

ماذا أعدنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين؟

د. يوسف عبدالمعطي*

* دكتورة الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من جامعة عين شمس - جمهورية مصر العربية.
المستشار بمركز البحوث والدراسات الكويتية دولة الكويت

ماذا أعدنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين؟



الملخص

تواجه التربية العربية تحديات يحملها إلينا المستقبل، توجب على العمل التربوي أن يلتمس طريقه نحو الأولويات التي ينبغي أن تقود مسعاها لمواجهة هذه التغيرات المتوقعة التي سيكون لها تأثيرها على الجوانب العملية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية.

ولا بد أن تستوعب عملية التطوير متطلبات النظام العالمي الجديد؛ فضلا عن أهمية توافر سياسات تعليمية، تتكامل مع أخرى في نظامنا الاجتماعي والسياسي والاقتصادي، وتوضع لها الآليات التي تكفل للإصلاح التربوي فرص النجاح والفاعلية.

وتسعى هذه الدراسة إلى استيفاء ثلاثة متطلبات هي:

- التشخيص الدقيق للواقع التربوي.
 - الاستشراف العلمي للمستقبل.
 - رسم المشاهد والتوقعات التي تقودنا إلى رحلة المستقبل.
- فلقد طوّفت الدراسة بالأثقال التي يحملها واقعنا والتي تحول بيننا وبين ملاحقة عالم جديد، ووزانت بين حجم الإنفاق التعليمي في كل من العالم العربي والدول المتقدمة، وأشارت إلى أولوياته، ومدى دعمه لعملية التنمية، وتابعت في ذلك تقارير عن الدول المتقدمة، وقدمت صورة واضحة عن أوجه التغيير المنشود.

أما عن المستقبل: فلقد وضعنا الدراسة أمام مجموعة من المخاطر والتوترات التي تسود العالم، وتقع على كاهل التربية، ثم انتهت في ذلك وغيره إلى استشراف أمرين أساسيين هما:

- إعداد إنسان عربي يمكنه مواجهة تحديات المستقبل.
- التحلي بالأمل والثقة في المستقبل.

وتحدثت بعد ذلك عن المرتكزات التي تتبناها استراتيجية الانطلاق، كاشفة عن أن العقبة في سبيل الانطلاق المنشود ليست في المال وحده، بل في الاختيار السياسي المتردد، أو التفكير الجزئي عند أصحاب القرار، وطالبت بالتعاون والتكامل بين عناصر المنظومة التربوية، وفي متطلبات التنمية الشاملة، وبين الحكومات والجهات التي تدعم توجهات المستقبل وترسيها في عقول الأبناء.

واختتمت ذلك بدعوتها إلى التنوّع؛ لأنه قوة و ثراء، ثم إلى الإيمان بالإنسان وبحريته؛ لأنه صانع التنمية وصاحب الإبداع، فاحترامه والثقة به هو نقطة البدء بالخطوات الأولى نحو الإصلاح.

موضوع الدراسة ومنهجها:

حين نستشرف حجم ونوع التحديات التي يحملها لنا المستقبل في القرن الحادي والعشرين تلك التي تطل علينا بداياتها قبل مقدمه، فإن الأعين والقلوب تتجه صوب التربية، فهي سبيلنا إلى اللحاق بحركة عالم تتفجر معارفه وتتسارع وتيرة التقدم المذهل لمنجزاته التقنية، وتتسع يوماً بعد يوم الفجوة الرهيبة بين سكان جنوب هذا العالم وبخاصة العرب منهم وسكان الشمال الذي يضم الدول المتقدمة بما تملك من موارد وبني تحتية ونظم سياسية واجتماعية مستقرة هي ثمرة ما توصلت إليه من معرفة وتقنيات كانت حصاد نظم تربوية ومؤسسات بحث علمي نجحت في مساعدة أجيالها على اكتساب المعرفة والقدرة التكنولوجية والإرادة المصممة التي حققت هذا التقدم وحافظت عليه.

وتستهدف هذه الدراسة تعرّف أبرز هذه التحديات التي تواجه حركة التربية العربية في عالمها ومجتمعها بما يضيء أمام العمل التربوي العربي في تحركه نحو التجديد والتطوير الأولويات التي ينبغي أن تقود هذا المسعى والسبل التي يمكن أن تحقق هذا التغير المنشود لإعداد أبنائنا لمواجهة قرن قادم تؤذن بوادره بتغيرات عميقة واسعة متلاحقة تشمل الجوانب العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية من حياة مجتمعاتنا.

وتنطلق هذه الدراسة من منظور نظامي يرى أن النظام التربوي نظام فرع من نظام اجتماعي يحتويه فالنظام التربوي ليس جزيرة منعزلة تعمل في فراغ، بل هو من مجتمعه في مكان القلب، يضح من عناصر المعرفة والقوة والمهارة والقدرة في موارده البشرية ما يحقق له أهدافه، ولكن نجاح هذا النظام التربوي في مجتمعه رهين أيضاً بما يوفره المجتمع لهذا القلب من مناخ إيجابي مساند وظروف وإمكانات تتطلبها حركته وانطلاقته، فالعلاقة بينهما علاقة تفاعل وحياة. فعملية

تطوير نظمنا التربوية لتستوعب متطلبات نظام عالمي جديد لا يمكن أن تتم من خلال إصلاح النظام التعليمي وحده بل لا بد أن تكون هناك سياسات مكاملة في النظام الاجتماعي والسياسي والاقتصادي وآليات واضحة تكفل للإصلاح التربوي فرص الفاعلية والنجاح.

وإعداد أبنائنا لمواجهة قرن قادم تؤذن بواقعه بعظيم تحدياته يتطلب منا أموراً ثلاثة سوف تسعى هذه الدراسة لاستيفائها:

أولها: معرفة دقيقة وافية بواقعا: إمكاناته ومشكلاته وقيوده ومنطلقاته.

وثانيها: استشراف علمي لهذا المستقبل الذي نرتاده: تفهما لحواكمه وأبعاده، ومتطلبات الحياة فيه، وحجم تحدياته ونوعيتها.

وثالثها: أن نسعى في ضوء وعينا بالواقع ووضوح صورة المستقبل أن نرسم المشاهد أو التوقعات المختلفة التي يقودنا إليها هذا الحاضر في رحلته إلى المستقبل: من انطلاق ومواكبة، أو إصلاح جزئي ومحاولة معاشية، أو تدهور وانهايار، ليستبين في ضوء ذلك السبيل إلى الوصول بنجاح إلى أرض المستقبل.

منهج الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة للوصول إلى ما سبق ذكره المنهج الوثائقي المكتبي الذي يعتمد على الكتابات والدراسات المتعلقة بالموضوع وتحليل مضمونها وعرضها بأسلوب منظم واستخلاص دلالاتها وما تقدمه من توجهات تخدم أهداف هذه الدراسة.

المستقبل وتحدياته:

إن نجاحنا في قطع المسافة التي تفصل بيننا وبين عالم الإنجاز، للقيام بالرحلة المرجوة لمواكبة إيقاع وحركة عالم القرن الحادي والعشرين، وإعداد أجيالنا لمواجهة تحدياته، وتحقيق الحلم والأمل في أن تتمكن - ولو بقدر ما -

من الإسهام في مكونات حركة هذا العالم الجديد إنما يتوقف على حجم ونوع ما نقوم به منذ الآن من جهود مخططة وعمل دائم للتخلص من أثقالنا ومشكلاتنا وعوائقنا التي تشدنا إلى الخلف أو تبقينا أسارى الحاضر حتى نتمكن من اكتساب القدرة والمهارة التي تتطلبها الحركة الواثبة لتحقيق مثل ذلك الإنجاز.

والنظرة السريعة إلى واقعنا، تطلعننا على أن عالمنا العربي، يقبل على القرن الحادي والعشرين، وهو يحمل أثقالاً ضخمة، تحول بينه وبين ملاحقة عالم جديد: مذهل في سرعة تقدمه، متنام في إنجازاته العلمية والتقنية مخيف فيما يسوده من عنف وما يحمله من منافسة اقتصادية شرسة، ومن ثم سياسية تحميها تكتلات كبرى.

وإذا تناولنا ما يكبل وطننا العربي من مشكلات في حاضره فإننا نتوقف أمام واقعه السكاني الذي يتصدر قائمة المشكلات.

واقعنا السكاني: مشكلة أم ميزة؟

إن أعداد السكان في مجتمعاتنا تنمو بمعدلات تعتبر من أعلى المعدلات في العالم (٣٪). إذا استثنينا أفريقيا وجنوب الصحراء وبذلك ينتظر أن يقفز عدد سكانه من ١٦٤ مليوناً عام ١٩٨٠ إلى ٢٨٦ مليوناً (أو ٣٠٠ مليون حسب تقرير الأمم المتحدة) عام ٢٠٠٠ و٤٨٨ مليوناً عام ٢٠٢٥ وتتزايد هجرة سكان الريف فيه إلى الحضر لتصبح نسبة سكان الريف ٤٠٪ من السكان^(١) وهي هجرة تبحث عن ظروف أفضل للحياة نتيجة ضعف خدمات الصحة والكهرباء والتعليم، ويؤدي هذا الضغط والسييل المتدفق على المدن إلى تدهور الأحوال في الريف والمدن على السواء حيث تهجر الحقول نسبياً ويتسع حزام الفقر حول المدن، وتنمو التجمعات العشوائية والمهمشة.

(١) انظر

UNESCO, Statistical Year BK, Paris: UNESCO 1994.

UNDP, Human Development Report 1994.

والنمو السكاني المتزايد كان يمكن أن يمثل عامل قوة وأداة تنمية من منظور تكامل الاقتصاد العربي والعمل العربي المشترك بين دول بحاجة إلى السكان وأخرى متخمة بهم، فجوهر المشكلة ليس في تزايد السكان بقدر ما هو غياب السياسات التنموية الشاملة والمتكاملة للعالم العربي التي تنسق بين إمكانيات واحتياجات أقطاره في إطار تكاملي فالدراسات تتواتر مشيرة إلى أن بلدا كالسودان يمكن أن يكفي إنتاجه الزراعي والحيواني - إذا ما تم استثماره بنهج علمي - الوطن العربي بكامله^(١). ولكنه اليوم نتيجة لذلك أصبح عامل ضعف يبتلع الموارد المحدودة للتنمية، وبخاصة أن المنطقة العربية تعاني من عدم استخدام طاقاتها البشرية كاملة من خلال تدني نسبة المساهمة في النشاط الاقتصادي بعامة ومساهمة النساء بخاصة وهي أمور تقود إلى البطالة والاضطرابات الاجتماعية والمخاطر الأمنية، ويزيد من رصيد الأمية وأعداد من هم خارج المدارس، ويضغط كل ذلك على الاقتصاد القومي حيث تزداد الحاجة إلى المعونات والقروض والديون لمواجهة هذا النمو ومتطلباته، ومن ثم تترسخ التبعية للمانحين، وقد بلغ الدين العام الخارجي للمجتمعات العربية عام ١٩٨٧م ما قيمته ١٥٠,٨ مليار دولار، وهي تمثل ٤٢٨,٢٪ من حصيلة الصادرات، و٨٧,٢٪ من الناتج المحلي الإجمالي وترتفع هذه النسبة في حالة الدولة غير المنتجة للنفط بصفة رئيسة، حيث بلغ الدين العام لهذه المجموعة كنسبة من حصيلة الصادرات ٥٨٣,٦٪ وكنسبة من الناتج المحلي الإجمالي ١٢١,١٪. وإذا أضفنا إلى ذلك ارتفاع أسعار الفائدة الدولية لهذه القروض - الأمر الذي أدى إلى تفاقم أعباء الدين الخارجي في عام ١٩٨٩م. فقد زاد مثلاً في موريتانيا والصومال عن ٢٠٠٪ من الناتج المحلي الإجمالي وعن ١٥٠٪ لليمن ومصر والأردن^(٢).

