د . عبدالله عبد الدائم

# ازمة التطور الحضاري في البلاد العربية

# ودور التربية في مواجهتها

مقدمة :

في الازمات الكبرى التي تعصف بحياة الامم ، ترنو الانظار الى التربية لتجد فيها الخلاص .

ذلك ان التربية القائمة في مجتمع من المجتمعات تتراءى وكأنها المعبرة في النهاية عن المستوى الحضاري الذي وصل اليه ذلك المجتمع . ومن هنا تبدو المسؤولة عن ذلك المستوى ويبدو تجاوزها السبيل الطبيعي لتجاوزه .

يضاف الى هذا ان النظرة الحديثة للتربية ترى فيها الاداة الاساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، لا سيما بعد تكاثر تلك الدراسات التي تبين انها ليست مجرد « خدمة استهلاكية » تقدم للناس بل هي « توظيف مثمر » للموارد يؤتي اكله مضاعفة ،ويفوق في عطائه وعائداته ومردوده اي عطاء تجنيه من توظيف المال في اي مشروع اقتصادي اخر .

وفوق هذا وذاك اذا نظرنا الى التربية العربية بوجه خاص من منظار النكبات التي حلت بالبلاد العربية خلال هذا القرن ـ والتي توّجتها نكبة فلسطين ـ بدت اللحمة بين التربية وبينها عميقة وعضوية . فالنكبات في حياة الشعوب تكشف دوما عن ادواء عريقة بعيدة الجذور والاصول ، وتفضح بوجه خاص البنى الثقافية التقليدية وتعلن افلاسها ، وتنادي ببنى ثقافية جديدة قادرة على خلق مجتمع صامد امام التحديات الحضارية التي تواجهه .

ولا حاجة الى القول ان التحدي الذي يتجلى في العدو الصهيوني تجد ثقافي قبل كل شيء آخر ، ما دام قوام ذلك التحدي امتلاك العدو للتقدم العلمي والتكنولوجي نتيجة لارتباطه العضوي بالعالم الغربي الحديث وولادته من صلبه .

ويزيد في خطورة ذلك التحدي الثقافي الذي يواجهنا به العدو انه يغزو بلادا عربية شكت خلال قرون طويلة ـ ومنذ سقوط حضارتها على يد اخلاط المغول والتتر والاتراك ـ من تخلف ثقافي مزمن ، لم تستطع تباشير النهضة عندها ان ترمم بعض خرائبه .

لهذا كله يتطلع المجتمع العربي الى التربية ، راجيا ان تولّد له الثقافة المتصلة بالعصر ، عصر العلم والتكنولوجيا ، وان تكون مركبه الامين من اجل امتلاك القوة الحضارية التي يواجه بها الاخطار التي تتهدده .

ومع ذلك ـ ورغم لهاث التربية العربية وراء التقدم وسعيها الحثيث للحاق بالركب خلال العقود الاخيرة خاصة ـ تبدو خطواتها قلقة غير مطمئنة ، وتقف جهودها في كثير من الاحيان عاجزة يائسة ، ولا تتراءى صورتها المستقبلية محملة بالكثير من الوعود، ان هي تابعت سيرتها واستمرت في نهجها الذي عرفته حتى الان .

ذلك ان علينا الا ننسى ـ ونحن نتصدى لبناء التربية ـ ان هذه التربية نتاج المجتمع وحصيلته بمقدار ما هي صانعته وخالقته . وهي لا تستطيع ان تغدو صانعة المجتمع الا بمقدار ما تقوى على مغالبة العوامل الاخرى الكامنة في المجتمع والتي تشد التربية دوما الى خلف . فالتربية لا تعمل في فراغ . وهي تتأثر بالبنية الاجتماعية القائمة ، ( بشتى اشكالها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ) كما تؤثر فيها ، ولا تقوى على ان تحدث اثرا بارزا او سريعا في بنية المجتمع الا اذا احاطت علما بتلك البنية ورسمت خطتها وسياستها الجديدة من خلال معرفتها بمقومات تلك البنية . والتغيير ـ اي تغيير ـ لا يستطيع ان يرسم ما ينبغي ان يكون ، الا اذا احاط علما بما هو كائن ، ولا يقوى على ان يخط تصوره الامثل للامور الا اذا خبر ارض الواقع التي يعمل عليها . انه لا ينجح في تطلعاته نحو السماء الا اذا كانت رجلاه مطمئنتين الى الارض اولا .

والتربية العربية ـ في سعيها نحو الجديد ـ تجد نفسها امام جملة من قيود الواقع ، عليها ان تحللها لتستطيع مغالبتها .. فهي امام بنيان سكاني يثقل كاهلها وامام واقع اقتصادي يفرض عليها الحدود والسدود ، وامام تركيب اجتماعي يضع في طريقها المعوقات. وهي فوق هذا وذاك امام واقع تربوي ـ بل ارث تربوي ـ يحمل سمات التخلف ويشد مسيرتها الى منطقه التقليدي ويحبس انطلاقتها في حذائه الصيني ، ويحيل جهودها الكبيرة ثمرات جافة .

ومن هنا كان علينا ـ عندما نحاول بناء تربيتنا الجديدة المنشودة ـ ان ندرك النظام التربوي الذي نأمل تغييره ، في وعائه السكاني والاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي الذي يعيش فيه ويغتذي منه ، لنرى كيف تستطيع جهودنا التربوية ان تشكل هذا الوعاء تشكيلا جديدا ، بل لنرى كيف يمكنها ان تولد صيغها الجديدة من خلال ذلك الوعاء ومن وحيه .

## ( اولا ) معوقات الثورة التربوية :

فما هي اذن العوامل المختلفة التي تشد التربية العربية الى خلف ، والتي تكون معوقات تحول بين النظام التربوي وبين انطلاقته السريعة نحو مرحلة جديدة ، وتعطل رغبته في دخول

العصر ، في بناء مجتمع قادر على مواجهة تحدياته ؟ وما هو ـ بعد ذلك ـ الجواب التربوي الذي نستطيع ان نقدمه لمغالبة تلك المعوقات والعوامل ؟

ان التحليل الدقيق لمسيرة التربية العربية خلال العقود الاخيرة (١) هو الذي يدلنا على تلك العوامل والمعوقات ، وهو الذي يوميء لنا اخيرا بأساليب التغلب عليها .

وحسبنا في البداية ـ كما ندرك حدة المشكلة ـ ان نقرر بوضوح ان التربية في البلاد العربية ـ رغم ما اصابته من تطور حثيث ، كمي على الاقل ـ تعاني منذ سنوات مما نستطيع ان نسميه باسم « ازمة التربية في البلاد العربية » .

وقوام هذه الازمة ما يلي :

لقد اصابت التربية العربية في العقود الاخيرة ـ وفي العقدين الاخيرين خاصة ـ تطورا ملحوظا كما سبق ان رأينا . فتكاثر عدد الطلاب فيها تكاثرا هائلا ، وتعاظمت مؤسساتها ومعاهدها، وتضخم الانفاق عليها حتى كاد يبلغ حدا يصعب تجاوزه . ومع ذلك فالاعباء التي لا تزال مطلوبة منها كثيرة وما تزال في بداية الشوط، وعليها ان تقوم بجهود ضخمة صعبة ولعلها مستحيلة اذا هي ارادت ان تتابع مسيرة التقدم التي بدأتها ، بالاساليب التي جنحت اليها حتى الان .

وبتعبير اخر وصلت التربية العربية اليوم ـ بعد الاشواط الكبيرة التي قطعتها ـ الى ما يشبه الطريق المسدود : فامامها مهمات ما تزال كبيرة ، غير انها في مقابل ذلك امام موارد مالية ومادية وبشرية محدودة لا تستطيع ان تضطلع بتلك المهمات . وهذا هو جوهر الازمة : اعباء تربوية ما تزال ضخمة ومتكاثرة ، تقصرعنها الامكانات المتاحة . ففي مرحلة رياض الاطفال ، لا نجد في البلاد العربية اكثر من ٣ بالمئة من الاطفال الذين هم في سن هذه المرحلة ( من ٣ ـ ٥ سنوات ).

وفي مرحلة التعليم الابتدائي ما يزال خارج هذه المرحلة نصف الاطفال تقريبا ممن هم في سنها ( من ٦ ـ ١٢ سنة ) ، اي ما يزال قرابة عشرة ملايين طفل خارج المدارس الابتدائية .

وفي مرحلة التعليم الثانوي ( المرحلة المتوسطة والمرحلة الاعدادية معا ) ما يزال خارج هذه المرحلة حوالي ٨٠ بالمئة ممن هم في سنها ( من ١٢ ـ ١٨ سنة ) . اما التعليم العالي فلا يضم اكثر من ٤ بالمئة ممن هم في سن هذا التعليم . يضاف الى هذا ان نسبة الامية ( بين الكبارالذين تتراوح اعمارهم بين ١٥ ـ ٢٤ عاما ) تبلغ نيفا و٥٠ بالمئة ( ٣٥ بالمئة للذكور و٧٥ بالمئة للاناث عام ١٩٧٠ ) .

هذا اذا اهملنا اشكال التعليم غير النظامي ( تعليم الكبار باشكاله المختلفة : تدريب اعادة تأهيل ـ تجديد تأهيل ـ الخ ..) وهي ضامرة ، واذا اغفلنا مؤقتا النقائص في المستوى الكيفيوالنوعي للتعليم ، واقتصرنا ( وهذا غير جائز ) على مستواه الكمي .المهمات التي يتوجب على التربية العربية ان تقوم بها ما تزال اذا كبيرة ، رغم الشوط الذي قطعته خلال العقود الاخيرة . ورغم ذلك ،فامكاناتها المالية والبشرية تنوء بالاعباء القليلة التي تضطلع بها اليوم ،وتئن من ثقلها ، وستكون بالتالي اعجز عن الوفاء بالمطالب الكبيرة التي ما تزال متبقية امامها : فالانفاق على التربية كاد يبلغ في معظم البلدان العربيه حدا لا تستطيع تجاوزه .

