

## 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 تتراعى 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 مشر » للموارد يؤدي اكله مضاعفة ، ويوفو في عطائه وعائداته ومردوده اي نطاء نجنيه 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 - والتي توّجتها نكبة فلسطين - بدت اللحمة بين التربية وبينها عميقة ونضوية . 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 تحد ثقافي قبل كل شيء آخر ، ما دام فوام 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 يقزو بلادا عربية شكت خلال قرون طويلة - ومنذ سقوط حضارتها على يد اخلاط المقول والنز والازراك - من تخلف ثقافي مزمن ، لم تستطع تبشير النهضة عندها ان ترمم بعض خرابه .

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

ومع ذلك - ورغم لهاث التربية العربية وراء التقدم وسعيها الحثيث للمحاق بالركب خلال العقود الاخيرة خاصة - تبدو خطواتها

قلقة غير مطمئنة ، ونقف جهودها في كثير من الاحيان عاجزة بائسة ، ولا تتراعى صورتها المستقبلية محملة بالكثير من الوعود ، ان هي تابعت سيرتها واستمرت في نهجها الذي عرفته حتى الان .

ذلك ان علينا الان ننتهي - ونحن نتصدى لبناء التربية - ان هذه التربية نتاج المجتمع وحصيلته بمقدار ما هي صانعة وخالقة . 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 بةقومات تلك البنية . والتغيير - اي تغيير - لا يستطيع ان يرسم ما ينبغي ان يكون ، الا اذا احاط علما بما هو كائن ، ولا يقوى على ان يخط تصور 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 - في سعيها نحو الجديد - تجد نفسها امام جملة من قيود الواقع ، عليها ان تحلها لتستطيع مغالبتها . فهي امام بنيان سكاني يتقل كاهلها وامام واقع اقتصادي يفرض ثلثها الحدود والسدود ، وامام تركيب اجتماعي يفضع في طريقها المعوقات . وهي فوق هذا وذاك امام واقع تربوي - بل ارث تربوي - بحمائل سمات التخلف ويشد مسيرتها الى منطقة التقليدي ويحبس انطلاقها في حذائه الصيني ، ويحيل جهودها الكبيرة لثمرات جافة .

ومن هنا كان علينا - عندما نحاول بناء تربيتنا الجديدة المنشودة - ان ندرك النظام التربوي الذي نامل تغييره ، في وعائه السكاني والاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي الذي يعيش فيه ويفتدي 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 - بعد ذلك - الجواب التربوي الذي نستطيع ان نقدمه لمعالجة تلك العقوات والعوامل ؟

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

وحسبنا في البداية - كما ندرك حدة المشكلة - ان نقرر بوضوح ان التربية في البلاد العربية - رغم ما اصابته من تطور حديث ، كهي على الاقل - 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 - وفسي العقدين الاخيرين خاصة - تطورا ملحوظا كما سبق ان رأينا . فتكاثر عدد الطلاب فيها كثائرا هائلا ، وتمازجت مؤسساتها ومعاهدها ، وتضخم الإنفاق 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 .

وتبعبير اخر وصلت التربية العربية اليوم - بعد الاشواط الكبيرة التي قطعتها - 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 ومكاثرة ، تقصر عنها الامكانيات المتاحة . ففي مرحلة رياض الاطفال ، لا نجد في البلاد العربية اكثر من ٢ بالمائة من الاطفال الذين هم في سن هذه المرحلة ( من ٣ - ٥ سنوات ) .

وفي مرحلة التعليم الابتدائي ما يزال خارج هذه المرحلة نصف الاطفال تقريبا ممن هم في سنها ( من ٦ - 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 ٨. بالمائة ممن هم في سنها ( من ١٢ - ١٨ سنة ) . اما التعليم العالي فلا يضم اكثر من ٤ بالمائة ممن هم في سن هذا التعليم . يضاف الى هذا ان نسبة الامية ( بين الكبارالذين تتراوح اعمارهم بين ١٥ - ٢٤ عاما ) تبلغ نيفا و٥ بالمائة ( ٢٥ بالمائة للذكور و٧٥ بالمائة للإناث عام ١٩٧٠ ) .

هذا اذا اهلنا اشكال التعليم غير النظامي ( تعليم الكبار باشكاله المختلفة : تدريب اعادة تاهيل - تجديد تاهيل - الخ .. ) وهي ضامرة ، واذا اغفلنا مؤفنا التفاضل في المستوى الكيفي والنوعي 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 ، فامكانياتها المالية والبشرية تنوء بالاعباء القليلة التي تضطلع بها اليوم ، وتثن من ثقلها ، وستكون بالتالي اعجز عن الوفاء بالمطالب الكبيرة التي ما تزال متبقية امامها : فالإنفاق على التربية كاد يبلغ فسي

(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 - بيروت - شباط ( فبراير ) ١٩٧٤ .

معظم البلدان العربية 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 ٢٠ بالمائة من السكان ) والتربية اذا ارادت ان تستكمل مهماتها قد تستنفد ربع هذه القوى العاملة الفعلية . وليس من العقول ان تستأثر مهنة التعليم بمثل هذه النسبة من العمالة ، وان تترك سائر المجالات الاقتصادية والاجتماعية محرومة .

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

#### ١ - 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 وابعاء التربية .

١ - وكلنا يعلم ان المعدل السنوي للنمو السكاني في البلاد العربية معدل مرتفع جدا وانه ما يزال آخذا في الازدياد . فلقد كان هذا المعدل ١.٢ ٪ سنويا في الاربعينات ثم غدا ٢.٥ ٪ سنويا في الخمسينات ، واصبح ٣ بالمائة في الستينات ، وينتظر ان يتجاوز هذه النسبة في السبعينات . وقد زاد سكان البلاد العربية - حسب تقديرات قسم السكان في الامم المتحدة - ثلاثين مليون نسمة تقريبا من عام ١٩٦٠ الى عام ١٩٧٠ اي بنسبة ٢١.٧ بالمائة ، ومن المتوقع ان يزيد عددهم في العقد الحالي ( ١٩٧٠ - ١٩٨٠ ) بمقدار ٨ مليون نسمة اي بنسبة ٢٨.٨ ٪ . 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 . ويفدو هذا المعدل المرتفع افدح خطرا دون شك عندما لا تقابله زيادة مماثلة في الدخل القومي .

