

# البعد التربوي لإشكالية التنمية

الدكتور سعيد عبد الله حارب

نشر في كتاب

## إشكالية التنمية ووسائل النهوض.. رؤية في الإصلاح

نخبة من الكتاب والباحثين

وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية

إشراف مركز البحوث والدراسات سابقا

(إدارة البحوث والدراسات حاليا)

الطبعة الأولى

رجب 1429 هـ - تموز (يوليو) 2008 م

أعيد نشره إلكترونيا في رمضان 1439 هـ / 2018 م

## البعد التربوي لإشكاليات التنمية

الدكتور سعيد عبد الله حارب (\*)

قد تكون المشكلة عدم ربط التعليم ببرامج التنمية، على الرغم من القول بذلك على المستوى الرسمي، إذ تغيب برامج التنمية التي ترتبط بالتعليم في معظم المؤسسات العربية، ولا أدل على ذلك من الأعداد الهائلة التي تخرجها مؤسسات التعليم العالي أو العام دون أن تجد لها مكاناً في برامج التنمية.

### التربية والتنمية:

يحتلّ التعليم مكاناً بارزاً في التنمية الكلية والشاملة، بل قد لا نتجاوز الحقيقة حين نذكر أن التنمية حتى عند الذين يتصوّرون مفهومها تصوّراً جزئياً - اقتصادية أو اجتماعية - لا يغفلون دور التعليم في ذلك ويجعلونه في مقدمة الركائز الأساسية التي تقوم عليها التنمية، باعتبار الإنسان هو العنصر الأساس في كل مشروعات التنمية، ولا يمكن صياغته وإعداده إلا من خلال برامج وخطط تعليمية وتربوية تتناسب مع متطلبات التنمية علمياً وفكرياً ومهنياً بحيث يكون الإنسان مهتماً للقيام بالدور المطلوب منه في ذلك.

وإن من نافلة القول: إن التعليم يعتبر أحد المقومات الأساسية لمشاريع التنمية في مختلف جوانبها، حيث تعتمد الدول في دراساتها المسبقة لمشروعات التنمية الشاملة على دراسة الواقع التعليمي ومدى تأثيره في هذه المشروعات، سواء كانت في مجال التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو التربوية أو غيرها مما يعد فروعاً للتنمية الأساسية وهي التنمية البشرية، فالإنسان هو الهدف لكل هذه المشروعات، فمنه وإليه توجه

(\*) باحث أكاديمي.. (دولة الإمارات العربية المتحدة).

برامج التنمية المختلفة، إذ أن الإنسان هو عنصر العمل الذي تقوم به هذه البرامج، يقول الدكتور نادر الفرجاني: «المقصود بالتنمية البشرية هنا هو تنمية عنصر العمل ضمن العملية الإنتاجية، وهي لا تختلف في ذلك عن تنمية المصادر المالية، الطبيعية، وهي تعنى بالفرد داخل المجتمع وبالمؤسسات التي تزوده بالمهارات والمعارف اللازمة ليصبح عنصراً فعالاً في المجتمع ابتداءً بالإدارة التي تزود النشء بالزاد المادي والمعنوي، ومروراً بالمؤسسات التعليمية - التي تلقنه مبادئ الاستدلال المنطقي وتزوده بالمعارف والمهارات الأساسية ومكارم الأخلاق، وبالمؤسسات الاقتصادية عبر التلمذة والتدريب المستمر - التي تجعله يواكب التطورات التقنية الحديثة وينمي إنتاجيته باستمرار، وانتهاءً بالتنظيم الاجتماعي الكفاء الذي بدونه تبقى القوى البشرية مجرد إمكانيات غير مستغلة»<sup>(1)</sup>.

والواقع أن التعليم يؤثر في التنمية تأثيراً مباشراً، حيث يستطيع الإنسان المتعلم أن يصوغ مشروعات التنمية وبرامجها وفقاً للدراسات والبحوث والمقاييس العلمية السليمة، التي تجعل هذه البرامج والمشروعات مطابقة لحاجته ولواقعه بل ولتطلعاته المستقبلية، كما يستطيع أن يستخدم الأدوات العلمية في القياس والتقييم للنتائج، التي تصل إليها هذه البرامج، ويحلل هذه النتائج لقياس مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف المرسومة للتنمية في مجتمعه.. وبين وضع المشروعات والبرامج وانتهاءً بالتقييم والقياس تحتاج هذه المشروعات والبرامج إلى إنسان متعلم يستطيع أن يفهم ويطبق هذه التنمية في أحدث ما يمكن أن يستفيد منه سواء، كان ذلك في ميدان النظريات والتصورات أو في ميدان استخدام الأجهزة والوسائل والمعدات التقنية الحديثة .

---

(1) نادر فرجاني، الإمكانيات البشرية والتقنية العربية، مجلة المستقبل العربي، العدد 252، فبراير 2000م، ص 79.

ولذا فإننا لا نبالغ إذا قلنا: إن أي مشروع للتنمية في أي مكان من العالم لا يمكن أن يؤسس على قواعد صحيحة ويحقق أهدافه إذا لم تتولاه عناصر بشرية متعلمة، مؤهلة ومدرّبة على تنفيذه.

وإذا كانت التنمية تحتاج إلى إنسان متعلم حتى يستطيع تطبيقها فإن حاجتها إلى إنسان مبدع مفكر لا يقف عند حدود الأشياء بل إنسان يسعى دائماً إلى تطوير قدراته وإمكانياته الفكرية ومواهبه الذاتية، ليسهم بعد ذلك في تطوير مجتمعه وأمته، ولن يتحقق ذلك إلا إذا أخذ الإنسان بزمام العلم وأحاط بأسسه وقواعده، خاصة في ميدان تخصصه، إذ لم يعد العالم اليوم (شموئياً) في العلم، بل تتجه الدراسات والبحوث العلمية إلى بحث جوانب دقيقة من كل تخصص، وهذا يحتاج مع جانب الجهد المادي إلى قدرة عقلية متميزة، يسهم التعليم بنصيب وافر في تكوينها، وتسهم الموهبة والقدرة الذاتية بنصيب آخر فيها.

وقد عُني الباحثون والدارسون للتنمية بالتعليم وأهدافه وأسس ومخرجاته، التي تقوم عليها برامج التنمية، فبمقدار ما تتم صياغة فلسفة التعليم وسياساته وأهدافه وبرامجه صياغة جيدة تراعي احتياجات المستقبل من القوى العاملة المؤهلة والمدربة لتحقيق برامج التنمية تتم الاستفادة من نتائجه بصورة إيجابية وجيدة، أما إذا وُضعت هذه الأهداف والبرامج التعليمية دون مراعاة لحاجة المجتمع وتوقعاته المستقبلية فإن ذلك يؤخر مسيرة برامج التنمية، بل قد يتحوّل ذلك إلى معوّقات تقف أمام تلك البرامج وتشكّل مع مرور الأيام تراكماً من المشكلات تصعب معالجته.

لذا نجد الباحثين قد اهتموا بتعليم الفرد وتكوينه ومحاولة الكشف عن جوانب الضعف والقوة فيه من خلال تعليمه تعليماً جيداً يحقق الأهداف المطلوبة منه، مؤكدين

أهمية النظرة الشمولية للإنسان باعتباره كائناً يتمتع بخصائص ومميزات نفسية وعقلية وجسدية يحتاج كل منها إلى أن يُفرد باهتمام ورعاية المخططيين لسياسات التعليم وأهدافه وغاياته.

ولا شك أن الإنسان الذي يُراد له أن يقوم بالدور الأساس في برامج التنمية يواجه اليوم مشكلات وعقبات لم يواجهها الإنسان في الماضي، سواء كان ذلك على مستوى تكوينه الذاتي أم في تعامله مع الطبيعة التي تشكل العنصر الثاني للتنمية، كما يرى الدكتور «مارتن كارنوي» أستاذ علم الاجتماع، حين يقول: «إن عدداً كبيراً من الدول تعتبر تربية الإنسان المعاصر من أصعب المشكلات، وجميع الدول، دون استثناء، تعتبرها عملاً مهماً للغاية، وليس ثمة شك في أن التربية موضوع رئيس له أبعاد عالمية؛ لأنه يهم كل من يعمل لتحسين ظروف الحياة الإنسانية في الوقت الحاضر وإعداد ظروف الحياة في المستقبل»<sup>(1)</sup>.

ويحدد «هوغ دي جونفيل» معالم المشكلة حين يتحدث عن أهداف التربية المطلوبة في الفرد حتى يستطيع أن يحقق برامج التنمية فيقول: «إن الهدف فيما يتعلق بالتربية ليس إنتاج أفراد يؤلفون تروساً فعالة في عجلة الآلة الاجتماعية، بل أن نطوّر في كل منهم مدى واسعاً ثرياً من الموارد الإنسانية، التي تستطيع أن تسهم في تحقيق ذواتهم كأفراد وفي تقدم مجتمعاتهم، ولا بد أن تكون الغاية الأولى للتربية تنمية قدرات الأفراد على إدراك الحقائق برمتها... ويجب أن يكون من مهام التربية الأساسية تعليم الأفراد التفكير المنطقي في أية مسألة دون إحالتها فوراً إلى سلطة أعلى ودون مسخها إلى درجة تفقد معها كل مضمونها»<sup>(2)</sup>.

(1) Martin Carnoy, Education And Development In The Third World – page: 384

(2) هارولد نلتسون، مستقبل التربية، نظرة عالمية على المدى البعيد، ص 26.

أما «غاستون ميالاريه» فيرى أن «التنشئة تعني العمل للمستقبل، والوقفة المستقبلية تلائم التربية كل الملاءمة... فالمدرسة واحد من عوامل التطور المجتمعي... وأفضل وسيلة لإعداد رجل الغد، لمواجهة المركب المجتمعي في تطوره السريع هي في توسيع مظاهر شخصيته وإعطائها ثقافة عامة ورفيعة بقدر ما يمكن من الترفيع.

إن المتطلبات المجتمعية الحاضرة والمستقبلية، من جهة، وتحقيق التوازن والسعادة من جهة أخرى، لا يمكن أن تتحقق، دون تناغم موسّع بين كل الثروات البشرية، سواء كانت من الجانب الفكري، أو الإعدادي، أو المجتمعي أو العضوي. والتهيؤ لحياة الغد يقتضي أيضاً مناعة جسدية مثلما يقتضي خلقاً مجتمعياً نامياً، بغية تجنب التجافي والنزاعات داخل فئات العمل»<sup>(1)</sup>.

وفي ظل هذا التصور لدور التربية في تنشئة الإنسان وتعليمه حتى يؤدي دوره في التنمية استطاعت كثير من الدول - خاصة الغربية - أن تصوغ التربية والتعليم وفق هذا التصور، مما حقق لها خطوات واسعة في مجال التنمية الشاملة، لكن التعليم والتنمية في العالم العربي والإسلامي مازالا بعيدين عن ربط التعليم بالتنمية، ويلخص أحد التربويين العرب وهو الأستاذ أحمد فؤاد شريف موقف النظام التعليمي العربي من التنمية بقوله إن: «التربية في معظم الأقطار العربية رغم ضخامة أعدادها وتكاثر مؤسساتها وارتفاع الإنفاق عليها ورغم ما تمتلئ به تقاريرها من صور مشرقة، ما زال بينها وبين التربية التي تؤدي إلى التنمية البشرية وبالتالي إلى التنمية الشاملة بونٌ شاسع، قد يغدو صراعاً وتعارضاً في بعض الأحيان»<sup>(2)</sup>.

(1) غاستون ميالاريه، مدخل إلى التربية، ص 67.

(2) أسامه عبد الرحمن، التحدي الاقتصادي والتكنولوجي، ص 6.

ويضيف الدكتور أسامة عبد الرحمن بقوله: «إن التربية حين تغدو حقاً في خدمة التنمية الفعلية الشاملة فإنها تؤدي الدور المرجو منها لأن هذه التنمية هي التي تحقق الكيان القوي اقتصادياً وسياسياً وإدارياً وتكنولوجياً وثقافياً واجتماعياً، وحين يكون هناك مثل هذا الكيان فإن التصدي للتحديات بأبعادها المتعددة لن يكون بالأمر الصعب»<sup>(1)</sup>.