انها تنفق على التربية ( على تلك التربية المحدودة ) ما يقرب من ربع ميزانية الدولة ، وما يداني ٦ ٪ من الدخل القومي فما عساها تنفق ان هي عزمت على القيام بسائر اعبائها ؟

يضاف الى هذا ان القوى العاملة الفعلية لديها محدود ( في حدود ٣٠ بالمئة من السكان ) والتربية اذا ارادت ان تستكمل مهماتها قد تستنفد ربع هذه القوى العاملة الفعلية . وليس من المعقول ان تستأثر مهنة التعليم بمثل هذه النسبة من العمالة ، وان تترك سائر المجالات الاقتصادية والاجتماعية محرومة .

من هنا ندرك مرة اخرى ان علينا اذا اردنا تجاوز هذه الازمة وتجاوز هذا الطريق المسدود ـ ان نحلل العوامل المختلفة التي تؤدي الى خلقها . فلنمض اذا في تحليل تلك العوامل :

١ ـ العوامل السكانية والتربية :

ولا شك ان اول عامل مؤثر في التربية متأثر بها هو الوعاء السكاني . فهذا الوعاء هو الذي يحدد في النهاية اعداد الطلاب واعباء التربية .

أ ـ وكلنا يعلم ان المعدل السنوي للنمو السكاني في البلاد العربية معدل مرتفع جدا وانه ما يزال آخذا في الازدياد . فلقد كان هذا المعدل١٫٥ ٪سنويا فيالاربعينات ثم غدا ٢٫٥ ٪ سنويافيالخمسينات، واصبح ٣ بالمئة في الستينات ، وينتظر ان يتجاوز هذه النسبة في السبعينات . وقد زاد سكان البلاد العربية ـ حسب تقديرات قسم السكان في الامم المتحدة ـ ثلاثين مليون نسمة تقريبا من عام ١٩٦٠ الى عام ١٩٧٠ اي بنسبة ٣١٫٧ بالمئة ، ومن المتوقع ان يزيد عددهم في العقد الحالي ( ١٩٧٠ ـ ١٩٨٠ )بمقدار ٤٨ مليون نسمة اي بنسبة ٣٨٫٨ ٪ . وهكذا من المقدر ان يرتفع عدد سكان البلاد العربية الى اكثر من ١٧٢ مليون نسمة عام ١٩٨٠.

وواضح ان هذا المعدل المرتفع للنمو السكاني يزيد من اعباء التربية ، بالاضافة الى اعبائه الاقتصادية الضخمة . ويغدو هذا المعدل المرتفع افدح خطرا دون شك عندما لا تقابله زيادة مماثلة في الدخل القومي .

ب ـ يضاف الى هذا ان سكان البلدان العربية ينتمي معظمهم الى الريف . وقد قدرت نسبة السكان الريفيين الى مجموع السكان ب ٦٧ ٪ عام ١٩٦٥ وب ٦٠ ٪ عام ١٩٧٠ . ومن المقدر ان تنخفض هذه النسبة قليلا خلال العقدالحالي( لتصل الى ٥٩٫٤٪ عام ١٩٨٠ ) . وواضح ان كثرة سكان الريف ـ في وضعه المتخلف وبامكاناته الاقتصادية الهزيلة تجعل مهمات التربية اشد واصعب وابعد منالا . ولا سيما حين تنضاف الى مشكلات الريف المشكلات المتعلقة بصعوبة المواصلات فيه بل بانعدامها احيانا ( كما في السودان واليمنخاصة).

ج ـ وفوق هذا وذاك ، نجد بنية السكان في البلاد العربية بنية فتية ، يغلب فيها عدد الاطفال على عدد الراشدين . فالذين دون الخامسة عشرة من العمر ( وهم من حيث المبدأ رواد التعليم الالزامي حين يمتد كما هو مرجو ) يمثلون ٤٢ ٪ من مجموع السكان في المنطقة العربية ( باستثناء الكويت بسبب الهجرة العربية ) ، بل ترتفع نسبتهم في كثير منها فتصل الى حوالي ٤٧ ٪ في الجزائر والعراق والاردن وليبيا والمغرب والسودان .والذين تقع اعمارهم بين ١٥ ـ ٦٤ سنة ( اي الذين هم في سن العمل ) يمثلون نحو ٥٠ ٪ من السكان ( باستثناء الكويت ايضا ) . اما المسنون الذين يبلغون ٦٥ سنة او اكثر فلا تجاوز نسبتهم ٣٪ من مجموع السكان .

---

(١) للاطلاع على مزيد من التفصيل حول مسيرة التربية ومشكلاتها في العقود الاخيرة ، يحسن الرجوع الى كتابنا الذي صدر حديثا : « التربية في البلاد العربية ، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها » . دار العلم للملايين ـ بيروت ـ شباط ( فبراير ) ١٩٧٤ .

ومعنى هذا ان الاطفال الذين في سن الدراسة ( من ٥ ـ ٢٤ سنة ) يمثلون اكثر من ٢٦ ٪ من مجموع سكان البلدان العربية ( بينما لا يتجاوزون ١/١ ٪ من السكان في البلدان المتقدمة ). ومقابل كل ١٠٠ طفل يقع عمرهم بين الخامسة والرابعة عشرة في البلدان المتقدمة نجد ١٥٠ طفلا من الفئة العمرية نفسها في البلاد العربية . واذا اردنا ان نترجم هذا الى لغة التربية قلنا ان على البلاد العربية ان تبذل جهدا يعادل مرة ونصف المرة الجهد الذي تبذله البلدان المتقدمة اذا هي ارادت ان توفر التعليم الالزامي(حتى سن ١٥ ) لابنائها .

ومن المتوقع ان يزيد عدد الاطفال الذين هم في سن الدراسة في البلاد العربية زيادة خطيرة في العقد الحالي ( ١٩٧٠ ـ ١٩٨٠ ). وتقدر هذه الزيادة بحوالي ٢٤ مليون طفل جديد ( بين ٥ و١٤سنة) يضافون الى الاعداد الضخمة الحالية التي بلغت ٣٢ مليوناتقريبا عام ١٩٧٠ ( فيكون المجموع الكلي للاطفال في سن الدراسةالالزامية عام ١٩٨٠ سبعا وخمسين مليونا تقريبا ) .

واضح اذا ان التركيب العمري للسكان في البلاد العربية يفرض اعباء صعبة على التربية تنوء بها امكانات الدول المتقدمة بله امكانات الدول النامية . هذا بالاضافة الى ما يخلفه هذا التركيب السكاني من نتائج تتصل بالقوى العاملة وبالانتاج الاقتصادي وتنعكس بدورها على ما يمكن ان يخصص للتربية من اموال . وحسبنا ان نذكر ان « عبء العيلولة » ( اي عدد المستهلكين لكل مائة شخص من المنتجين ) هو في البلدان العربيةمن اثقل الاعباء في العالم .

٢ ـ العوامل الاقتصادية والتربية :

طبيعي ان تكون البنية الاقتصادية المتخلفة من العوائق الاساسية التي تحول دون نمو التربية في البلاد العربية . فالاموال الضخمة التي تحتاج اليها التربية في مثل هذه البلدان ـ بسبب بنيتها ـ السكانية خاصة ـ تتطلب امكانات اقتصادية هائلة ، وتستلزم نموا كبيرا في الناتج الداخلي . غير ان الواقع يحدثنا بغير ذلك :فعلى الرغم من الموارد الاقتصادية الهائلة التي تملكها البلدان العربية، ما يزال جزء من تلك الموارد غير مستثمرة ، وما يزال الناتج الداخلي الاجمالي فيها ضئيلا ( قدر ب ٢٥ مليار دولار فيالمنطقة كلها عام ١٩٦٥ ) (١) .

والقطاع التقليدي ( المعتمد على الزراعة البدائية والصناعات الحرفية التقليدية والتجارة الصغيرة والخدمات البسيطة ) ما يزال هو المسيطر على اقتصاديات البلدان العربية . وما يزال القطاع الحديث ضامرا فيها الى حد كبير ، رغم ان الارتفاع في الناتج الداخلي لا يتم عادة الا بفضل نمو القطاع الحديث وتغلغله في القطاع التقليدي وشموله اياه .

ومستوى الاستهلاك بعد ذلك مستوى مرتفع في البلاد العربية . فلقد بلغ اجمالي الاستهلاك في القطاعين العام والخاص خلال الستينات بين ٨٣ الى ٩٠ ٪ من جملة الناتج القومي الاجمالي . ومن المقدر ان ترتفع هذه النسبة في العقد الحالي بسبب الزيادة السكانية الهائلة . ومعنى ذلك ان الامكانات المتاحة لتكوين رأس المال امكانات محدودة في البلاد العربية ( تبلغ نسبة التكوين الداخلي لرأس المال في البلاد العربية اقل من ٢٠ ٪ ، وتهبط الى ١٠ بالمئة و١٤ بالمئة في كل من المغرب والسودان ) .

وطبيعي بعد ذلك ان يكونمعدل الزيادة السنوية الاجمالي في الناتج القومي في البلاد العربية ضئيلا ، رغم الجهود الكبيرة التي بذلت في هذا المجال خلال الستينات خاصة . ومعظم البلدان العربية عجزت في الواقع عن ان تبقي هذا المعدل في حدود ٥ ٪ سنويا .واذا ذكرنا ان معدل الزيادة السنوية في اعداد الطلاب تجاوز هذا المعدل بكثير ، ادركنا الهوة القائمة بين مطالب التربية وبين امكانات الاقتصاد .

ولا شك ان من اهم اسباب ضعف معدلات النمو الاقتصادي في البلدان العربية بنية القوى العاملة ، تلك البنية التي تعكس بدورها البنية السكانية ، كما تعكس بعض الاوضاع الاجتماعية التي تؤدي الى عدم استغلال المرأة . وقد سبق ان ذكرنا ان نسبة السكان العاملين اقتصاديا في البلاد العربية لم تبلغ ٣٠ ٪ من مجموع السكان خلال الستينات . بينما تبلغ هذه النسبة في بعض البلدان المتقدمة ( كالاتحاد السوفياتي ) حوالي ٥٠ بالمئة . ويرجع ذلك الى البنية الفتية للسكان في البلدان العربية والى تقلص دور المرأة . ( لا يجاوز معدل النشاط عند النساء في البلاد العربية ١٠ ـ ١١ ٪ ) .