ب - 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 العقد الحالي ( لتصل الى ٥٩.٤٤ ٪ عام ١٩٨٠ ) . وواضح ان كثرة سكان الريف - في وضعه المتخلف وامكانياته الاقتصادية الهزيلة تجعل مهمات التربية اشد واصعب وابعد مسالا . ولا سيما حين تنضاف الى مشكلات الريف المشكلات المتعلقة بصعوبة المواصلات فيه بل بانعدامها احيانا ( كما في السودان واليمن خاصة ) .

ج - وفوق هذا وذاك ، نجد بنية السكان في البلاد العربية بنية فنية ، يلب فيها عدد الاطفال على عدد الراشدين . فالذين دون الخامسة عشرة من العمر ( وهم من حيث المبدأ رواد التعليم الايجابي 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 - 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 تتجاوز نسبتهم ٣ ٪ من مجموع السكان .

ومعنى هذا ان الاطفال الذين في سن الدراسة ( من ٥ - ٢٤ سنة ) يمثلون اكثر من ٢٦ ٪ من مجموع سكان البلدان العربية ( بينما لا يتجاوزون ١/١ ٪ من السكان في البلدان المتقدمة ) .  
ومقابل كل ١٠ طفل يقع عمرهم بين الخامسة والرابعة عشرة في البلدان المتقدمة نجد ١٥ طفلا من الفئة العمرية نفسها في البلاد العربية .  
وإذا 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 - ١٩٨٠ ) .  
وتقدر هذه الزيادة بحوالي ٢٤ مليون طفل جديد ( بين ٥ و١٥ سنة ) يضافون الى الاعداد الضخمة الحالية التي بلغت ٣٢ مليوناً تقريبا عام ١٩٧٠ ( فيكون المجموع الكلي للاطفال في سن الدراسة الالزامية عام ١٩٨٠ سبعا وخمسين مليوناً تقريبا ) .

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

#### ٢ - 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 - بسبب بنيتها السكانية خاصة - تتطلب امكانيات 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 ( قارب ٢٥ مليار دولار في المنطقة 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 وتقلفه 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 الامكانيات المتاحة لتكوين رأس المال امكانيات محدودة في البلاد العربية ( تبلغ نسبة التكوين

( ١ ) يتوزع هذا الناتج الداخلي الاجمالي بين البلدان العربية ( باستثناء اليمن الشمالية والجنوبية وبعض دول الخليج العربي ) عام ١٩٦٥ على النحو التالي ( بليارات الدولارات ) : الجزائر - ٢٠ - العربية السعودية ٢٤٤ - العراق ٢٤٢ - الاردن ٥٠ - الكويت ٢٤١ - لبنان ٤٨ - ليبيا ١٤١ - المغرب ٢٢٢ - مصر ٥٤٤ - السودان ١٤٢ - سورية ١٤٢ - تونس ١٤٠ .

الداخلي لرأس المال في البلاد العربية اقل من ٢٠ ٪ ، وتهبط الى ١٠ بالمائة و١٤ بالمائة في كل من المغرب والسودان ) .

وطبيعي بعد ذلك ان يكون معدل 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 .  
وإذا ذكرنا ان معدل الزيادة السنوية في اعداد الطلاب تجاوز هذا المعدل بكثير ، ادركنا الهوة القائمة بين مطالب التربية وبين امكانيات 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 اشتغال 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 بالمائة . ويرجع ذلك الى البنية الفتية للسكان في البلدان العربية والى تقلص دور المرأة . ( لا يجاوز معدل النشاط عند النساء في البلاد العربية ١٠ - ١١ ٪ ) .

#### ٣ - العوامل الاجتماعية والتربية :

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

١ - فالبيئة الريفية - التي تضم معظم السكان كما رأينا - ظلت بيئة متخلفة ، يسودها اقتصاد الكفاف ( او اقتصاد سبب العوز ) وتسيطر عليها البطالة الممنعة ، وتجللها الافكار والتطورات الجماعية العتيقة . وقد ادى ذلك الى تخلف التربية في الريف عنها في المدن والى عجز معظم الدول العربية عن تحقيق ميسرا تكافؤ الفرص التعليمية ( ديمقراطية التعليم ) . ومن هنا كانت المسألة الاساسية المطروحة على تطور التربية العربية في المستقبل هي مسألة ايجاد التعليم الى اعمق الريف والى المناطق الصعبة فيه . ولعل هذا الواقع هو من اهم الاسباب التي جعلت تطور التعليم الابتدائي في البلاد العربية يسير خلال الستينات ( وفسي اواخرها خاصة ) بخطى ابطء من تلك التي سار عليها خلال الخمسينات . ذلك ان التعليم الابتدائي في المدن كاد يصل في معظمها الى الاشباع وغدا تميم التعليم الابتدائي بالتالي امرا بالدرجة الاولى ايجاد التعليم الى اعمق الريف عامة ، والى الاناث خاصة . وهذا المطلب اصعب مناسلا لاسباب عديدة يرجع معظمها الى موقف الناس من التعليم في الريف والى نظرتهم المتصلة بتعليم الفتاة خاصة .

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

ففي عام ١٩٦٧ - ١٩٦٨ نجد ان نسبة المسجلات من الاناث في التعليم الابتدائي الى من هن في سن هذا التعليم لا تتجاوز ٤٣٠٩ ٪ ( بينما تبلغ ٦٠٤٣ ٪ لدى الذكور ) . وفي التعليم الثانوي ( بعزيمية ) تبلغ هذه النسبة ٩٤٨ بالمائة فقط ( مقابل ٢٥٠٢ ٪ لدى الذكور ) . وفي التعليم العالي لا تتجاوز هذه النسبة ١٤٧ ٪ ( مقابل

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

وأذا نظرنا بمدى ذلك الى نسبة الاناث المتخلفات بالتعليم المهني والفني وجدنا ان الامر ادهى وأمر. اذ لا تقع الا على نسبة ضئيلة جدا منهم في التعليم الثانوي المهني والفني، وفي الاختصاصات العملية والتطبيقية في التعليم العالي (١).