(١) تركي صفر - الأعلام العربي وتحديات العولمة (دمشق: وزارة الثقافة، ١٩٩٨) ص ٨٦.

(٢) محيا زيتون. مستقبل التعليم في الوطن العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية دراسة مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦م، ص ٧ نقلا عن التقرير الاقتصادي العربي الموحد ١٩٩٤م.

ويلاحظ رغم هذه الديون وأعبائها أن برامج الإنفاق الحكومي في الدول العربية اتجهت إلى التوسع في برامج ضخمة الإنفاق؛ فقد بلغت نسبة الإنفاق الحكومي في الوطن العربي إلى الناتج المحلي الإجمالي عام ١٩٨٧م نحو ٤٦٪. بينما بلغت الإيرادات إلى الناتج في العام نفسه ٣٢٪^(١).

ويلاحظ من مراجعة أوجه الإنفاق الحكومي أن أغلبها اتجه إلى أنشطة غير منتجة وأن ميزانيات الإعلام والإدارة والدفاع قد ابتلعت الشطر الأكبر من هذا الإنفاق.

ويكفي أن نعلم أنه في البلدان النامية ومنها البلدان العربية يجري إنفاق (١,٥) مليون دولار كل دقيقة على الأغراض العسكرية، في حين يموت (٣٠) طفلاً كل دقيقة لنقص في الرعاية الطبية^(٢).

ويزيد الأمر حدة أن سياسات التوسع في الإنفاق لم يصاحبها تزايد في معدلات النمو الإنتاجية في الأغلبية العظمى من المجتمعات العربية خلال عقد الثمانينيات. كما أن التقارير عن الاستثمارات التي يوجه إليها الإنفاق تشير إلى أن العائد من هذه الاستثمارات لا يتناسب مع حجم الإنفاق عليه.

ويدعونا ما تشير إليه الدراسات والأرقام التي عرضناها عن حجم هذه المشكلة السكانية وتفاقمها وما جرته توابعها من ابتلاع للموارد التي يتسارع تناقصها وتراكم للديون وأعبائها ونتيجة لظروف الوضع الاقتصادي العالم الذي يعيش بؤادر مرحلة تقشف^(٣) تنعكس آثارها سلباً على النظم التربوية وإمكاناتها - يدعونا كل ذلك إلى التأكيد على دور التربية ومناهجها في التوعية بحتمية التكامل الاقتصادي العربي والعمل العربي المشترك الذي يكفل الاستخدام الأمثل

(١) المرجع السابق. وانظر: جان كلود برتيليمي. ديون العالم الثالث (بيروت: منشورات عويدات، ٨١٩٩٦)

(٢) تركي صفر. الإعلام العربي وتحديات العولمة (مرجع سابق) ص ٧٩.

(٣) نشرت اليونسكو دراسة حول هذا الموضوع بعنوان Education in Time of Austerity.

للطاقة العربية السكانية والخروج من النظرة الإقليمية الضيقة وتعرف مخاطرها في مواجهة عالم التجمعات الكبرى الذي يمثل سمة المستقبل وطابعه ويؤكد في الوقت ذاته على دور القرار السياسي العربي في الوصول إلى آليات فاعلة تقوم على بحوث ودراسات علمية متعمقة تكفل التوجيه نحو تحقيق هذا التكامل وها هو الاتحاد الأوروبي يحقق مشروعه التكاملي في الاقتصاد والتحرك والعمل رغم فوارق اللغة وتنوع الأصول العرقية لدوله وما تركته الحروب بين شعوبه على امتداد تاريخه من عداوات، وهي سلبيات لا تعانيتها الأمة العربية.

كما أن للإعلام العربي باعتباره وسيلة أساسية لتربية الأمة له دور فاعل في ترسيخ الوعي بهذه الحقائق والدعوة إلى خطوات فاعلة تحل محل التوجه الإقليمي الضيق الذي تربو أضراره على مكاسبه.

واقعنا التعليمي: ما حققه وما عليه تحقيقه:

وإذا انتقلنا إلى الوضع الراهن لتعليم الوطن العربي لثروته البشرية التي يواجهها القرن الحادي والعشرين فإننا نواجه بواقع مريع.

فما زالت الأمية - رغم ما حققته الجهود المبذولة من تقدم - تتزايد أعدادها وإن تراجعت نسبتها إلى السكان، فقد ارتفع عدد الأميين من هم في سن الخامسة عشرة فما فوق من ٥٥,٦ مليوناً عام ١٩٨٠م ليصل إلى ٦٥,٥ مليوناً عام ١٩٩٥، ومن المتوقع أن يرتفع العدد في نهاية القرن ليصل إلى ٧٢ مليون أمة، وفي تقدير أكثر تفاؤلاً إلى ٦٧,٩ مليوناً عام ٢٠٠٠^(١).

وإذا وضعنا في حسابنا تعريف الأمي الذي قدرت في ضوءه هذه الأعداد نجده تعريفاً لا يعبر تماماً عن حجم مشكلة التنمية فحصول الفرد على أربع سنوات من التعليم الابتدائي تجعله خارج إحصاءات الأميين وهي سنوات غير

UNESCO, World Education Report.1995, Table 2p. 104, and UNESCO, (١) Statistical Year BK, 1997, Table 2.2.

كافية لمحو أمية القراءة والكتابة في أغلب الأحيان، ثم إن هذا الأسلوب في تحديد الأمية لا ينظر إلى من ارتد إلى الأمية من هؤلاء الذين قضوا أربع سنوات من بواكر حياتهم في المدرسة وتركوها بعد ذلك دون أن ينموا أو يستعملوا على نحو وظيفي هذه المهارات الأولية في بداية الكتابة والقراءة.

ونتساءل هل حقيقة لا يعتبر أمياً في مطلع القرن الحادي والعشرين من لم يتعلم كيف يكتسب ذاتياً الجديد الذي يحتاج إليه من المعلومات؟ ويقدر البعض أن نسبة غير الأميين تكنولوجياً أي من تتوافر لديهم المهارات اللازمة للتعامل مع الحاسب الآلي وأجهزة المعلومات ما زالت لا تتجاوز ١٪ من مجموع من هم فوق سن الخامسة عشرة من السكان في المنطقة العربية^(١).

أما بالنسبة لمدى استيعاب النظم التعليمية في دول الوطن العربي لمن هم في سن التعليم في المراحل المختلفة فتطلعنا الإحصاءات على أن عدد السكان الذين هم بين سن السادسة إلى السابعة عشرة في الوطن العربي في عام ١٩٩١م يبلغ ٦٩ مليون طالب وطالبة أي ما يعادل ٣٠٪ من مجموع السكان، وأن نسبة المسجلين بالمدارس إلى من هم في هذا السن (من ٦ إلى ١٧ سنة) بلغت ٦٢٪ عام ١٩٩٠م^(٢).

وترى دراسة مراجعة استراتيجية التربية العربية أن هذه النسبة ينتظر أن تظل على ما هي عليه في ضوء استمرار الجهود بمعدلها الحالي (رغم ما يحمله المستقبل من إمارات قد تفرض التقشف) إلا أن عدد السكان في هذه الفئة العمرية سوف يبلغ ٨ مليوناً، أما في العام ٢٠٢٥ فسوف تضم هذه الفئة

(١) سعد الدين إبراهيم: تعليم الأمة في القرن الحادي والعشرين: «الكارثة والأمل». التقرير النهائي لمشروع مستقبل الوطن العربي، ١٩٩٠، ص ٤٩.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية. تونس ١٩٩٥ ص ٧٣.

العمرية من السكان حوالي ١١٨ مليون طفل وشاب أي ما يعادل ربع سكان العالم العربي جميعهم^(١).

ونظرة إلى نسبة أعداد المسجلين في التعليم بالمرحلة الأولى مثلاً إلى من هم في سن هذا التعليم تطلعنا على أن المنطقة العربية ما زالت تعوزها القدرة التي تمكنها من استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن هذه المرحلة وإن كانت قد تحققت زيادة في نسبة الاستيعاب فارتفعت من ٥١,١٪ عام ١٩٧٠م إلى ٨٧,٨٪ عام ١٩٨٥، ثم إلى ٨٩,٢٪ عام ١٩٩٢. ورغم أن الفروق في مجال الاستيعاب بين الذكور والإناث قد ضاقت لزيادة نسبة التحاق الإناث بهذه المرحلة إلا أنه ما تزال واحدة من كل أربع إناث في الوطن العربي خارج المدارس^(٢).

وقد حققت أعداد المسجلين في التعليم الثانوي نمواً مطرداً فزادت بمعدلات كبيرة من (٦) ملايين عام ١٩٧٥ إلى (١١,٦) مليوناً عام ١٩٨٥ ثم إلى (١٥,٩) مليوناً عام ١٩٩٢. وقد ازداد معدل التسجيل الخام (نسبة طلاب المرحلة إلى فئة العمر المقابلة) من ٢٨٪ عام ١٩٧٥ إلى (٤٥,٧٪) عام ١٩٨٥، ثم إلى (٥٣,٨٪) عام ١٩٩٢. وما زال عدد المسجلين في هذه المرحلة من الذكور يزيد على عدد الإناث المسجلين كما هو الحال في التعليم الابتدائي. وجددير بالذكر هنا أن التعليم الثانوي في البلدان العربية يعاني من نسبة عالية من الرسوب والتسرب. كما أن الإقبال في هذه المرحلة على التعليم الثانوي العام ما زال هو الغالب مقارنة بالإقبال على التعليم الفني والمهني إذ يستوعب التعليم الثانوي العام نسبة تبلغ ٨٨٪ من طلاب المرحلة الثانوية وهي نسبة ظلت ثابتة خلال الفترة من ١٩٧٥م إلى ١٩٨٨م رغم جهود متواصلة للعمل على زيادة الإقبال على التعليم الفني^(٣).

(١) المرجع السابق، ص ٧٤.