إن استقصاء الواقع يشير إلى أن هناك مشكلة في ربط التعليم ببرامج التنمية على الرغم من القول بهذا الارتباط على المستوى الرسمي، إذ تغيب برامج التنمية التي ترتبط بالتعليم في معظم المؤسسات العربية، ويكاد يعمل كل فريق في جزر معزولة عن الأخرى، ولا أدل على ذلك من الأعداد الهائلة التي تخرجها مؤسسات التعليم العالي أو العام دون أن تجد لها مكاناً في برامج التنمية مما يشكل عبئاً على الدولة في تعليم هؤلاء واستيعابهم في مؤسسات الدولة العامة أو الخاصة، إضافة إلى ذلك فقد أدى عدم ربط التعليم ببرامج التنمية إلى وجود برامج تعليمية لا تحقق أهداف التنمية على المدى القريب أو البعيد إضافة إلى سوء توزيع لمخرجات التعليم، لكن المشكلة تبدو أكبر إذا نظرنا إلى الخطط التنموية العربية إذ أن معظم الدول العربية تفتقد الخطوط بعيدة المدى وتفتقد معها ربط التعليم بهذه الخطط، وإذا كانت كثير من دول العالم تعاني من البطالة فإن المجتمعات العربية تعاني إلى جانب ذلك بطالة في الإنتاجية التي تتدنى إلى مستويات مؤثرة في برامج التنمية المنشودة، ولذا فإن صياغة العقلية العربية القابلة لمفهوم التنمية من خلال التخطيط وإعداد البرامج والخطط طويلة الأمد، وربط التعليم بذلك يمكن أن يحقق الهدف التنموي المقصود من التعليم في البلاد العربية والإسلامية.

---

(1) المرجع السابق.

## فلسفة تربوية واستراتيجية:

تستند فلسفة التعليم في كل دولة إلى المنطلقات الدينية والثقافية والاجتماعية والسياسية، وما تتكون منه هذه المنطلقات من معتقدات ونظرة نحو الإنسان والكون والطبيعة والمجتمع، الذي يعيش فيه الإنسان، وكذلك من الخصائص الحضارية لكل مجتمع أو أمة، وتراثه الفكري والثقافي، وآماله وتطلعاته المستقبلية ليشكل بعد ذلك ما يمكن أن نسميه بفلسفة التربية في كل دولة أو مجتمع حيث «تستمد الفلسفة التربوية العربية مقوماتها من أصول الثقافة العربية الإسلامية وخاصة تطور الفكر التربوي فيها، ومن خصائص الشخصية العربية الأصيلة، وحاجة المجتمع العربي وتطلعاته، ومن واقع التربية العربية نفسها، ومن حصيلة التجربة العربية»<sup>(1)</sup>.

إننا لا نستطيع الحكم على واقع التربية وعلاقتها بالتنمية في البلاد العربية والإسلامية إلا إذا نظرنا إلى عدة عوامل تؤثر في التعليم، من أهمها:

### 1- التخلف:

فالتخلف «ظاهرة تصيب بعض المجتمعات، وتعني بطء الحركة في تحقيق النمو الذاتي لها (وليس في اللحاق بغيرها) وهي تنبع أصلاً من تأثيرات تفاعلية خارجية (وليست متأصلة في كيان المجتمع، أو وراثياً)، وتتجسد في سوء استغلال الطاقات المادية الكامنة وضعف التركيب الاجتماعي، والإطار الثقافي القائمين، وعدم كفاية النظام السياسي في تحقيق استقرار المجتمع، وتنجم عن هذه الحالة مشكلات، تعترض الهيكل الاقتصادي (والتبعية أشهرها)، وتخلخل البناء الاجتماعي - الثقافي (ونسق القيم أوضحها) وتناوئ النظام السياسي (وفقدان التربية أشهرها)»<sup>(2)</sup>.

(1) سعاد خليل إسماعيل، سياسات التعليم في الشرق الأوسط، ص 57.

(2) سعيد إسماعيل علي، الأمن التربوي العربي، ص 42.



والواقع أن البلاد العربية والإسلامية مازالت ضمن المجموعة التي يصطلح عليها اسم «الدول المتخلفة»، وفي أحسن الأحوال «الدول النامية» للتعبير عن المستوى الاقتصادي والعلمي الذي تقف عنده تلك الدول مقارنة بما وصلت إليه الدول المتقدمة، حيث تتم المقارنة على أساس دخل الفرد ومستوى المعيشة التي يحظى بها سكان تلك الدول ومستوى الخدمات، كما تتم المقارنة بمستوى ما وصل إليه الدخل القومي لتلك الدول ومكانة اقتصادها واستقرارها أو تطوره ونموه. كل ذلك يشير إلى التخلف أو التقدّم الاقتصادي الذي تمر به الدول المتخلفة أو المتقدمة، وعلى الجانب الاجتماعي تُقاس كذلك بمدى الوعي الثقافي والعلمي إلى جانب المستوى التعليمي للفرد، ومدى ما يحققه النظام التعليمي من متطلبات في تكوين شخصية الإنسان في تلك الدول.

إننا لن نختلف كثيراً في إطلاق مصطلح التخلف على معظم البلاد العربية، فمازالت الشعوب في كثير من هذه البلاد لا تحظى بالحد الأدنى من مستوى المعيشة، التي تتناسب مع ما وصل إليه الإنسان في هذا العصر من رقي وتقدم، فهناك تدن واضح في مستوى دخل الفرد إن لم يكن قد وصل إلى حد الفقر والحاجة؛ فمازال مستوى دخل الفرد في معظم البلاد العربية والإسلامية أدنى مما هو عليه في البلاد الصناعية، بحيث لا يستطيع الإنسان الوفاء باحتياجاته الضرورية، فضلاً عن التحول إلى موقع الاستثمار أو الادخار مما يشكل عائقاً في تكوين البنية الاقتصادية للفرد ويجعله في كثير من الأحيان معتمداً اعتماداً شبه كامل على الدولة في تلبية حاجاته الاقتصادية. وإلى جانب ذلك هناك الفارق الكبير بين فئات المجتمع الواحد في توزيع الدخل القومي أو الوطني واختلاف مستوى المعيشة من بلد إلى آخر، بل حتى في المجتمع الواحد، إذ لا تحظى المناطق الريفية والصحراوية في عالمنا العربي إلا باهتمام محدد من برامج التنمية حيث تتجه هذه البرامج

لتنمية المناطق الحضرية متجاهلة أن النسبة الكبرى من سكان العالم العربي تقيم في المناطق الريفية، وأدى ذلك إلى ما نلحظه من هجرة واضحة من الريف والصحراء إلى المناطق الحضرية، مما عطل بالتالي الإنتاجية الزراعية في تلك المناطق وزاد من مشاكل المدن.

وإذا كان هذا حال التنمية الاقتصادية، فإن الجانب الاجتماعي منها لا يقل إشكالاً وتحلفاً، إذ مازالت الدول العربية تعيش حالة من الأوضاع التي ورثتها منذ عهود مختلفة، سواء كان ذلك في جوانبها الاجتماعية أم السياسية أم الاقتصادية، وقد أثرت هذه الأوضاع في البنية التربوية والتعليمية تأثيراً واضحاً، وانعكس ذلك على تكوين العقلية الواعية المبدعة والشخصية التكاملية، التي يمكن أن تحقق أهداف التنمية وبرامجها.

ولم تتوقف نظرة التخلف لدى الإنسان في البلاد العربية والإسلامية عند هذا الحد، فتجاوز ذلك إلى تصوراته نحو التعليم والعلم والعقلانية، بل ما زالت التصورات حول بنية المجتمع ذاته تتسم بالتخلف والتأخر، فحظ التعليم للفتاة ما يزال محدوداً بل يُنظر إليه أحياناً على أنه ترف لا حاجة له، وفي أحسن الأحوال يقدم جزئياً مبتوراً بحيث تتاح فرصة ضيقة لتعليم الفتاة وخاصة في المناطق الريفية أو البدوية، ويكتفى بتعليمها تعليماً تأسيسياً فقط (المرحلة الابتدائية).

ولا يختلف تعليم الفتى كثيراً من حيث الموقف منه عند بعض المجتمعات العربية، إذ لا يحظى هذا التعليم بكثير اهتمام خاصة في المناطق الريفية، فيفضل الآباء في أحيان كثيرة دفع أبنائهم للعمل قبل اكتمال تعليمهم، إما لحاجته المادية أو لحاجته لمن يشاركه في العمل، مما يؤدي إلى اتساع رقعة الأمية أو في أحسن الأحوال اتساع رقعة أنصاف المتعلمين.

## 2- الأمية:

تعتبر الأمية إحدى المعوقات الرئيسة لبرامج التنمية، خاصة في عصر ازدياد الحاجة فيه إلى التعامل مع الآلة والأجهزة العلمية الدقيقة؛ ومن المتصور في ظل التقدم العلمي الذي وصل إليه الإنسان، أن تقل نسبة الأمية، إلا أن الواقع يشير إلى أن الأمية ماتزال تلقي بظلالها على مساحات واسعة من الأرض، فهناك أكثر من مائة مليون طفل، بينهم 60 مليون فتاة على الأقل، محرومون من الالتحاق بالتعليم الابتدائي، كما أن أكثر من تسعمائة وستين مليوناً من الراشدين في العالم لا سبيل لهم إلى معرفة المطبوعة والمهارات والتقنيات الجديدة التي من شأنها أن تحسن من حياتهم وتساعدهم على التشكل والتكيف مع (الغير) الاجتماعي والثقافي، كما أن أكثر من مائة مليون طفل وأعداداً لا تُحصى من الراشدين يتعذر عليهم إكمال برامج التربية الأساسية، كما تشير الأرقام والإحصاءات.

ويلخص الباحثان «ر.م. آفاكوف»، و«ب. زاغيفكا» النظرة نحو برامج محو الأمية بقولهما: إن من الحقائق الشائعة أن زوال الأمية أو الوصول إلى حالة نصف الأمية يؤثر في السكان الريفيين أكثر مما يؤثر في الحضريين، وعلى النساء أكثر من الرجال، وعلى الأقليات العرقية والعنصرية والدينية أكثر مما يؤثر في غيرها، وعلى سكان المناطق الصحراوية أكثر مما يؤثر في سكان المناطق الخصبة الغنية، وعلى الفقراء المستغلين والمظلومين أكثر مما يؤثر في الطبقات المحظوظة<sup>(1)</sup>.

غير أن برنامج مكافحة الأمية يجب أن لا يقصر نفسه على تعليم القراءة والكتابة والحساب، بل يجب أن يحتوي على معرفة البيئة بجميع مظاهرها وكذلك الطرق التي يستطيع بها الفرد أن يؤثر في هذا الوضع.

---

(1) أفاكوف وزاغيفكا، موقع التربية في التوقعات طويلة الأمد، ص 208.

إن مشكلة تواجه البشرية بهذا الحجم لا شك أن تأثيرها سيكون كبيراً ومعطلاً  
لبرامج التنمية في مختلف جوانب الحياة، إذ «أن تنمية المجتمع كعملية تربوية، إنما هي  
بالمعنى الواسع، تعليم الكبار، تعليم لهم في كيف يقبلون الأفكار والممارسات الجديدة  
في ميدان الإنتاج والعلاقات، فالخروج من القديم إلى الجديد منها لا يكون إلا عن  
طريق المعرفة والإقناع، فتنمية المجتمع منظوراً إليها من هذا الجانب هي عملية تعليم  
الكبار»<sup>(1)</sup>.

وعلى الرغم من مكانة المشكلة إلا أن الجهود التي تُبذل في عالمنا العربي لا تؤتي  
ثمارها المطلوبة، فكما تشير وثيقة «أوضاع الأمية في البلاد العربية»، فإن الجهود المبذولة  
لمواجهة الأمية بكل ما توافر لها من إمكانيات مادية وبشرية لم تستوعب إلا 2% تقريباً  
سنوياً من الرصيد الحالي للأميين في الوطن العربي، والناجحون من هذه النسبة المحدودة  
لم تتعد نسبتهم 1% سنوياً من هذا الرصيد، وهذا عائد غير مشجع لو قيس بأي  
مقياس<sup>(2)</sup>.

وتبلغ أرقام الأميين في العالم العربي عدة ملايين، وهي في تنام وازدياد، على العكس  
مما نشهده في العالم الغربي حيث تنخفض نسبة الأمية إلى أدنى مستوى، بل تكاد  
تكون معدومة في بعض البلدان، فعلى الرغم من انخفاض النسبة إلا أن الأعداد في تزايد  
مستمر.

وعلى الرغم من الاستراتيجيات التي وضعت على المستويين العالمي والعربي للقضاء  
على الأمية إلا أن هذه الاستراتيجيات، ولعل أبرزها (استراتيجية محو الأمية في البلاد  
العربية)، لا تزال حبيسة القرارات والإجراءات الرسمية مما يعطل قيامها بدورها المطلوب

(1) محي الدين صابر، مناقش تعليم الكبار، ص 26.

(2) الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، أوضاع الأمية في البلاد العربية، ص 76.

حيث يفتقر بعضها للقرار السياسي، كما يقف البعض منها عاجزاً تماماً أمام  
الإمكانات المادية، وتأتي الظروف البيئية والاجتماعية عائقاً آخر.