٣ ـ العوامل الاجتماعية والتربية :

رغم التطور الذي اصاب حياة المجتمع العربي في العقود الاخيرة، ظل الارث الاجماعي يلعب دورا معوقا لنمو التربية في البلاد العربية :

أ ـ فالبيئة الريفية ـ التي تضم معظم السكان كما رأينا ـ ظلت بيئة متخلفة ، يسودها اقتصاد الكفاف ( او اقتصاد سد العوز ) وتسيطر عليها البطالة المقنعة ، وتجللها الافكار والتطورات الجماعية العتيقة . وقد ادى ذلك الى تخلف التربية في الريف عنها في المدن والى عجز معظم الدول العربية عن تحقيق مبدا تكافؤ الفرص التعليمية ( ديمقراطية التعليم ) . ومن هنا كانت المسالة الاساسية المطروحة على تطور التربية العربية في المستقبل هي مسالة ايصال التربية الى اعماق الريف والى المناطق الصعبة فيه . ولعل هذا الواقع هو من اهم الاسباب التي جعلت تطور التعليم الابتدائي في البلاد العربية يسيرخلال الستينات ( وفي اواخرها خاصة ) بخطى ابطء من تلك التي سار عليها خلال الخمسينات . ذلك ان التعليم الابتدائي في المدن كاد يصل في معظمها الى الاشباع وغدا تعميم التعليم الابتدائي بالتالي امرا يعني بالدرجة الاولى ايصال التعليم الى اعماق الريف عامة ، والى الاناث خاصة . وهذا المطلب اصعب منالا لاسباب عديدة يرجع معظمها الى موقف الناس من التعليم في الارياف والى نظرتهم المتصلة بتعليم الفتاة خاصة .

ب ـ على ان موقف المجتمع من تعليم المراة عامة ـ في الريف والمدينة ـ ما يزال موقفا معطلا . وينسحب هذا الموقف على التعليم الابتدائي الى حد ما ، غير انه ينسحب الى حد كبير علىالتعليم الثانوي والتعليم العالي . ومن هنا نرى نسبة الاناث في التعليم في البلاد العربية ـ من ادنى النسبفي العالم :

ففي عام ١٩٦٧ ـ ١٩٦٨ نجد ان نسبة المسجلات من الاناثفي التعليم الابتدائي الى من هن في سن هذا التعليم لا تجاوز ٤٣،٩ ٪ ( بينما تبلغ ٦٠،٣ ٪ لدى الذكور ) . وفي التعليم الثانوي ( بجزئيه ) تبلغ هذه النسبة ٩،٨ بالمئة فقط ( مقابل ٢٥،٢٪ لدى الذكور ) . وفي التعليم العالي لا تجاوز هذه النسبة ١،٧ ٪ ( مقابل

---

(١) يتوزع هذا الناتج الداخلي الاجمالي بين البلدان العربية ( باستثناء اليمن الشمالية والجنوبية وبعض دول الخليج العربي ) عام ١٩٦٥ على النحو التالي ( بمليارات الدولارات ) : الجزائر ٣،٠ ـ العربية السعودية ٢،٤ ـ العراق ٢،٢ ـ الاردن ٠،٥ ـ الكويت ٢،١ ـ لبنان ٠،٨ ـ ليبيا ١،١ ـ المغرب ٢،٢ ـ مصر ٥،٤ ـ السودان ١،٢ ـ سورية ١،٢ ـ تونس ١،٠ .

٦٤١ ٪ لدى الذكور ) . ورغم ان نسبة الاناث في مراحل التعليم المختلفة آخذة في التزايد خلال السنوات الاخيرة ، يظل من الصحيح انها ما تزال مقصرة كثيرا عن نسبة الذكور .

واذا نظرنا بعد ذلك الى نسبة الاناث الملتحقات بالتعليم المهني والفني وجدنا ان الامر أدهى وأمر . اذ لا نقع الا على نسبة ضئيلة جدا منهن في التعليم الثانوي المهني والفني ، وفي الاختصاصات العملية والتطبيقية في التعليم العالي (١) .

جـ ـ ونجد اثر الارث الاجتماعي ايضا في موقف الناس في البلاد العربية من التعليم الفني والمهني : صحيح ان ضمور التعليم المهني والفني بالقياس الى التعليم الاكاديمي يرجع الى اسباب عديدة، غير ان من اهم تلك الاسباب دون شك نظرة المجتمع الى هذا النوع من التعليم وموقفه منه .وصحيح ايضا ان هذه النظرة الدنيا الى التعليم المهني والفني تقع عليها في الكثير من المجتمعات المتقدمة والمتخلفة ، غير ان هذه النظرة الدنيا في البلدان العربية ابرز واعمق . ذلك انها ترجع الى جذور بعيدة متصلة بقيم الحياة القبلية التي ما تزال تسود المجتمع العربي الى حد كبير . وكلنا يعلم ان تلك القيم منذ ايام الجاهلية حتى اليوم ـ تنظر الى العمل اليدوي نظرة ازدراء . فمنذ القديم احتقر العربي المهن والصناعات، بل احتقر الحضر وحياته ، واكبر البادية « ديار الكرام » ، ومنذ القديم قال جرير معيرا الفرزدق بأبيه القين ( الحداد )

أني بنى لي في المكارم أوّلي ونفخت كيرك في الزمان الاول

ولقد سلقه باقدح الشتم عندما فوصفه بانه « القين وابن القين».

وحتى اليوم نجد آثار هذه النظرة ، مضمرة حينا وصارخة احيانا . ففي كثير من البلدان العربية يأبى العربي ان يشتغل بالاعمال اليدوية ويوكل امرها الى غير العرب . وفي بعضها يرفض حتى تربية الدواجن او زراعة الاشجار المثمرة ( كما في جنوبي العراق ). هذا الموقف الاجتماعي ـ بالاضافة الى عوامل اخرى تتصل بمستوى التعليم المهني والفني نفسه وبسياسة الاجور وسوى ذلك ـ ادى الى تخلف واضح في التعليم المهني والفني ( ولا سيما في هذه المرحلة الثانوية ) في البلدان العربية . وحسبنا ان نذكر ان نسبة المسجلين في هذا التعليم في البلاد العربية الى مجموع المسجلين في التعليم الثانوي لم تتجاوز ( عام ١٩٦٧ ـ ٦٨ ) ٢٠٢ ٪ وان نمو هذه النسبة يسير في بطء شديد . ولا غرابة في ذلك اذا ذكرنا ان الغاية الاولى من تعليم الاولاد لدى الجمهرة الكبرى من سكان البلدان العربية ـ ولا سيما سكان المناطق الريفية والعمال ـ هي تحرير هؤلاء الاولاد من آفات العمل اليدوي ومتاعبه ومما يؤدي اليه من هبوط المنزلة الاجتماعية . واصحاب « الياقات البيضاء » ما يزالون مفضلين في عرف المجتمع جملة على اصحاب « الياقات الزرقاء » .

ومن عوائق التربية الاجتماعية في البلدان العربية وجود عدد كبير من البدو وما يطرحه ذلك من مشكلات تربوية صعبة . فعدد البدو يبلغ في بعض البلدان العربية ثلث مجموع السكان . ورغم الجهود التي بذلت من اجل تعليمهم ،ورغم المحاولات التي تمت في سبيل ايجاد اساليب تعليمية ملائمة لحياتهم المتنقلة ، ظل التقدم الذي تم في هذا المجال ضئيلا لا يذكر . ومثل ذلك يصدق على المحاولات التي جرت لتوطين البدو كحل جذري لمشكلاتهم الاقتصادية والاجتماعية والتربوية . فمثل هذه المحاولات ما تزال في حدود ضيقة ولم تلق النجاح المطلوب .

٤ ـ العوامل التربوية

مهما يكن شأن العوامل السكانية والاقتصادية والاجتماعية في تأخير عجلة التربية في البلاد العربية وفي تخلفها الكمي والنوعي ، يظل من الصحيح انها لم تكن لتلعب هذا الدور المعطل الذي لعبته لولا ان اكدت هذا الدور النظم التربوية نفسها فهذه النظم كانت وما تزال الى حد بعيد نظما تقليدية ، ولم تستطع ان تجاوز كثيرا اثار الارث الثقافي والتربوي العتيق ، ولم تستطع ان تتحرر منه التحرر الكافي القادر على ان يجعلها اداة لتطوير المجتمع بدلا من ان تظل صورة منعكسة له . لقد كان من المفروض ان تقوم التربية في البلاد العربية بدور المحرر ، وان تضطلع بمهمة تغيير البنى السكانية والاقتصادية والاجتماعية ، عن طريق فهمها وادراكها والتغلب عليها بالتالي . غير انها ظلت في الواقع اسيرة تلك البنى وانعكاسا لها ، ولم تستطع ان تلعب دورها الرائد في تغييرها وتطويرها . صحيح ان اي تربية لا بد ان تعكس جملة البنية الاجتماعية من حولها ، وانها جزء عضوي من هذه البنية . غير ان من الصحيح كذلك انها تستطيع ان تغير هذه البنية تغييرا علميا عقلانيا ،اذا هي وعت مهمتها ، وادركت اهدافها بوضوح ، ورسمت الخطة المؤدية الى بلوغ تلك الاهداف .

غير ان الواقع يحدثنا مع الاسف ان النظم التربوية ـ في البلاد العربية وسواها ـ متخلفة غالبا عن الركب وانها اكثر محافظة من سواها . وفي حين نرى ان الحياة من حولها تبدأ بالتغير ،بتأثير تطور الحياة العالمية جملة ،نرى التربية في معظم الاحيان جامدة متصلبة ، متمسكة بقوالب بالية ، معطلة لعملية النمو بدلا من ان تكون دافعة لها . وهكذا تقع معظم البلدان ـ ولا سيما البلدان النامية ـ في دور فاسد:فالتربية من حيث المبدأ هي سبيلها الى تجاوز البنى الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية المتخلفة. غير انها كثيرا ما تكون في الواقع مشدودة الى اعتق ما في هذه البنى ، بعيدة ان تتحسس البوادر الجديدة والارهاصات المحدثة التي تومىء بالظهور في قلب تلك البنى . ولا سبيل اذا الى الخروج من ذلك الدور الفاسد الا اذا وعت التربية دورها في تفجير الحياة الحديثة وفي تغيير البنى التقليدية القائمة في شتى الميادين ، والقائمة فيها خاصة .