(٢) UNESCO, World Education Report.1995, op. Cit Tables 6 \$ 7pp. 106-107.

(٣) المرجع السابق.

أما التعليم العالي (في المستوى الثالث) أي ما بعد المرحلة الثانوية فقد بلغ مليونين عام ١٩٨٥ ارتفع بعدها إلى (٢,٨) مليوناً عام ١٩٩٢، وبلغ معدل القيد في عام ١٩٩٥ م حوالي ١١,٥٪ ارتفع بعدها إلى ١٣٪ عام ١٩٩٢^(١). ومن الجدير بالذكر هنا أن تشير إلى أن كوريا الجنوبية على سبيل المثال قد حققت هذا المعدل منذ أربعة عشر عاماً مضت، وأن معدلها عام ١٩٩٠ م قد بلغ أكثر من ثلاثة أمثال معدل الوطن العربي إذا وصل إلى ٣٨٪^(٢).

ويلاحظ أن نسبة الطلاب المسجلين في الدراسات الإنسانية في التعليم العالي بالوطن العربي أعلى بكثير من المسجلين في الدراسات العملية والمهنية في هذا المستوى. وقد أشارت دراسة حديثة^(٣) إلى أن الكثير من الإحصاءات عن الوضع التربوي في الوطن العربي كمعدل التسجيل وعدد التلاميذ لكل مدرس وغيرها هي إحصاءات تشوبها عيوب إحصائية تضعف الثقة بمدلولها حيث ذكر على سبيل المثال في إحصاءات بلد عربي أن نسبة الالتحاق بالتعليم الأساسي تصل إلى ٩٧٪ من عدد السكان في سن التعليم الأساسي ثم تبين أن نسبة الالتحاق كانت تحسب على أساس نسبة من وجدوا أماكن في فصول السنة الأولى من هذا التعليم إلى إجمالي الراغبين المتقدمين وليس إلى إجمالي السكان في سن هذا التعليم. أي أن عدد الملتحقين صحيح ولكن فئة السكان التي نسب إليها ليست هذه الفئة الواقعية.

وأنه في بلد آخر ذكرت إحصاءاته أن عدد التلاميذ لكل معلم قد انخفض من ٥٧ في أوائل السبعينات إلى ٢٠ عام ١٩٨٧ م وتبين أن ذلك لا يرجع إلى زيادة عدد المدرسين ولكن إلى ظروف القلاقل التي أدت إلى انخفاض أعداد الملتحقين بالمدارس.

(١) Ibid, Table 7, p. 7.

(٢) البنك الدولي، تقرير التنمية في العالم ١٩٨٢ م.

(٣) محيا زيتون، مستقبل التعليم في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ١٩، نقلاً عن التقرير الاقتصادي العربي الموحد.

أي أن حجم المشكلة أكبر حتى مما تشير إليه البيانات السابقة على ما تحمل من مرارة!

ما ننفقه على التعليم وما تنفقه الدول المتقدمة :

وإذا انتقلنا إلى الإنفاق على التعليم فإننا نجد تزايداً ملحوظاً في الإنفاق على التعليم في المجتمعات العربية فقد تزايد الإنفاق بنحو ١٥ ضعفاً في الفترة ما بين ١٩٧٠ - ١٩٩٢ كما أن الإنفاق على التعليم في الوطن العربي كنسبة من الناتج القومي يعد من أعلى المعدلات عالمياً مقارنة بالدول النامية أو المتقدمة، فتقرير اليونسكو لعام ١٩٩٥ م عن التربية في العالم، يشير إلى أن العالم العربي أنفق في عام ١٩٩٢ م ما نسبته ٥,٦٪ من ناتجه القومي على التعليم بينما أنفقت الدول النامية ما معدله ٤,٢٪ وأنفقت الدول المتقدمة ما نسبته ٥,٣٪ من الناتج القومي في ذلك العام^(١).

ولكن إذا نظرنا إلى ما ينفق على التعليم للفرد الواحد من السكان بالدولار في الإحصائية السابقة ذاتها فإننا نتبين أن المجتمعات العربية أنفقت ما معدله ١١٤ دولاراً على الفرد بينما أنفقت الدول النامية ٤٩ دولاراً والمتقدمة ٨٢٨ دولاراً فالمشكلة أن ناتجنا الإجمالي ضعيف بالنسبة لعدد السكان مما يجعل أقصى ما ننفقه هو بالفعل قليل للغاية مقارنة بما نتطلع إليه من تطوير يتطلب الكثير.

توزيع الإنفاق التربوي وأولوياته ومدى دعمه للتطوير والتنمية :

وينبغي هنا أن نتوقف عند هيكल الإنفاق على التربية في دولنا العربية كما تقدمه لنا دراسة مراجعة استراتيجية التربية العربية.

تشير الإحصاءات إلى أن النفقات الإدارية بما فيها رواتب المعلمين تمثل الجزء الأكبر من الإنفاق التعليمي الجاري، وهي وإن تفاوتت نسبتها بين البلدان

UNESCO. World Education Report 1995, op. Cit. p. 109.

(١)

العربية إلا أنها قد تصل إلى (٩٣,٤٪) من مجموع الإنفاق على التعليم في بعض البلدان، ولا تتدنى في هذا الجانب عن ٥٨٪.

أما الإنفاق على المواد الخام والعلاقات المدرسية والخدمات الترفيهية والصحية فتتراوح نسبته إلى مجموع النفقات على التعليم ما بين ٦٪ - ٤٧,٨٪.

وينال الإنفاق الرأسمالي التعليمي على الأبنية والتجهيزات العمرة والمختبرات وغيرها ما لا يتجاوز ٣٪ من الإنفاق التعليمي العام في بعض البلدان.

وتثير هذه البيانات تساؤلات كثيرة حول صحة توزيع هذا الإنفاق وأولوياته، فالملاحظ أن جانب الأجور عادة يبتلع الجزء الأكبر، وأن الإنفاق على الجانب الكيفي وتطويره يظل محدوداً.

وإذا أردنا أن ندلل على مدى نجاح هذا الإنفاق في الحصول على مردود جيد في تحقيق التربية لأهدافها الشاملة في بناء الشخصية المتكاملة للفرد واكتسابه المهارات الأساسية وبث الاتجاهات والقيم وأنماط السلوك والمعارف والقدرات والمهارات والقيم الثقافية الإيجابية التي تقوى على إحداث التغيير والتطوير المنشود لنهضة مجتمعهما وتقدمه والاستجابة لحاجاته من الموارد البشرية - فإننا نفاجاً بندرة حادة في الدراسات التقييمية الشاملة التي عنيت بذلك، فما يزال التقييم مقتصرًا إما على مؤشرات عامة للكفاية الداخلية للتعليم كمعدلات الرسوب والتسرب دون تحديد واضح لجوانب المنظومة التربوية التي أسهمت في هذا القصور أو التميز، أو مؤشرات حول مدى فاعلية النظام التربوي في توفير الأطر والموارد البشرية اللازمة لمشروعات التنمية في مجتمعه، وتكتفي ببيان الأعداد والتخصصات التي وفرها أو قصر في توفيرها دون عمل تقييمي علمي يردها إلى حركة المنظومة التربوية ونوعية تفاعلها الذي أسهم في ذاك بما يقدم الرؤية الواضحة لمسار الإصلاح.

بل إنه من الملاحظ أنه لا يتوافر في الميدان التعليمي بعامة تقنين علمي

للمستوى الأدنى للكفايات التي ينبغي أن يصل إليها المتعلم بعامة، وفي كل مادة دراسية عند نهاية كل مرحلة دراسية على الأقل تحدد لنا ماذا ينبغي أن يعرفه المتعلم بإتقان؟ وماذا يجب أن يكون قد اكتسبه من المهارة على أدائه؟ وأي الاتجاهات تكون قد نمت لديه بحيث تمنحه الدافعية لمواصلة التعلم في هذا المجال؟

إن وضوح هذه المستويات من الكفايات للمعلم وولي الأمر وتوافر أدوات علمية موثوقة تقيس ما استطاع المتعلم أن يكتسبه منها تمثل مطلباً أساسياً لتوفير التغذية الراجعة اللازمة لتوجيه الجهود وإطلاق الأحكام حول ما حققناه وما لم نحققه في عملنا التربوي على أساس علمي سليم.

أي أن جانب التقويم العلمي لعملنا التربوي في شموله وفي كل جانب من جوانب منظومته ما يزال إما غائباً أو متعثراً، أو محدوداً في واقع أدائنا التربوي الحالي، مما يحرمنا من الرؤية العلمية الموثقة لمواطن الجرح والاختناق الحقيقية في أدائنا التربوي، والعوامل التي أسهمت في ذلك لنركز عليها في سعينا إلى التطوير.

وإذا توقفنا أمام ما ينفق على البحث والتطوير في المجتمعات العربية مقارنة بغيرها. فإننا نجد أن إنفاق الوطن العربي في هذا المجال بالنسبة إلى ناتجة القومي شديد التواضع حيث لم يتجاوز ٠,٦٧٪ أي أقل من واحد بالمائة، ويكفي للمقارنة أن نشير إلى أن كوريا الجنوبية أنفقت ٢٪ من ناتجها القومي عام ١٩٩٢ وأن الولايات المتحدة أنفقت عام ١٩٧٣م ما يعادل ٥,٢ مليار دولار في مجال البحث والتطوير مقابل ٠,٣ مليار دولار أنفقتها الدول العربية في هذا المجال عام ١٩٨٠م.

وهو مؤشر على أن الفجوة في القدرة على البحث والتطوير بيننا وبين العالم المتقدم هي فجوة واسعة وأن جهودنا لزوالها ما تزال جهوداً محدودة!

ونستطيع أن ندرك حجم الفجوة التكنولوجية بيننا وبين العالم المتقدم حين

نقرأ بيانات نشرتها اليونسكو في تقريرها عن التربية في العالم عام ١٩٩٣م ذكرت فيها أن نسبة علماء ومهندسي البحث والتطوير في بلادنا العربية إلى مجموع هذه الفئة عالمياً (وهم ٣,٩ مليونا عام ١٩٨٠ و ٥,٢٪ مليوناً عام ١٩٩٠م) لم تتعد ١,٣ عام ١٩٨٠م ولم تحقق إلا زيادة محدودة بعد عشر سنوات إذ وصلت هذه النسبة إلى ١,٥٪ من عددهم في العالم عام ١٩٩٠م^(١).