ولم تتوقف مشكلة الأمية عند الجانب الكمي فقط، بل تعدت ذلك إلى الجانب  
الكيفي، فمازالت برامج محو الأمية تحظى باليسير من الاهتمام، فالعاملون في ميدان  
محو الأمية -مثلاً- لا يحظون بتدريب أو تأهيل خاص، سواءً كانوا من الرجال أم من  
النساء، إذ أن معظمهم ممن تم تأهيلهم لأداء أدوار تعليمية وتدريبية للطلاب المنتظمين  
في المراحل التعليمية وهم في سن مبكرة، رغم ما في الأمرين من اختلاف كبير، حيث  
إن العاملين في تعليم الكبار يجب أن يكونوا مؤهلين ومدربين تدريباً خاصاً يراعى فيه  
المستوى العقلي والخبرة العلمية وإمكانية الاستجابة لدى الدارسين الكبار، وتعد هذه  
المشكلة من أبرز المشكلات العلمية التي تواجه المتعلمين، ومما يزيد المشكلة تعقيداً أن  
كثيراً من العاملين في تعليم الكبار هم من الذين يقومون بأدوار وظيفية أخرى (مدرسين  
في الفترة الصباحية - موظفين)، مما يجعلهم يأتون لأداء أدوارهم في تعليم الكبار -في  
المساء- وقد أنهكهم العمل اليومي فيكون عطاؤهم قليلاً محددًا.

ومن المعوقات التي تعاني منها مشاريع محو الأمية أن كثيراً من البرامج المقدمة  
للدارسين هي برامج تعليم القراءة والكتابة فقط، وفي أحسن الأحوال، لتخريجهم  
حملة للشهادات الدراسية، علماً بأن هذه البرامج يجب أن توجه للتعليم المستمر  
وتكوين القدرات الذاتية لدى المتعلمين وتنميتها حتى يستطيع الدارسون أن يستمروا  
في تنمية قدراتهم وإمكاناتهم العلمية الذاتية بعد انقطاعهم عن برامج محو الأمية  
وانتهائهم منها، وتأتي أهمية مراعاة الظروف البيئية والاجتماعية وربط حياتهم العملية  
بالتعليم من خلال دفع رغباتهم نحو التقدم والتطور واستثمار الرؤية الاجتماعية  
للتعليم نحو تطوير مهاراتهم وغيرها من الوسائل التي تجعل من برامج تعليم الكبار

ومحو الأمية برامج علمية ناجحة.

أما على مستوى الأداء فإن التوسع في برامج محو الأمية والتوعية بها، وربطها  
بمخارج المجتمع وبرامجه التنموية، وكذلك تحويل هذه البرامج بما يكفل لها حسن  
الأداء لأدوارها العلمية، كل ذلك مدعاة للنجاح في هذه البرامج.  
وتشير الأرقام والإحصائيات إلى أن نسبة الأمية مازالت مرتفعة:

#### معدلات الأمية في الدول العربية<sup>(1)</sup>

| الرقم | الدولة     | الرجال % | النساء % | معدل % |
|-------|------------|----------|----------|--------|
| 1     | الأردن     | 7.8      | 18.2     | 13     |
| 2     | الإمارات   | 26.2     | 23.2     | 24.7   |
| 3     | البحرين    | 10.1     | 19.3     | 14.7   |
| 4     | تونس       | 21.9     | 44.2     | 33.05  |
| 5     | الجزائر    | 27.3     | 52.3     | 39.8   |
| 6     | جيبوتي     | 37.8     | 65       | 52.4   |
| 7     | السعودية   | 19       | 37.2     | 28.1   |
| 8     | السودان    | 34.6     | 58.8     | 46.6   |
| 9     | سوريا      | 13.5     | 34.4     | 23.7   |
| 10    | العراق     | 29.3     | 55       | 42.15  |
| 11    | سلطنة عمان | 23.1     | 45       | 34.05  |
| 12    | قطر        | 20.4     | 18.8     | 19.6   |
| 13    | الكويت     | 16.9     | 22.5     | 19.7   |
| 14    | لبنان      | 8.8      | 21.5     | 15.15  |
| 15    | ليبيا      | 11.06    | 37.1     | 24.35  |
| 16    | مصر        | 35.3     | 59.5     | 47.55  |
| 17    | المغرب     | 40.7     | 67.3     | 54     |

(1) المصدر السابق.

|       |      |      |                   |    |
|-------|------|------|-------------------|----|
| 61.4  | 72.2 | 50.6 | موريتانيا         | 18 |
| 57.4  | 79   | 35.8 | اليمن             | 19 |
| 22.35 | 28.9 | 15.7 | المستوى العالمى   | أ- |
| 1.35  | 1.6  | 1.1  | الدول الصناعية    | ب- |
| 28.55 | 37.1 | 20   | الدول النامية     | ج- |
| 51.1  | 61.1 | 41.1 | الدول الأقل نمواً | د- |
| 31    | 53.6 | 29.4 | الدول العربية     | هـ |

إن أي تصور للتعليم لا يمكن أن يتجاوز عقبة الأمية كإحدى العقبات التي تقف أمام التنمية.

### 3- التبعية:

التخلف والتبعية قرينان لا يفترقان، فحيثما وجد التخلف فلا بد أن تكون التبعية، والعكس صحيح؛ لأن المجتمعات المتخلفة تسعى دائماً إلى إيجاد البدائل في نظمها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتعليمية، وهنا تبدو الدول المتقدمة صناعياً كأنموذج تحاول الدول المتخلفة محاكاته ومشابته ونقل نظمه وسياساته وتصوراته وقيمه إلى شعوبها وأفرادها، مما يؤدي بالتالي إلى نشوء جيل يرتبط ارتباطاً فكرياً وسياسياً واقتصادياً بتلك الدول.

وكان من نتيجة ذلك أن نُقلت كثير من فلسفات التربية لدى الدول الأخرى، وكانت المجتمعات الغربية هي الأنموذج الذي نقل كثيراً من تصورات الفلسفة التربوية إلى المجتمعات المتخلفة أو النامية، على الرغم من الاختلاف الكبير بين منطلقات الفلسفة التربوية لكلا المجتمعين، فتم نقل تلك النماذج لتصبح سائدة في بيئة لم تنشأ فيها، بل تتصادم في كثير من الحالات مع المنطلقات الأساسية التي يجب أن تقوم عليها فلسفة التبعية في ذلك المجتمع، وأدى ذلك إلى تنشئة جيل ليس لديه سوى تصور واحد لما يجب أن تكون عليه صورة التنمية والتقدم وهو النموذج الغربي،

و«نتج عن ذلك التصور لمسيرة التنمية أن اقترن مفهوم التنمية في بلدان العالم الثالث، قصداً أو سداجة، بمفهوم الغربية Westernization تحت اسم ما يدعى بمشاريع التحديث «Modernization»<sup>(1)</sup>.

كل ذلك جعل المجتمعات التابعة تعيش ما يمكن تسميته بحالة (الانبهار) بالنموذج الغربي وتحاول محاكاته وتقليده في برامجها التنموية، فلاحظنا مجتمعات زراعية تخلفت عن برامجها لتنمية مشروعاتها الزراعية وتطويرها لتتحول إلى الصناعات الثقيلة!! دون أن يكون لديها مقومات الصناعة الثقيلة، سواء كانت مواد خام أو أيدي عاملة فنية ماهرة أو رؤوس أموال تكفي لإنشاء هذه الصناعة، أو حتى أسواق تستطيع استيعاب تلك الصناعات، مما جعل نتائج خططها التنموية تشهد تراجعاً في ميدان الزراعة وفشلاً في الصناعات الثقيلة، مما يدل بوضوح على أن نقل التجارب التي ربما تكون ناجحة في مجتمع ما لا يعني بالضرورة نجاحها في مجتمع آخر، لاختلاف المنطلقات الاجتماعية والفكرية والاقتصادية لذلك المجتمع.

والجامعات في العديد من البلدان الإفريقية هي خير مثال لذلك، حيث أنشئت أساساً كفروع للجامعات الأم في دول أوروبا الغربية، تدرس بلغاتها، وتتحكم في القرارات المتعلقة بأولويات السياسة التعليمية، وتتمسك بكل ما يصدر من المؤسسات الثقافية - السياسية في أمريكا وإنجلترا وفرنسا وبلجيكا وغيرها.

ولم تكن (السلع) التي تبيعها تلك الجامعات بالضرورة ملائمة لاحتياجات الشعوب الإفريقية. وفي البلدان العربية أمثلة متعددة تقع في المسار نفسه.

---

(1) دارم البصام، عض الملاحظات حول جدلية العلاقة بين التعليم والتغير الاجتماعي في البلدان العربية، ص44.



لقد أدت سياسة التبعية في فلسفة التعليم لدى كثير من المخططين للنظام التعليمي في البلاد العربية والإسلامية إلى قيام نظام تعليمي (مهجن) لم يستطع أن يستوعب ما لدى الدول المتقدمة من برامج وخطط تعليمية وتربوية؛ لاختلاف المنطلقات والأسس التربوية عن تلك الدول، كما لم يستطع المخططون أن يستوعبوا حاجات المجتمع في صياغتهم للفلسفة التعليمية والاستراتيجية المطلوبة في عالمنا العربي والإسلامي، فأدت نتائج هذه السياسة إلى عجز التعليم عن تحقيق تنمية صحيحة في البلدان العربية.

### **ملاح غياب السياسات والاستراتيجيات:**

إن غياب السياسات التعليمية الهادفة والاستراتيجيات الواضحة والخطة ذات البرامج المحددة يبدو من خلال بعض ملاح التعليم في البلاد العربية والإسلامية، والتي من أبرزها:

### **الأهداف التربوية:**

لقد أصبحت الأهداف التربوية في بعض العمليات التعليمية جامدة وغير فاعلة، فتشكّلت بذلك عقلية جامدة لدى المرّبي والمترّبي، ولذا فإن إصلاح التعليم وربطه بالتنمية يتطلب مراجعة هذه الأهداف بصورة منتظمة أو بين فترة وأخرى وتطويرها وفقاً للمستجدات التربوية وللأهداف التنموية المستمرة في الدول العربية والإسلامية، حتى تستطيع أن تحقق ما نريد وفق أحدث الحاجات، وإذا كانت عملية تطوير الأهداف عملية ضرورية فإن من الضرورة كذلك تطوير العاملين في ميدان التعليم وتبصيرهم بهذه الأهداف وإشراكهم في عملية التطوير وتبصيرهم بمقاصد هذا التطوير

ليصبحوا أكثر تقبلاً للتجديد والتطوير، وحتى لا يتم ذلك بعيداً عنهم فنقل استجابتهم له وتفاعلهم معه.

### **شمولية العملية التعليمية:**

إن التعليم لا يتم في جزر منعزلة عن المجتمع وإنما يتلازم مع حركة المجتمع، ولا يمكن الفصل بين التعليم والمجتمع، فالمثالية المغرقة والارتفاع عن الواقع المعيش للإنسان يجعل من التعليم كالحرث في البحر، كما أن النزول بالعملية التعليمية إلى مجازاة الواقع والخضوع لمتطلبات سوق العمل دون النظر إلى مقومات التعليم الأخرى، تجعل التعليم رهناً لمن يدفع بل وتجعله آلة لتفريخ «تروس» في آلة تدور مما يفقد التعليم دوره القيادي، وإذا كنا نتحدث عن التعليم القائد، فإن خصائص القائد أن يكون عارفاً بحاجات متبوعيه، وأن يعمل على تليتها ويرتفع بالوضع منها ليحمله - بالعلم - مرتفعاً في مكان شامخ، وهذا يتطلب مراجعة مستمرة لدور المؤسسات التعليمية في تأدية رسالتها وربطها بالمجتمع ربطاً مباشراً.

### **التربية التكاملية:**

لم تعد العملية التعليمية مسؤولية المدرسة أو الجامعة وحدها، بل هي مسؤولية مجتمعية، وإذا كان الشاعر العربي قد قال قديماً:

وينشأ ناشئ الفتيان فينا      على ما كان عوده أبوه

فإن تنشئة فتيان اليوم يقوم بها الأب والأم والتلفزيون والإنترنت والجريدة والملعب والشارع والأصدقاء والأسرة وغيرهم مما لا ينفع معه أن يعزل التعليم عن بقية هذه المؤثرات، التي أصبحت تعمل في دوائر مغلقة لا يعلم أحدها عن الآخر، وأصبح كلُّ يقدم ما لديه دون النظر إن كان ذلك يتكامل أو يتعارض مع ما يقدمه

الآخر، وبدأ تعليمنا يشكو مما تقدمه وسائل الإعلام، والآباء يشكون من المدرسة، والمدرسة تشتكي من الملاعب الرياضية، وهكذا قذف كل منهم الكرة في ملعب صاحبه، وكانت النتيجة أن أصبح لدينا ما يمكن تسميته بالتعليم المجزأ، ولم تعد الخطب ولا المقالات قادرة على رتق هذا الفتق، وإذا كنا نتحدث عن التعليم باعتباره مسؤولية مجتمعية فإن ذلك يتطلب أن لا ينفرد طرف دون الآخر بعمل أو دور يتجاوز فيه غيره بل عملاً تكاملياً يعرف كل واحد دوره، وما يجب أن يقوم به.. والواقع أن العملية التعليمية في الدول العربية والإسلامية أسندت إلى جهة واحدة اسمها (وزارة التربية والتعليم) ولم يعط لأحد دور سواها، ومع أهمية ذلك إلا أن استشراف هذه العملية يتطلب أن تعود إلى المجتمع وأن ترسم السياسات والاستراتيجيات والخطط التعليمية من كافة الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية من خلال آلية تضمن إشراك الجميع في تحمل المسؤولية وعمل الجميع بما يحقق تكاملية هذا العملية.