لقد بدأت رياح الحداثة والتجديد تهب على المجتمع العربي منذ عقود بعيدة ، بسبب اتصاله بالتيارات العالمية وبتجربة العالم . واخذت هذه الرياح تهز البنى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية لهذا المجتمع . وكان على التربية ان تدرك قبل سواها بوادر هذا التغيير وايماءاته ، وان تساعد على حدوث تطور سريع في شتى جوانب حياة المجتمع يتم في اطار علمي حضاري متكامل .غير انها في الواقع قصرت عن هذه المهمة الى حد بعيد ، وظلت حبيسة عاداتها وتقاليدها المألوفة ، وبقيت عصية على التغير والتجديد، بل قاومتهما الى حد كبير .

ويتجلى هذا الطابع التقليدي الغالب على التربية العربية في جوانب كثيرة ، نذكر اهمها :

ا ـ فيما يتصل ببنية التربية ومراحلها ، ظل الطابع المسيطر على التربية في البلاد العربية طابع الاهتمام بالتعليم النظامي واهمال التعليم غير النظامي ، والتوقف بالتالي عند المراحل

---

(١) انظر بوجه خاص الوثيقة المقدمة الى اجتماع الخبراء بشأن التحاق النساء والفتيات بالتعليم التقني والمهني في البلدان العربية ( الكويت ١ ـ ٧ تشرين الثاني ـ نوفمبر ١٩٦٩ ) . وانظر ايضا التقرير المقدم الى المؤتمر الاقليمي الثالث لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية ( مراكش ١٢ ـ ٢٠ كانون الثاني ـ يناير ١٩٧٠ ) وهو بعنوان :
( الاتجاهات السائدة في التعليم العام والمهني في الدول العربية ).

التقليدية الثلاث : مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعيم الثانوي ومرحلة التعليم العالي . وقد رأينا ان مرحلة رياض الاطفال مرحلة ما تزال ضامرة : واذا نحن استثنينا بلدين هما الكويت ولبنان، لا نكاد نقع على اثر يذكر لهذه المرحلة . اما التربية السابقة على رياض الاطفال والسابقة على دخول المدرسة اجمالا ، فتكاد تكون مهملة اهمالا كاملا ، رغم ما اكدته الدراسات النفسية والتربوية الحديثة من اهمية العناية بالطفل منذ طور مبكر .وكلنا يعلم ان الابحاث المحدثة في الحياة النفسية والبيولوجية للطفل اظهرت القدرة الهائلة على الاكتساب والتعلم لدىالطفل في السنوات المبكرة جدا من حياته ، كما اظهرت ان الاتجاهات والمواقف النفسية الاساسية تتكون لديه منذ تلك السنين الغضة . واذا كان من الاهداف الاساسية للتربية في عصرنا ان ننشىء الطفل تنشئة تربطه بعالم العلم والتكنولوجيا وتكوّن لديه روح الخلق والابداع اللازمة للتقدم العلمي والتكنولوجي ، فان مثلهذه التنشئة لا تتم الا اذا قامت العناية منذ نعومة الاظفار بتكوين هذه الاتجاهات العلمية والتكنولوجية وخلق المواقف المبدعة الخلاقة .

وفي الطرف الاخر من السلم التعليمي لا نكاد نجد ايضا اثرا ذا بال لاي تربية تتم بعد مرحلة التعليم العالي ، رغم ما اكدته الاتجاهات التربوية الحديثة من الدور الكبير الذي تلعبه التربية اللاحقة للمدرسة في تعجيل التنمية الاقتصادية والاجتماعية وفي بناء المجتمع العصري الحديث . فالجهود التي تبذل في مكافحةالامية جهود محدودة ، تشهد على ذلك تلك النسبة العالية من الامية في البلاد العربية ، كما سبق ان رأينا . وما يزال التفكير الغالب على معظم النظم التربوية العربية ان العناية بمحو الامية ينبغي ان تتم اولا عن طريق تعميم التعليم الالزامي وان تاتي لاحقة له .ومثل ذلك يصدق على تعليم الكباراجمالا، فهذا التعليم ما يزال يحتل المرتبة الدنيا في الاهتمامات التربوية . ولا حاجة الى القول ان تعليم الكبار هذا هو الذي يؤدي الى نتائج اقتصادية سريعة ( فضلا عن نتائجه الاجتماعية والثقافية العامة )، لا سيما عندما يتم في اطار محو الامية الوظيفي ، اي عندما توجه العناية اولا الى محو الامية وتعليم الكبار لدى الافراد المنتجين في سوق العمل والعاملين في مواقع الانتاج مباشرة . والى جانب اهمال محو الامية وتعليم الكبار ، نجد اهمالا لسائر الاشكال الاخرىمن التربية اللاحقة للمدرسة : من مثل التدريب عن طريق مراكز التدريب ( ولا سيما الملحقة بمواقع الانتاج المباشرة ) ومن مثل اعادة التدريب ( وفق متطلبات سوق العمل وتبعا للتغيرات التي تحدث في بنية المهن وفي التاهيل اللازم لها ) ومن مثل تجديد التدريب ( بحيث يلحق بالتقدم السريع في ادوات الانتاج وبالتطور العاجل في المعرفة والاساليب العلمية والتقنية ) . وتستبين خطورة هذا الاهمالالشامل لشتى انواع التربية اللاحقة للمدرسة ، اذا نحن ذكرنا ان الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد يوما بعد يوم اهمية هذه التربية غير النظامية ، بل ترى انها اعظم شانا واكبر اثرا في تطوير المجتمع من التربية النظامية التي تتم عبر مراحل التعليم الثلاث المالوفة . بل ان هذه الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد ـ كما نعلم ـ اهمية النظرة الشاملة للتربية ، وترى ان من الخطا ان ننظر الى عمليةالتربية وكانها محصورة في مرحلة معينة من العمر او في شكل معين من التربية او في فئة معينة من المجتمع .انها تتجه نحو مفهوم « المجتمع المتعلم » اي نحو تربية لا تقف عند عمر معين ،ولا تقتصر على قطاع محدود من الناس ،بل تصيب خيراتها المجتمع كله ، باشكال مختلفة ملائمة للاعمار المختلفة والبيئات الاجتماعية المختلفة والفئات العاملة المتباينة . انها تتجه كما تعلن اليوم ـ نحو تعليم المجتمع كله . وواضح ان مثل هذه النظرة تقلب «منطق الاولويات » السائد في التربيةالتقليدية فلا تمنح الاولوية لتعليم الصغار على تعليم الكبار ، ولا للتعليم النظامي عى التعليم غير النظامي ، بل تاخذ بتربية مرنة موجهة الى كل فرد في المجتمع ، تلبس لبوسا مختلفا تبعا للاعمار والاوضاع الاجتماعية وحاجات سوق العمل .

ويلف هذه الاتجاهات الحديثة التي غيرت منطق الاولويات التقليدي وغيرت البنية المالوفة لنظام التعليم ، مفهوم جامعشامل، يحمل بذور ثورة تربوية حاسمة ، نعني به مفهوم « التربية المستمرة » التربية من المهد الى اللحد . ومثل هذا المفهوم الهام لم يأخذ طريقه بعد الى التربية العربية ، رغم الوعود الكبرى التي يحملها ويبشر بها . ولسنا هنا في معرض الحديث عن هذا المفهوم الحديث ، وحسبنا ان نذكر ان من اهم نتائجه امرين :

الاول انه يؤدي الى اعادة النظر في بنية التعليم النظامي نفسه، في ضوء هذه التربية المستمرة . فالتعليم النظامي بعد ولادة هذه التربية الدائمة ، يتقلص دوره ويتغير ،ويقتصر على تقديم اساسيات المعرفة وادوات المعرفة ، وينأى عن المعرفة الموسوعية ( التي غدت مستحيلة اليوم ) وعن الحشد الزائد للمعلومات ، ما دام وراء التعليم النظامي تعليم مستمر يأخذ اشكالا مختلفة من خلال حاجات سوق العمل المتعددة وحاجات الافراد خلال ممارستهم لوظائفهم المختلفة في المجتمع .

والثاني انه يؤدي الى ربط التعليم النظامي ربطا اوثق بحاجات سوق العمل ، اذ يحقق اللحمة اللازمة بين المهن المختلفة وبين الاعداد لها ، عن طريق تربية متجددة مرنة متصلة ، تقدم لكل فرد التدريب اللازم تبعا للمهنة التي يختارها ، وتجدد هذا التدريب تبعا لتجدد المعرفة ، او تعيد هذا التدريب تبعا لما تستلزمه سوق العمل من تحوّل وانتقال من مهنة الى أخرى .

وما نريد هنا التصدي لهذه المفاهيم الحديثة التي غيرت النظرة التقليدية الى بنية التربية ومراحلها واشكالها ، وكل ما اردناه ان نشير الى قصور التربية العربية في هذا المجال والى استمرارها في المنهج التقليدي ، واستمساكها بمراحل التعليم المالوفة الجامدة ، دون ان تنفتح على اشكال جديدة اوسع واشمل واكثر مرونة ، واشد ارتباطا بحاجات العصر والتغيرات السريعة التي تحدث في المعرفة والدربة .

ب ـ وما يقال عن بنية التربية ومراحلها يقال عن اطار التربية نفسه . فهذا الاطار ظل في التربية العربية جامدا ايضا وتقليديا ، لم يحاول ان يتجدد ويتطور وفق مطالب العصر ووفق ما يستلزمه خاصة تطور التقنيات الحديثة في المعرفة .

ان الاطار الذي تعمل فيه التربية العربية ، دون ان نمسه ،هو الاطار الازلي الذي عرفه الانسان منذ الاف السنين ، وهو الاطار الذي استقيناه خاصة من المجتمع الغربي بعد الثورة الصناعية الاولى ، ونعني بذلك الاطار « الصف والمعلم السبورة » . فاساس العملية التربوية عندنا ـ وفي سائر النظم التقليدية منذ قرون وقرون ـ هو حجرة محدودة الحجم ثابتة الجدران تضم عددا من المقاعد الثابتة ايضا وعددا من الطلاب محدودا بحجم الغرفة ، بالاضافةالى معلم ومنضدة وسبورة . ونظامنا التربوي يحبس نفسه في هذا « الحذاء الصيني » دون ان يتساءل عنه ودون ان يشكك فيه ، وكانه عنده اطار منزل ، وكانالتربية لا يمكن ان تتم الا في هذا الوعاء المحفوظ .