ولو أننا تابعنا جهود النمر الجدد في جنوبي شرقي آسيا لوجدنا أن ما يحققونه اليوم من قفزات تنافس القوى الاقتصادية والتكنولوجية الكبرى في العالم لوجدنا حصاد جهود بدؤوها منذ خمسين عاماً للتخلص مما يكبل تحركهم نحو اللحاق بالعالم المتقدم سواء في مجال محو الأمية حيث استطاعت كوريا على سبيل المثال أن تصل بنسبة غير الأميين فيها إلى ٧١٪ في وقت مبكر عام ١٩٦٠م بينما لم تتجاوز نسبة غير الأميين في المنطقة العربية ٥١٪ عام ١٩٩٢م أي بعد أكثر من ثلاثين عاماً واستطاعت كوريا الجنوبية كذلك أن تصل بمعدل القيد الإجمالي في التعليم الابتدائي بها إلى ٩٤٪ عام ١٩٦٠م بينما لم تصل البلاد العربية إلى تحقيق معدل قيد إجمالي في التعليم الابتدائي بلغ ٨٣,٦٪ إلا في عام ١٩٩٢م^(٢).

ويقدم لنا التقرير الذي أعدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ونشره مركز دراسات الوحدة العربية ببيروت عام ١٩٨٩م عن استراتيجية تطوير العلوم والثقافة في الوطن العربي، صورة واضحة عن الصعوبات والنقص الذي يكبل حركة وطننا العربي في هذا المجال فقد جاء فيه^(٣).

- لم تضع البلدان العربية منذ البدء سياسات علمية وتقنية واضحة وشاملة وما زالت حتى اليوم تتلمس طريقها إلى ذلك.

(١) انظر: تقرير اليونسكو عن التربية في العالم ١٩٩٣، ص ٢٤، ومراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية، مرجع سابق.

(٢) محيا زيتون. مستقبل التعليم في الوطن العربي، مرجع سابق ص ٤٠.

(٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تطوير العلوم والثقافة في الوطن العربي. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت: ١٩٨٩.

- أن أنشطة العلم والثقافة العربية نشأت وتوسعت تحت ضغط الطلب الاجتماعي والمحاكاة السطحية لأنشطة العلم والثقافة في البلدان المتقدمة ولكنها لم تتطور مع تطورات تلك الأخيرة.
- إن الموارد التي تخصصها البلاد العربية لأنظمة العلوم والثقافة ما زالت محدودة نسبياً سواء من حيث الكم (الإنفاق) أو النوع (مستويات التأهيل والتعليم).
- إن ارتباط أنشطة العلوم والثقافة العربية بالحاجات الاقتصادية الفعلية ولا سيما بالصناعة - هو إرتباط ضعيف ولا يزال كذلك.
- إن اعتماد الدول العربية على المؤسسات الأجنبية في إقامة أهم المشاريع الإنشائية الكبرى جعلها تعتمد على الثقافة المستوردة إلى حد كبير، وتتم بمعزل عن منظومات العلوم والثقافة العربية - الأمر الذي يفقد هذه الأخيرة عناصر أساسية ضرورية لتقدمها.
- إن إمتلاك ناصية العلم والثقافة يحتاج إلى بناء منظومة كاملة ومتناسقة للعلوم والثقافة مرتبطة عضوياً بالمنظومات الأخرى الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وغيرها، ولا سيما التنمية الصناعية وما تطرحه من ضروريات.
- إن رسم السياسة العلمية والتقنية لا بد أن يستند إلى رؤية علمية عميقة متقدمة للبيئة الاجتماعية والتجارب التاريخية مما يؤكد أهمية دعم العلوم الاجتماعية أيضاً لتقدم هذه الرؤية التي تعين التنمية العلمية والتقنية على الالتحام بأهداف المجتمع وظروفه وحاجاته وتوجهاته وأولوياته.

ونخلص من هذه البيانات التي تقدمها لنا الدراسات التي عرضناها إلى مجموعة من الأولويات لا بد أن تركز عليها نظم التعليم في وطننا العربي في مواجهة التغيرات المقبلة يتصدرها ضرورة إرساء مفهوم جديد يؤكد على أن التربية مسئولية الأمة بكافة قطاعاتها وليس مسئولية القطاع الحكومي وحده، فالتربية فريضة إسلامية، وللأامي حق في مال كل قادر حتى تتمكن أمة الكتاب من قراءته وصياغة حياة مستديمة النماء في مجتمعاتها مستقاة من نهجه. وتراثنا ثري بدور أوقاف المسلمين التي قامت بفضلها المدارس وأنفق من ريعها على

العلم والعلماء فازدهر العلم وانتشر، وهناك مناداة بهذا التوجه تتسع دائرتها ومن أمثلته النص التالي الوارد في استراتيجية التربية لدولة الكويت:

«فإذا أردنا للمؤسسة التربوية أن تواجه ما عدّنا من جوانب القصور فإن ذلك لا يمكن أن يتم بتمويل من ميزانية حكومية محدودة بقيود ومحددات تتزايد عليها الضغوط ولهذا دعت كافة المنظمات المعنية بالتنمية بعامة والتربية بخاصة إلى أن أي استراتيجية تستهدف هذه التحولات ينبغي أن تضع في مقدمة توجهاتها دعوة القطاع الخاص غير الحكومي واجتذابه - بمنظّماته ومؤسساته للمشاركة بالحوار والتخطيط ومن ثم التمويل اللازم لتحقيق هذه التحولات^(١).

وجدير بالذكر أيضاً أن هذا التوجه كان أحد المبادئ الرئيسية التي تركز حولها الحوار في المؤتمر العام لليونسكو في دورته التاسعة والعشرين في أكتوبر ١٩٩٧ وأكدّ عليها في مجال توفير التعليم للجميع والارتقاء بمستواه وكفايته وهو العمل على مشاركة القطاعات غير الحكومية في تخطيط وتمويل التعليم.

كما توجه هذه الدراسات التي تناولناها في إطلالة الطائر السريعة السابقة على واقعنا وأبرز مشكلاته إلى جوانب من قيوده التي تشدنا إلى الخلف أو تمنع حركتنا إلى الأمام، منها تقرير مراجعة إستراتيجية التربية العربية الذي يعدد ثغرات ونقائص أخرى في مجالات العمل التربوي يضيفها إلى ما ذكرناه سواء في مجال الافتقار إلى فلسفة تربوية عربية وسياسات تربوية منبثقة عنها في المناهج التي ما تزال عاجزة عن مواكبة عصرنا وحاجات مجتمعنا، وفي الإدارة المدرسية التي ما تزال في توجهها وأساليبها (إدارة تسيير) لا (إدارة تطوير) وفي مؤسسات إعداد المعلم التي تغلب عليها النمطية وتفتقر إلى إعداد المعلم ليقوم بدور فاعل في معاونة الناشئة على اكتساب الرغبة والقدرة على التعلم الذاتي، وفي أساليب

(١) وزارة التربية - الكويت. استراتيجية مستقبلية أولوية لتطوير التربية في دولة الكويت حتى عام ٢٠٢٥ (الكويت: وزارة التربية يناير ١٩٩٨) ص ٥٩، ٦٠.

التقويم التي تقود التعليم ليصبح مؤسسة للإعداد للامتحانات والحصول على الشهادات.

ويدعو الباحث إلى ضرورة تناول هذه الجوانب ببحوث إجرائية متعمقة تضيء الطريق أمام حركة التغيير والتطوير التي نستهدفها.

وتثير نتائج هذه الإطلالة السابقة على واقعنا التساؤل الأساسي الذي انطلقت من أجله هذه الدراسة.

وماذا عن الغد والمستقبل؟ وماذا أعدنا لمواجهة؟

ويزداد هذا التساؤل أهمية لأنه لم تبق إلا سنوات قليلة ويقبل علينا القرن الحادي والعشرين الذي تتوالى الدراسات والبحوث والصيحات مؤكدة أنه (قرن جديد، بل ألفية جديدة وعصر جديد).

هذا الغد الذي تطل علينا بواده ومقدماته ومخاطره، والذي تقدم لنا الدراسات التي تحاول استشرافه على المستوى العالمي والعربي تصورات حول ملامحه وتوجهاته.

ومن أهم هذه الدراسات تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين^(١)، الذي يضعنا أمام مجموعة من المخاطر والكوارث والتوترات التي تضع على كاهل التربية مسؤولية إعداد الأجيال لمواجهةها وتجاوزها ونحن على عتبات القرن القادم، ومنها:

- التوتر بين العالمي والمحلي، حيث تفرض المتغيرات العالمية أن يصبح المرء شيئاً فشيئاً مواطناً عالمياً، دون أن ينفصل عن جذوره، أو يتخلى عن الإسهام والمشاركة بنشاط في المجالات الحيوية لأُمته ومجتمعه.

(١) اليونسكو، مركز الكتب الأردني، التعليم ذلك الكثر المكنون، تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين ١٩٩٦م.

- التوتر بين الكلي والخصوصي، بين عالمية الثقافة والحفاظ على هوية الفرد وطابعه الذي يتمثل في نزوعه إلى اختيار مصيره والحفاظ على تقاليده وثقافته الخاصة التي تهددها التطورات الجارية.
- التوتر بين التقاليد والحداثة، مما يتطلب موقفاً يمكن من التجاوب مع الغير دون التنكر للذات، وبناء الاستقلال الذاتي في تكامل واتساق مع حرية الآخرين، ومواجهة التحدي الذي تطرحه تكنولوجيا المعلومات الجديدة.
- التوتر بين الرؤية الممتدة، والمطالب الوقتية، ويتجلى ذلك في سيطرة الاعتبارات الآنية، وحاجة الجماهير إلى إجابات وحلول سريعة، في الوقت الذي يتطلب الكثير من المشكلات استراتيجية متأنية للإصلاح تتطلب التشاور والحوار.
- التوتر بين الحاجة إلى التنافس والحرص على تكافؤ الفرص السياسية والاقتصادية، فالمنافسة بين الأعداد المتزايدة تولد ضغوطاً تدفع المسؤولين إلى وضع حدود وقيود على نحو قد يغفل توفير الفرص للفرد لمواصلة تنمية مواهبه وقدراته مما يدعو إلى تخطيط فرص التربية التي تدوم طوال الحياة، بما يوقف بين ثلاث قوى هي: المنافسة، والتعاون، والتضامن.
- التوتر بين التوسع الهائل للمعارف، وقدرة الإنسان على استيعابها، فالضغط القائم حالياً على المناهج الدراسية كبيرة، وأي استراتيجية واضحة للإصلاح يجب أن تقوم على اختيار العناصر الرئيسة لتعليم أساسي يتيح للمرء حياة أفضل بفضل المعرفة والتجربة.
- وأخيراً التوتر بين الروحي والمادي، فالعالم متعطش إلى مثل أعلى، وقيم أخلاقية، والتربية مطالبة أن تحفز في كل فرد هذا التسامي للفكر والروح، والتفوق على الذات وتجاوزها في إطار تقاليده ومعتقداته، واحترامه التام للتعددية، التي يعتمد عليها بقاء البشرية.

