنعة وغير مشروعة لا تستحق الولاء ، وتستدعي الشعور بالخجل والتأثم . وسواء كانت هذه الأوطان نتاجا طبيعيا للتعدديات العربية ، أو كانت نتاجا سياسيا محدثا للعوامل الدولية والاقليمية الضاغطة ، فإن الواقع الذي يواجهنا جميعا هو أن هذه الأوطان هي أوطاننا شئنا أم أبينا وليس لنا بديل عنها

في اللحظة التاريخية الراهنة لا في دولة الوحدة العربية ولا في دولة الخلافة الإسلامية غير القائمتين في عالم الحقيقة ولا يمكن لأي منها أن تقترب من أرضية الواقع إلا من خلال بناء تلك الأوطان وتقاربها ، لمن أراد وحدة عربية ، أو خلافة إسلامية . وعلى مشقة الرحلة الطويلة التي قطعها الشعب الفلسطيني عبر المراحل الأيدولوجية وشعاراتها العريضة ، فقد توصل في النهاية الى أنه لا بديل عن وطنه المتحدد على الأرض حتى لو كان مجتزءا ومقسما لصالح المحتل الغاصب . إن هذه عظة بالغة الدلالة لكل من يستعجل القفز تاريخيا فوق مرحلة الوطن . . . فالعرب والمسلمون في اللحظة التاريخية الراهنة هم حاصل جمع أوطانهم القائمة والراهنة ، رقما رقما بقوتها وضعفها بسلبها وإيجابها لا أكثر ولا أقل وحاصل الجمع لا يكون ولا يكتسب قيمته إلا بأحاده واعداده الصحيحة الكاملة المعافاة ، ولن يتحقق الجمع بتكسير آحاده وطمسها وسحقها . لذلك فالوطني هو السبيل الى القومي ، ولا حياة قومية بلا حياة وطنية سليمة في كل قطر عربي والاعتقاد الذي ساد بأن سحق الوطني ومعاداته هو تمهيد للقومي وتقوية له كان اعتقادا مدمرا لأنه دمر أساسيات القومي ذاته الذي ليس له من مقومات ملموسة . على أرضية الواقع العربي والدولي غير مكوناته الوطنية : وطنا وطنا . فما هو وجودنا القومي اليوم غير حاصل جمع هذه الأوطان؟؟ فالوطن الصغير - إذن - ليس نقيضا للوطن الأكبر بل هو لبنة في بنائه ويجب أن يكون . ثم أن هذا البناء القومي المشترك ما لم يقم على تبادل حقيقي للمصالح بين أطرافه فلن يقوم لأن العواطف لا تؤسس كتلا . هكذا يجب أن نعيد تأسيس المعادلة الوطنية - القومية ، وألن ننجر من جديد إلى الصرواع المهلك القائم على التضاد بينهما ، وهو ما يراد لنا أن نفعل إذا كان من تأثير للمؤامرات الأجنبية التي لم تقف عند حد ضرب الوطني القومي ، بل تتقدم - الآن إلي تفتيت الوطني إلى جزئياته لأنه اليوم خط الدفاع عما تبقى للعرب من وجود ملموس .

هذه مسألة فكرية عامة في الحياة العربية وذات طابع ايديولوجي ولكن لابد من حسمها قبل أن تستطيع التربية العربية التأسيس لنظام تربوي جديد يستطيع الانطلاق من الواقع القائم لبذر بذور المسؤولية المدنية والاجتماعية «هنا» و«الآن» في كل مجتمع وطني عربي قائم على أوض الواقع . ويجب تسمية الأشياء في النهاية بأسمائها : إن المسؤولية لا

تغرس إلا في إطار مجتمع مدني . ولا أساس سيولوجي وقاعدة اجتماعية لهذا المجتمع المدني إلا المجتمع المديني . فالمجتمع المديني أساس للمجتمع المدني . ولا نمو لمجتمع مدني في بادية أو ريف لأنهما تكون تاريخي سابق للمجتمع المدني ومناقض له وناف لقيمه ومفاهيمه . ولابد من تمدين البادية والريف انمائيا وقيميا بدل ترييف المدينة أو بدونتها .