### **استشراف المستقبل:**

يحدثنا علماء التربية بأن التعليم الناجح هو الذي يعلم الإنسان كيف يفكر، وكيف يبحث، وكيف ينقل الأفكار النظرية إلى ميدان التطبيق، إن الحديث عن الإنترنت في عصر العولمة حديث شائق، لكن الأجل منه أن تستخدم الإنترنت كوسيلة تعليمية أمام الطلبة، والأجل من ذلك كله تعليم الطلبة كيف يستخدمون هذا العالم المعرفي، قد تكون تلك عملية صعبة، وأسهل منها تلقين الطلبة المادة العلمية وتعليمهم حفظ النظريات لا تطبيقها حتى إذا جاء آخر العام أخرج الطلاب ما حفظوه وصبوه في أوراق الامتحان!! إن رؤيتنا للتعليم اليوم يجب أن تتغير تماماً فإذا

كنا بحاجة إلى تعليم الأطفال المبادئ الأولى للتعليم فإن تعليمهم التفكير الناقد واستخدام التقنية، والغوص في المعرفة، والإحاطة بما يدور في العالم من متغيرات وطرح السؤال الذي يحير الأستاذ، هو الهدف من التعليم.

ولذا فإن إصلاح التعليم وتطويره يجب أن لا يمس الطلبة والمناهج التعليمية وحدهم، بل يبدأ بأصحاب القرار وصنّاعه من التربويين والمعلمين وأدوات المساندة، وتطوير الرؤى والقيم الاجتماعية. إنها عملية متشابكة ومعقدة، والهروب منها لن يفك عقدها، لكن التخطيط السليم ووضع الرؤى المناسبة وشيء من مقاربة الحداثة العملية يوصل إلى فك تلك العقد، وصياغة التعليم للمستقبل.

### هندسة القابلية:

يتحدث التربويون عن أن لكل إنسان قابلية للتعلم وفق نسق محدد، بل ويحددون أن هناك بعض الناشئين قابلون للتعلم وأن بعضهم محدود القابلية أو غير قابل لها مطلقاً، وقد دفعنا ذلك إلى أن نصنّف المتعلمين في درجات ومستويات يقوم كثير منها على الرؤية الانطباعية الأولى أو على مدى تجاوب الطالب مع العملية التعليمية، وكانت النتيجة حصر قابلية التعليم في نماذج محددة للأفراد، وكانت المشكلة الكبرى أن هذه القوالب غير قادرة على التحول، فمن يتخرج وفق نسق علمي محدد لا يمكن أن يتحول عنه، وكررنا مقولة: «الإنسان عدو ما جهل»، لكننا لم نفتح أمامه أبواب هذا المجهول، وأنتجنا عناصر بشرية قادرة على أداء أدوار محددة، لكننا اكتشفنا أن غيرنا يهيئ أبناءه للقيام بأدوار متعددة لتفتح أمامهم أبواب الحياة الواسعة، وكان السر في ذلك هو هندستهم للقابلية، التي لا تتوقف على قدراتهم الذاتية فقط بل تشمل هندسة المحيط حولهم ليتعلموا منه، وهندسة في المهارات والقدرات الذاتية لهم

واكتشاف مواقع الإبداع لديهم وميولهم، وهندسة في المحيط كالمدرسة والبيت والآلة والوسيلة والعلاقات بكل صورها وهندسة في المحاضن التربوية كالمعلم والإدارة التربوية بل حتى إعادة الهندسة بين حين وآخر لنقلها من القابلية التربوية إلى القابلية الشمولية للعمل التربوي، حيث تضع المتعلم في مصهر المعاصرة بين فترة وأخرى ليكتشف نفسه كلما احتاج إلى ذلك.. لقد استطاعت إحدى الشركات اليابانية إعادة (هندسة) مهارات سبعة عشر ألف عامل فقدوا وظائفهم التي قضوا فيها فترات طويلة، وظنوا أنهم لا يحسنون غيرها، وإذا بهم بعد ثلاثة أشهر يحسنون أعمالاً جديدة لا علاقة لها بأعمالهم السابقة، ولم تفعل الشركة شيئاً سوى إعادة هندسة قابليتهم، لكن الأهم من ذلك ليس اكتشاف هذه القابلية بل تكوينها، وهذا ما لم تفعله الشركة، بل فعلته المدرسة التي علمتهم أن يكونوا مهياً لتقبل الجديد في حياتهم .

### إعادة الهيكلة:

مازالت إعادة هيكلة النظام التعليمي تتحدث عن زيادة أو نقص في عدد ساعات التعلم أو سنوات الدراسة أو تغيير بعض التنظيمات المدرسية الشكلية أو غيرها من الترميمات (التربوية). إن العديد من التربويين يشكون من أن مشاريع إصلاحهم تتحطم على صخرة الهياكل التعليمية ولم يفكر أحدهم في إعادة بناء تلك الهياكل، وهنا تبرز مقاربات مثل إعادة جدولة المواد الدراسية فيما يسمى الموقف التعليمي (Block Scheduling) وإعادة النظر في الزمن والمكان وإبراز حالة (الزمكانية) التعليمية وعدم الوقوف عند وقت الحصص المدرسية وإنما ربطها بإنتاجيتها، وإعادة النظر في السلم التعليمي، وجعل المدرسة هي المحور والمصدر للقرارات التغييرية

وبرامج الإصلاح واتباع سياسة الحرية التربوية التي تثري التجارب الآنية والمكانية وتضييق دور المؤسسات العليا (الوزارة والمنطقة التعليمية، المجالس التعليمية...) لتصبح الضابط لمسيرة العملية التربوية وليس المدير المباشر لها، فتعطى المدرسة حرية اختيار معلميه، ومديرها وطلابها، وإعادة هيكلة ساعات العمل داخل المدرسة بما يحقق جودة الإنتاج وليس كم الإنتاج.

إن نظاماً تعليمياً يقوم على قياس الجودة من خلال معايير دولية تراعي الخصوصية المحلية، يمكن أن يسابق الزمن، ويعمل بالمستقبل، للمستقبل وهو النظام الأقدر على تلبية متطلبات المستقبل.

### **المعلم المبدع:**

ما يزال التدريس يشكل عصب العملية التعليمية، ولذا فإن أول ما تتوجه له برامج التطوير هو التدريس، وذلك استجابة للمتغيرات التربوية والتقنية، فلم تعد عملية التدريس متوقفة على جهد عضو هيئة التدريس فقط بل دخلت عليها متغيرات عدة في أساليب التربية واستخدام التقنية الحديثة كوسيلة مساندة للعملية التعليمية.. إن عملية التدريس لم تعد نقلاً للمعارف والمعلومات من خلال المناهج الدراسية إلى قاعة الدرس بل أصبحت مهارة واسعة تقوم في أساسها على عملية «تعليم التعلم» وليس تعليم العلم، فالعلوم والمعارف متاحة بصورة واسعة وفي متناول الجميع، وقدرة الطلاب على الوصول إليها اختصر على الأستاذ كثيراً من الجهد والوقت، بل نقل عملية التدريس إلى عالم رحب من الإبداع والبحث داخل قاعة الدرس.

إن كثيراً من المعلمين مازالوا يمارسون الطريقة التقليدية في التدريس الجامعي،

تلك الطريقة القائمة على دور كلي للمعلم داخل قاعة الدرس أو المختبر أو الورشة باعتماد الطريقة «الإلقائية»، أي أن يكون المعلم المتحدث الوحيد داخل قاعة الدرس بينما يمارس الطلاب دور المستمع والمتلقي فقط لما يقدمه لهم، وفي بعض الحالات يمارس الأستاذ طريقة «الاستجوابية» أي يتولى طرح الأسئلة على الطلاب ليكتشف معلوماً حول موضوع الدرس أو ليتعرف على مستويات الذكاء لديهم، ويقوم الطلاب بدور المستجيب لأسئلة الأستاذ فيجيبوا عليها محققين رغبة معلمهم!! وفي كلا الحالتين .. مازال المعلم هو محور العملية التدريسية، ولا شك أن أثر هذه الطريقة يبقى محدوداً في عالم متغير، إذ تتجه الدول المتقدمة إلى التحول من هذه الطرائق التي تجاوزها الزمن إلى طرائق حديثة يقوم المعلم فيها بدور محوري داخل قاعة الدرس أي أن يدير الدرس لا أن يقدم الدرس، وتعمل التقنية على مساندة هذه الطريقة، التي تعتمد في كثير منها على دراسة الحالات أو المشكلات والعمل داخل قاعة الدرس أو المختبر على تحليل هذه الحالات أو المشكلات والبحث عن حلول لها بدءاً من الشعور بالمشكلة، التي تستثير العقول وتدفع الطالب إلى أعمال الذهن والتفكير العميق وطرح البدائل، فالرغبة في حل المشكلة هي الباعث للتعلم، وهي طريقة تجمع بين التفكير والتجريب، وتحديد المشكلة وتوصيفها والتفكير والبحث عن حلول مفترضة لها، وتجريب تلك الحلول وربطها بفرضيات المشكلة انتهاءً إلى عملية الاختيار وتطبيق الحلول المناسبة لمعالجتها.

«إن طريقة حل المشكلات تعتبر إحدى الطرق الفعالة في التعليم مهما كانت

مرحلته؛ وتكمن فعاليتها في:

أ- أنها تدفع الطالب إلى المحاكاة العقلية .

ب- أنها تجعله يتعلم بنفسه معتمداً على قدراته.

ج- أنها في جوهرها تشتمل على الخطوات الأساسية للقيام بالبحث العلمي»<sup>(1)</sup>.

إن طريقة حل المشكلات ليست إلا نموذجاً لما تحتاجه قاعات الدرس في مدارسنا، إذ لم تعد العملية التقليدية في التدريس صالحة لعصرنا، حيث ما زال بعضها يتحدث عن عناصر العملية التدريسية القائمة على التحضير الجيد للمحاضرة والقيام بالعمليات الصفية من إنتاج وتقديم للدرس بمحتواه العلمي، ثم الختام والتلخيص، ومراجعة ما تم تقديمه والإشارة إلى الدرس القادم وتكليف الطلاب بالواجبات الدراسية، إن هذه الطريقة إن كانت صالحة لعصر مضى فليست صالحة في عصر القاعات الذكية والتعلم الذاتي وشبكة الإنترنت ومناهج التفكير الإبداعية فعملية التدريس الحديثة تقوم في أساسها على ملكة ذاتية ومهارات مكتسبة كمهارات التواصل والتحليل النفسي والإداري الناجحة وتطوير القدرات وغيرها من المهارات اللازمة لشخصية عضو هيئة التدريس، وهذه قضايا أساسية في عملية التطوير الفردي والمؤسسي.

إن المعلم المبدع في عملية التدريس يسهم في إيجاد عناصر فاعلة في مجتمعه، كما يسهم في تطوير مؤسسته وذاته، لكن الواقع يشير إلى أن مثل هذه القضايا تغيب عن كثير من جامعاتنا ومؤسسات التعليم العالي لدينا.

إن التغيير الذي يشهده العالم بصورة متنامية وسريعة إنما هو وليد الرؤى الإبداعية لكثير من الذين تعلموا على يد معلمين مبدعين، فاستطاعوا أن يغيروا اتجاهات العالم، ومن هنا فإن الملامح الإبداعية للمعلم تبرز من خلال كثرة مبادراته الشخصية لتقديم المقترحات والأفكار التغييرية، التي قد لا تلقى قبولاً في بدايتها لكنها تسلك طريقها

---

(1) خير الله عصار، مدخل إلى قضايا التعليم، ص108.



بعد ذلك لتصبح واقعاً عملياً، كما يشير إلى ذلك «كولان Golann» وتورانس «Torance» و«بانون Bannon» وغيرهم، كما أن المعلم المبدع تتكون لديه الرغبة الجارحة للقيام بالأعمال التي تحقق التفوق على المستوى الفردي والمستوى العملي العام، ويميل إلى مناقشة ومعالجة القضايا والتجارب المعقدة، التي تطرح أسئلة لا تجد لها إجابة مباشرة وآنية وإنما تحتاج إلى إعمال عقل وتفكير فاحص للوصول إلى نتائجها ودلالاتها، ومقابل هذه الصفات الإبداعية لا يميل المعلمون المبدعون إلى الانشغال بالتفاصيل والجزئيات وإنما تهمهم النتائج والدلالات، التي تشير إليها هذه التفاصيل والجزئيات، ولذا فقليلاً ما يميل المعلمون المبدعون إلى تولي الأعمال الإدارية ذات التفاصيل والجزئيات وتتميز بكثرة الإجراءات واستخدام الأوراق، إذ يعتقد هؤلاء المبدعون أن ذلك ضياع للوقت والجهد، وفوق ذلك هو تقليل من شأنهم ومن إبداعهم.