واستشراف المستقبل ليس ترفاً أو رياضة ذهنية، فقد ترسخت أقدام هذا العلم العملي وتأصلت مناهجه وأصبح اليوم ركيزة أساسية في صنع القرار إذ يقدم لصانع القرار رؤية لما سيقبل عليه من مخاطر حجماً ونوعاً وتأثيراً حتى

يخطط لمواجهةها ويتخذ سياسات رشيدة للاستعداد لها وتجاوزها، ولا شك في أننا اليوم واعون بأن كثيرا من المشكلات التي تكبلنا اليوم كان يمكن تجنبها، لولا قصر نظرتنا المستقبلية في الماضي، وانشغالنا المستغرق بأمورنا الآنية.

إن النمر الجديدة بدأت رحلتها لصنع مستقبل - منذ فترة مبكرة - تعيش هذه الدول اليوم ثماره، وتقفز - بفضل ما منحها هذا الاستشراف من فرص للتخطيط والاستعداد المبكر - لتنافس اليوم قوى عالمية كبرى قد تكون وراء ما تتعرض له حاليا من هزات اقتصادية.

وقد يعاب على استشراف المستقبل أنه مرتبط بالحلم والبحث عن مستقبل أفضل.

ويجب أن نعترف أننا مدينون للحالمين بكثير مما نتمتع به الآن، فهؤلاء الحالمون هم الذين مارسوا ما نسميه (الخيال العلمي) من ابن فرانس، وتطلعه للطيران وجول فيرون وشوقه إلى أن يقتحم أغوار المحيطات غوصا، وأسيموف وما أمتع به البشرية من تطلعات.

إن هدف كل دراسة مستقبلية في النهاية هو منحنا قدرة أكبر من السيطرة على المستقبل بالاستعداد له وتجنب مزالقه وتحديد أولويات تحركنا وتوجهات استثمار جهودنا وإمكاناتنا الحالية على نحو يفيد من ذلك كله وهكذا ندرك:

- أنه ليس هناك مستقبل واحد.
- بل هناك ألف مستقبل ومستقبل.
- وكل مستقبل هو رهين بما نقوم به في الحاضر أو ما لا نقوم به.
- والبديل لاستشراف المستقبل - مستخدمين علومه وأدواته المتطورة - هو الإذعان لوتيرة الحاضر مستسلمين لما يأتي به غد مجهول في سلبية وتخاذل، وينافي هذا التوجه تماما دعوة ديننا الحنيف وما أرساه من منطق العقل.
- فنحن مطالبون بأن (نصنع المستقبل).

فالإنسان خليفة الله في الأرض ﴿إني جاعل في الأرض خليفة﴾ (البقرة: ٣٠)، فهو مؤتمن على ما استخلف عليه، تقع عليه مسئولية تنميته وازدهاره والوصول به إلى أقصى ما يسمح به كمال تفتحه.

والمسلم يربى على أن ما وفره الله له في هذا الكون تيسيرا لحياته وتلبية لاحتياجاته إنما هي نعم تستوجب الشكر. وليس الشكر مجرد كلمة يرددها اللسان، بل الشكر تعبير يظهر في حسن استخدام هذه النعم، والبعد عن الإسراف والإتلاف.

والمسلم مستخلف على فترة عمره وحياته، فالحياة هي الزمن المقرر لإثبات صدق طاعته ووعيه بالمسئولية الناجمة عن أعماله وممارساته: ما قام به وما تحلى عنه.

والمسلم مطالب بعمران الحياة، والعمل للمستقبل حتى اللحظة الأخيرة من حياة الكون وحياة الفرد، كما يدعونا حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم الذي رواه الإمام أحمد في مسنده: (إذا قامت القيامة وفي يد أحدكم فسيلة فإن استطاع ألا يقوم حتى يغرسها فليفعل).

ونتائج دراسات المستقبل سواء على المستوى العالمي أو العربي تلتقي في أساسيات وتتأرجح في (سيناريوهات) مختلفة بين التشاؤم الواضح أو التقدم الحذر أو التفاؤل الوردي.

وينقل لنا محمد نبيل نوفل عن التقرير المقدم إلى رئيس الولايات المتحدة حول عام ٢٠٠٠ والدخول في القرن الحادي والعشرين^(١) أنه إذا استمرت الممارسات الحالية، فإن العالم في مطلع القرن الحادي والعشرين سيكون:

(١) محمد نبيل نوفل رؤى المستقبل. المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين. دراسة غير منشورة قدمت للحلقة الدراسية لقادة الفكر التربوي المتخصصين في الدراسات المستقبلية نقلا عن:

The Global 2000 Report to the President: Entering the Twenty First Century (Harmonds Worth, Penguin Bks, 1992).

- أشد ازدحاما بالسكان .
 - وأقل استقراراً من الناحية البيئية (الأيكولوجية).
 - وأكثر تعرضاً للاضطرابات .
- ورغم زيادة الإنتاج المادي فإن الناس سيكونون أفقر في جوانب كثيرة عما هم فيه اليوم، وبالنسبة لمئات الملايين من الفقراء لن تكون قدرتهم على الحصول على الطعام وغيره من ضروريات الحياة أفضل مما هي عليه الآن بل ستكون أسوأ بالنسبة لكثيرين .
- فسكان العالم سيزيدون من ٤ بليون عام ١٩٧٥ إلى ٦,٣٥ بليون عام ٢٠٠٠ معظمهم (٧٩٪) منهم في المناطق المتخلفة، وسيصلون إلى ١٠ بليون عام ٢٠٣٠ وهو العدد المعقول للحياة على الأرض. وسيترتب على هذه الزيادة انتشار الفقر، وانهيار الأوضاع الصحية وزيادة الوفيات والتشوهات .
 - سوف يستمر التباين بين الدول الفقيرة والدول الغنية في الازدياد: الأغنياء يزدادون غنى والفقراء يزدادون فقراً. ورغم الزيادة المتوقعة من إنتاج الطعام - بما يقارب المثل - فإن متوسط الزيادة في نصيب الفرد منه ستكون قليلة (١٥٪) وسوف تذهب الزيادة إلى أسواق الدول الغنية القادرة حيث ستتضاعف أسعار المواد الغذائية بأكثر من قدرة الفقراء. ولن تزيد مساحة الأراضي المزروعة نتيجة أزمة المياه وتدهور الأرض الزراعية (فقدان الخصوبة، التصحر، زيادة الملوحة، ارتفاع المياه الجوفية).
 - يزداد معدل تغير الغلاف الجوي بما يهدد في مناخ العالم في منتصف القرن الحالي والعشرين، وتقدم لنا دراسة المستقبل العربي^(١) صورة مستقبلية عن العالم العربي لا تختلف كثيراً عن هذه الصورة العالمية إذا استمرت الممارسات الحالية مع قدر من التحسن:

(١) سعد الدين إبراهيم وآخرون: الوطن العربي سنة ٢٠٠٠ مشروع المستقبل العربي ١٩، ١٩٨٠.

- يستمر نمو السكان في العالم العربي بمعدلات عالية ويصل عددهم إلى ٣٠٠ مليون عام ٢٠٠٠.
- لن تتغير نسبة المشاركة في النشاط الاقتصادي كثيراً، إذ تصل إلى ٣٠٪ في مطلع القرن.
- رغم الزيادة في رقعة الأرض المزروعة إلا أن زيادة السكان تبتلع إنتاجها، ويظل العجز في المواد الغذائية مستمراً، بل ويتزايد ويتضاعف العبء المالي نتيجة لزيادة الفجوة الغذائية بين ما نستهلكه وما ننتجه.
- رغم النمو الكمي تستمر الصناعة العربية في كثير من عيوبها الحالية من حيث توجهها القطري وضعف أو انعدام التنسيق ومحدودية التكامل على المستوى العربي، ويزداد الاعتماد على سوق الدول الصناعية المتقدمة والارتباط بالشركات الدولية وتعميق الهوة بين الدول العربية واندماجها - كل على حدة - في السوق الدولية واستمرار إهدار الطاقات العربية.
- تستمر الدول العربية في إمداد العالم بالنفط.
- يرتفع الناتج المحلي الإجمالي في جملة الدول العربية، غير أن الزيادة السكانية وأنماط الاستهلاك غير الرشيدة تساهم في تبديد هذا النمو.
- يستمر التفاوت في الثروة والدخل بل يزيد التباين بين الدول العربية الغنية والفقيرة، وإذا لم يزد الأغنياء غنى فإن الفقراء يزدادون فقراً وتظل الحاجات الإنسانية دون حد الإشباع في أغلبية أنحاء الوطن العربي.
- يستمر التعليم قضية رئيسية تتطلب التطوير، كما وكيفاً، حيث تزداد أعداد الأميين وتظل أعداد كبيرة خارج المدارس كما أسلفنا.

ويقدم لنا (هيرمان كاهن وآخرون) استشرافاً لمستقبل العالم في القرنين الحادي والعشرين والثاني والعشرين، وقد أخذ منحى مخالفاً للتقارير المتشائمة فبيّن بالإحصاءات أن المخاطر التي تهدد هذا الكوكب لها حلول يمكن أن تمنحنا القدرة على تجنبها، فالمواد الخام متوافرة لأجيال تالية، وأبحاث الطاقة تتقدم على نحو يجعلنا واثقين أنه سيتم توفيرها بالموارد الطبيعية أو من خلال بدائل أخرى، والعلم والتكنولوجيا يحققان طفرات مذهلة سوف تعين على تطوير

الإنتاج ومواجهة عوامل تلوث البيئة، وأن مجتمع ما بعد الصناعة سوف يحقق وفرة وثراء غير مسبوقين، ونموا واقتصادا ورفاهية ورخاء وإمكانات هائلة تضاعف سيطرة الإنسان على الطبيعة والحياة، واستعمار الفضاء، والتدمير إن أراد، وسيكون لديه وقت فراغ غير محدود ولكن الإنسان وسط هذا التقدم سيعاني من مشكلات الاغتراب والكآبة وانطلاق الشهوات في غير ضابط، والأزمات النفسية والتوجه إلى العنف^(١).

ولكن هذه النظرة المتفائلة خاصة بالدول المتقدمة تقنيا وحدها، أما دول العالم الثالث، والعرب منهم فهم سيظلون مصدرا للقوى العاملة الرخيصة في المهن الدنيا، ومصدرا للمواد الخام والطاقة، وأسواقاً تبتلع إنتاج هذه الدول المتقدمة، وموطناً لصناعات تبحث عن أيد عاملة رخيصة تستغلها الشركات العالمية عابرة القارات.

وسواء أكان حصاد هذه الدراسات التي تستشرف المستقبل حصدا يؤذن بكارثة أو يضيئ أملا فإنها جميعا تلتقي على أن هناك من المستقبلات بقدر ما هنالك من وعي وإرادة وتخطيط لتغيير الحاضر ووجهة هذا التغيير، أو الاستسلام لحركة هذا الحاضر رغم ما تنطق به من تراجع وتردد، وتركه ليمضي في انهيائه نحو المستقبل.