وههنا ايضا قدمت الاتجاهات التربوية الحديثة موقفا جديدا مباينا : لقد وضعت موضع التساؤل هذا الاطار التقليدي ، وتجرات

على الشك فيه ، ووضعته موضع التجريح والنقد ولقد رأت ان من حقها ان تطرح هذا السؤال المبدئي الكبير : هل اطار التربيةالمألوف هذا هو الاطار الامثل الذي يمكن ان تتم عبره التربية في عصرنا؟ اوليس من الجائز ان يكون مجرد ارث من مخلفات عصور زالت ودالت ؟ افلا يصح القول انه وليد الثورة الصناعية الاولى في الغرب وما احدثته من « تنظيم عسكري » في حياة العمل وفي حياة الطلاب على حد سواء ؟

ويسعف هذه الاتجاهات التربوية في تساؤلاتها ظهور اساليب وتقنيات حديثة في نقل المعرفة ، على رأسها وسائل البحث الجماهيرية ( كالراديو والتلفزيون والافلام وشرائط التسجيل وسواها والتعليم عن طريق الحاسبات الالكترونية ، والتعليم بالمراسلة وسواها ) . وهكذا سارت هذه الدراسات التربوية الحديثة في اتجاه اقامة تعليم متنوع الوسائل ليست وسيلته دوما وابداحجرة الصف الثابتة ، بل قد تكون وسيلته المدرسة في « الهواء الطلق » والتعليم عن طريق الاقمار الصناعية والتلفزيون ، وتعليم الافراد انفسهم بشتى الوسائل الحديثة وبهذا « تحطمت جدران الصف » «كما يقال ، وانفتحت التربية على اشكال جديدة ووسائل جديدة ،تتنوع وتتشكل تبعا للمواقف المختلفة والحاجات المختلفة ، وتلبس لكل حال لبوسها .

ولسنا هنا ايضا في معرض البحث في التقنيات الحديثة في التربية (1) ، وحسبنا ان نقول ان هدف هذه التقنيات الاساسي ان تصل بنا الى تعليم عدد اكبر من الطلاب تعليما افضل بنفس الموارد والامكانات المتاحة . فأعداد الطلاب لم تعد محكومة بحجرة الصف المحدودة ، بل اصبح من الممكن ان تتجاوز الحدود والسدود عن طريقة شبكات البث ، او ان تضمها قاعات واسعة حينا وضيقة حينا اخر ، او ان تقيم متناثرة هنا وهناك وراءالمدارس وحجراتها عن طريق وسائل التعليم الذاتي . ان التربية ـ بفضل هذه الاتجاهات ـ تدخل عصر العلم والتكنولوجيا ، وتفيد منالاساليب الجديدة التي خلقها ذلك العصر ، بدلا من ان تظل متخلفة عنها. وانها ـ بفضل هذا الانفتاح على طرائق اكثر نجعا وفعالية ـ تصيب هدفين هامين : اولهما انها تتمكنمن تقديم تربية لاعداد اكبر من الناس . وثانيهما انها تقدم في الوقت نفسه معرفة اكمل واجود . ولا تخفى اهمية هذين الهدفين في التربية عامة وفي التربية العربية خاصة ، اذا ذكرنا ان التربية في البلاد العربية ـ وفي كثير من بلدان العالم ـ تعاني من ازمة التفجر المدرسي والتزايد المتسارع في اعداد الطلاب ، ومن عجز موادها المالية والبشرية عن الوفاء بحاجات ذلك التفجر . وقد رأينا عمق هذه الازمة في البلاد العربية ،واشرنا الى الطريق المسدود الذيكادت تصل اليه التربية فيها : فمطالب التربية ضخمة متعاظمة ،والامكانات والموارد المادية والبشرية محدودة لا سبيل الى تجاوزها . وقوام الحل المنشود اذا ان تنهض تربية مرنة ، وفق الحاجات والاوضاع ، تتجاوز الاطار التقليدي ، وتفيد من التقنيات الحديثة ، وتصل بفضلها الى تقديم تعليم افضل لعدد اكبر من الناس بنفس الموارد المتاحة .

ج ـ والحديث عن التربية الفعالة الناجعة القادرة على الافادة افادة مثلى من الموارد المتاحة ، يقودنا الى الحديث عن آفة اشمل واعم ، شكت منها التربية العربية وما تزال ، ونعني بها ما يدعوه اقتصاديو التربية اليوم باسم « ضعف الكفاءة الداخلية » للنظام التعليمي .

فالنظام التعليمي العربي تغلب عليه سمات التعليم التقليدي التي تتصف بضعف نتاج التعليم ومردوده ، والتي يسودها طابع الهدر والضياع والتبذير في الموارد .

وعندما يتحدث اقتصاديو التربية عن « الكفاءة الداخلية » او المردود الداخلي لنظام التعليم يشيرون عادة الى ما يقع فيه منهدر وضياع ، نتيجة لعوامل عديدة اهمها اثنان : الرسوب من جهة والتسرب من جهة ثانية . فالرسوب الذي يؤدي الى اعادة الصف والتسرب الذي يؤدي الى ترك المدرسة قبل نهاية المرحلة ،يقودان الى اضعاف المردود الكمي لنظام التعليم ، والى اضعاف نسبة المخرجات « الى المدخلات » كما يقال في لغة الاقتصاديين اليوم . والهام في نظر هؤلاء الباحثين ليس عدد الطلاب الذين يدخلون المدرسة ، بل العدد الذي يتخرج من هؤلاء في نهاية المدة المطلوبة لانجاز الدراسة .

والمردود الذي نحصل عليه حين يتخرج خمسمائة طالب فقط من اصل الف طالب بعد ست سنوات من دخولهم المدرسة الابتدائية مثلا، مردود ضعيف يبين ان النظام التعليمي لا يقدم الا نصف النتاج المطلوب . فما بالنا اذا ذكرنا ان بعض البلدان العربية كما تشير بعض الدراسات ـ لا يتجاوز فيها عدد الطلاب الذين يتخرجون من المرحلة الابتدائية بعد ست سنوات من الدراسة ١١٤ طالبا من اصل الف طالب ؟ ان معنى ذلك ان النظام التعليمي ينفق على الف طالب كيما يحصل في النهاية على نيف ومائة طالب فقط . وفي هذا ما فيه من هدر وتبذير في الموارد .

مثل هذه الظاهرة ـ ظاهرة الهدر الكبير في النظام التعليمي ـ شائعة واسعة الانتشار في البلدان العربية ، في مراحل التعليم المختلفة (1) وهي تدل في النهاية على ضعف مستوى التعليم ونقص كفاءته وتضع اصبعنا على وسيلة هامة من وسائل علاج ازمة التربية في البلدان العربية ، نعني « الاستخدام الامثل للموارد » المتاحة وهي قليلة ، عن طريق القضاء على الهدر والضياع الناجمين عن الرسوب والتسرب خاصة ، وعن طريق وسائل اخرى لا مجال لذكرها هنا » .

على ان معالجة ظاهرة الهدر والضياع هذه تقودنا مباشرة الى مسالة المسائل في حياتنا التربوية : وهي الحرص على المستوى الكيفي والنوعي للتربية ، قبل الحرص على مستواها الكمي . فليس الهام ان ندخل الى المدرسة اكداسا من الطلاب ، لا يتخرج منهم الا النذر اليسير بسبب فساد مستوى التعليم واساليبه ، بل الهام ان يتخرج من الاعداد التي تدخل التعليم معظم هذه الاعداد وبمستوى افضل ، وذلك باتباع اساليب تعليمية اجدى وانجح . الهام ان نربط ربطا وثيقا بين الكم والكيف ، وان ندرك ان تطور الكم لا يتم حقا الا بفضل تطور الكيفوالنوع .

على ان المسالة لا تقتصر على ضعف « الكفاءة الداخلية » لنظام التعليم في البلاد العربية ، بل تشمل امرا اخطر وادهى ، نعني

---

(1) من اجل مزيد من التفصيل يمكن الرجوع الى العدد الخاص الذي اصدرته صحيفة التخطيط التربوي ـ باشرافنا ـ حول التقنيات الجديدة في التربية ( العدد ٢٨ ، كانون الثاني ـ نيسان ١٩٧٢ ) .

(1) يمكن الرجوع خاصة الى الدراسة التي قمنا بها لمشكلة « تسرب التلاميذ في البلاد العربية » والتي قدمناها للحلقة الدراسية التي عقدتها بمدينة الجزائر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول « تسرب التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي ( تموز ـ يوليو ١٩٧١ ) كما يمكن الرجوع الي سائر اعمالالحلقة.

ضعف « الكفاءة الخارجية » لذلك النظام ويعني الاقتصاديون بهذا الاصطلاح ضعف الارتباط بين الثقافة والتدريب اللذين يحصل عليهما الخريجون وبين حاجات المجتمع الفعلية وحاجات سوق العمل .اذ لا يكفي ان يزيد النظام التعليمي من « كفاءته الداخلية » وان يرفع نسبة المخرجات الى المدخلات اي ان يخرج اكبر عدد ممكن من الداخلين الى المدرسة بل لا بد ان يملك هؤلاء الخريجون المستويات العلمية والمهارات الفنية التي تمكنهم من القيام بدورهم في المجتمع وفي سوق العمل على افضل وجه .

وههنا ايضا نجد في التربية فرقا كبيرا بين الاعداد الذي تقدمه المدرسة وبين حاجات المجتمع وحاجات سوق العمل :

فليس هنالك اولا ارتباط بين سياسة القبول في مراحل التعليم وانواعه وفروعه واختصاصاته وبين حاجات القوى العاملة. وقلما تقع في البلاد العربية على خطط تربوية تربط الربط الوثيق بين اعداد الطلاب الذين تقبلهم في مراحل التعليم وانواعه واختصاصاته وبين ما تحتاج اليه القوى العاملة في السنوات المقبلة من المهنيين والفنيين في شتى مستويات التدريب وفي مختلف قطاعات النشاط الاقتصادي . ولن ندخل ههنا في تفصيل هذه المسالة وفي بيان اسبابها ونتائجها (١) .