ج - ونجد اثر الارتفاع الاجتماعي ايضا في صفوف الناس في البلاد العربية من التعليم الفني والمهني: صحيح ان صومر التعليم المهني والفني بالقياس الى التعليم الاكاديمي يرجع الى اسباب عديدة، غير ان من اهم تلك الاسباب ذون شك نظرة المجتمع الى هذا النوع من التعليم وموقفه منه. وصحيح ايضا ان هذه النظرة الدنيا التي من التعليم المهني والفني تقع عليها في الكثير من المجتمعات المتقدمة والمتخلفة، غير ان هذه النظرة الدنيا في البلدان العربية ابرز واغتم. 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 - 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 بابيه القين (الحداد) اني بنى لي في المكلم اولي ونفخت كيرك في الزمان الاول ولقد سلفه باقبح الشتم عنده فوصفه بانه «القين وابن القين».

وحتى اليوم نجد آثار هذه النظرة، مضمرة حيثما وصارحة احيانا. ففي كثير من البلدان العربية يابى 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 - بالاضافة الى عوامل اخرى تتصل بمستوى التعليم المهني والفني نفسه وسياسة الاجور وسوى ذلك - 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 - ٦٨) ٢٤٢٪ وان نمو هذه النسبة يسير في ببطء شديد. ولا غرابة في ذلك اذا ذكرنا ان الغاية الاولى من تعليم الاولاد لدى الجمهرة الكبرى من سكان البلدان العربية - ولا سيما سكان المناطق الريفية والعمال - 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 يطرحة 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

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

تم في هذا المجال ضئيلا لا يذكر. ومثل ذلك يصدق على المحاولات التي جرت لتوطيس البدو كحل جذري لمشكلاتهم الاقتصادية والاجتماعية والتربوية. فمثل هذه المحاولات ما تزال في حدود ضيقة ولم تلق النجاح المطلوب.

#### ٤ - 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 تتجاوز كثيرا آثار الارتاث الثقافي والتربوي العتيق، ولم تستطع ان تتحرر منه التحرر الكافي النادر على ان يجعلها اداة لتطويع المجتمع بدلا من ان تظل صورة منعكسة له. لقد كان من المفروض ان تقوم التربية في البلاد العربية بدور المحرر، وان تضطلع بمهمة تفسير 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 تفسر 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 - في البلاد العربية وسواها - متخلفة غالبا عن الركب وانها اكثر محافظة من سواها. وفي حين نرى ان الحياة من حولها تبدأ بالتغيير، بتأثير تطور الحياة العالمية جملة، نرى التربية في معظم الاحيان جامدة متصلبة، متمسكة بقوالب بايية، معطلة لعملية النمو بدلا من ان تكون دافعة لها. وهكذا تقع معظم البلدان - ولا سيما البلدان النامية - في دور فاسد: التربية 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 البؤر الجديدة والارهاصات المحدثة التي تومر بالظهور في قلب تلك البنى. ولا سبيل اذا الى الخروج من ذلك الدور الفاسد الا اذا وعت التربية دورها في تفتيح 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 وابعاءاته، 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 التغيير والتجديد، بل قاومتها الى حد كبير.

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

١ - فيما يتصل ببنية التربية ومراحلها، ظل الطابع المسيطر على التربية في البلاد العربية طابع الاهتمام بالتعليم النظامي واهمال التعليم غير النظامي، والتوقف بالتالي عنسد المراحل

التقليدية الثلاث : مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعميم الثانوي ومرحلة التعليم العالي . وقد رأينا ان مرحلة رياض الاطفال مرحلة ما تزال ضامرة : واذا نحن استثنينا بلديين 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 لدى الطفل في السنوات المبكرة جدا من حياته ، كما اظهرت ان الاتجاهات والمواقف النفسية الاساسية تتكون لديه منذ تلك السنين الفضة . واذا كان من الاهداف الاساسية للتربية في عصرنا ان ننشئ الطفل تنشئة تربطه بعالم العلم والتكنولوجيا وتكون لديه روح الخلق والابداع اللازمة للتقدم العلمي والتكنولوجي ، فان مثل هذه 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 المصري الحديث . فالجهود التي تبذل في مكافحة الامية جهود محدودة ، تشهد على ذلك تلك النسبة العالية من الامية في البلاد العربية ، كما سبق ان رأينا . وما يزال التفكير القالب على معظم النظم التربوية العربية ان العناية بمحو الامية ينبغي ان تتم اولا عن طريق تميم التعليم الازماني وان تاتي لاحقة له . ومثل ذلك يصدق على تعليم الكبار اجمالا ، 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 نتائجها 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 الاخرى من التربية اللاحقة للمدرسة : من مثل التدريب عن طريق مراكز التدريب ( ولا سيما الملحقة بمواقع الانتاج المباشرة ) ومن مثل اعادة التدريب ( وفق متطلبات سوق العمل وتبعاً للتغيرات التي تحدث في بنية المهن وفسي التاهيل اللازم لها ) ومن مثل تجديد التدريب ( بحيث يلحق بالتقدم السريع في ادوات الانتاج وبالتطور العاجل في المعرفة والاساليب العلمية والتقنية ) . وتستبين خطورة هذا الاهمال الشامل لثتى انواع التربية اللاحقة للمدرسة ، اذا نحن ذكرنا ان الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد يوما بعد يوم اهمية هذه التربية غير النظامية ، بل ترى انها اعظم شأنا واكبر اثرا في تطوير المجتمع من التربية النظامية التي تنم عبر مراحل التعليم الثلاث المألوفة . بل ان هذه الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد - كما نعلم - اهمية النظرة الشاملة للتربية ، وترى ان من الخطأ ان ننظر الى عملية التربية وكأنها 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 خيرات المجتمع كله ، باشكال مختلفة ملائمة للاعمار المختلفة والبيئات الاجتماعية المختلفة والفئات العاملة المتباينة . انها تتجه كما تعلن اليوم - نحو تعليم المجتمع كله . وواضح ان

مثل هذه النظرة تقلب «منطق الاولويات» السائد في التربية التقليدية فلا تمنح الاولوية لتعليم الصغار على تعليم الكبار ، ولا للتعليم النظامي على التعليم غير النظامي ، بل تأخذ بتربية مرنة موجهة الى كل فرد في المجتمع ، تليس لبوسا مختلفا تبعاً للاعمار والاطوار الاجتماعية وحاجات سوق العمل .