ويلخص لنا عبدالمنعم سعيد في دراسته العربي والمستقبل^(٢) هذه النظرة فيري: «أن المستقبل قبل وبعد كل شيء صناعة بشرية، بمعنى أن الإنسان، في النهاية عليه ألا يقع أسير الظروف... وعليه أن يرفض أن يكون مجرد مرآة عاكسة لها، لأنه إذا ما عرفها وحللها تعرف على مسار حركتها في الماضي

(١) هيرمان كاهن وآخرون: العالم بعد مائتي عام (الكويت: عالم المعرفة، ١٩٨٢).

(٢) عبدالمنعم سعيد: العربي ومستقبل النظام العالمي (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٧ ص ٢٥٧).

والحاضر والمستقبل، فباستطاعته وحده أن يعيد تشكيل التاريخ القادم والزمن الآتي».

وإذا عدنا لتساؤلنا الأساسي عن الغد، وماذا أعددنا له، وركزنا في إجابتنا على مجالنا التربوي، فإننا نفرق بين الإعداد للغد بالوعي النابع من الفكر والدراسة للحاضر ومشكلاته والمستقبل وآفاقه، وانتقال هذا الفكر من رؤية ووعي إلى إرادة مصممة على التغيير، وخطة يتم إعدادها لتحقيقه، وقرار قومي يحشد القوى والإمكانات للتنفيذ.

فعلى مستوى الوعي والفكر والدراسات الاستشرافية للمستقبل بعامة، والتي لا يمكن أن ينظر إلى التربية إلا من خلالها، فإننا نقرر للإنصاف والحق أن المجتمعات العربية المعاصرة ورموزها الثقافية عاشت هموم هذا الوطن، وما ينتظره من مخاطر منادية بالوحدة والتجمع والإصلاح والتنوير «عبر أكثر من قرن ونصف كان الخلف والمستقبل (أو الأجيال التالية والتفكير فيها) مكونات أساسية، وكانت صورة المستقبل (والتنظير لمستقبلات بعينها) من الهموم الضمنية للفكر السياسي الاجتماعي العربي منذ الحرب العالمية الثانية، فليست الدعوة للوحدة إلا حديثاً عن المستقبل، وليست الدعوة إلى العدالة الاجتماعية إلا تصورات لآفاق مستقبلية. أما دراسات المستقبل الصريحة التي ترتبط فيها تفاصيل الأهداف بتداعيات الأدوات والسياسات والظروف فلم تحتل مكانها على سلم أولويات العقل العربي إلا في نهاية السبعينات^(١).

وتوالى دراسات المستقبل العربي منذ تلك الفترة كدراسة نتيدي العالم الثالث في تقريره عن (المستقبلات العربية البديلة) التي سلطت الأضواء على الواقع العربي وما يحتويه من مراكز الصراع السياسي، والمآزق التنموية المحتملة، والقوى المحتملة والمرشحة لقيادة مسيرة المستقبل العربي، وقدم «المهدي المنجرة»

(١) علي نصار: الدراسات المستقبلية. المفهوم والأساليب والممارسات واحتياجات استشراف منظومة التربية والتعليم. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦ ص ٦١.

رؤيته لمستقبل المغرب العربي الكبير، وركز على خليفة الكواري على تصوره لمستقبل الخليج، وانتفعت بذلك كله الدراسة الاستشرافية البعيدة المدى التي ظهرت في مشروع «استشراف مستقبل الوطن العربي لمركز الوحدة العربية التي صدر عنها (١٢) كتاباً ووثيقة نهائية لخصت كل ذلك»^(١).

فإذا انتقلنا من هذه الدراسات العامة للمستقبل العربي إلى الدراسات التي ركزت على مستقبل التربية في الوطن العربي، فلا شك أن تقرير استراتيجية تطوير التربية العربية الذي وضع عام ١٩٧٧ ونشر ١٩٧٩ واستغرق إنجازه ست سنوات بإشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ليكون دليل العمل التربوي العربي المستقبلي، كان عملاً مبكراً رائداً في هذه الجهود التي تابعتها المنظمة بالحوار وأصدرت عام ١٩٩٥ مراجعة عميقة لها في ضوء ما حدث من تطورات منذ إصداره.

ويمثل مشروع منتدى الفكر العربي أكبر مشروع تربوي مستقبلي، وهو مشروع تطوعي عربي غير حكومي، كان عنوانه (مستقبل التعليم في الوطن العربي) واستغرق إنجازه أربع سنوات من عام ١٩٨٦ وحتى ١٩٩٠ وقد صدرت عن هذا المشروع عدة دراسات قطاعية وقطرية توزعت حول محاور ثلاثة:

- ١ - محور الدراسة العالمية المقارنة.
 - ٢ - ومحور أوضاع التعليم الحالية في الوطن العربي.
 - ٣ - ومحور المتطلبات والتحديات التربوية في الوطن العربي.
- وصدر عن المشروع مؤلف جامع وعدة دراسات حول كل محور وأعدت مسودة للمشروع بكامله عرضت في مؤتمر عام ١٩٩٠ شارك فيه مئتان من

(١) المرجع السابق.

الشخصيات العربية وثلاثة عشر وزيراً عربياً، وصدر عن المؤتمر تقرير بعنوان: تعليم الأمة في القرن الحادي والعشرين: الكارثة أو الأمل.

ويكمل هذه الجهود المؤسسية دراسات استشرافية مستقبلية جادة لعدد من المفكرين العربي حول المستقبل بعامة، والمستقبل التربوي بخاصة، لا يتسع نطاق هذه الدراسة لمسحها.

وينتهي بنا التأمل في حصاد الاستشراف المستقبلي الذي تقدمه لنا دراسات المستقبل العربي بعامة، والتربوي بخاصة إلى أمرين أساسيين:

أولهما: أن مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في ثورته التكنولوجية الثالثة: ثورة المعلومات والاتصالات ونتائجها، وثورة التكتلات الاقتصادية العملاقة، والثورة الديمقراطية لن يكون إلا من خلال إنسان عربي جديد في إعدادة.

فالثورة التكنولوجية تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الذكي للمعلومات، فهي ثورة تعتمد على العقل الذي أتيح له من خلال التعليم أن يتفاعل بإيجابية مع حركة واسعة من البحث العلمي.

وثورة التكتلات الاقتصادية هي ثمرة لنجاح جهود التنمية في مجتمعاتها، والتنمية ونجاحها هي نتاج إنساني استطاع أن يحقق التلاحم بين استيعاب التربية للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية واستخدامه في إعداد الموارد البشرية بالمستوى والنوعية اللازمة لتحقيق سبق والتميز لمجتمعاتها في المجال الاقتصادي.

أما الثورة الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان، فهي الشرط الأول الذي قدمته لنا التجربة الإنسانية كشرط أول لأي تقدم، فالتقدم العلمي والتكنولوجي والقوة السياسية والاقتصادية وتحقيق التفوق والسبق ليس إلا ثمرة لعقول وجهود البشر، ولن تعمل هذه العقول بكامل قدرتها إلا في ظل مناخ من الحرية يطلق السبيل للإبداع.

ولكن التعليم - كما يؤكد تقرير تعليم الأمة في القرن الحادي والعشرين

- ليس جزيرة منعزلة يمكن أن يعمل منعزلاً عن بقية العوامل التي تحرك مجتمعه، فهو نشاط إنساني يؤثر ويتأثر بالعوامل الحاكمة في هذا المجتمع، ولكي يكون التعليم متميزاً قادراً على مواجهة التحديات المحيطة به لا بد أن يكون جزءاً لا يتجزأ من مشروع نهضة عربية شاملة تقوم على ثلاثة مرتكزات: تعليم للمستقبل، وتنمية اقتصادية، ومشاركة سياسية^(١).

ثانيهما: إن مشاهد (سيناريوهات) المستقبل العربي التي انتهت إليها الدراسات المختلفة التي أشرنا إليها تلقت حول تصور يرى أن الوطن العربي ومن ثم التعليم فيه يمكن أن يدخل القرن الحادي والعشرين بواحد من ثلاثة مشاهد، وقد أحسن تقرير تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين التعبير عن رؤية مجموع هذه الدراسات لهذه المشاهد التي يستهل ذكرها بمقدمة يؤكد فيها:

وطننا العربي يطفح بالحركة، ولكنه بطيء التحرك... إنه وطن تتحرك شعوبه إلى الوحدة، ولكن أنظمتها تركز الانفصال، وتتشوق شعوبه إلى الديمقراطية، ولكن أنظمتها تركز الاستبداد، ولا تخضع أنماط الحياة فيه لأنظمة متسقة من القيم، ولا تتناسب مقومات القوة الكامنة فيه مع مؤشرات القدرة الظاهرة.

هذه المفارقات جميعها هي التي أدت إلى أن جعلت علماء المستقبليات العرب... يذهبون إلى أن مستقبل الوطن العربي الكبير مليء باحتمالات متنافرة أشد التنافر تتراوح بين (جيد جداً) و(سيء جداً)، وتتوقف هذه الاحتمالات على ما ستفعله شعوب الأمة وحكامها في السنوات القادمة... حيث توضع البذور الجنينية التي يتوقف عليها دخول الوطن العربي القرن الحادي والعشرين بأحد المشاهد التالية:

(١) سعد الدين إبراهيم (محرر) تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين: الكارثة والأمل. منتدى الفكر العربي ١٩٩١، ص ٢١.

مشهد التدهور:

أو السيناريو الأندلسي، الذي يصاب فيه الوطن العربي بمزيد من التفكك والضياع، كما حدث في الأندلس، وينتهي به الأمر إلى التبعية والهيمنة الأجنبية على مقدراته وازدياد الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

مشهد الإصلاح:

أو السيناريو الأيوبي، نسبة إلى صلاح الدين الأيوبي، الذي وحد مصر والشام، وأوقف التدهور العربي الإسلامي وتصدى للمد الصليبي، وهو سيناريو يقوم على استنفار شروط ومكامن النهضة والثورة الصناعية وهو مهدد دائماً بالارتداد إلى المشهد الأندلسي، كما يمكن تطويره إلى مستوى المشهد الثالث مشهد الانطلاق.

مشهد الانطلاق:

وقد أطلق عليه (المشهد العمري)، نسبة لعمر بن الخطاب واختير هذا الاسم ليشير إلى أن التوحد العربي بالحزم والإرادة ممكن إذا قام على العدالة والمشاركة السياسية وأن هذا التحول الثلاثي إلى التكتل العربي اقتصادياً وسيادة العدالة الاجتماعية والانحياز إلى الشورى والتحول الديمقراطي معناه أن العرب يتعاملون بالعقل مع روح العصر، ويشاركون في ثوراته الثلاث، وأن مواردهم وقواهم البشرية والمادية قد تم استنفارها ليدخلوا الثورة الثقافية دون أن يضحوا بهويتهم واستقلالهم السياسي وتراهم الوطني والقومي نتيجة الذوبان في التكتلات العالمية العملاقة.