وإذا كانت هذه بعض ملامح المعلم المبدع فإن دوره في العملية التعليمية سيتسم بالإثراء والتطور لذاته ولمن معه، وأقربهم إلى ذلك هم طلابه وزملاؤه، إذ ستعكس حالة الإبداع لديه من خلال تقديمه لمادته العلمية، إذ سيكون قادراً على التعامل مع الإمكانيات المعرفية والقدرات الطلابية، ويستطيع بذلك أن يرفع من سوية المتميزين من الطلاب ويدفع بهم إلى الإبداع، كما سيعالج القدرات الذهنية ذات المستوى المنخفض لبعض طلابه في بيئة من العلاقة القائمة على التضامن الجمعي بين المعلم والطالب من أجل تحقيق هدف التميز.

إن مهارات التفكير أصبحت علماً قائماً بذاته لا بد منه للمعلم قبل طلبته، وهناك مدارس ورؤى مختلفة لتعليم التفكير الإبداعي، إذ «توجد برامج لتدريس

التفكير من خلال تنظيم أو نظرية معينة أو لأجل أهداف محددة للتفكير تعنى بتطويرها.. مثل -برنامج دي بونو (De Bono) الذي يركز على تطوير قدرات الطلاب على التفكير الإبداعي ويحثهم على تطبيقها وممارستها في الظروف الحياتية الواقعية المختلفة، أما في برنامج (لبمان Lipman) فإن المحتوى العلمي لا يركز عليه أكثر من التركيز على مهارات التعليل الحقيقي في الأنشطة الطلابية المتعلقة بحل المشكلات<sup>(1)</sup>.

إن الاتجاه العالمي في التربية الحديثة يذهب إلى إعطاء المعلم أدواراً أكثر من مجرد الأداء للمادة العلمية، إذ يطلب منه أن يقوم بأدوار شتى كتعليم الطالب طريقة التعليم وليس التعليم وحده، كما يطلب منه أن يتابع المستجدات الحديثة في ميدانه ويطور إمكانياته ومهاراته المهنية والتركيز على البحوث العلمية الميدانية وعدم الاكتفاء بالتلقين النظري، خاصة مع تسارع المستجدات العلمية الحديثة وتطور وسائل التقنية مما يفترض معه قدرة المعلم على التعامل مع هذه التقنية، أو تنمية مهاراته كما عرفها «هندرسون Handerson» بأنها: أي شيء يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه عنها، بحيث تسهم هذه الأشياء وبصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي بها واجباته المهنية<sup>(2)</sup>.

ولذا، فالمعلم الذي يؤمل أن يقوم بهذا الدور هو المعلم المطبوع وليس المعلم المصنوع، وفق ما يعرف «هانت ولورنس Hunt and Lawrence»، أي المعلم الذي طُبِع على عملية التربية والتعليم فأصبح ذلك جزءاً من حياته وطبعه، وليس ذلك المعلم الذي «يصنع صناعة» ليصبح معلماً، حيث إن هذا الدور ليس دوراً تكفي

(1) انظر: كيف، جيمس وهيربرت ويلبرج، التدريس من أجل تنمية التفكير، ص 33 .

(2) عبد القادر يوسف، مشكلات إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة (الكويت: ذات السلاسل، 1987م) ص 67.

فيه الدربة والصناعة بل لا بد من مميزات وسمات ذاتية ترقى بالإنسان إلى أن يكون في منزلة المعلم، لذلك فإن أمثال هؤلاء المعلمين هم الذين يتركون أثراً واضحاً في العملية التعليمية، كما يقول «جون لاسكا John A. Laska»، في كتابه «Schooling and Education» (التمدرس والتربية) حيث يذكر «أن المناهج تكاد تكون واحدة في معظم مدارس البلد الواحد، وكذا الكتب التي تعالج تلك المناهج، بالإضافة إلى أن المباني المدرسية تكاد تتشابه، إن لم تتطابق، ولكن المخرج أو الناتج من هذه المدارس متمثلاً في الخريجين من الطلاب، وما حصلوا من علوم ومعارف ومهارات، وما اكتسبوا من صفات جديدة أضيفت إلى شخصياتهم التي دخلوا بها المدارس من قبل، هذا الناتج يختلف من مدرسة إلى أخرى، ويستنتج الرجل أن العنصر الفعال والفارق المميز في الحالتين هو، بلا شك، المعلم والدور الذي يقوم به، ذلك أنه يترك بصماته الواضحة على العملية التربوية بشكل لا يقبل الجدل»<sup>(1)</sup>.

فإذا كان هذا شأن المعلم وهذه مكانته ورسالته العظيمة، فما موقعه من المجتمع؟ لقد كان له المكانة الرفيعة والمنزلة العالية، بل شهدت الأحداث القديمة والقريبة على مثل هذا الدور، إذ كان المعلم هو محور المجتمع وليس المدرسة وحدها، فما زال الرعييل الأول من المتعلمين يشهد بهذا الدور للمعلم الذي تراجع كثيراً، بحيث أصبحنا بحاجة إلى بحث مكانة المعلم في المجتمع بصورة تشير إلى أهمية إعادة الأمر إلى موضعه الطبيعي، ولعل من المهم أن نشير إلى أن واقع المعلم في المجتمع ليس وليد مرحلة معينة أو سبب محدد إنما هي أسباب عدة دفعت لذلك.

---

Laska, John A. Schooling And Education Voud Nostrand Company N.Y 1976, P.111 (1)

إن معظم دول العالم تراجعت فيها مكانة المعلم مما دفع بمنظمة الأمم المتحدة إلى إصدار توصية عام 1966م بشأن مكانة المعلم، وقد بقيت هذه التوصية حبيسة الأدرج حتى عام 1984م حين تشكلت لجنة من منظمة العمل الدولية ومنظمة اليونسكو<sup>(1)</sup>.

وما يهمننا هنا أن نشير إلى ما يتعلق بمؤسسات المجتمع من هذه الوثيقة، فقد ركزت الوثيقة في فقرتها الرابعة على أهمية مكانة المعلم من خلال إعداده وتهيئته بكفاءة عالية مع تمتعه بالصفات التي تؤهله لمكانته المناسبة في المجتمع، فقالت: «يجب أن يكون معروفاً أن التقدم في التعليم يعتمد إلى حد بعيد على مؤهلات وكفاءة الهيئة التعليمية بشكل عام وكذا على الصفات الفنية والإنسانية والبيداغوجية للمدرسين، كل على حده».

ثم انتقلت الوثيقة إلى حقوق المعلم وربطتها بالمبادئ المعلنة لحقوق الإنسان، التي نصت عليها المعاهدات والمواثيق الدولية، وتعتبر هذه الفقرة من أهم الفقرات؛ لأنها جعلت التعليم مدخلاً للمساواة وحقوق الإنسان من خلال المعلم، إذ أن أية تفرقة لأي سبب بين المعلم وحقوقه إنما تنعكس على المجتمع مباشرة، ولذا فإن المدخل للسلم الاجتماعي في الدول والمجتمعات إنما يمر من خلال المعلم، الذي يصوغ اتجاهات الرأي والفكر من خلال صياغته لمن تحت يديه من الطلاب، كما أن خضوع المعلم ذاته للتفرقة أو عدم إعطائه المكانة المناسبة إنما ينعكس على المجتمع مباشرة، ولذا نصت الفقرة السابقة من الوثيقة على أنه «يجب أن تكون جميع نواحي إعداد وتوظيف المدرسين بعيدة كل البعد عن أي شكل من أشكال التمييز القائم على أساس

---

(1) انظر مكانة المعلم وثيقة لتطويرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

السلالات العرقية أو اللون، أو الجنس، أو الديانة، أو المعتقدات السياسية، أو الأصول الاجتماعية والأمية، أو الظروف الاقتصادية».

ولا تكتفي الوثيقة بإعطاء الأهمية للمعلم فقط بل تطالب بتحسين ظروف العمل، التي تعتبر إحدى المعوقات التي تقف أمام إعادة المكانة الطبيعية للمعلم، إذ أن هذه الظروف هي التي تساعد أو تعوق أداء المعلم، فتشير الوثيقة في فقرتها الثامنة إلى أنه «يجب أن تكون ظروف العمل للمدرسين من النوع الذي يعمل على تحسين التعليم الفعال وأن تساعد المدرسين على التركيز على أعمالهم المهنية».

ولإعطاء المعلم مكانة متميزة لا بد له من أن يصبح قوة مؤثرة في المجتمع، وذلك لا يتأتى إلا من خلال مؤسسات تحفظ حقوق المعلم وتدافع عنها، وهذا ما أكدته الوثيقة حين قالت: «يجب النظر إلى منظمات المدرسين على أنها قوة يمكن أن تساهم إلى حد بعيد في التقدم التربوي، ولهذا يجب إشراكها في إقرار السياسة التعليمية».

إن مثل هذه النصوص الدولية تؤثر في إعادة الصورة المثلى لمكانة المعلم، لكن علينا أن نشير إلى أن أية نصوص قانونية، محلية كانت أم دولية، لا يمكن أن تحقق الغرض المقصود منها ما لم تكن الظروف المحلية والمجتمعية مهيأة لتطبيق مثل هذه التوصيات والقرارات.. وهنا نحتاج إلى معالجات واضحة لأسباب هذا التدهور، التي وصلت إليه -مكانة المعلم- وما يمكن أن تقوم به مؤسسات المجتمع، التي من بينها:

أولاً: المؤسسات الرسمية، التي تمثل الجهات ذات السلطة المباشرة بالمعلم كوزارة التربية والتعليم والمناطق والمجالس التعليمية وغيرها من المؤسسات، التي يخضع لها المعلم في إجراءاته الإدارية والفنية، تتحمل عبئاً كبيراً من المسؤولية لإعادة مكانة المعلم، وذلك

من خلال:

1- حسن اختيار المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم، إذ أن كثيراً مما يوجه إلى المعلم ويؤثر في مكانته ناتج عن فئة محدودة لا تقدر مسؤولية الرسالة التي تتحملها ولا تتمكن من أدائها إما لضعف في الإعداد والتكوين أو لنقص في المهارات، وعلينا أن نعترف أن أداة التغيير للرؤية المجتمعية نحو المعلم يجب أن تنطلق من المعلم ذاته وليس من المجتمع وحده، الذي تأتي رؤيته في كثير من الأحيان باعتبارها انعكاساً للحالة التي يمر بها المعلم، ولا شك أن المؤسسات المعنية بإعداد وتأهيل المعلمين واختيارهم تقف في مقدمة المؤسسات التي يمكن أن تعالج ذلك، لقد خضع المعلمون في السنوات الأخيرة لمعايير مختلفة لتقويم أدائهم ومهاراتهم ومدى كفاءتهم لهذه المهنة، إلا أن هذه المقاييس لا تكفي لحل المشكلة، إذ أن الإعداد والتأهيل السابق على الاختيار يجب أن يخضع ذاته للتقويم.

2- تحسين الأوضاع الوظيفية للمعلم، فالمعلم في مجتمعاتنا يعيش أوضاعاً وظيفية لا تتلاءم ورسالته السامية، ولا تتناسب مع الدور الذي يؤديه، خاصة مع مقارنة هذا الدور بأدوار أخرى ربما لا ترقى إلى المكانة التي يحتلها التعليم من تأثير في المجتمعات، فتدني المستوى المادي الذي يتلقاه المعلم يؤثر بلا شك في عطائه وإنتاجيته، وقبل ذلك في رؤية المجتمع لهذه المكانة، خاصة في مجتمعات الوفرة.. إن كفاية المعلم من احتياجاته المادية تدفعه إلى تطوير أدائه وتنعكس تلك الكفاية المادية على الكفاية العملية للمعلم.

ومن ذلك أيضاً تحسين البيئة الوظيفية كالأمن الوظيفي، فإذا كنا نطلب من المعلم حسن الأداء وتطوير المهارات فإن الاستقرار الوظيفي مدخل لذلك، إذ لا بد أن تقوم العملية التعاقدية بين المعلم والمؤسسة على رؤية واضحة من حيث الاستقرار والأمن

الوظيفي بحيث لا يصبح سيف إنهاء الخدمة مسلطاً على رقاب المعلمين.