وماذا تستطيع المدرسة أن تفعل في مدينة تعود إلى بداوتها أو تخضع لريفها؟ إن غياب البعد السوسيولوجي والفهم السوسيولوجي الواقعي للمجتمعيات العربية من أخطر مقاتل التربية العربية التي تطمح إلى ما هو أبعد من إمكانات قاعها المجتمعي السوسيولوجي .

في كتاب (مستقبل الثقافة في مصر) عام ١٩٣٨ ، تصور الدكتور طه حسين وبإخلاص أفضل النظم التربوية المستمدة من مفاهيم الحداثة المعاصرة وتطلع إلى المحيط المتوسطي والعقلانية الأوروبية ولكن القاعدة المجتمعية الحقيقية للنظام التربوي الذي أراد تأسيسه كانت تشكل عندئذ فيضانا اجتماعيا وسياسيا خطيرا أخذ يحيط بالبؤر التنويرية ويحيلها إلى جزر محاصرة . وبعد سنوات قلائل عام ١٩٤٥ أحس طه حسين ذاته بهدير هذا الفيضان فأطلق صيحة النذير في كتابه (المعذبون في الأرض) الحافل بتحسس تأزمات القاعدة المجتمعية العريضة . . . ولكن بعد فوات الأوان . . .

بين (مستقبل الثقافة في مصر) عام ١٩٣٨ و(المعذبون بالأرض) ١٩٤٥ لمفكر تربوي تحديثي واحد ترسم أزمة التربية العربية بين طموحاتها النظرية وكبواتها على أرض الواقع الواقع العربي الذي حان الوقت لمقاربته وتشخيصه وفهم خصوصياته وإعطائه اسمه الحقيقي .

وإذا كان منتظرا من التربية العربية أن تعلم الأجيال المسؤولية الاجتماعية ، فعليها هي قبل كل شيء أن تتعلم مسؤوليتها الاجتماعية بالبدء من التضاريس الحقيقية للمجتمع الذي تريد تغييره .

الدكتور/ حسن الإبراهيم :

شكرا جزيلا على هذه المحاضرة القيمة والتي يمكن اختصارها بالجملة التالية :

اعادة النظر في الخطاب الفكري الذي ساد خلال العقود الأربعة الماضية وبخاصة العقدين الماضيين سواء أكان الخطاب الفكري ذا التوجه القومي جداً الخطاب الفكري أم ذا التوجه الأصولي الديني ، ونحن أمام محاضرة في الواقع مهمة جدا أو بحق اسميها إعادة النظر بالتاريخ الذي أخذناه كمسلمات منذ فترة طويلة . نفتح المجال للنقاش .

الدكتور/ بدر مال الله :

المحاضرة قيمة جدا وكذلك أطروحاتها وواضح أن هناك حرصا من المحاضر على علاقة الوطن بالمواطن وعرضه الأخلاقي والقيمي لهذه العلاقة يتميز بمزيد من الإيجابيات للمواطن نحو التنمية والتزامه اتجاه وطنه اعتقادي أن هذه المحاضرة تضمنت مجموعة من المتناقضات الفكرية مع مجموعة من الاتجاهات وجعلتها غير مترابطة ، وأعود إلى أول نقطة أشار إليها د . محمد الأنصاري في محاضرته حول صيغ الدلالات التي أشار إليها والتي أفهم منها أن هناك حضارة دون أساس أخلاقي وهذا ربما طرح مسألة مهمة جدا هي التي تسببت في دمج المنظور الفكري الذي حاول درسها بعلاقة الوطن بالمواطن والدور الأخلاقي للمواطن وكأن هناك قالبا أخلاقيا قيميا جامدا وصالحا لكل زمان ومكان حتى الإشارات التي تفضل بها د . الأنصاري في هذه المحاضرة حول موضوع الأمانة والقيم الفاضلة هي قيم ربما دعا لها أيضا تصور اليونانيين القدماء بأنها قيم باطلة وقيم قائمة بحد ذاتها ٥٠٠ سنة تقريبا قبل الميلاد . لكن لو نظرنا في المحتوى القيمي والعقائدي لهذه القيم حتى ما بين أرسطو وسقراط وأفلاطون