وليس هنالك ثانيا ارتباط عضوي بين محتوى التعليم الذي يقدم للطلاب في المدارس وبين حقيقة ما تحتاج اليه المؤسسات الاقتصادية من معرفة ودربة . وهنالك في معظم الاحيان طلاق بين انواع الكفاءة التي تحتاج اليها المؤسسات القائمة في المجتمع وبين مضمون المناهج التي تقدم للطلاب على مقاعد الدراسة ( سواء في التعليم العام الاكاديمي او التعليم المهني والفني ) . بل هنالك غبون واضح بين المهن والاختصاصات التي تعد لها المدرسة وبين المهن والاختصاصات القائمة في المجتمع حاليا او التي سيحتاج اليها المجتمع في سنيه المقبلة . وتزداد هذه الظاهرة الاخيرة خطورة في عصر تتغير فيه بنية المهن والاعمال فتنقرض مهن وتنبثق مهن جديدة ، بسبب تغير المعرفة الانسانية وتطور الاساليب التكنولوجية .

وهكذا يقع النظام التعليمي في البلاد العربية في نوع من الهدر اخطر وادهى من الهدر الناجم عن الرسوب او التسرب . انه هدر ينال صلب العملية التربوية وهدفها الاساسي ، ويؤدي الى فشلها الكبير حين تخرج في النهاية اعدادا من المتعلمين لا يملكون الطرف والمهارات اللازمة لسوق العمل ، ولا تقوى هذه السوق بالتالي على امتصاصهم . وبهذا يقود النظام التربوي الى علة مزدوجة : فهو من جهة يخرج مثقفين عاطلين غالبا عن العمل ، وهو من جهة ثانية يعجز عن ان يقدم للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ما تحتاج اليه من اختصاصات واعمال ومستويات . وهو بذلك كله يتخلف عن الركب ، ويغدو اداة معيقة للتنمية ، معطلة « لتحديث المجتمع » مفجرة لمشكلات اجتماعية خطيرة .

د ـ ويتوج الطابع التقليدي للتربية العربية ويكاد يلخصها ، الطابع التقليدي للادارة التربوية . فمن الطبيعي ان تكون هذه الادارة التربوية هي المسؤولة اولا واخرا عن تخلف التربية وضعف فعاليتها وقلة مردودها وعطائها .

والحق ان التربية العربية التي تطورت وتعقدت في السنوات الاخيرة ، وغدت صناعة من اكبر الصناعات واضخمها ، ظلت في الواقع الى حد كبير تدار بالاساليب « الحرفية » التي كانت سائدة يوم كانت التربية في بواكيرها ويوم كانت اعباؤها محدودة . ولم تستطع الادارة التربوية ان تطور نفسها بحيث تستجيب لمطالب تلك الصناعة الكبرى وبحيث تغدو هي بدورها « ادارة مصنعة » ان صح التعبير .

وكلنا يعلم ان الثورة العلمية والتكنولوجيا التي غزت العالم المتقدم في العهود الاخيرة ولدت بشكل خاص تقنيات جديدة « في الادارة والتسيير » تتناسب مع حجم المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية وطبيعة مهماتها . وهكذا ولدت ثورة ادارية جديدة ، غدت من اهم سمات التفوق والتقدم لدى الشعوب ، بحيث صح القول ان الهوة بين البلدان المتقدمة والبلدان المتخلفة ليست هوة علمية فحسب بل هي اولا وقبل كل شيء هوة ادارية وتنظيمية . ومن هنا رأت بعض الدول في التحديات التي تواجهها تحديات ادارية وتنظيمية قبل اي شيء اخر (١) ، وجهدت لادخال الطرائق الحديثة في الادارة والتنظيم ، وعلى رأسها الطرائق التي عرفت باسم « طرائق التحليل الاجرائي » والتي شاعت اول ما شاعت في ميدان الحرب ثم انتقلت الى سائر الميادين الاقتصادية والاجتماعية .

هذه الطرائق الحديثة في الادارة والتنظيم ، ومن بينها طرائق التحليل الاجرائي او الهندسة الاجرائية « كما تسمى احيانا ، امتدت في كثير من البلدان المتقدمة الى ميدان التربية نفسها . فاخذت الادارة التربوية تشهد ظهور تقنيات حديثة فيها ، من مثل طريقة « بيرت » ( او طريقة الدرب الحرج ) او طريقة « دلفي » او طريقة « الميزانية المبرمجة » او « طريقة المحاكاة » او سواها من طرائق التحليل الاجرائي المنتسبة اخيرا الى ذلك المنهج الشامل ، منهج « تحليل النظم » (٢) . هذا بالاضافة الى دخول تجديدات اخرى في الادارة ، كاللجوء الى « مكننة الادارة » واستخدام البطاقات المثقوبة وسواها وكاللجوء الى طريقة « التنظيم والمنهج » في تبسيط العمليات الادارية. وفوق هذا وذاك داخلت الادارة التربوية تجديدات في ميدان « تفويض السلطة » وسواها من الميادين الكيفية في الادارة (٣) .

مثل هذه الرياح الجديدة التي هبت على الادارة التربوية في كثير من بلدان العالم ، فصنّعتها وادخلت اليها الاساليب الحديثة في « عقلنة القرارات » وفي الرسم المسبق لخطوات التنفيذ ، ظلت غريبة الى حد بعيد عن واقع التربية في البلاد العربية ، وظلت هذه التربية كما ذكرنا تدار بالاساليب « الحرفية » العتيقة . ومن هنا عجزت عن توجيه السياسة التعليمية توجيها فعالا ، وعجزت عن ان تزيد من فعالية النظام التعليمي ، وكانت عاملا مساعدا ـ بل احد العوامل الاساسية ـ في نقص الكفاءة الداخلية والخارجية لهذا النظام ، وفي ذيوع الهدر والضياع فيه .

يضاف الى هذا ما ادى اليه ضعف الادارة التربوية والمدرسية من سوء استخدام الابنية المدرسية ومن ضعف التخطيط الفعال لها، ومن عجز عن الافادة الكاملة من التجهيزات المدرسية القائمة فضلا عن تلكؤها في ادخال تجهيزات تربوية حديثة .

هـ ـ هذه النقائص كلها التي شكت منها التربية العربية

---

(١) في كتابنا التخطيط التربوي تفصيل لهذا الموضوع . كذلك نجد عرضا لموضوع العلاقة بين التربية وبين القوى العاملة في ترجمتنا العربية لكتاب « بارنس » : التنبؤ بالحاجات التربوية تحقيقا لاهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ( منشورات المركز الاقليمي ببيروت ١٩٦٤ ).

(١) هذا ما ذهب اليه الكاتب الفرنسي «جان سرفان شرايبر» في كتابه الشهير « التحدي الاميركي » ( منشورات دار الاداب بيروت ١٩٦٩ ).

(٢) انظر دراستنا عن الوسائل الحديثة في الادارة التربوية ( منشورات المركز الاقليمي بيروت ، ١٩٧١ ) .

(٣) نجد تفصيلا لهذا كله في كتابنا الذي صدر مؤخرا : «الثورة التكنولوجية في التربية العربية » ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٤ .

يلخصها ويفسرها جميعها انعدام التخطيط التربوي العلمي في معظم البلدان العربية . فالسياسة التربوية ما تزال في اكثر البلدان العربية سياسة مرتجلة ، تتصدى لتقديم حلول سريعة لمشكلات راهنة ، وقلما تبحث في رسم خطط بعيدة المدى لمواجهة مشكلات التربية ولتطوير التربية .

صحيح ان بعض البلدان العربية اخذت منذ بداية الستينات خاصة بأسلوب التخطيط التربوي. غير ان معظم الخطط التربوية التي وضعت ظلت بعيدة عن معنى التخطيط التربوي العلمي ، واقتصرت في الغالب على ان تكون مجرد نبوءات « واسقاطات كمية » تستند غالبا الى التقديرات الناجمة عن الزيادة السكانية المتوقعة او الى مد الاتجاهات الماضية الى المستقبل . اما التخطيط التربوي العلمي - بوجهيه الكمي والكيفي - الذي يستند الى تحليل شامل متكامل لجملة الاوضاع السكانية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية ، والذي يعتمد على اهداف « مستقبلية » قائمة على دراسات « تحسيبية » دقيقة ، فلقد ظل الى حد بعيد غريبا عن معظم الخطط التربوية التي عرفتها البلدان العربية في الستينات .وطبيعي ان تعجز التربية عن تحقيق مطالبها وعن التصدي لمشكلاتها ، اذا هي لم تنطلق من نظرة شاملة ،تأخذ بعين الاعتبار جملة العوامل التي تؤثر في مسيرة التربية ، وتضع الاهداف وضعا علميا ،وترسم وسائل التنفيذ المؤدية الى بلوغ تلك الاهداف (١) . واذا كان التأسي بعصر العلم والتكنولوجيا يعني شيئا ، فهو يعني اولا وقبل كل شيء الاخذ بروح هذا العصر ، القائمة على اساس «النظرةالمستقبلية» العلمية وعلى اساس امتلاك ناصية المستقبل والمشاركة في صنعه مشاركة علمية فعالة ، وكتابة « تاريخ الغد » كما يقول«فوراسيتيه».

تلك اذا اهم السمات التي تتم بها التربية العربية والتي تجعل منها - رغم جهودها ومحاولاتها - تربية تقليدية في جملتها ،عاجزة عن مجابهة « ازمة التربية » التي تنتابها ( ازمة تزايد المطالب وقلة الموارد ) ، مقصرة عن ان تلعب دورها في تطوير المجتمع وتحديثه وفي تفجير الثورة العلمية والتكنولوجية فيه .

انها كلها تشير الى حقيقة لا ثاني لها : وهي ان هذه التربية في البلاد العربية ستظل تراوح في مكانها وتواجه ازمات متزايدة، اذا هي لم تفكر في ثورة تكنولوجية في التربية ، تجعلها تبحثعن تربية اوسع من التعليم النظامي واشمل ، وانجع من الاطار التقليدي واقدر ، والصق بحاجات سوق العمل ، واجود مردودا وكفاءةفي داخلها وخارجها (٢) .