3- إن الترقّي الوظيفي يحفظ للمعلم مكانته الاجتماعية ويغير من الصورة النمطية الثابتة التي لازمت المعلم، إذ أن الترقّي في مهنة التعليم ارتبط بترك الخدمة التعليمية والتحول إلى الجوانب الإدارية التي يرتبط بعضها بالعمل التربوي كالموجهين والمشرفين العلميين بينما يتجه بعضها إلى الوظائف الإدارية البحتة، وقد انعكس ذلك على رؤية المجتمع للمعلم، إذ يتصور البعض أن الترقية تعني تخلص المعلم من المستوى (المتدني) الذي يقبع فيه وأي محاولة لترقيته أو تعديل وضعه الوظيفي إنما تتم بتخلّصه من مهنة التعليم المباشرة، وهنا يتم طرح تساؤل عن إمكانية ترقية المعلم مهنيّاً وليس مادياً فقط مع احتفاظه بأداء رسالته التعليمية أسوة بما هو متبع في الجامعات والمؤسسات الأكاديمية، حيث تتم ترقية أساتذة الجامعات من رتبة إلى أخرى وفق معايير وشروط محددة، وبذلك تحفظ له مكانته العلمية والاجتماعية والمادية كذلك، مع الاحتفاظ بخبرته العلمية في الميدان.

إن رؤية المجتمع نحو المعلم يجب أن تنطلق مما يلقاه المعلم من مؤسساته الرسمية التي يجب عليها أن تعيد النظر في هذه المكانة إذ أن «أحداً من الذين ينادي بالإصلاح لم يدرك إدراكاً كافياً حقيقة أن مشكلات تأهيل المدرسين وتعليمهم إن هي إلا انعكاس حقيقي لعدم قدرة المجتمع على الاعتراف بالتدريس باعتباره مهنة وحرفة.. إن نظم المكافآت والمرتبات والمستقبل المهني وظروف العمل والمسؤوليات الحرفية للمدرسين، تشير جميعها إلى أنها وظيفة من الدرجة الثانية»<sup>(1)</sup> فلا يمكن لنا أن نتوقع من المعلمين ما نرجوه.

---

(1) معلومو الغد، تقرير هولمز، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ص90.

ثانياً: المؤسسات الرسمية ذات الصلة العامة بالمعلم، كوسائل الإعلام والتوجيه المختلفة، إذ أصبح تأثير هذه الوسائل بالعملية التعليمية والمعلم بصورة خاصة كبيراً جداً، حتى أصبحت تحدد رؤية المجتمع ليس إلى المعلم وحده بل إلى مختلف المهن والوظائف، ومما يؤسف له أن الصورة النمطية التي رسمتها وسائل الإعلام - وخاصة المرئية منها- للمعلم أسهمت إسهاماً كبيراً في تشويه مكانة المعلم وتراجعها إلى ما وصلت إليه، إذ أن هذه الشخصية ارتبطت في أذهان المشاهدين والمتابعين لوسائل الإعلام بصورة ذلك الرجل أو المرأة غليظ التعامل، شديد الطباع في تعامله مع الآخرين، يتفعر في حديثه مستخدماً مفردات مضحكة، يمسك عصاً بيده ويلوح بها تعبيراً عن شدته وغلظته، كما ارتبطت صورته بنفور التلاميذ منه ومحاوله الهروب منه أو إيقاعه في المواقف المضحكة السافرة.

إن إشكالية العلاقة بين التعليم والإعلام تعتبر إحدى التحديات التي يواجهها المجتمع العربي الإسلامي، وما لم يتم حل هذه الإشكالية فإن الهوة بين الطرفين ستتسع وتزداد، مما يندر بحالة من الانفصام بين ما يتلقاه الإنسان من وسائل الإعلام وما يتعلمه في المدرسة.

ولقد سعت المؤسسات التربوية إلى ردم هذه الهوة في محاولة منها لعلاج هذه الإشكالية، ومن ذلك ما دعا له مكتب التربية العربي لدول الخليج في ندوة سميت: «ماذا يريد التربويون من الإعلاميين»، عقدت في الفترة من 29 مايو - 1 يونيو 1982م، وقد صدرت أعمال الندوة في ثلاثة أجزاء، تعالج كافة جوانب العلاقة بين المؤسسات، إلا أن المعلم لم يكن له نصيب من تلك الدراسات يكافئ مكانته ورسالته، وبقيت جدلية العلاقة بين الإعلام والتعليم مستمرة تؤثر في مسيرتنا التعليمية.



**ثالثاً:** المؤسسات غير الرسمية التي تعنى بالمعلم كجمعيات المعلمين وجمعيات النفع العام والمؤسسات الأهلية الأخرى، إذ أن هذه المؤسسات تتحمل جزءاً من الواجب الملحق على عاتق المجتمع نحو المعلم، سواء تم ذلك من خلال حماية حقوق المعلم المادية والمعنوية والدفاع عنها وفق الضوابط والأنظمة المتبعة، أو القيام بتغيير الصورة التي قد تكون سلبية عن دور المعلم ورسالته، ولعل من أبرز هذه الأدوار هو الترقى بمستوى المعلم مهنيًا من خلال ما تقدمه هذه المؤسسات من برامج تخدم الرسالة التعليمية أو من خلال ربط المعلم بالمجتمع مباشرة ببرامج تسهم في تطوير المجتمع من جهة وتبرز مكانة المعلم الاجتماعية.. إن إلقاء الدور والمسؤولية على المؤسسات الرسمية وحدها يجعل المعلم في موقف التعامل مع المؤسسة التي ينتمي إليها (وظيفياً) سواء كان هذا التعامل سلباً أم إيجاباً، فيضعف بذلك دوره ومكانته حين يصبح صاحب (حاجة) لهذه المؤسسات، أما المؤسسات غير الرسمية فهي الأقدر على القيام بهذا الدور، حيث إن مكان المعلم فيها مكان العضو المشارك صاحب الحق، المتضامن مع غيره، الواعي لواجباته وحقوقه، ولذا فإن منطلقه منها باعتباره صاحب (حق)، ولا شك أن هذه المؤسسات هي الأقدر بالتعبير عن هموم المعلم وطموحاته ومطالبه، كما أن هذه المؤسسات تملك من الحرية ومرونة الأداء ما يكفيها مؤونة العمل الرسمي ذي القيود الكثيرة، ولذا فهي التي تستطيع أن تسهم بدور واضح في إعادة مكانة المعلم إلى طبيعتها.

**رابعاً:** الأسرة، وعلى الرغم من أن الأسرة لا تعتبر مؤسسة بالمعنى الاصطلاحي إلا أنها تحمل ذات الصفات التي يمكن أن تسهم بدور كبير في تعزيز دور ومكانة المعلم، فقد اجتمعت أسباب كثيرة أدت إلى تضائل هذا الدور، ومكنت الرؤية السلبية من الشيع والغلبة، وتأثرت الأسرة بذلك باعتبارها إحدى المكونات الأساسية للمجتمع،

وإذا أردنا أن نعيد للمعلم مكانته المتميزة فإن الانطلاق يبدأ من محورين: المدرسة والأسرة.

## دور العقيدة والثقافة في تحريك التنمية:

جاء الإسلام باعتباره رؤية تدفع الإنسان إلى أن يتفكر فيما حوله ويستثمر ما منحه الله له من قدرات ذاتية أو من الطبيعة، وأن يجعل من فكرة التنمية والتطور فكرة ملازمة لإيمان الإنسان بدينه وربه، قال تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ ﴾ (الحج:46)، ودعا الإسلام إلى تعمير الأرض والاستفادة من خيراتها قال تعالى: ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴾ (هود:61).

قال ابن كثير في تفسير هذه الآية: «استعمركم فيها أي جعلكم عمارة وعمرونها وتستغلونها»<sup>(1)</sup>.

وإذا كان الإسلام يجعل من التنمية واجباً على المسلمين فإن رؤيته للتعليم لا تقل عن ذلك، بل يعتبر الدين الإسلامي أحد العناصر المؤثرة في التعليم حيث اهتم الإسلام بالتعليم والتعلم وحض عليه، بل إن أول كلمة نزلت من القرآن الكريم كانت كلمة (اقرأ)، للدلالة على أهمية العلم والقراءة.. ولم يكتف الإسلام بالاهتمام بالعلم عند الإشارة إليه، بل جعل العلم طريقاً للإيمان حين قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّكَ اللَّهُ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴾ (فاطر:28).

قال ابن كثير في تفسير هذه الآية: «أي إنما يخشاه حق خشيته العلماء العارفون

(1) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 2/450-650.

به؛ لأنه كلما كانت المعرفة للعظيم القدير العليم الموصوف بصفات الكمال المنعوت بالأسماء الحسنى كلما كانت المعرفة به أتم والعلم به أكمل كانت الخشية له أعظم وأكثر»<sup>(1)</sup>.

وتكررت الآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في ملكوت الله والتفكر في مخلوقاته فنجد أن كثيراً من الآيات تختم بقوله تعالى: ﴿أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾، ﴿أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ﴾، ﴿لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾، ﴿لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾.

ولا شك أن التفكير والعقلانية والتدبر لا يمكن أن تتحقق لإنسان جاهل لا يعلم من الحياة شيئاً، ويخطئ من يظن أن إطلاق لفظ العلم والتعلم في الإسلام مقصور على تعلم الأمور الدينية الشرعية فقط، بل المقصود بذلك - إلى جانب العلم الشرعي - كل علم يخدم الأمة والإنسانية ويحقق أهدافها في الخير والسعادة، ولقد أنكر الإمام الغزالي - التربوي - على أهل قرية من المسلمين توجه جمهور الناس فيها إلى تعلم الفقه ونحوه، وتركوا جوانب العلم الأخرى حتى لم يوجد في قريتهم طبيب يعالج مرضاهم إلا طبيب يهودي!! بل اهتم الإسلام بالعلم إلى أن جعله مقدماً على العبادة - أحياناً - حيث قال الرسول ﷺ: «فَضِيلُ الْعَالِمِ عَلَى الْعَابِدِ كَفَضِيلِي عَلَى أَدْنَاكُمْ»<sup>(2)</sup>. وروى عنه حذيفة بن اليمان، رضي الله عنه: «فضل العلم خير من فضل العبادة»<sup>(3)</sup>.

وهكذا نجد المنزلة التي وصفها الإسلام للعلم والعلماء حين فضلهم وقدمهم على العبادات النافلة، بل رفع الرسول ﷺ منزلتهم إلى أن جعل منزلتهم وفضلهم على الناس

(1) ابن كثير، مرجع سابق ، 553/3.

(2) سنن الدارمي.

(3) أخرجه الطبراني في الأوسط.

كفضل النبي ﷺ على أدنى الصحابة.

وإذا كان الإسلام يهتم بالعلم والعلماء عامة، فإنه يولي عناية خاصة بالعلم التطبيقي (التجريبي)، إذ يسعى الإسلام من ذلك إلى إيجاد العقلية العلمية الواعية، التي لا تعتمد على المسلمات المطلقة -إلا في الغيبيات الشرعية التي ورد بها نص- بل تعمل عقلها في التجربة والمحاولة للوصول إلى البرهان والدليل والنتيجة، وهذا حث من الإسلام لأبنائه حتى يهتموا بالعلم التطبيقي، ولذا حذر الإسلام من المسلمات التي لا دليل عليها، فقال تعالى: ﴿ وَمَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَإِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا ﴾ (النجم: 28).

واهتم الإسلام كذلك بكثير من العلوم والمعارف السائدة في وقتنا الحاضر -وذلك رد على بعض الذين يدعون حصر العلم في العلوم الشرعية فقط- ففي ميدان تعليم اللغات الأجنبية اهتم المسلمون بدراسة هذه اللغات حتى يقوموا بالتعرف على ثقافة تلك الدول وحضاراتهم، كما يقوموا بالترجمة والاستفادة مما لديهم، فكان بعض الصحابة يعرف الرومية والفارسية والحبشية، بل كانت لديهم القدرة الفائقة في تعلم اللغات، قال زيد (أي زيد بن حارثة)، أمرني رسول الله ﷺ، فتعلمت له كتاب يهود بالسريانية وقال: إني والله ما آمن يهود على كتابي، فأمر لي بنصف شهر حتى تعلمته وحذقته، فكننت أكتب له إليهم، وأقرأ له كتبهم<sup>(1)</sup>.

ويعتبر تعلم التخطيط والإحصاء - اللذان هما عماد الدراسات المؤسسة للتنمية- من المعارف التي حث الإسلام على تعلمها، حيث اهتم الرسول ﷺ بالإحصاء حين أراد التعرف على عدد المسلمين، فأمر بإجراء - ما يمكن أن نسميه

(1) أخرجه البخاري وأبو داود والترمذي -ولمزيد من التفصيل- انظر: التراتيب الإدارية للكتاني، 2/110.