نجد في المحتوى تغييرا أساسيا في هيكل هذه القيم وفي محتواها وهذا بعد ٢٠ قرن من الزمان وما أنتجته الارشتانية وانعكاساتها على الفكر كله أعطاه دلالة مهمة وأساسية بأنه لا يوجد قالب أخلاقي جامد صافي لكل مكان وزمان . هناك تحرر في التاريخ وهناك بعض من القيم الاجتماعية المتطورة والمتحررة التي تعطي أشكالا مختلفة من النظم الأخلاقية والقيمية ، ولا يمكن الوصول إلى نظام صالح وجامد لمجموعة القيم . الأمانة بشكلها وبأسلوبها تختلف الآن عن ٣٠ سنة مضت وما نسميه أمانة اليوم يتمثل في النظام التجاري . والأمانة قد تعطي شكلا آخر ، الشكل الآخر هو ضرورة إنشاء وطن موات يكون فيه دور للمواطن . وتتحدث عن نظام الحسبة الفارغ من محتواه لأنه ركز على قضايا جانبية ونظام الحسبة هو نظام تشجيعي ، وهو بحد ذاته سواء استند إلى الدين أو إلى أي مصدر آخر هو نظام قانوني . ونحن الآن في نهاية القرن العشرين بدأنا نصل إلى أن الدولة الدستورية القانونية التي تقبل التعددية السياسية هي الدولة القادرة على توفير المناخ الذي يتحقق فيه نوع من السلام الاجتماعي ولا يمكن أن نخرج من مأزق التنمية بدون أن نضع أسسا للمشروعية الفكرية والعقائدية .

النقطة الثانية تمثلت في الحديث عن الازدواجية في الشخصية وقد تناولت في مضمونها سيكولوجيا وأنا في اعتقادي أن المفهوم السيكولوجي هذا قاصر عن أن يبين الموقع الأساسي للازدواجية في السلوك الشخصي العام وفي السلوك السياسي عند المواطن العربي ولم تبين لنا أثر مجموعة السلطات ، هذه السلطات التي دعوت في بداية المحاضرة إلى سلطة إضافية لها سلطة القيم الأخلاقية . مجموعة السلطات هذه التي نعيشها في المجتمع والتي تبدأ من الأسرة إلى المدرسة وإلى المسجد هي سلطات تعمل في غياب القيادة القانونية للدولة . والإنسان العربي يعيش تحت وطأة هذا الهرم الكبير من السلطات فإذا أردنا المسؤولية الأخلاقية بإطارها التقليدي والمحافظ فإننا سنضيف سلطة جديدة ستؤدي إلى مزيد من الإزدواجية . والنقطة الأخيرة فيما يتعلق بالمجتمع المدني ، أنا أعتقد أنه يوجد فهم غير واضح للمجتمع المدني . هناك خلط بين المجتمع المدني والدولة الحديثة وما بين النظام الدستوري والمجتمع المدني ، وقبل فترة كنا نتكلم عن المجتمع المدني وعلمت أن المجتمع المدني يشمل الدولة الحديثة والديمقراطية . المجتمع المدني بمفهومه الخاص يشمل مجموعة من الممارسات

التطوعية التي يقوم بها الناس خارج إطار النظام الحكومي والنظام الحسبي . وعند الحديث عن المجتمع المدني نحاول أن نميز بين الريف والمدينة فلننظر للتجربة التونسية من حيث المبادرة الشعبية والقدرة على استقطاب أموال تطوعية في الداخل لدعم المشاريع الإجتماعية في الريف ، هذه التجربة هي أقوى في الريف منها في المدن لأن الحركة لا ترتبط بالريف والمدينة ولا بشكل الدولة في النظام السياسي لكن بالقدرة على حركة المجتمع لينظم نفسه بمبادرته الذاتية وأن يحقق أهدافا خاصة به خارج إطار ممارسات الحكومة . وشكرا .

الأستاذ/ عبدالرزاق البصير :

الملاحظة التي أود أن أطرحها هي أنه لا شك أن الوطن أو الأوطان الصغيرة هي حصيلة للوطن الكبير وتدمير الوطن الصغير هو شيء مدمر . لكن المشكلة تأتي أن هذه الوطنية الصغيرة تحاول أن تجعل نفسها كل الوطن وتجعل كل واحد يعتقد أن وطنه هو دولته التي هي أفضل من غيرها . هذا النوع من يمزق الإنسان وخاصة القوميين الذين يعتقدون بالوحدة العربية . في برامج كل دعوة ووسائل إعلامها المسموعة والمرئية تأكيد على أن كل وطن هو الأفضل من الأوطان الأخرى تاريخه أفضل من الآخر تاريخ هذه الدول وهو التاريخ الصحيح أو الأفضل على الأصح وكل شيء هو الأفضل التاريخ ، التربية ، الاقتصاد ، الخ . . . وإذا استمعنا إلى الأغاني نجد أن كل وطن يجعل نفسه من الأفضل وهذا أمر يجب معالجته .