ان عصر العلم والتكنولوجيا لا تستطيع ولوجه وطرق بابه تربية ما تزال تتأبى على منتجات هذا العصر وترفض الافادة من تقنياته في تشكيل اطارها وصياغة مناهجها وطرائقها ورسم بنيتهاومجالها. وان الابداع العلمي والتكنولوجي الذي تمس الحاجة اليه في مجتمعنا لا تقوى على تفجيره تربية تقليدية ، تحبس نفسها في مراحل التعليم المألوفة وتنسى الف شكل وشكل من اشكال التربية الممكنة ، وتقل قواها بالاطار التقليدي الجامد ، اطار المدرسة والصف والمعلم ، وتقدم من المعارف والمهارات ما ينتسب الى عهد مضى وانقضى وترفض ان تطل في مناهجها وطرائقها على نافذة التطور العلمي والتكنولوجي السريع وعلى كوة القرن الحادي والعشرين ، بكل ما يحمله من وعود ومفاجآت .

## ( ثانيا ) سبل المستقبل :

لقد استبانت لنا - من خلال تحليلنا للنظام التربوي القائم في البلاد العربية ومن خلال ادراكنا لمقوماته - بعض سبل المستقبل التي ينبغي ان تتجه عبرها التربية في هذه البلاد ان هي ارادت ان تتجاوز مشكلاتها وتلعب دورها في تحديث المجتمع وتطويره . فهذه التربية مدعوة - كما راينا - الى عدد من المهمات الاساسية القمينة بأن تحدث فيها تغييرا جذريا قادرا على مغالبة تراث الماضي والاتجاه نحو المستقبل. من هذه المهمات :

١ - التغلب على ازمة التربية ( وقوامها المطالب التربوية المتزايدة التي تقصر عنها الامكانات المتاحة ) عن طريق اللجوء الى الاستخدام الامثل للموارد المتاحة . وهذا المطلب - مطلب الاستخدام الامثل - يحمل في ثناياه جملة من التدابير : اهمها زيادة فعالية النظام التعليمي وكفاءته الداخلية ، واللجوء الى اشكال جديدة من التربية تتجاوز الاطار التقليدي وتأخذ بالتقنيات الحديثة في التربية ، في سبيل تعليم عدد اكبر من الطلاب تعليما افضل بنفس الموارد المتوافرة ، وزيادة فعالية الادارة التربوية ونقلها من مستوى « الادارة الحرفية » الى مستوى الادارة العلمية « المصنعة » .

٢ - الاتجاه نحو مفهوم « المجتمع المتعلم » ، وجعل التربية موجهة الى المجتمع كله ، لا الى جزءمنه، الى الاعمار جميعها لا الى مرحلة من العمر محدودة وثابتة ، وتنويع اساليب التربية ومؤسساتها تبعا لهذا المفهوم . ويشتمل هذا المطلب فيما يشتمل على الاخذ بفكرة « التربية المستمرة » من المهد الى اللحد والتأكيد على وسائلالتربية والاعداد التي تتم في مواقع الانتاج نفسها . ويشمل هذا المطلبكذلك على توجيه عناية خاصة للتربية السابقة على المدرسة وللتربية اللاحقة لها ، فضلا عن العناية بالتربية « الراجعة » ( العود الى الدراسة بعد دخول العمل ، والتناوب بين الدراسة والعمل في حياة الفرد ) وبالتربية « بعض الوقت » ( تدريب القوى العاملة ومتابعتها الدراسة دون انقطاعها عن العمل ) .

٣ - زيادة الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي « عن طريقالربط الوثيق بين التربية وبين حاجات سوق العمل وحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية . ويعني هذا فيما يعني رسم سياسة القبول في مراحل التعليم وانواع التعليم استنادا الى حاجات العمل المقبلة ( كحد ادنى لا كحد اعلى ) ، وتطوير محتوى التعليم ( من مناهج وطرائق ) بما يتفق وحاجات الثورة العلمية والتكنولوجية .

٤ - الاخذ باسلوب التخطيط التربوي العلمي ، في سبيل تحقيق تنمية تربوية سريعة ومتوازنة ، وفي سبيل الربط بين هذه التنمية التربوية وجملة التنمية الاقتصادية والاجتماعية .ويستلزم هذا بوجه خاص تحديدا للاهداف التربوية استنادا الى الدراسات الدقيقة للواقع السكاني والاقتصادي والاجتماعي والتربوي ( كما

---

(١) انظر دراستنا عن « دور التخطيط التربوي في التقدم العلمي والتكنولوجي » ( المقدمة الى « مؤتمر استراتيجية الثورة العلمية والتكنولوجية » الذي عقدته ندوة الدراسات الانمائية في بيروت،من٢٤ - ٢٥ تشرين الثاني - اكتوبر - ١٩٧٣ ) . وانظر الدراسة التي قدمناها للمؤتمر الثاني لوزراء التربية العرب والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي المنعقد بطرابلس - ليبيا ( نيسان - ابريل - ١٩٦٦ ) حول « تطور التخطيط التربوي في البلاد العربية ومستقبله » .

(٢) ارجع الى كتابنا الذي صدر مؤخرا عن دار العلم للملايين : « الثورة التكنولوجية في التربية العربية » .

سبق ان راينا ) ، واستنادا الى الاهداف المستقبلية التي يضعهـا المجتمع لنفسه في ضوء فلسفته الاجتماعيـة وفي ضوء حاجات اللحاق بالتقـدم العالمـي .

على ان هذه المهمات الكبرى المطلوبة من التربية لا تستقيم في نظرنا الا اذا انبثت فيهـا وغمرتهـا كلهـا مهمتـان كبريـان تتصـلان بروح التربيـة وجوهرهـا :

( الاولى ) هـي عناية التربيـة ـ في شتى مراحلهـا واشكالها ـ بخلق ارادة العمل المشترك لدى المواطنين في سبيل اهداف مشتركة. وهذا يعني ان تكـون التربيـة اداة من ادوات الوحدة الثقافيـة ( وهي لا تنفـي التنـوع ولكنهـا تنفي التعدد والتضارب ) ، وان تقوى علـى خلق التماسك الاجتماعي الذي يشـد الافراد جميعـا الى هدف مشترك يعملون لـه . وواضح ان التربيـة ـ مهما تكـن متقدمة في محتواها واساليبها ـ تعجز عـن ان تلعب دورهـا البناء في تنمية المجتمع اذا هـي لم تخلق افرادا يرتبطـون بمجتمعهم واهدافه ، ويعملون عمـلا مشتركـا لتحقيق هذه الاهداف .

اما وسائل هذه التربيـة المؤديـة الى الوحدة الثقافيـة والـى التماسك الاجتماعي والى توليـد ارادة الحياة المشتركـة فـلا مجال للحديث عنهـا ههنا . وحسبنـا ان نذكـر انهـا تشمل ـ فيمـا تشمل ـ العناية بالتربيةالجماعيةوالتربية التعاونية منذ نعومة الاظفار، والاهتمـام بوسائل العمل الجماعي المشترك في شتى مراحل التعليم، وجعل العمل والانتاج وحياة العمل والانتاج محورا اساسيا تتحلق حوله التربيـة ، وتعهـد الارث الثقافي المشترك ورعايتهورسم اهداف موحدة للتربيـة تؤدي الى وحدة الثقافـة لدى المواطنين ( وهي وحدة لا تنفي ـ كما قلنـا ونقول ـ التنـوع بل تغتني به ، ولكنهـا تنفـي الصراع والتعـارض ) .

( والثانية ) هي انشغال التربية انشغـالا جديا عميقـا بتكويـن المواقف النفسيـة الملائمة لمـا يحتـاج اليه التقدم العلميوالتكنولوجي من خلق وابداع .فعصر العلم والتكنولوجيا يحتاج الـى العقـول المبدعـة ، المبتكرة ، القادرة على تفجيـر الاساليب العلمية الجديدة والوسائل التقنية الحدثة التي يتطلبها ذلك العصر . وكلنـا يعلم ان من اهم مقومـات الثورة العلميـة التكنولوجية ( الثـورة الصناعيـة الثانيـة كما تسمى ) تحرير الانسان من الاعمال الاليـة والثانويـة ( التي تقوم بهـا الآلـة في عصر الاوتوماتية والسبرانية ) ، ليكـون افدر على الابداع والابتكار في مجالات البحث العلمي التي تطور وجود الانسان ومصيره ، وتحقيق اغراضه كانسان . والابداع عمليـة لا تتم عفو الخاطـر بل لا بـد من تربيتهـا ورعايتهـا منذ نعومة الاظفار ، لا سيمـا بعد ان اثبتت الدراسـات الحديثة ان العقل المبدع شـيء والذكاء المتفوق شيء اخر . فالذكاء المتفوق ـ على شأنه ـ قد يعملفي اطار محافظ ، وهـو يتصف كمـا تقول تلـك الدراسات بانه فـي الغالب ذكاء « موافق » Convergent. اما العقل المبدع فأهم صفاته القدرة على تفتيق المشكلات والحلول والبراعة في « التجوال » انـه ـ كما يقال ـ عقل « جوّال آفاق » Divergent يعرف ان يخرج على المألوف ، وان يفتح آفاق المجهول ، وان يسير في غير الدروب الموطأة وفي غيـر الشعاب الممهدة .

ومن هنـا نجـد التربيـة في معظم بلدان العالم المتقدم تجهـد لتكوين روح الخلق والابداع creativity منذ الصغر ، ونراها لهذه الغاية توجه عناية خاصة للسنوات الاولى المبكرة من العمـر ، بوصفها السنـوات التي تتكـون فيهـا قبل سواهـا المواقف النفسيـة الاساسية لدى المرء ، وعلى رأسها مواقف الخلق والابداع .

وههنا ايضا لن نتحدث عن الوسائل التي تؤدي الى تكوين روح الخلق والابداع هذه ، وحسبنا ان نشير الى ان اهم ما فيهـا تمرس الطفل منذ نعومة الاظفار بالنشاطات العلميـة والعمليـة التي تعرفـه على مبتكرات العلم والتكنولوجيـا وتجعلها مألوفة عنده .