ويلف هذه الاتجاهات الحديثة التي غيرت منطق الاولويات التقليدية وغيرت البنية المألوفة لنظام التعليم ، مفهوم جامع شامل ، 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 يبشر 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 ، يتفلس دوره ويتغير ، ويقتصر على تقديم اساسيات المعرفة وادوات المعرفة ، وبناء عن المعرفة الموسوعية ( التي غدت مستحيلة اليوم ) وعن الحشد الزائد للمعلومات ، مما 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 وثيقاً بحاجات سوق العمل ، اذ يحقق اللحمة اللازمة بين المهن المختلفة وبين الاعداد لها ، عن طريق تربية متجددة مرنة متصلة ، تقدم لكل فرد التدريب اللازم تبعاً للمهنة التي يختارها ، وتجدد هذا التدريب تبعاً لتجدد المعرفة ، او تعيد هذا التدريب تبعاً لما تستلزمه سوق العمل من تحول وانتقال من مهنة الى أخرى .

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

ب - وما يقال عن بنية التربية ومراحلها يقال عن اطار التربية نفسه . فهذا الاطار ظل في التربية العربية جامداً ايضا وتقليدياً ، 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 استقيناها خاصة من المجتمع الغربي بعد الثورة الصناعية الاولى ، ونعني بذلك الاطار « الصف والعلم السمورة » . فاساس العملية التربوية عندنا - وفي سائر النظم التقليدية منذ قرون وقرون - هو حجرة محدودة الحجم ثابتة الجدران تضم عدداً من المقاعد الثابتة ايضا وعدداً من الطلاب محدودا بحجم الغرفة ، بالإضافة الى معلم ومنضدة وسبورة . ونظامنا التربوي يحبس نفسه في هذا « الحذاء الصيني » دون ان يتساءل عنه ودون ان يشكك فيه ، وكأنه عنده اطار منزل ، وكان التربية لا يمكن ان تتم الا في هذا الوعاء المحفوظ .

وهنا ايضا قدمت الاتجاهات التربوية الحديثة موقفاً جديداً مابيننا : لقد وضعت موضع التساؤل هذا الاطار التقليدي ، وتجرأت ان

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 من هدر 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 مثلاً، مردود ضئيف يبين ان النظام التعليمي لا يقدم الا نصف النتاج المطلوب . فما بالنسبة اذا ذكرنا ان بعض البلدان العربية كما تشير بعض الدراسات - لا يتجاوز فيها عدد الطلاب الذين يتخرجون من المرحلة الابتدائية بعد ست سنوات من الدراسة 114 طالباً 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 - ظاهرة الهدر الكبير في النظام التعليمي - شائعة واسعة الانتشار في البلدان العربية ، في مراحل التعليم المختلفة (1) وهي تدل في النهاية على ضعف مستوى التعليم ونقص كفاءته وتضع اصبغنا على وسيلة هامة من وسائل علاج ازمة التربية في البلدان العربية ، تعني « 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 مسألة المسائل في حياتنا التربوية : وهي الحرص على المستوى الكيفي والنوعي للتربية ، قبل الحرص على مستواها الكمي . فليس الهام ان ندخل الى المدرسة اكادسا 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 بانواع اساليب تعليمية اجدى وانجح . الهام ان نربط ربطاً وثيقاً بين الكم والكيف ، وان ندرك ان تطور الكم لا يتم حقا الا بفضل تطور الكيف والنوع .

على ان المسألة لا تقتصر على ضعف « الكفاءة الداخلية » لنظام التعليم في البلاد العربية ، بل تشمل امراً اخطر وادى ، نعني

(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 - يوليو 1971) » كما يمكن الرجوع الى سائر اعمال الحلقة .

على الشك فيه ، ووضعه موضع التجريح والتقد ولقد رأت ان من حقه ان تطرح هذا السؤال المبني الكبير : هل اطار التربية المألوف هذا هو الاطار الامثل الذي يمكن ان تتم عبره التربية في عصرنا؟ اولى من الجائز ان يكون مجرد ارث من مخلفات تصور زالت ودالت ؟ افلا يصح القول انه وليد الثورة الصناعية الاولى في القرب وما احدثته من « تنظيم عسكري » في حياة العمل وفي حياة الطلاب على حد سواء ؟

ويسعف هذه الاتجاهات التربوية في تساؤلها ظهور اساليب وتقنيات حديثة في نقل المعرفة ، على رأسها وسائل البث الجماهيري ( 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 دوماً 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 ، تنوع وتشكل تبعاً 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 تعليماً افضل بنفس الموارد والامكانيات المتاحة . فاعداد الطلاب لم تعد محكومة بحجرة الصف المحدودة ، بل اصبح من الممكن ان تتجاوز الحدود والسدود عن طريق شبكات البث ، او ان تضمها قاعات واسعة حيناً وضيقة حيناً آخر ، او ان تقيم متناثرة هنا وهناك وراء المدارس وحجراتها عن طريق وسائل التعليم الذاتي . ان التربية - بفضل هذه الاتجاهات - تدخل عصر العلم والتكنولوجيا ، وتفيد من اساليب الجديدة التي خلفها ذلك العصر ، بلا من ان تظل متخلفة عنها . وانها - بفضل هذا الانفتاح على طرائق اكثر نجماً وفعالية - تصيب هدفين هامين : اولهما انها تتمكن من 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 - وفي كثير من بلدان العالم - تعاني من ازمة التفجر المدرسي والتزايد المتسارع في اعداد الطلاب ، ومن عجز مواردها المالية والبشرية عن الوفاء بحاجات ذلك التفجر . وقد رأينا عمق هذه الازمة في البلاد العربية ، واثرتنا الى الطريق المسدود الذي كادت تصل اليه التربية فيها : فهطالب التربية ضخمة متعاظمة ، والامكانيات والموارد المادية والبشرية محدودة لا سبيل الى تجاوزها . وقوام الحل المنشود اذا ان تنهض تربية مرنة ، وفق الحاجات والاوزاع ، تتجاوز الاطار التقليدي ، وتفيد من التقنيات الحديثة ، وتصل بفضلها الى تقديم تعليم افضل لعدد اكبر من الناس بنفس الموارد المتاحة .