الأستاذ/ خليل حيدر :

سؤالي حول الفلسفة الأخلاقية التي طرحها الدكتور/ جابر إذا كنت سميت مجتمعات عديدة وفلسفات أخلاقية متنوعة وأرضية نسبية كما أشار د . بدر إلى موضوع الانشتانية وتأثيراتها ، فهل يمكن الوصول إلى فلسفة أخلاقية متقاربة في ظل العولمة وكيف لنا أن تجمع بين الفلسفة الأخلاقية اليابانية والأمريكية والعربية وهل يمكن التوصل إلى أرضية أخلاقية دولية مشتركة؟

الدكتور/ شفيق الغبرا :

إن الأخلاقيات في ظل العولمة حولها أسئلة كثيرة ونحن قد نتبنى هذه الأخلاقيات ونؤمن بها بقناعة ولكنها تختلف كثيرا عن الأخلاقيات التي سوف يؤمن بها الجيل القادم ، ربما التربويون يعرفون ذلك أكثر مني وقد تكون نظرتهم للحياة مختلفة تماما عن نظرتنا للحياة وبالتالي يكون التهيؤ للتعامل مع هذه الظاهرة قد يكون في حد ذاته عملا يحتاج إلى كثير من التفكير .

والملحوظة الثانية تحليلك للوطن والفرد نجده متميزا ومفيدا جدا وكذلك علاقته بالمجتمع المدني . لكن مشكلتنا اليوم بعد كل ما بنينا في العالم العربي وما فعلناه في الـ٥٠ سنة الماضية وتجاوزنا الوطن الى ما فوق الوطن وفشلنا فيما فوق الوطن وفشلنا في كثير من الابعاد ، الآن تداهمنا العولمة والتي هي أساسا مزيد من الاختفاء في الفروقات ما بين الأمكنة من خلال عوامل الاتصال والاقتصاد ويصبح جانب كبير من القرار الوطني يحدد في الخارج وفي الإطار الدولي وفي إطار الجات ومنظمة التجارة العالمية . إذا الدولة تتنازل كثيرا عن سيادتها في ظل عدم مقدرتها على التجانس الوطني وفي ظل وجود تيارات خارج الدولة لازالت تطرح (ما فوق الوطني) ومن هنا المعضلة صعبة ولم نترك لوحدنا خارج الإطار العالمي لحل هذه الإشكالات هناك حديث أنه خلال السنوات القادمة ستشهد مزيدا من الدول ولن يشهد العالم العربي مزيدا أكثر من العشرين دولة الموجودين حاليا . وكذلك في أوروبا الموحدة قد تشهد خروج بعض الدول عن إطار الوحدة مثل بلجيكا ، إنجلترا ، وهذا سيكون عبئا علينا ويجب أن نفكر فيه ، ومن ناحية أخرى أعتقد علينا أن نكون حساسين جدا تجاه القبيلة وتجاه الطائفية في مجتمعاتنا ومن هنا لا يكون مراد التنظير السياسي التعامل القاسي مع القبيلة ومع الطائفي لأن اليوم بالجزائر التعامل مع البربر اختلف عن السابق ، بالسابق كانوا عربا . فجأة البربر يقولون نحن بربر ونحتاج إلى لغتنا ، لا بد أن نعترف بالوحدات الصغيرة كما أنك اليوم تنادي بالاعتراف بالفرد ودور الفرد والعودة إلى المجتمع المدني . القبيلة والطائفة جزء من المجتمع المدني وهي أجزاء صحيحة متفاعلة فيما بينها ديمقراطيا وتدخل هنا العلاقة الديمقراطية في ظل إطار معين ، ولكننا في الماضي عجزنا عن التحكم في الإطار هذا .