هاتان اذا هما المهمتان الكبريان اللتـان ينبغي ان تفمرا سائر المهمات والاهداف ونحـن حيـن نتوقف عندهمـا ، فانمـا نشير في الواقع الى عامليـن اثبت تاريخ الشعوب وتاريخ النهضات السريعـة في شتى البلدان انهما كانا دوما وراء اي تقدم سريع ووراء اي وثبة كبرى في حياة الامـم . هذا مـا تحدثنا عنه تجربة اليابان منذ عصر « ميجـي » Meiigi الشهير ،حيث قامت تربية اكدت على هدفين متكامليـن : هدف خلق الارادة المشتركـة لدى المواطنيـن ( كمـا نرى في قانون التربيـة الذي ظهر اذ ذاك ) وهدف تكويـن المهاد الفكـري اللازم للتقدم العلمي والصناعي كمـا نرى في العنايـة التي وجهتهـا اليابان منذ ذلك الحين ( للتعليم المهني والفني ولارسال البعوث الى البلاد الاجنبيـة من اجل الاتصـال بتجربتهـا العلميـة ، ولاستقدام الخبراء الاجانب من اجل تفجير الثورة الصناعية ) . وهذا ما تحدثنا عنه سائر التجارب التي تمت لدى الامـم التي استطاعت ان تجـاوز تخلفهـا بسرعـة . هذه التجارب كلهـا ـ وسواها كثير ـ تثبـت جميعهـا ان شرارة التقدم تنطلق عندمـا يتوافر في التربية شرطـان اساسيـان متكامـلان : تكويـن ارادة الحياة المشتركـة لدى المواطنين وتكويـن المهاد اللازم للتقدم العلمي . فارادة الحياة المشتركـة لا تعمل ولا تجدي الا اذا كانت مسلحة بأدوات العلم الحديث والتقنيـة الحديثة . وامتلاك ادوات العلم الحديث ووسائلـه لا يمكن ان يتم ولا يمكن ان يؤدي الى التطور السريع الا اذا حرضته واثارته ارادة مشتركة لدى المواطنيـن تجعلهم يجهدون لاهداف واحدة ، ويشعرون بالمصيـر الواحـد .

ان الانسان انسان صانع Homo Faber وان ذكاءه موجه ـ كما يقول الفيلسوف الفرنسي « برغسون » ـ نحو « فبركـة الاشياء »، نحـو التاثير في العالم المادي وتسخيره . ولكنه في الوقت نفسه كائن « ذو قيـم » ، و « ذو قصد ونية » كمـا يقول اصحـاب الفلسفة الظاهراتية . واللقاح بيـن الانسان الصانع والانسان الحامل للهدف المشرئب نحـو القيم ، هو الذي يولد التقدم .

## خاتمـة :

التربية المتخلفة نتاج طبيعي للمجتمع المتخلف ، تفرزه بنيتـه السكانيـة والاقتصاديـة والاجماعية والسياسية . وسبيل تجاوزهـا يتطلب جهدا مزدوجا متسقا : انه يتطلب جهدا يستهدف تغيير البنى الاساسية المتخلفة وتطويرها ، بوازيه ويسعفه جهد تربوي يعمل على تطوير ذاته اولا كيما يستطيع ان يطور المجتمعمن حوله. وطبيعيان تتعطل الجهـود التي تبذل في سبيل تطويـر البنى السكانيـة والاقتصاديـة والاجتماعيـة اذا لـم تهرع التربيـة الى النـظر في ذاتهـا والـى تغيير بنيتها ومحتواها تغييرا يؤدي الى التعجيل فـي تطوير سائر البنـى .

وقد رأينا ان تطويـر التربيـة تطويرا يؤدي بهـا الى القيـام بدورهـا الرائد في اسعاف التطور والاسراع به في شتى المجـالات، يستلزم ان تحدث تغييرات جذريـة في اطارهـا التقليدي وبناهـا القائمة ومحتوياتهـا العتيقـة اشرنـا الى اهمها في هذا البحثالموجز.

غير ان من الهام ان نذكر ان مثل هذا التغيير الجـذري فـي

التربيـة في البلدان العربيـة لا يمكـن ان يتم عن طريق نقل فتـات التجارب التربويـة العالميـة التي حدثت هنـا وهنـاك في مناطـق العالم المتقدم . فالتجربة التربويـة العالميـة لا تعني بالقياس الـى التربية في البلدان العربية ـ الا امكانات مفتوحة واحتمالات ممكنة ، لا تتخذ معناها الا من خلال التحليل العلمي الموضوعي لواقع التربيـة في البلدان العربية في علاقتهـا بجملة ميادين الحياة .

والنهج السليم هـو ان نبحث اولا فيهذا الواقع ومشكلاته ، وان نتقصى بعد ذلك الحلول الممكنـة لتلـك المشكلات مـن خـلال حصاد التجربة العالمية . وهـذا ما حاولنا القيام به ـ ولـو فـي اطار محدود ـ خلال هذا البحث .فالمسالة عندنـا ليست في انتقتبس تجربة عالميـة معينة نعجب بها ، وان نحـاول بعد ذلك فرضها على واقع كثيرا ما ياباها و «يلفظها» لفظ الجسم للعضو الغريب. بل المسالة ان ننـظر اولا في همومنـا ومشكلاتنـا نظـرا مدققا وان نلتمس لها بعد ذلك ما يلائمها من حلول تدلنـا عليها تجارب الامـم الاخرى . ومـثل هذا المطلب يستلزم اولا وقبل كل شيء قيام مؤسسـات خاصة تعني بالبحث التربوي وتسوق الدراسات التربويـة في اطار مجتمعنا ومن خلال واقعنـا ونحاول ان تكيف التجارب العالميـة مع متطلبـات ذلـك الواقـع .

ومما يؤسف له ان الاموال الضخمة التي تنفق على التربية فـي البلاد العربيـة مـا تزال تضـن بقدر معقول من المال ينفق على تطوير البحث التربوي وعلى انشاء مؤسسات علمية تعنى بأهم عامل من عوامل التقدم ، نعني « التجديد التربوي » . ان انشاء مؤسسة او مؤسسات عربيـة للبحث والتجديد التربوي ، لا يؤدي فقط الى وضع التطور التربوي في اطاره العلمي السليم والى دفعه في طريق التنمية السريعة للمجتمع ، بل يؤدي ايضا الى اقتصاد في الانفـاق التربوي نفسه ، حيـن يجعل النظم التربويـة نظمـا « فعالـة » ويجنبهـا الكثيـر من الهدر والضياع ، ويؤدي بهـا الى الاستخدام الامثل للموارد المتاحة.

لقد اصبح من أوليات العمل في الدول المتقدمة ان يخصص للبحث العلمي عامة وللبحث التربوي خاصة نسبة ثابتة معقولة من الدخـل القومي ( يقدرها بعضهم بـ ٢ بالمئة من هذا الدخل ) . ووراء هـذا النهج ايمان عميق بأن الاموال التي تخصص لهذا المجال « استثمار » منتج ، يعطي أكله وثمراته اضعافا مضاعفة .

يضاف الى هذا ان قوام الثورة العلميـة والتكنولوجيـة التـي تشكل التحدي الاساسي امـام البلاد العربية ، هو البحث العلمي، هـو المرحلـة التي يدعونها اليوم « بمرحلـة ما قبل الانتاج »، اي ما يسبق الانتاج ويمهـد لـه ويغنيه من بحوث علميـة فيشتى المجالات.

وفي راينـا ان كل حديث عـن تطوير التربيـة في البلاد العربية تطويرا علميـا وجذريا ـ في اتجاه المبادىء التي توقفنـا عندهـا ـ يظل حديثا معلقـا في الفضاء اذا لـم تخلق المؤسسة او المؤسسـات العلميـة التي تحقق له مجال انطلاقه وانقلابه الى عمل .

ان البلـدان العربيـة ـ وهي امـام ازمتهـا الحضاريـة تحتـاج اول مـا تحتاج الى جعـل « التجديد » التربـوي الـلازم لهـا ، « مؤسسة » باقيـة تعمل عمـلا متراكما موصولا . ولا يجدي المعاهـد التربويـة ان تتكاثر وتتوالد اذا هي افتقدت«الدماغ» الموجه الذي يضع جهودهـا في الاطار المجدي . ولقـد زال الى الابد ذلك العهـد الذي كان التقدم التربوي فيه يعني ان نفتح « المدارس » مهمـا يكـن شانها ، وان نزيـد فيعدد الطلاب والمعلمين والابنيـة . واصبحنـا اليـوم امـام موقف يستلزم منـا ان نسائل في عمق وجد: اي تربية نريد ،واي انسان نود ان نكوّن ؟ والجواب على هذا السؤال الضخم لا يأتي عفو الخاطـر ولا تجدي فيه الاجتهادات اللدنية الذاتية او الاقتباس المبتور الهجين . الجواب عليه يأتي مـن مصدر واحد : هو البحث التربوي العلمي الذي يحلل الواقع ويحـدد المشكلات ويولّد الحلـول .


**دار الآداب تقـــدم**

**احمد دحبور** **في ديوانه الجديد**

# طائر الوحدات

« لعل أحمد دحبور هو الاجابة على سؤال : الى أين وصل الشعر الفلسطيني ؟ فمنذ مدة لم تعط حركة هذا الشعر مذاقا أو لونا جـديدا . وان الوعد بهذا المذاق تعطيه أغاني دحبور الجديدة . هـذا الشاعر هو المرشح لان يضيف الى الشعر الفلسطيني شيئا :اي شيء . »

**محمود درويش**

**جريدة الاهرام**

•

« شاعر المقاومـة ليس هو مهرّج السلطان ...هو شاعر الجماهير التي يفهمهـا ويعرفها . ولذلك اعتقد ان شعر المقاومة خارج فلسطين المحتلة هو حالةرومانتيكية لا جذور عميقة لها الا في بعض الحالات .. أخصّ بالذكر أحمد دحبور الذي يغني الثورة .. وعدداآخر من الشعراء الـذين يمكن للانسان تسميتهم . ولكن اسم أحمد دحبور حضرني الآن ، لانني أعتقد انهوعد طليعي جدا » .

**غسان كنفاني**

**في آخر حديث اذاعي له**

صدر حديثا