ج - والحديث عن التربية الفعالة الناجمة 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

(1) من اجل مزيد من التفصيل يمكن الرجوع الى العدد الخاص الذي اصدرته صحيفة التخطيط التربوي - باشرافنا - حول التقنيات الجديدة في التربية ( العدد 28 ، كانون الثاني - نيسان 1972 ) .

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. إذ لا يكفي أن يزيد النظام التعليمي من « كفاءته الداخلية » وأن يرفع نسبة المخرجات إلى المدخلات أي أن يخرج أكبر عدد ممكن من الداخلين إلى المدرسة بل لا بد أن يملك هؤلاء الخريجون المستويات العلمية والمهارات الفنية التي تمكنهم من القيام بدورهم في المجتمع وفي سوق العمل على أفضل وجه .

وهنا أيضا نجد في التربية فرقا كبيرا بين الأعداد الذي تقدمه المدرسة وبين حاجات المجتمع وحاجات سوق العمل :

فليس هنالك أولا ارتباط بين سياسة القبول في مراحل التعليم وأنواعه وفروعه واختصاصاته وبين حاجات القوى العاملة. ولما تقع في البلاد العربية على خطط تربوية تربط الربط الوثيق بين أعداد الطلاب الذين تقبلهم في مراحل التعليم وأنواعه واختصاصاته وبين ما تحتاج إليه القوى العاملة في السنوات المقبلة من المهنيين والفنيين في شتى مستويات التدريب وفي مختلف قطاعات النشاط الاقتصادي . ولن ندخل هنا في تفصيل هذه المسألة وفي بيان أسبابها ونتائجها (1) .

وليس هنالك ثانيا ارتباط عضوي بين محتوى التعليم الذي يقدم للطلاب في المدارس وبين حقيقة ما تحتاج إليه المؤسسات الاقتصادية من معرفة ودربة . وهنالك في معظم الأحيان تلاق بين أنواع الكفاءة التي تحتاج إليها المؤسسات القائمة في المجتمع وبين مضمون المناهج التي تقدم للطلاب على مقاعد الدراسة ( سواء في التعليم العام الأكاديمي أو التعليم المهني والفني ) . بل هنالك غيوب واضح بين المهن والاختصاصات التي تعد لها المدرسة وبين المهن والاختصاصات القائمة في المجتمع حاليا أو التي سيحتاج إليها المجتمع في سنه المقبلة . وتزداد هذه الظاهرة الأخيرة خطورة في عصر تتغير فيه بنية المهن والأعمال فتتقرض مهن وتنبثق مهن جديدة ، بسبب تغير المعرفة الإنسانية وتطور الأساليب التكنولوجية .

وهكذا يقع النظام التعليمي في البلاد العربية في نوع من الهدر الخطر وانهدى من الهدر الناجم عن الرسوب أو التسرب . أنه هدر ينال صلب العملية التربوية وهدفها الأساسي ، ويؤدي إلى فشلها الكبير حين تخرج في النهاية أعدادا من المتعلمين لا يملكون المطرف والمهارات اللازمة لسوق العمل ، ولا تقوى هذه السوق بالتالي على امتصاصهم . وبهذا يقود النظام التربوي إلى علة مزدوجة : فهو من جهة يخرج مثقفين عاطلين غالبا عن العمل ، وهو من جهة ثانية يعجز عن أن يقدم للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ما تحتاج إليه من اختصاصات وأعمال ومستويات . وهو بذلك كله يتخلف عن الركب ، ويفقد أداة معيقة للتنمية ، معطلة « لتحديث المجتمع » مفرجة لمشكلات اجتماعية خطيرة .

د - ويتوج الطابع التقليدي للتربية العربية ويكاد يلخصها ، الطابع التقليدي للإدارة التربوية . فمن الطبيعي أن تكون هذه الإدارة التربوية هي المسؤولة أولا وأخرا عن تخلف التربية وضعف فعاليتها وقلة مردودها وعطائها .

والحق أن التربية العربية التي تطورت وتعقدت في السنوات الأخيرة ، وغدت صناعة من أكبر الصناعات وأضخمها ، ظلت في

(1) 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 لأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ( منشورات المركز الإقليمي ببيروت ١٩٦٤ ) .

الواقع إلى حد كبير تدار بالأساليب « الحرفية » التي كانت سائدة يوم كانت التربية في بواكيرها ويوم كانت أعباؤها محدودة . ولم تستطع الإدارة التربوية أن تطور نفسها بحيث تستجيب لمطالب تلك الصناعة الكبرى وبحيث تقدر هي بدورها « إدارة مصنعة » أن صرح التعبير .

وكلنا يعلم أن الثورة العلمية والتكنولوجيا التي غزت العالم المتقدم في العقود الأخيرة ولدت بشكل خاص تقنيات جديدة « في الإدارة والتسيير » تتناسب مع حجم المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية وطبيعة مهماتها . وهكذا ولدت ثورة إدارية جديدة ، غدت من أهم سمات التفوق والتقدم لدى الشعوب ، بحيث صرح القول أن الهوة بين البلدان المتقدمة والبلدان المتخلفة ليست هوة علمية فحسب بل هي أولا وقبل كل شيء هوة إدارية وتنظيمية . ومن هنا رأت بعض الدول في التحديات التي تواجهها تحديات إدارية وتنظيمية قبل أي شيء آخر (1) ، وجهت لإدخال الطرائق الحديثة في الإدارة والتنظيم ، وعلى رأسها الطرائق التي عرفت باسم « طرائق التحليل الإداري » والتي شاعت أول ما شاعت في ميدان الحرب ثم انتقلت إلى سائر الميادين الاقتصادية والاجتماعية .