الدكتور/ قاسم الصراف :

د . محمد أشار إلى أن الانطلاق من الواقع القائم ضروري لأي إصلاح تربوي وأنا من خبرتي الخاصة أننا لدينا النمو المعرفي الذي يجب أن يسير في خط متواز مع النمو الأخلاقي في تربيتنا ولكن التربية العربية عادة لا تشير إلى هذا فكيف تريدنا أن ننطلق من الواقع القائم في الإصلاح التربوي دون أن تغير هذا الواقع .

الدكتور/ محمد الأنصاري :

في هذه الورقة حاولت أن أعطي المعطيات وأشير إلى الأبعاد وهذه لا تقدم أجوبة نهائية ولكن كخطوة أولى لمقاربة وضع هذه الفلسفة التربوية الأخلاقية هنا والآن في المجتمع العربي وطبعا المجتمع العربي في عصر العولمة قائم في مجتمعه ، في هذه المعطيات وهذه الأبعاد ، الدكتور بدر أشار إلى أن الورقة تحتوي على متناقضات نعم تحتوي على متناقضات لأن هذه الأبعاد المعطاة هي متناقضة مع بعضها البعض ، يعني يوجد بعد وطني ، وعالمي وديني . في كل مجتمع عربي هناك تعدديات تقليدية نعرفها وهذه الورقة لا تخلو من التناقضات ولكنها تقول أن الأبعاد والمعطيات التي تواجهنا نحو صياغة فلسفة أخلاقية هي هذه المعطات المتناقضة فكيف ممكن أن نجمع بينها وأن نختار بعضها ونتجاوز البعض الآخر . فيما يختص بمختلف الأسئلة الأخرى حول هذا الموضوع سيبقى هناك مفهومان للأخلاق الخلق الفردي الإنساني بالمطلق الذي لن يتأثر بالمجتمع بتعددية المجتمعات أو بمرور الأزمات سيبقى هناك الإنسان في تعامله بالنسبة لأساسيات الأخلاق مسألة الصدق والأمانة والإخلاص للطرف الآخر . هناك قيم بسيطة جدا وقد تكون بدائيا هذه ستبقى مع الإنسان في كل مكان وكل زمان وهناك أخلاق من نوع آخر هي التي ستكون محكومة بالبنية المجتمعية الحضارية . سنظل بين البعدين البعد الفردي الإنساني الأخلاقي المطلق والبعد البنيوي في داخل بنية معينة وأنا نوهت في النهاية بالبعد الخلقي الفردي العام لكن حاولت أن أؤكد على البعد البنيوي للأخلاق . أن هناك بنية مجتمعية معينة نمر فيها نحن ونحاول أن نبني فيها قيما خلقية معينة وأشرت إلى أن البعد الوطني البعد الذي نعيشه يوميا لكنه على مستوى الوعي مغيب ونتحرر

منه والقيم المدنية أساسا هي التزام المواطن بالنظام العام والممتلكات العامة وبالتعاون مع المواطن الآخر .

منظومة القيم المدنية هذه هي في الواقع أضعف جانب في التربية الأخلاقية العربية ونحن لدينا موارد كثيرة واهتمام كبير بالتربية الدينية وهذا شيء جيد يجب أن يستمر على أساس تنقية هذه التربية . وضروري الاهتمام كما أشرت بالتربية القومية لكن هناك هروبا من مسألة القيم المدنية وأنا أعطيت اهتماما بمفهوم الوطن لأننا لا نستطيع كمواطنين عرب في المرحلة الراهنة أن نمارس القيم المدنية إلا من خلال المفهوم الوطني . إذا أنا أسقطت المفهوم الوطني والبعد الوطني واعتبرت أن هذا نوع من الخطأ الذي يجب أن أتعداه وأن هذه مرحلة انتقالية على المدى التاريخي لأنه ثبت أن الإمبراطورية البريطانية والفرنسية مرحلة انتقالية نحو الوحدة الأوروبية فأرجو ألا يخشى دعاة الكيان الأكبر عندما نتكلم عن المرحلة الوطنية مهما طالت فهي مرحلة انتقالية على البعد التاريخي وسوف تؤدي إلى شيء أكبر وعندما تشبع الأوطان نفسها وتنضج وهي تشعر ــ حسب التطور الجدلي ــ لزوم الإنتقال إلي كيان أكبر ، عند ذاك ، فإن المرحلة الوطنية أو أي مرحلة ثانية في التاريخ ليست مرحلة نهائية مهما تصورناها . الذين يعتبرون الوطن شيئاً مطلقاً يجب أن يلتفتوا إلى أن هذا المطلق يمكن أن يصبح شيئا نسبيا يعني القومية الألمانية النازية في لحظة تصورت انها المطلق الذي لن ينتهي واليوم المانيا أصبحت عضواً متواضعاً في الوحدة الاوروبية . اذا كثيرا من المطلقات تتحول الى أمور نسبية والحديث عن الوطن في الخطاب العربي المعاصر يجب الا يرتبط بالمطلق من ناحية ويجب ألا يخيف دعاة الكيان الأكبر أياً كان لأنه مهما طالت المرحلة الوطنية فسوف تؤدي الى ما بعدها ، لكن في الوقت الحاضر لن نستطيع أن نعلم الطفل العربي والانسان العربي القيم المدنية اذا أخرجناه من نطاق الوطن .