ويلخص الجدول التالي المشاهد الثلاثة السابقة:

أهم الخصائص والسمات الكيفية في سيناريوهات المستقبل العربي^(١)

مشهد الانطلاق (السيناريو العمري)	مشهد الإصلاح (السيناريو الأيوبي)	مشهد التدهور (السيناريو الأندلسي)
مجتمع متقدم في شكل كونفدرالي أو فيدرالي.	أفطار نامية متجمعة في مجالس تعاون إقليمية.	أفطار تابعة متخلفة مهددة بالتفتت أو الانفجار الداخلي.
تناقص الأمية الهجائية إلى ١٠ في المائة وتناقص الأمية الثقافية إلى ٢٥ في المائة، والأمية التكنولوجية إلى ٥٠ في المائة من مجموع السكان.	تناقص الأمية الهجائية والثقافية إلى ٢٥ في المائة والأمية التكنولوجية إلى ٧٠ في المائة من مجموع السكان.	أمية هجائية وثقافية تزيد عن ٥٠ في المائة وأميه تكنولوجية تزيد عن ٩٠ في المائة من مجموع السكان.
نسبة المساهمة في قوة العمل تزيد على ٣٥ في المائة (٥٠ في المائة للذكور و٢٠ في المائة للإناث).	نسبة المساهمة في قوة العمل تصل إلى ٣٠ في المائة.	نسبة المساهمة في قوة العمل لا تتعدى ٢٥ في المائة.
نسبة بطالة لا تتعدى ١٠ في المائة.	نسبة بطالة تتناقص إلى ١٥ في المائة.	نسبة بطالة تتزايد إلى ٤٠ في المائة.
إنتاجية الفرد تتزايد إلى نصف مثيلتها في العالم الأول.	إنتاجية الفرد تتزايد إلى ثلث مثيلتها في العالم الأول.	إنتاجية الفرد العامل لا تتعدى خمس مثيلتها في العالم الأول.
تنامي قاعدة الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة للعرب.	صمود الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة بين العرب.	تدهور قاعدة الثقافة الوطنية والهوية القومية المشتركة للعرب.
إنسان مشارك ومبادر وخلاق.	إنسان مشارك ولكنه غير مبادر وغير خلاق.	إنسان سلبي، لا يشارك ويشعر بالاغتراب.
تحول ديمقراطي كامل.	بداية تحول ديمقراطي محدود.	استمرار الحكم السلطي.
تعاظم نسبة المبتكرين والمبدعين إلى (١ في المائة من السكان).	نواة متواضعة من المبتكرين والمبدعين (١ في الألف من السكان).	ندرة المبتكرين والمبدعين.

(١) عن تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٧٧.

وحين نمعن النظر في السيناريوهات الثلاثة السابقة لاحتمالات وضع الوطن العربي في القرن الحادي والعشرين علينا أن نتذكر أن هذا القرن يقبل علينا «وقد تكون بالفعل [نادي الأقوياء] الذين سوف يتحكمون في عالم الغد (الولايات المتحدة أولا ثم اليابان وأوروبا الغربية) وقد بدأت مجموعة أخرى من الدول رحلتها لدخول نادي الأقوياء كالنمور الجديدة وغيرها، وسوف يكون المعيار الأساسي لدخول هذا النادي - كما تشير دراسات المستقبل - هو المعلومات والتكنولوجيا المتقدمة، بجانب حجم السكان والمساحة والموارد وما يترتب على ذلك من قوة اقتصادية وعسكرية، وأن الحد الأدنى لدخول هذا النادي سيكون توافر كتلة سكانية لا تقل عن مائة مليون نسمة، من غيرت الأميين، نسبة الحاصلين منهم على ثانوية عامة ٥٠٪ ونسبة الحاصلين على تعليم عال حوالي ٣٠٪ أي أنها كتلة سكانية ضخمة رفيعة حجما ونوعا»^(١).

ولا ينطبق شرط نادي الأقوياء على أي من الدول العربية منفردة خلال العقود الثلاثة المقبلة. ومن هنا كان سيناريو الانطلاق يبدأ بأن توجد صور من التعاون والتنسيق والعمل المشترك في صورة كونفدرالية أو غيرها تضم ٤٠٠ مليون نسمة وأن يتم تحول ديمقراطي كامل في نظم الحكم بالعالم العربي لينطلق التعليم فيها إلى مستويات نادي الأقوياء.

إن المجتمع دائم التعلم هو الذي يوقد في أبنائه الوعي والإرادة المصممة على التغيير الذي يحقق التقدم والاستقلال والقوة، التي هي سبيل الحياة وسط المنافسة الشرسية ونادي الأقوياء في القرن القادم.

ويرى الباحث أن السيناريو العمري الذي يمثل مشهد الانطلاق هو المشهد الذي لا بد أن تلتقي عليه إرادة أمتنا لأنه يمثل مشهد الأمل والثقة بالمستقبل واليقين أن لنا إمكانات وإرادة صنعت ماضيا تغنت به الدنيا فليس

(١) نبيل نوفل: رؤى المستقبل - المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٣.

بمستحيل أن تستعيد الأمة قوتها وتمضي في حركة تطوير جديدة وجوهر هذا السيناريو في نجاحه مرتبط بكيفية إحياء هذه الإرادة وسبيل ذلك واضح فالإرادة ثمرة الوعي وحصاد المشاركة ونتيجة إحساس المواطن أن له دوراً في صناعة القرار في وطنه أي أن الإرادة الحققة المصممة هي الحرية والديموقراطية ونتائجها.

والسؤال المطروح بعد دراسة مشاهد المستقبل العربي السابقة هي:

ما المطلوب من نظم التعليم العربية تحديداً أن تركز عليه في استراتيجيتها التعليمية ليكون دخولها إلى القرن الحادي والعشرين بعيداً عن مشهد التدهور متطلعا إلى مشهدي الإصلاح والانطلاق؟

يقدم لنا مشروع مستقبل التعليم العربي خمسة مرتكزات يقترحون أن تتبناها استراتيجية الانطلاق^(١). حيث تنطلق صياغة البنية التعليمية في فلسفتها ونظمها ولوائحها من مفهوم الشجرة التعليمية الذي يرتبط فيه التعليم بأرضه وترتبه ومناخه وجذوره، فبغير هذا الأصل والانتماء لا يكون للتعليم فعالية وحياء، ومفهوم الشجرة التعليمية يفيد النماء المستمر أي يتحول التعليم إلى كيان حي دائم الحركة والنمو يغرس في الناشئة مفهوم النمو المستمر في تعلم مدى الحياة.

ومفهوم الشجرة التعليمية يقوم على وجود جذع أساسي واحد لا بد أن يمر به كل أبناء الوطن الواحد ليكتسبوا معاً الأساسيات والتوجهات التي تكفل للوطن وحدة الفكر والاتجاه، ثم يتفرعون بعد هذا القدر المشترك إلى فروع وأغصان متنوعة بعد الجذع يمكن المتعلم أن يتسلق أيا منها حسب قدراته واختياراته. وهي بما تمثله من نماء وامتداد التوجه في صياغة البنية التعليمية أن ينتقل المتعلم من فرع إلى فرع إذا ما توافرت له الرغبة والقدرة والإمكانات وسمحت بذلك طبيعة الفرع، فالتعليم وفق هذا المفهوم مرن متنوع ليس له سقف محدد، فنهاياته مفتوحة تسمح بالامتداد والنمو.

(١) سعد الدين إبراهيم: تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص ٩١.

ودور المعلم في رعاية هذه الشجرة النامية (من المتعلمين) سوف يصبح دور وعي وتفهم لما يعين على ازدهار هذه الشجرة وما يطفىء جذوة الحياة داخلها، وينطلق في أساليب من يقين أن النبت لا ينمو بالقسر، بل بالاهتمام والرعاية، ولا يزدهر بأن يفرض عليه نمط مستورد خارجي لنموه، فكنوز هذه الشجرة داخلها، ودور المعلم أن يتيح لهذا النمو الانفتاح على الحياة، فأجوائها وشمسها وهوائها، فتنتطلق من داخلها حركة النماء، وهذه المرتكزات هي:

١ - التركيز في فلسفة التعلم ومناهجه ونظم تقويمه على تعليم التلميذ كيف يتعلم وأن يصبح المجتمع بكامله المجتمع المعلم المتعلم من خلال فتح فرص للتعلم تتيح للفرد وفقاً لظروفه واهتماماته والوقت المتاح له أن يواصل التعلم، وليس ذلك حلماً بل هي ممارسات قائمة بالفعل في كليات المجتمع والتعليم بعد مرحلة الإلزام في دول متقدمة تقدم برامج متنوعة في منطقتها مستفيدة من حاجات الناس واهتماماتهم دون مطلب مسبق، ومن خلال برامج مرنة مسائية وصباحية.

٢ - إقامة الجسور بين حلقات التعليم المختلفة ومراحله وأنواعه كبديل عن المسار الواحد المتصل، والتركيز على إقامة هذه الجسور بين التعليم النظامي وغير النظامي بما يسمح بالالتحاق بالتعليم والخروج للعمل والعودة للتعليم مرة أخرى.

٣ - أن يصبح التعليم وأعبأؤه مسئولية مشتركة تسهم فيها إلى جوار الحكومة المؤسسات غير الحكومية الاجتماعية والاقتصادية المختلفة بالمشاركة في تمويل برامجها.

٤ - التركيز على التعليم من مدخل الكفاءات والمهارات، وفك الارتباط بين الشهادة والوظيفة، فمن شأن هذا التوجه أن يجعل الطلاب أكثر حرصاً على متابعة التغييرات في سوق العمل وديناميات العرض والطلب فيه

والاستعداد للعودة للدراسة مرة أخرى لاكتساب مهارات جديدة يتطلبها سوق العمل.

٥ - وتقدم هذه الاستراتيجية التي يقترحها مشروع مستقبل التعليم العربي بعد هذه المرتكزات الخمسة تفصيلات حول المناهج وإعداد المعلمين والإدارة التربوية، وكلها تلتقي حول مزيد من المرونة والانفتاح على عالم العمل، وتبني التخصص العريض لمواجهة عالم متغير، وقبل ذلك كله وبعده أن تنتقل من التركيز على جانب التحصيل العلمي وحده، والإعداد للامتحان إلى العمل على تنمية الشخصية المتكاملة للمتعلم وأولها انفتاح عقله والمنهجية العلمية في تفكيره ليكون الاحتكام إلى العقل والعلم فيما يعرض على المرء من بدائل.

ويرى الباحث أن هذه المرتكزات الخمسة المقترحة لاستراتيجية الانطلاق قد نجحت في بلورة التوجهات والمقترحات الأساسية لإصلاح التعليم وانطلاقه من إيساره وخلاصة من معوقاته لكنها افتقدت ربط هذه المرتكزات بما ينبغي أن يتم من تطوير وإصلاح في النظام الاجتماعي وسياساته وتوجهاته وكأنه من الممكن أن يحدث تطوير حقيقي في حركة النظام التربوي نحو التميز والانطلاق بمعزل عن النظام السياسي والاجتماعي الذي يحتويه ويؤثر في اتجاهه وأولوياته ومساره.