هذه الطرائق الحديثة في الإدارة والتنظيم ، ومن بينها طرائق التحليل الإداري أو الهندسة الإدارية « كما تسمى أحيانا ، امتدت في كثير من البلدان المتقدمة إلى ميدان التربية نفسها . فأخذت الإدارة التربوية تشهد ظهور تقنيات حديثة فيها ، من مثل طريقة «بيرت» ( أو طريقة الدرب الحرج ) أو طريقة « دلفي » أو طريقة « الميزانية المبرمجة » أو « طريقة المحاكاة » أو سواها من طرائق التحليل الإداري المنتسبة أخيرا إلى ذلك المنهج الشامل ، منهج « تحليل النظم » (2) . هذا بالإضافة إلى دخول تجديدات أخرى في الإدارة ، كالجوء إلى « مكننة الإدارة » واستخدام البطاقات المثقوبة وسواها وكالجوء إلى طريقة « التنظيم والمنهج » في تسيير العمليات الإدارية . وفوق هذا وذاك دخلت الإدارة التربوية تجديدات في ميدان « تفويض السلطة » وسواها من الميادين الكيفية في الإدارة (3) .

مثل هذه الرياح الجديدة التي هبت على الإدارة التربوية في كثير من بلدان العالم ، فصنعتها وأدخلت إليها الأساليب الحديثة في « عقلنة القرارات » وفي الرسم المسبق لخطوات التنفيذ ، ظلت غريبة إلى حد بعيد عن واقع التربية في البلاد العربية ، وظلت هذه التربية كما ذكرنا تدار بالأساليب « الحرفية » العتيقة . ومن هنا عجزت عن توجيه السياسة التعليمية توجيهها فعلا ، وعجزت عن أن تزيد من فعالية النظام التعليمي ، وكانت عاملا مساعدا - بل أحد العوامل الأساسية - في نقص الكفاءة الداخلية والخارجية لهذا النظام ، وفي ذبوع الهدر والضياع فيه .

يضاف إلى هذا ما أدى إليه ضعف الإدارة التربوية والمدرسية من سوء استخدام الأبنية المدرسية ومن ضعف التخطيط الفعال لها ، ومن عجز عن الاستفادة الكاملة من التجهيزات المدرسية القائمة فضلا عن تلوثها في إدخال تجهيزات تربوية حديثة .

هـ - هذه النقائص كلها التي شكت منها التربية العربية

(1) هذا ما ذهب إليه الكاتب الفرنسي «جان سرفان شرايبر» في كتابه الشهير « التحدي الأميركي » ( منشورات دار الآداب بيروت ١٩٦٩ ) .

(2) انظر دراستنا عن الوسائل الحديثة في الإدارة التربوية ( منشورات المركز الإقليمي ببيروت ، ١٩٧١ ) .

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

يلخصها ويفسرهما جميعها انعدام التخطيط التربوي العلمي فسي معظم البلدان العربية . فالسياسة التربوية ما تزال في اكثر البلدان العربية سياسة مرتجلة ، تصدى لتقديم حلول سريعة لشكلات راهنة ، وقبلما تبث 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 السى 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 « تحسبسية » دقيقة ، فلقد ظل الى حد بعيد غربيا عن معظم الخطط التربوية التي عرفتها البلدان العربية في الستينات . وطبيعي ان تهجز 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 (1) . واذا كان التاسي بعصر العلم والتكنولوجيا يعني شيئا ، فهو يعني اولا وقبل كل شيء الاخذ بروح هذا العصر ، القائمة على اساس «النظرة المستقبلية» العلمية وعلى اساس امتلاك ناصية المستقبل والمشاركة في صنعه مشاركة علمية فعالة ، وكتابة « تاريخ القد » كما يقول «فورايتيه» .

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 تتناها ( ازمة ترايد الطالب 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 تبحث عن تربية اوسع من التعليم النظامي واشمل ، وانجع من الاطار التقليدي واقدر ، والصق بحاجات سوق العمل ، واجود مردودا وكفاءة في داخلها وخارجها (2) .

ان عصر العلم والتكنولوجيا لا تستطيع ولوجه وطرق بابه تربية ما تزال تتأبى على منتجات هذا العصر وترفض الافادة من تقياته في

(1) انظر دراستنا عن « دور التخطيط التربوي في التقدم العلمي والتكنولوجي » ( المقدمة الى « مؤتمر استراتيجية الثورة العلمية والتكنولوجية » الذي عقده ندوة الدراسات الانمائية في بيروت، من ٢٤ - 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 » .

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

تشكيل اطارها وصياغة مناهجها وطرائقها ورسم بنيتها ومجالها . وان الابداع العلمي والتكنولوجي الذي تمس الحاجة اليه في مجتمعنا لا تقوى على نفيجه تربية تقليدية ، تحبس نفسها في مراحل التعليم المألوفة وتنسى الف شكل وشكل من اشكال التربية الممكنة ، وتقل قواها بالاطار التقليدي الجامد ، اطار المدرسة 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 استباننا 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 رأينا - الى عدد من المهمات الاساسية القيمة بان نتحدث فيها تغييرا جذريا قادرا على مغالبة نرات 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 الطلب - 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 المتوفرة ، 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 جزء منه ، الى الاعمار جميعها لا الى مرحلة من العمر محدودة وثابتة ، وتنوع اساليب التربية ومؤسساتها تبعاً لهذا المفهوم . ويشتمل هذا الطلب فيما يشتمل على الاخذ بفكرة « التربية المستمرة » من المهد الى اللحد والتأكيد على وسائل التربية والاعداد التي تتم في مواقع الانتاج نفسها . ويشمل هذا الطلب كذلك على توجيه ثناية 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 طريق الربط 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 بأسلوب 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



سبق ان رأينا ) ، واستنادا الى الاهداف المستقبلية التي يضعها المجتمع لنفسه في ضوء فلسفته الاجتماعية وفي ضوء حاجات اللحاق بالتقدم العالمي .

على ان هذه المهمات الكبرى المطلوبة من التربية لا تستقيم في نظرا الا اذا انبثت فيها وغمرتها كلها مهمتان كبريان تتصلان بروح التربية وجوهرها :

( الاولى ) هي غاية التربية - في شتى مراحلها واشكالها - بخلق ارادة العمل المشترك لدى المواطنين في سبيل اهداف مشتركة. وهذا يعني ان تكون التربية اداة من ادوات الوحدة الثقافية ( وهي لا تنفي التنوع ولكنها تنفي التعدد والتضارب ) ، وان تقوى على خلق التماسك الاجتماعي الذي يشد الافراد جميعا الى هدف مشترك يعملون له . وواضح ان التربية - مهما تكن متقدمة في محتواها واساليبها - تعجز عن ان تلعب دورها البناء في تنمية المجتمع اذا هي لم تخلق افرادا يرتبطون بمجتمعهم واهدافه ، ويعملون عملا مشتركا لتحقيق هذه الاهداف .