نلاحظ أنه في جميع أدبياتنا التربوية العربية يركزون على جميع المبادئ كما أشرت . المبدأ القومي والإنساني ، والمبدأ الوطني عندما يأتون اليه طلقون عليه (المبدأ القطري) يجب أن نركز على المبدأ الوطني لأن المبدأ الوطني هو ارتباط بالأرض وما على الارض من التزامات وأرجو ان اشير الى وجود خصوصيات في المجتمع التاريخي العربي والخصوصيات مستمرة .

نحن مازلنا نعيش التاريخ وممكن أن نتحدث في كل شيء : في الأخلاق حديثاً فلسفياً حديثاً على صعيد القوميات . لكن في واقع الأمر نحن كعرب تواجهنا مجموعة من الحقائق المجتمعية اذا لم ننظر لها لا يمكن ان نطبق هذه المبادئ أو نطمئن الى سلامة التطبيق ، هناك بنى مجتمعية معينة لابد أن نواجهها ، بنية التطبيق ، هناك بنى مجتمعية معينة لابد أن نواجهها ، بنية القبيلة والريف . أنا لست ضد القبيلة ولا ضد الريف لكن اذا كانت القبيلة ضد المجتمع المدني ، نشوء المجتمع المدني الحديث أو نشوء الدولة القبيلة فسولوجيا هي نقيض للدولة الحديثة ، ففي النهاية اما ان نستسلم الى منطق القبيلة أو الى منطق الدولة ، يعني عندما تمنح الانتخابات الفرعية للقبيلة فمعنى ذلك أن فرّغت منطق الدولة وهذا هو الصحيح لكن إذا استسلمت للانتخابات الفرعية للقبائل فهذا معناه انك سلمت الوضع للقبيلة لأنه يوجد قضايا معينة في الحياة السياسية والحياة اليومية لابد أن تواجهها وتحسمها .

بالنسبة لما ذكره الدكتور/ بدر حول الريف التونسي أنا لست ضد الريف لكن الريف التونسي أمكن تمدينه ، يعني تحويله الى ريف حديث ، يعني التجربة المجتمعية في تونس والتجربة البورقيبية جديرة بالاهتمام لأنها عملت على تمدين الريف التونسي فالريف التونسي متميز عن أي ريف في التمدن لأن بورقيبة كان يتكلم مرتين في الاسبوع وكان يهتم بغرس قيم التربية المدنية عكس الحكام العرب الذين كانوا يتجاهلون الكلام في هذه القيم ، لأن بورقيبة كان يشاهد في التلفزيون كل صباح ويشرح ويتكلم كيف يجب على كل واحد ان يصلح هندامه وكيف يحلق ذقنه . ان من أهم مداخل التربية العربية الحديثة لتكوين عقل عربي جديد هو العقل الذي يهتم بالجزئيات والدقائق لأنه يوجد هناك اهمال لنوع من الدقائق والجزئيات والحديث عن العموميات وعن القضايا الكبرى بحيث تنال كل الامنيات الكبرى واليوم الاجهزة الحديثة كلها تقوم على الدقائق واذا اختلت دقيقة من هذه الدقائق تقع الطائرة .

الدكتور/ حسن الابراهيم :

نيابة عنكم جميعا نشكر د . جابر الانصاري على هذه المحاضرة الثمينة ونشكركم جميعا والى اللقاء .