-تعداد سكاني- فقد روى البخاري ومسلم، عَنْ حُذَيْفَةَ، رضي الله عنه، قَالَ كُنَّا مَعَ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ فَقَالَ: أَحْصُوا لِي كَمَ يَلْفِظُ الْإِسْلَامَ، وفي رواية البخاري أنه قال: «اكتبوا لي من يلفظ بالإسلام من الناس»، وقال حذيفة: فكتبنا له ألفاً وخمسمائة رجل.

أما التخطيط، فقد كان سمة الحياة الإسلامية، سواء كانت وقت السلم أم الحرب، بل هو سمة الحياة الدينية السماوية في كل عهد، ولعل أبرز الذين اهتموا بالتخطيط من الأنبياء، عليهم الصلاة والسلام، يوسف عليه السلام، حين وضع خطة لمصر لمواجهة السنوات العجاف، التي كانت تواجهها، وقد حدث القرآن عن ذلك بقوله تعالى: ﴿ قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَابًّا فَمَا حَصَدْتُمْ فَذَرُوهُ فِي سُنْبُلِهِۦٓ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تَأْكُلُونَ ﴿٤٧﴾ ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعُ شِدَادٍ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تَحْصِنُونَ ﴿٤٨﴾ ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْرِضُونَ ﴿٤٩﴾ (يوسف: 47-49).

وهكذا يجد المتتبع للجانب العلمي والتعليمي في الحياة الإسلامية صوراً واضحة لاهتمام الإسلام بالعلم والعلماء، مما يعد مؤشراً إيجابياً يدفع بالمسلمين إلى إعطاء العلم والتعلم جانباً كبيراً من اهتمامهم حتى يكون ذلك دافعاً لهم لتنمية أوطانهم.

## الإعلام وتأثيره في التربية والتنمية:

تعتبر وسائل الإعلام من أكثر وسائل التأثير في الرأي العام وتحديد اتجاهاته، بل أصبحت هذه الوسائل مصدراً أساسياً للثقافة العامة لكافة فئات المجتمع، فقد امتد تأثيرها إلى معظم أفرادها من خلال ما تقدمه من محتوى يحمل مضامين متعددة تلقى قبولاً لدى هذه الفئات، فبين برامج موجهة للأطفال والأسرة إلى برامج تعنى بالشأن السياسي والاقتصادي والرياضي والفني، تتوزع المادة الإعلامية التي تبثها القنوات

الفضائية بكل ما تحمله من مضامين.

إن وسائل الإعلام التكنولوجية المعاصرة تشكل أهم التحديات أمام التعليم والتنمية، فهي بين استجابة لمتطلبات هذه الوسائل وقدرة على الاستفادة منها، وبين الحد من آثارها السلبية؛ ويشكل البث الفضائي (التلفزيون والإذاعة) أبرز مصادر التأثيرات الإعلامية، وتكمن خطورته في عدم القدرة على الحد من تأثيراته السلبية على الرغم من الجوانب الإيجابية التي لا يمكن إنكارها، فمتابعة لكثير من القنوات الإذاعية والفضائية يمكن أن يخرج منها المتابع بحصيلة وافرة من الآثار التي تخلفها المواد الإعلامية التي يتم بثها، خاصة تلك المضامين التي تحملها المواد الإعلامية وتكون متناقضة مع المضامين التربوية التي يتلقاها الفرد من المجتمع، علماً بأن أكثر المتأثرين بهذه المواد الإعلامية هم جيل الشباب وخاصة الطلاب والطالبات. فالمواد الإعلامية التي تقدمها القنوات الفضائية ترتبط بأساليب تشويق وجذب تفتقر إليها المصادر التربوية، فالصورة والصوت تترافقان -عادةً- مع مؤثرات تسيطر على إدراك المشاهد ووعيه، وتبث إليه بصورة غير مدركة قيماً ومفاهيم ونماذج للحياة يتلقاها المشاهد أو المستمع بحواسه ثم يختزلها في عقله الباطن لتتحول بعد ذلك إلى سلوك وعادات قد لا تتفق مع ما عليه المجتمع من قيم وأعراف.

لقد تطورت أدوات الإعلام السمعية والبصرية تطوراً واسعاً وسريعاً ليس على مستوى الإمكانيات المادية بل على مستوى المحتوى الإعلامي الذي تقدمه، فمنذ أن دخل التلفزيون إلى حياة الإنسان على يد عالم الفيزياء الأمريكي الروسي الأصل «فلاديمير كوزما زوريكين»، عام 1924م شهدت البشرية نقلة نوعية في مجال الاتصال، ازدادت تطوراً مع التقدم العلمي الذي وصلت إليه البشرية في عصرنا الحاضر، وازداد بالمقابل تأثيرها على الفرد والأسرة والمجتمع.

فقد أكد استبيان أجرته مجلة (ولدي) على (57) من الآباء والأمهات و(65) من الأبناء في كل من (الكويت والسعودية والإمارات) أن: الأبناء من سن 3 أعوام إلى 18 عاماً يشاهدون «الفيديو كليب»، منهم 92.3% من الأبناء يتابعون باستمرار «الفيديو كليب»؛ و 7.7% فقط من العينة من لا تحرص على متابعتها؛ وأن 39% من الأبناء تعجبهم كلمات الأغنية؛ و 31% يشاهدونها لجمال المغني/ المغنية والراقص والراقصة؛ و 26% منهم يجذبهم إخراج الأغنية وعلاقة المرأة بالرجل فيها؛ و 25% يتابعها لما تحتويه من إثارة وتشويق<sup>(1)</sup>.

وتشير دراسة أخرى إلى أن 21% من المشاهدين يشاهدون التلفزيون ساعة، و 27.5% يشاهدونه لمدة ساعتين، و 22.5% يشاهدونه لمدة ثلاث ساعات، أما الذين تزيد مدة مشاهدتهم عن 3 ساعات فهم 29%، أما نوعية البرامج المفضلة لدى الشباب فهي 4.5% البرامج الإخبارية، 4% التربوية والتعليمية، 9.5% المسرحيات، 10.5% الدينية، 14% الرياضية، 26% للأغاني والموسيقى، 8% للأفلام العاطفية، 11% لأفلام العنف والجريمة، 4.5% للبرامج الثقافية، 8% لأفلام الرعب<sup>(2)</sup>.

و في دراسة أجرتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) حول معدلات تعرض الأطفال العرب للتلفزيون، تبين أن الطفل قبل أن يبلغ الثامنة عشرة يكون قد أمضى أمام شاشة التلفزيون 22.000 ساعة، في حين يقضي 14.000 ساعة في قاعات المدرسة، هذا إذا علمنا أن نسبة الذين يشاهدون التلفزيون ما بين سن

(1) مجلة البيان، عدد رقم 189.

(2) ياسين خضر البياتي، التأثيرات الاجتماعية المحتملة للتلفزيون على الشباب مجلة شؤون اجتماعية، عدد 90، ص 128.

الثامنة والخامسة عشرة بلغت 99.9%، وأن هؤلاء الأطفال يقضون جزءاً كبيراً في مشاهدة التلفزيون دون رفقة من أهلهم.

ولعل أطرف الأرقام تشير إلى أن أطفال اليوم حين يبلغون عامهم السبعين يكونون قد قضوا سبعاً وعشرين سنة أمام شاشة التلفزيون.

وإذا كانت هذه الأرقام تشير إلى عظم الدور الذي تقوم به القنوات الفضائية فإن تأثيرها يأتي مساوياً لهذا الدور، فقد نشرت إحدى الصحف<sup>(1)</sup> تقريراً حول تأثير عنف التلفزيون جاء فيه: «أجرى أحد المواقع الإلكترونية الكندية والمسمى (ijp) استطلاعاً لآراء 100 شاب كندي يعيشون في مدن مختلفة من «كيبك» و«ياسينت»، ولاحظ من خلال طرح عدة أسئلة الأسباب المولدة للعنف لدى الشباب والتأثير القوي للتلفزيون، كأحد العوامل التي تفرز العنف لدى الشباب. وكانت الأسئلة تنحصر في إطار التلفزيون وما ينتجه من أفلام تحرض على العنف وتبعث عليه، فكان السؤال الأول على الشكل التالي: إذا كنت تحضر أفلام العنف، هل هذا يجعلك تقوم بحركات عنيفة تقلد بها ما شاهدته عبر التلفزيون؟ وجاءت إجابات الشباب بنسبة 58% نعم و42% لا. وكان الاستنتاج أن أفلام العنف تولد لدى الشباب غريزة التقليد، فيقلد بطل الفيلم بحركاته وبما يقوم به من أعمال عنيفة، وتدمير وقتل وحرق.

أما السؤال الثاني فكان يتعلق بحالة العنف في العالم: هل ما نشهده اليوم في العالم من أعمال عنف لدى الشباب سببه التلفزيون؟ فأجاب 62% من الشباب بالإيجاب و38% منهم بالنفي، فتبين من الأجوبة أن الشباب يعترفون بالتأثير الجامح للتلفزيون

---

(1) جريدة الجزيرة السعودية بتاريخ 11 شوال 1424 هـ.



عليهم. ولمعرفة ميول الشباب تجاه الأصناف المتعددة للأفلام كانت النسبة الكبرى لأفلام العنف دون غيرها من الأفلام حيث بلغت النسبة المئوية 42% يجذون أفلام العنف في حين أن محبي الأفلام الكوميديية كانوا 6%، وأفلام الحب كانت حصتها 26%، وأفلام الرعب كان معجبوها يشكلون 26%، من مجموع الشباب الذين أجري عليهم الاستفتاء. وهذه النسب تدل على أن الشباب يفضلون أفلام العنف، إذ بإمكاننا أن نجمع النسبة المئوية لأفلام العنف مع النسبة المئوية لأفلام الرعب فنحصل على 68% من الشباب الذين يفضلون مشاهدة أفلام العنف.

ولعل من أهم الآثار التي تخلفها المواد الإعلامية المستقاة من القنوات الفضائية هو تأثيرها في الهوية، إذ أن كثيراً مما تبثه هذه الفضائيات يأتي من الدول الأجنبية، بكل ما تحمله من قيم ومفاهيم وأسلوب حياة، بل إن كثيراً مما ينتج ويقدم محلياً إنما هو صورة مكررة ومشوهة لما تقدمه الفضائيات الأجنبية، فهناك قنوات عربية لا تقدم إلا مواداً أجنبية بكل ما تحمله من تصورات ومفاهيم وقيم تختلف أو تتناقض في كثير من جوانبها مع مقومات الهوية التي يتبناها المتلقي للرسالة الإعلامية.

وإلى جانب هذا، هناك التأثيرات السلوكية التي تخلفها القنوات الفضائية، فقد أصبح لها تأثيرات سلبية، كما تشير إلى ذلك الإحصائيات والدراسات، ففي دراسة حول تأثير التلفزيون أجاب 66% أنهم يرون أن للتلفزيون آثاراً سلبية على عادات وقيم الشباب، كما أجاب 3% أنه (التلفزيون) يؤدي إلى انتشار الجريمة، وأجاب 14% أنه يؤدي إلى الكسل والتراخي، و2% إلى شيوع الرذيلة، وأجاب 22% بأن التلفزيون يؤثر سلباً على المستوى الدراسي، لكن 59% أجابوا بأن التلفزيون يتسبب في كل تلك الآثار السلبية، وفي سؤال آخر أجاب 80% أنه يؤدي إلى شيوع الاستهلاك في حياة الفرد والأسرة، وفي إجابة أخرى ذكر 26.5% أن

التلفزيون يشيع ظواهر الموضة وقص الشعر، وأجاب 9.5% أنهم يقلدون نجوم التمثيل والأفلام والمسلسلات في سلوكهم، وأجاب 8.5% أنهم يتأثرون بالمفردات والكلمات والألفاظ السلبية من خلال التلفزيون، وقد أجاب 55.5% بأنهم يعتقدون أن التلفزيون يؤدي إلى كل تلك الظواهر السلبية<sup>(1)</sup>.

ولعل أبرز التأثيرات التي تخلفها وسائل الإعلام، هو التأثير في اللغة العربية إذ تحولت هذه اللغة لدى بعض أبنائها إلى لغة (هجين) خليط من لغات شتى، حتى أصبح كثير من طلاب المؤسسات الجامعية وطالباتها لا يحسن التعبير باللغة العربية أو الكتابة بها.

وقد شعرت كثير من الدول بخطورة الإعلام على لغتها وثقافتها، فهذه وزيرة الثقافة اليونانية السابقة (ملينا ميركوري) تشتكي من مدهامة الثقافة الأمريكية؛ وفي فرنسا صرح وزير الثقافة «أنه خائف من وقوع الشعب الفرنسي ضحية الاستعمار الثقافي الأمريكي»، بل إن رئيس وزراء كندا الأسبق «بيار ترودو» يشتكي من تأثير الثقافة الأمريكية على الشعب الكندي، علماً بأن كندا هي الأقرب ثقافياً إلى أمريكا، بحكم الجوار الجغرافي.