اما وسائل هذه التربية المؤدية الى الوحدة الثقافية والى التماسك الاجتماعي والى توليد ارادة الحياة المشتركة فلا مجال للحديث عنها هنا . وحسبنا ان نذكر انها تشمل - فيما تشمل - العناية بالتربية الجماعية والتربية التعاونية منذ نعومة الاظفار، والاهتمام بوسائل العمل الجماعي المشترك في شتى مراحل التعليم، وجعل العمل والانتاج وحياة العمل والانتاج محورا اساسيا تتخلق حوله التربية ، وتهدف الارث الثقافي المشترك ورعايته ورسم اهداف موحدة للتربية تؤدي الى وحدة الثقافة لدى المواطنين ( وهي وحدة لا تنفي - كما قلنا ونقول - التنوع بل تفتني به ، ولكنها تنفي الصراع والتضارب ) .

( والثانية ) هي انشغال التربية انشغالا جدبا عميقا بتكوين المواقف النفسية الملائمة لما يحتاج اليه التقدم العلمي والتكنولوجي من خلق وابداع . فعصر العلم والتكنولوجيا يحتاج الى العقول المبدعة ، المبتكرة ، القادرة على تفجير الاساليب العلمية الجديدة والوسائل التقنية الحديثة التي يتطلبها ذلك العصر . وكلنا يعلم ان من اهم مقومات الثورة العلمية التكنولوجية ( الثورة الصناعية الثانية كما تسمى ) تحرير الانسان من الاعمال الالية والثانوية ( التي تقوم بها الآلة في عصر الاتوماتية والسيرانية ) ، ليكون اقدر على الابداع والابتكار في مجالات البحث العلمي التي تطور وجود الانسان ومصيره ، وتحقيق اغراضه كإنسان . والابداع عملية لا تتم عفو الخاطر بل لا بد من تربيتها ورعايتها منذ نعومة الاظفار ، لا سيما بعد ان اثبتت الدراسات الحديثة ان العقل المبدع شيء والذكاء المنفوق شيء اخر . فالذكاء المنفوق - على شأنه - قد يعمل في اطار محافظ ، وهو يتصف كما تقول تلك الدراسات بأنه في الغالب ذكاء « موافق » Convergent . اما العقل المبدع فاهم صفاته القدرة على تفتيق المشكلات والحلول والبراعة في « التجوال » انه - كما يقال - عقل « جوال آفاق » Divergent يعرف ان يخرج على المألوف ، وان يفتح آفاق المجهول ، وان يسير في غير الدروب الموطاة وفي غير الشعب الممهدة .

ومن هنا نجد التربية في معظم بلدان العالم المتقدم تهجد لتكوين روح الخلق والابداع creativity منذ الصغر ، ونراها لهذه الغاية توجه عناية خاصة للسنوات الاولى المبكرة من العمر ، بوصفها السنوات التي تتكون فيها قبل سواها المواقف النفسية

الاساسية لدى المرء ، وعلى رأسها مواقف الخلق والابداع . وهما ايضا لن نتحدث عن الوسائل التي تؤدي الى تكوين روح الخلق والابداع هذه ، وحسبنا ان نشير الى ان اهم ما فيها تروس الطفل منذ نعومة الاظفار بالنشاطات العلمية والعملية التي تعرفه على مبتكرات العلم والتكنولوجيا وتجعلها مأوفة عنده .

هاتان اذا هما المهمتان الكبريان اللتان ينبغي ان تفهرا سائر المهمات والاهداف ونحن حين نتوقف عندهما ، فانما نشير في الواقع الى عاملين اثبت تاريخ الشعوب وتاريخ النهضات السريعة في شتى البلدان انهما كانا دوما وراء اي تقدم سريع ووراء اي وثبة كبرى في حياة الامم . هذا ما تحدثنا عنه تجربة اليابان منذ عصر « مييجي » Meiji الشهير ، حيث قامت تربية اكدت على هدفين متكاملين : هدف خلق الارادة المشتركة لدى المواطنين ( كما نرى في قانون التربية الذي ظهر اذ ذاك ) وهدف تكوين المهاد الفكري اللازم للتقدم العلمي والصناعي كما نرى في العناية التي وجهتها اليابان منذ ذلك الحين ( للتعليم المهني والفني ولارسال البعث الى البلاد الاجنبية من اجل الاتصال بتجربتها العلمية ، والاستفادة من الخبرات الاجانب من اجل تفجير الثورة الصناعية ) . وهذا ما تحدثنا عنه سائر التجارب التي تمت لدى الامم التي استطاعت ان تتجاوز تخلفها بسرعة . هذه التجارب كلها - وسواها كثير - تثبتت جميعها ان شرارة التقدم تنطلق عندما يتوافر في التربية شرطان اساسيان متكاملان : تكوين ارادة الحياة المشتركة لدى المواطنين وتكوين المهاد اللازم للتقدم العلمي . فارادة الحياة المشتركة لا تعمل ولا تجدي الا اذا كانت مسلحة بادوات العلم الحديث والتقنية الحديثة . وامتلاك ادوات العلم الحديث ووسائله لا يمكن ان يتم ولا يمكن ان يؤدي الى التطور السريع الا اذا حرصته واثارته ارادة مشتركة لدى المواطنين تجعلهم يجهدون لاهداف واحدة ، ويشعرون بالاصير الواحد .

ان الانسان انسان صانع Homo Faber وان ذكاه موجه - كما يقول الفيلسوف الفرنسي « برغسون » - نحو « فبركة الاشياء » ، نحو التأثير في العالم المادي وتسخيره . ولكنه في الوقت نفسه كائن « ذو قيم » ، و « ذو قصد ونية » كما يقول اصحاب الفلسفة الظاهرية . والالفاح بين الانسان الصانع والانسان الحامل للهدف المرشرب نحو القيم ، هو الذي يولد التقدم .