ومن هنا فلا بد أن تتصدر هذه المرتكزات الخمسة مرتكزات تؤكد على التحول إلى الديمقراطية الخفة والشورى لينتقل أثر هذا التحول إلى المدرسة ونظامها والمعلم وأسلوبه والفصل وإدارته كما ينبغي أن تتصدرها دعوة وتخطيط وسياسات تخرج بمجتمعاتنا من الوطنية الضيقة والإقليمية المتعصبة إلى التكامل العربي والتعاون الإسلامي ليكون لهذا المنهج في توجيه الحكم امتداده في مناهج التعليم وتوجهاته ليكون تعليمًا للوحدة ضد التفيت ولللهوية العربية الإسلامية وليس لتكريس التبعية في عالم التجمعات الكبرى وصمود الهوية في مواجهة تيارات الانحلال والتطرف.

أي أن أعمدة النهضة التي تكفل قيام حركة الانطلاق بعامة سواء في المجال السياسي والاجتماعي أو التربوي التعليمي هي:

- إيمان وهوية.
- وشورى وحرية تفسح المجال للإبداع.
- وتعليم للمستقبل يترجم ذلك تخطيطه وأهدافه وممارساته.

وأسأل نفسي في ختام هذا المقال: ما الجديد؟

إن ما ذكرته من قيود وأثقال تشدنا إلى الخلف وتمنع تحركنا إلى الأمان من مشكلات سكانية واقتصادية واجتماعية وسياسية نتبناها في أولويات الانفاق أمور يعرفها الجميع، وإن لم يتح لهم التعرف الدقيق على حجمها الذي أوضحته بما قدمت من دراسات وأرقام وما أفضت به عن المستقبل المخيف، ولكن الحاضر أيضا ينم بوضوح عن وضعنا المستقبلي، فما الجديد؟

ومرة أخرى أعيد على نفسي السؤال الذي طرحناه عنوانا لهذا المقال: ماذا أعدنا لتعليم أبنائنا في القرن الحادي والعشرين؟

وأقول:

أعدنا لهم وعيا يستند إلى العلم والبحث بما هم فيه وما ينتظرهم، وعرضنا الاحتمالات المستقبلية المتاحة من التدهور أو الإصلاح الجزئي، أو الانطلاق وكل واحد منها متوقف على ما نقوم به وما نبذله للتحرك أو الجمود، وقدمنا بذلك أملا مشرقا لمستقبل أفضل لمن أراد.

ومن الجدير بالذكر أن الاستقصاءات والمقابلات التي أجراها الباحثون للتعرف على العقبات التي يمكن أن تواجه الانطلاق نحو المشهد الإصلاحية الأيوبي أو العمري الانطلاقي ليست هي المال! وإنما (الاختيار السياسي المتردد)، أو التفكير التجزيئي عند أصحاب القرار، ذلك النهج الذي ينظر إلى كل جانب من جوانب حياتنا ويحاول التعامل معه بمعزل عن العوامل الأخرى،

وأن هذا النهج يغرق أصحاب القرار في «تفصيلات الجزء دون أن تدرك علاقته العضوية بسائر الأعضاء... فتستمر الأوضاع على حالها السيء»^(١).

ورحلة الإعداد لمواجهة القرن الحادي والعشرين ليست مسئولية الحكومات وحدها ووزارات التربية، فلا نجاح للتربية إلا إذا كان وراءها أسرة وبيت يدعم توجهاته ويرسي في عقول الأبناء وقلوبهم الثوابت التي تقوم عليها النهضة.

إن مهمة كل أب، وكل مربٍ مخلص صادق أن ينقل هذا الأمل إلى أبنائه.

وما لدينا في الوطن العربي كثير إذا اتجهنا إلى التكامل والتعاون، ولا يعني ذلك دعوات حاملة تلغي الخصائص الثقافية لكل مجتمع في هذا الوطن وتمحوها أو تذيبها في إدارة مركزية.

فتقرير اللجنة الدولية حول الثقافة والتنمية برئاسة خافير بريز دي كويلار، الذي صدر في نهاية عام ١٩٩٥ بالتعاون بين اليونسكو وهيئة الأمم المتحدة يؤكد بوضوح:

أن البشرية في تقدمها مدينة لتنوع ثقافتها، وأن الإطار المرجعي لمنظومة القيم في عالم الغرب يواجه اليوم تحدي العالم الذي يرى أنها ليست وحدها بسبيل التحديث، وأن هناك رؤى أخرى متنوعة لا يمكن أن يقوم ثراؤها وقيمتها بالدولار والسنت^(٢).

(١) منير بشور: التربية العربية؛ التعليم في العالم العربي في القرن الحادي والعشرين. (دار نلسن للنشر بالسويد، ١٩٩٥).

(٢) UNESCO and United Nations: Our Creative Diversity. Report of the World Commission Culture and Development, 1995, p. 7.

فدعوة اليوم: أن التنوع قوة و ثراء ولكن التنوع شيء والتشتت والتشردم شيء آخر، والوحدة الأوروبية لم تمح اسم الدول الأوروبية من الخارطة بل نسقت بين جهودها ومواردها وسياساتها لتواجه العالم مجتمعة لا منفردة.

نحن في القرن القادم ٤٠٠ مليون نسمة يمكن أن يكون ٥٠٠ مليوناً منهم من أصحاب التعليم الثانوي والعالي.

ونحن نملك طاقات وموارد معنوية ومادية صنعت في ماضيها حضارة لا تنكر وهي قادرة في مستقبلها على أن تسهم من جديد.

نحن أصحاب لغة واحدة، ثقافة مشتركة، ورؤية حضارية متقاربة تكرم العقل وترفض الهوى، وتعلي شأن العلم، وتجعل هدف الرحلة على هذا الكوكب تعارفاً وتسامحاً ودعوة إلى الخير بالحكمة والموعظة الحسنة، حضارة تأمرنا بال عمران حتى حين تقوم القيامة، داعية من يزرع فسيلة أن يستمر في زرعها. فكل مقومات ثقافتنا إيجابية بناءة.

وأول طريق رحلة الانطلاق في تجديد حياتنا ونظامنا التربوي إيمان بالإنسان وكرامته وحرية وحقوقه وفرديته وسبيله الذي يختاره في الإبداع والتميز.

إن تربية القهر لا تحصد إلا العبد الخاضع المذعن أمام التحديات الذي يولي الظهر عند مواجهتها، تاركا للسيد وحده مسؤولية مواجهتها.

فلنبداً رحلة إعداد أبنائنا للقرن الحادي والعشرين في كل بيت من بيوتنا:

- بأن ننصت إليهم أكثر مما نأمرهم.
- وأن نصبر في ترحيب لتساؤلاتهم وألا نقدم لهم الأجوبة الجاهزة، بل ندلهم على مصادرها.
- وأن نؤمن في يقين أن تعليمهم الاحترام يبدأ بأن نحترمهم.
- وأن نقدم لهم القدوة.

- وأن نغرس فيهم بمبادراتنا قيمة المسارعة إلى التطوع والعطاء .
 - وأن نعترف لهم إذا أخطأنا ليدركوا أن الكمال لله وحده .
 - وأن نشاورهم ليشعروا أن لرأيهم قيمة، ولوجودهم أثرا .
 - وأن نثري بيئتنا بأوعية الثقافة الرفيعة المقروءة والمسموعة والمرئية .
 - وأن ننتهز كل الفرص لإثراء خبراتهم بالنافع المفيد .
 - وأن نزرع في عقولهم وقلوبهم الإيمان بأن الأمل قائم ولكن الجهد مطلوب .
 - وأن المطلوب منا هو أن نخطو نحو سبيل الإصلاح الخطوة الأولى .
- فإذا صدق العزم وبذل الجهد واتقد الإصرار المصمم يكون الفوز(ادخلوا عليهم الباب فإذا دخلتموه فإنكم الغالبون).

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - إبراهيم، سعد الدين (١٩٩٠). تعليم الأمة في القرن الحادي والعشرين «الكارثة والأمل»، التقرير النهائي لمشروع مستقبل الوطن العربي.
- ٢ - إبراهيم، سعد الدين وآخرون (١٩٨٠). الوطن العربي سنة ٢٠٠٠، مشروع المستقبل العربي ١٩، ١٩٨٠ م.
- ٣ - برتيليمي، جان كلود (١٩٩٦). ديون العالم الثالث. بيروت: منشورات عويدات.
- ٤ - بشور، منير (١٩٩٥). التربية: التعليم في العالم العربي في القرن الحادي والعشرين. السويد: دار نلسن للنشر.
- ٥ - البنك الدولي (١٩٨٢). تقرير التنمية في العالم.
- ٦ - زيتون، محيا (١٩٨٦). مستقبل التعليم في الوطن العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأس مالية، دراسة مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، نقلاً عن التقرير الاقتصادي العربي الموحد ١٩٩٤.
- ٧ - سعيد، عبدالمنعم (١٩٨٧). العرب ومستقبل النظام العالمي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- ٨ - صفر، تركي (١٩٩٨). الاعلام العربي وتحديات العولمة. دمشق: وزارة الثقافة.
- ٩ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٨٩). استراتيجية تطوير العلوم والثقافة في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- ١٠ - نصار، علي (١٩٩٦). الدراسات المستقبلية، المفهوم والأساليب والممارسات، واحتياجات استشراف منظومة التربية والتعليم. المنظمة العربي للتربية والثقافة والعلوم.
- ١١ - نوفل، محمد نبيل (١٩٩٢). رؤى المستقبل، المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين، دراسة غير منشورة، قدمت للحلقة الدراسية لقادة الفكر التربوي المتخصصين في الدراسات المستقبلية.
- ١٢ - كاهن، هيرمات وآخرون (١٩٨٢). العالم بعد مائتي عام. الكويت: عالم المعرفة.
- ١٣ - وزارة التربية - الكويت (١٩٩٨). استراتيجية مستقبلية أولوية لتطوير التربية في دولة الكويت حتى عام ٢٠٢٥. الكويت: وزارة التربية (يناير).
- ١٤ - اليونسكو (١٩٩٣). تقرير عن التربية في العالم.
- ١٥ - اليونسكو (١٩٩٦). مركز الكتب الأردني: التعليم... ذلك الكنز المكنون. تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Delors, Jacques (1996). Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission of Education for the Twenty First Century, UNESCO, France.
2. The Global 2000 Report to the President (1992). Entering the Twenty First Century. Harmonds Worth, Penguin Bks.
3. UNDP (1994) Human Development Report.
4. UNESCO (1994). Statistical Year BK Paris: UNESCO.
5. UNESCO (1995). Our Creative Diversity. Report of the World Commission on Culture and Development.
6. UNESCO (1995). World Education Report.