#### خاتمة :

التربية المتخلفة نتاج طبيعي للمجتمع المتخلف ، تفرزه بنيته السكانية والاقتصادية والاجماعية والسياسية . وسبيل تجاوزها يتطلب جهدا مزدوجا متسقا : انه يتطلب جهدا يستهدف تغيير البنى الاساسية المتخلفة وتطويرها ، بوازيه ويسمعه جهد تربوي يعمل على تطوير ذاته اولا كيما يستطيع ان يطور المجتمع من حوله . وطبيعي ان تتعطل الجهود التي تبذل في سبيل تطوير البنى السكانية والاقتصادية والاجتماعية اذا لم تهرع التربية الى النظر في ذاتها والى تغيير بنيته ومحتواها نقييرا يؤدي الى التعميل في تطوير سائر البنى .

وقد رأينا ان تطوير التربية تطويرا يؤدي بها الى القيام بدورها الرائد في اسعاف التطور والاسراع به في شتى المجالات، يستلزم ان تحدث تغييرات جذرية في اطارها التقليدي وبنائها القائمة ومحتوياتها المتبقية اشرا الى اهمها في هذا البحث الموجز . غير ان من الهام ان نذكر ان مثل هذا التغيير الجذري في

التربية في البلدان العربية لا يمكن ان يتم عن طريق نقل فئات التجارب التربوية العالمية التي حدثت هنا وهناك في مناطق العالم المتقدم . فالتجربة التربوية العالمية لا تعني بالقياس السى التربية في البلدان العربية - الا امكانات مفتوحة واحتمالات ممكنة ، لا تتخذ معناها الا من خلال التحليل العلمي الموضوعي لواقع التربية في البلدان العربية في علاقتها بجملتها ميادين الحياة .

والنهج السليم هو ان نبحث اولا في هذا الواقع ومشكلاته ، وان نتقصى بعد ذلك الحلول الممكنة لتلك المشكلات من خلال حصاد التجربة العالمية . وهذا ما حاولنا القيام به - ولو في اطار محدود - خلال هذا البحث . فالمسألة عندنا ليست في ان نقبض تجربة عالمية معينة نجرب بها ، وان نحاول بعد ذلك فرضها على واقع كثيرا ما ياباها و « يلفظها » لفظ الجسم للعضو الغريب . بل المسألة ان ننظر اولا في همومنا ومشكلاتنا نظرا مدققا وان نلتصق لها بعد ذلك ما يلائمها من حلول تدلنا عليها تجارب الأمم الأخرى . ومثل هذا الطلب يستلزم اولا وقبل كل شيء قيام مؤسسات خاصة تعنى بالبحث التربوي وتسوق الدراسات التربوية في اطار مجتمعنا ومن خلال واقعنا وتحاول ان تكيف التجارب العالمية مع متطلبات ذلك الواقع .

ومما يؤسف له ان الاموال الضخمة التي تنفق على التربية في البلاد العربية ما تزال تصن 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 عربية 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 الانفاق التربوي نفسه ، حين يجعل النظم التربوية نظما « فعالة » ويجنبها الكثير من الهدر والضياع ، ويؤدي بها الى الاستخدام الامثل للموارد المتاحة.

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

يضاف الى هذا ان قوام الثورة العلمية والتكنولوجية التي تشكل التحدي الاساسي امام البلاد العربية ، هو البحث العلمي ، هو المرحلة التي يدعونها اليوم « بمرحلة ما قبل الانتاج » ، اي ما يسبق الانتاج ويمهد له ويفنيه من بحوث علمية في شتى المجالات .

وفي رأينا ان كل حديث عن تطوير التربية في البلاد العربية تطويرا علميا وجدليا - في اتجاه المبادئ التي توقفنا عندها - يظل حديثا معلقا في الفضاء اذا لم تخلق المؤسسة او المؤسسات العلمية التي تحقق له مجال انطلاقه وانقلابه الى عمل .

ان البلدان العربية - وهي امام ازمتها الحضارية تحتاج اول ما تحتاج الى جعل « التجديد » التربوي اللازم لها ، « مؤسسة » باقية تعمل عملا متراكما موصولا . ولا يجدي المعاهد التربوية ان تتكاثر وتتوالد اذا هي افتقدت « الدماغ » الوجه الذي يضع جهودها في الاطار المجدي . ولقد زال الى الابد ذلك العهد الذي كان التقدم التربوي فيه يعني ان تفتح « المدارس » مهما يكن شأنها ، وان تزيد في عدد الطلاب والمعلمين والابنية . واصبحنا اليوم امام موقف يستلزم منا ان نسائل في عمق وجد: اي تربية نريد ، واي انسان نود ان نكون ؟ والجواب على هذا السؤال الضخم لا يأتي عفو الخاطر ولا تجدي فيه الاجتهادات اللغوية الذاتية او الاقتباس البنتور الهجين . الجواب عليه يأتي من مصدر واحد : هو البحث التربوي العلمي الذي يحلل الواقع ويحدد المشكلات ويولد الحلول .

## دار الآداب تقدم

أحمد دحبور

في ديوانه الجديد

# طائر الوحدات

« لعل أحمد دحبور هو الإجابة على سؤال : الى أين وصل الشعر الفلسطيني ؟ فمنذ مدة لم تعط حركة هذا الشعر مذاقا أو لونا جديدا . وان الوعد بهذه المذاق تعطيه اغاني دحبور الجديدة . هذا الشاعر هو المرشح لان يضيف الى الشعر الفلسطيني شيئا : أي شيء . »

محمود درويش

جريمة الاحرام

« شاعر المقاومة ليس هو مهرج السلطان ... هو شاعر الجماهير التي يفهمها ويعرفها . ولذلك امتد ان شعر المقاومة خارج فلسطين المحتلة هو حالة رومانتيكية لا جدور عميقة لها الا في بعض الحالات .. اخص بالذكر أحمد دحبور الذي يفني الثورة .. وعددا آخر من الشعراء السليدين يمكن للانسان تسميتهم . ولكن اسم أحمد دحبور حضرنى الآن ، لانني أعتقد انه وعد طليعي جدا . »

غسان كنفاني

في آخر حديث اذاعي له

صدر حديثا