وقد فرضت ماليزيا غرامة تبلغ ألف (رينجت-العملة الماليزية) أي ما يعادل (380 دولاراً أمريكياً) على من يستخدم لغة أجنبية في أي خطاب رسمي مكتوب أو منطوق!!

وإذا كانت هذه هي الآثار السلبية للقنوات التلفزيونية الفضائية، فإن الجانب الآخر يجب ألا يغيب عن أي باحث، فلا شك أن للتلفزيون آثاراً إيجابية لعل من

---

(1) ياسر خضير البياتي، التأثيرات الاجتماعية المحتملة للتلفزيون على الشباب، مجلة شؤون اجتماعية، عدد 90، ص 133.

أبرزها دوره في زيادة مدركات المشاهد خاصة الأطفال أو الشباب حيث يتعرف هؤلاء على كم كبير من المعلومات والأفكار والآراء مما يوسع من إدراكهم، فالفضائيات تقدم كثيراً من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها بل استخدامها في العملية التربوية، هذا إضافة إلى أن مشاهدة التلفزيون تزيد من قدرة الأطفال على التذكر والاستيعاب وتنمي لديهم الخيال والابتكار، كما تسهم في بناء شخصيتهم من خلال إعطائهم حرية الاختيار والرقابة الذاتية، وتعزز لديهم الاستقلالية والقدرة على إبداء الرأي والرغبة في الحوار من خلال محاكاة ما يقدم في التلفزيون.

أما تأثيره الإيجابي على المؤسسة التعليمية فإنه يختصر لها كثيراً مما تقدمه، فالبرامج التعليمية والتربوية التي تقدمها بعض الفضائيات يمكن أن تكون مصدراً معرفياً جيداً للعاملين والمؤسسة التعليمية، كما يمكن الاستفادة من المادة العلمية في العملية التعليمية واعتبار بعض البرامج العلمية والتربوية مرجعاً مفيداً للأساتذة والطلبة على السواء، لكن ذلك كله مرتبط بحسن استخدام ما تقدمه الفضائيات، وبحسن التوجيه لمتلقي الرسالة الإعلامية من الطلاب والطالبات.

ويشكل الإعلام التكنولوجي صورة أخرى للتأثير في التربية فقد فتحت ثورة المعلومات عصراً جديداً للبشرية يقارن بعصر الثورة الصناعية التي غيرت كثيراً من أوجه النشاط الإنساني، وجاءت ثورة المعلومات لفتح آفاق جديدة للمعرفة والثقافة، وأصبح الإنسان قادراً على التواصل مع (الأخر) دون حواجز أو موانع، وتعددت مصادر المعرفة التي يمكن أن ترفع السوية الثقافية للمتعاملين معها، ولعل أبرز وسائل الاتصال الحديثة تأثيراً في ذلك هي الوسائل التقنية كشبكة الإنترنت والبريد الإلكتروني (e.mail) والرسائل الهاتفية النصية (s.m.s) التي تجاوز دورها كوسيلة للاتصال إلى مصدر من مصادر الثقافة والمعرفة، فشبكة الإنترنت أصبحت مصدراً

مهماً للوصول إلى المعلومات سواء كانت معلومات متخصصة أم عامة، وسواء كانت مقروءة أم مسموعة أم مرئية، مع تيسير سرعة الوصول إلى المعلومة وسهولة الحصول عليها وتعدد هذه المعلومة، وتزداد المادة المطروحة على شبكة الإنترنت يوماً بعد يوم، فهناك اليوم ملايين الكتب والدراسات والمقالات والأبحاث التي يمكن للإنسان الاستفادة منها بسهولة ويسر، وتجاوز الإنسان بذلك الجهد الكبير الذي كان يبذله للحصول على هذه المعلومة في وقت واحد ومكان واحد.

وإذا كان هذا شأن شبكة الإنترنت بصفة عامة، فإن استفادة المحيط التربوي من طلاب وأساتذة تأتي في مقدمة المستفيدين منها، نظراً لحصولهم -في الغالب- على تأهيل وتدريب علمي يمكنهم من الاستفادة من هذه الشبكة بصورة جيدة وسهلة، كما أن مهاراتهم التقنية أكبر من غيرهم ممن لم يتوافر لهم حظ التعرف على هذه التقنية، وهذا ما نجده في الفرق بين طلاب المؤسسات التربوية وعامة الناس بل وبعض آبائهم في استخدام شبكة الإنترنت، ففي دراسة حول استخدام الطلبة لشبكة الإنترنت<sup>(1)</sup> أجاب 75.4% أنهم يستخدمون الشبكة لمدة تتراوح ما بين 1-2 ساعة، بينما أجاب 17% أنهم يستخدمونها ما بين 3-5 ساعات، وأجاب 3.8% أنهم يستخدمونها أكثر من 5 ساعات.

وفي دراسة أخرى<sup>(2)</sup> أجاب 26% أنهم يستخدمون شبكة الإنترنت أقل من ساعة، بينما أجاب 30% أنهم يستخدمونها ما بين 1-2 ساعة، أجاب 26% أنهم يستخدمونها ما بين 2-4 ساعات، أما الذين يستخدمونها أكثر من 4 ساعات فإن

---

(1) وجهة ثابت العاني، اهتمامات الشباب، الثقافية المعاصرة، مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، التصدي لتحديات التعليم دبي 16-18 مايو 2005م.

(2) مشاري الحمود وآخرون، اتجاهات الشباب الخليجي نحو وسائل الإعلام، منتدى التنمية الخليجي، 7 فبراير 2007م.

نسبتهم تبلغ 18%؛ ويلاحظ أن الذين يستخدمون شبكة الإنترنت من الشباب لأكثر من ساعة تبلغ نسبتهم 74% مما يشير إلى أهمية ودور هذه الشبكة وتأثيرها في تكوين وعي الطلاب والطالبات، وقد ساعد على ذلك الانتشار الواسع لهذه الشبكة في المدارس والجامعات والمؤسسات والبيوت والمقاهي والأماكن العامة بحيث لم يعد هناك معوق يقف دون استخدام هذه الوسيلة، التي أصبحت مصدراً للتثقيف العلمي والسياسي والاجتماعي والصحي والاقتصادي وغيرها من صور الثقافة التي يحتاجها الإنسان في حياته.

ولعل من مميزات شبكة الإنترنت هو انفتاحها على ثقافات العالم وتنوع محتواها مما يفتح آفاقاً واسعة أمام المتعامل معها.

لقد أحدثت شبكة المعلومات (الإنترنت) «نقلة مهمة في آليات التعليم والتعلم، فهي تعمل على توفير الخدمات التربوية بصورة أسرع وبتكلفة أقل، هذه المكاسب تعود إلى إعادة النظر في فلسفة العمل التربوي ومناهجه وآلياته، والعمل على دمج قواعد المعلومات التربوية وتكاملها.. كما أنها تطور نظام الإدارة التربوية والمدرسية ( School Governance) وتعمل على إيجاد علاقة جديدة بين العاملين في الحقل التربوي، بعضهم بعضاً من جانب، وبينهم وبين الشركاء التربويين والمستفيدين من الخدمات التربوية من جانب آخر (1).

وبفضل هذه (الشبكة) «فقد ظهرت اليوم بوادر نقل الثقافة من جيل إلى جيل آخر بدون استخدام الورق. ولدى البحث في الإنترنت يجد القارئ مواد كثيرة تحت عنوان صفوف بلا أوراق (Paperless Classroom)، وفي هذا

---

(1) مكتب التربية، التعليم والحكومة الإلكترونية، ص 30.

الخصوص تشير كامبن (Campen) إلى مثل هذا التطور التكنولوجي من حيث إن استخدام التكنولوجيا المتقدمة أوجد صفوفاً دون أوراق. فالمحاضرات تُلقى والواجبات البيتية تُؤدَّى، والامتحانات تجرى جميعاً على الآلة المبرمجة بدون استخدام الأوراق، ويحصل الأساتذة على التغذية الراجعة المباشرة من الطلاب ويزودونهم بنتائجهم على الآلة المبرمجة مباشرة دون استخدام الأوراق. وهم يقتصدون في الكثير من الوقت الذي كان يصرف في تسجيل المحاضرة على الأوراق. كما أن المحاضرة يتم إعدادها باستخدام الباور بوينت (Power Point) على الآلة المبرمجة مع الكثير من الصور والرسوم البيانية التي تثير الدافعية لدى الطلاب، والتي تمكّن الطلاب من تركيز انتباههم دون مشتتات ودون الحاجة إلى صرف جهود من أجل تسجيل الملاحظات، إذ يرسل المحاضر فحوى محاضراته إلى بريد الطلاب الإلكتروني. كما يحصل الذين لا يستطيعون الحضور إلى الدرس على كامل المحاضرة بوساطة الإنترنت. ولا تطلب بعض المدارس التي تطبق نظام التدريس بدون أوراق شراء الكتب الدراسية، وبدلاً من ذلك تقدم كل شيء على الإنترنت.

وبجانب ذلك يجمع بعض الأساتذة بين الصفوف التي دون أوراق والطريقة الكلاسيكية التي تستخدم فيها الأوراق في أداء الامتحانات والواجبات البيتية فقط، وتبرز جوانب إيجابية عديدة للصفوف التي بدون أوراق، ويزداد اهتمام الطلاب ويصل إلى الذروة باستخدام التكنولوجيا المتقدمة، ويحصل الطلاب على درجاتهم في الامتحانات والواجبات البيتية مباشرة دون أي تأخير، ويوفر استخدام الآلة المبرمجة

للأساتذة الوقت للانشغال بأمور أكثر أهمية»<sup>(1)</sup>.

وإذا كانت هذه الاستخدامات تتم من خلال شبكة الإنترنت والبريد الإلكتروني فإن البريد الإلكتروني أصبح مصدراً للثقف العام بما يتلقاه الطلاب والطالبات من رسائل متعددة المصادر، فبين مقالة ورسالة وحكمة وموقع وخبر ومعلومة صحية أو اجتماعية أو تربوية أو غيرها تتواصل الرسائل الإلكترونية مقدمة خدمة تثقيفية واسعة، على الرغم من الآثار السلبية التي يمكن أن تخلفها بعض الرسائل التي تصل عبر البريد الإلكتروني كالرسائل الإعلانية أو الرسائل الخادعة باسم الكسب السريع أو الثراء المالي، أو الرسائل غير الأخلاقية أو الأخبار الكاذبة، أو الإشاعات، أو غيرها من الطرق السيئة لاستخدام هذه الوسيلة التقنية.

فقد ذكر أحد التقارير<sup>(2)</sup> أن أكثر من 45% من رسائل البريد الإلكتروني ما هي إلا عبارة عن رسائل دعائية (spam) يتم إرسالها إلى مستخدمي البريد الإلكتروني حول العالم دون استئذان. وتتسبب هذه الرسائل حسب الموقع بخسائر سنوية بمئات الملايين من الدولارات رغم كافة المحاولات للتصدي لها ووضع العقوبات في طريق وصولها إلى صناديق البريد، والمشكلة الأكبر هي أن تلك الرسائل تصل أيضاً إلى الأطفال والكثير منها يضم محتوى له ضرر كبير على الأطفال واليافعين، في هذا الإطار قامت شركة (سيمانتك) العاملة في ميدان حماية البيانات بإجراء استطلاع للرأي بغية التعرف على مدى الأخطار التي تشكلها تلك الرسائل على الأطفال وموقف الأطفال من تلك الرسائل وكيفية التعامل معها.

(1) أنور طاهر رضا، الثقافة: سياق الورقة والشاشة، ص 84.

(2) [www.ferris.com](http://www.ferris.com)

وقد أظهر الاستطلاع أن ما نسبته 80% من الأطفال الذين يستخدمون البريد الإلكتروني يستقبلون رسائل بريد إلكتروني دعائية كل يوم، وبخاصة خلال فترات العطلة حيث يقضي الأطفال الكثير من الوقت في تصفح الإنترنت. وبعض تلك الرسائل تتضمن محتوى لا ينبغي عليهم أن يطلعوا عليه، وشمل الاستطلاع 1000 شخص تتراوح أعمارهم ما بين 7 و 18 عاماً، وتطرق لبعض المواضيع التي تتعلق بتجارب الأطفال مع الرسائل الدعائية وموقفهم من تلك الرسائل. وعندما سئل من شملهم الاستطلاع عن طبيعة الرسائل التي تصلهم، أشار 80% منهم إلى أنهم يستقبلون رسائل تدعو للمشاركة بمسابقات وسحوبات معنونة بعناوين، و62% منهم يتلقون رسائل تتعلق ببناء علاقات الصداقة والدراسة عبر الإنترنت تحمل عناوين مثل «تعرف على أجمل الفتيات عبر شبكة الإنترنت».

أما 61% منهم فأشاروا إلى تلقيهم رسائل تروج لبضائع و سلع تجارية، و55% تلقوا رسائل دعائية لمنتجات التخسيس والحمية تحمل عناوين مثل «تخلص من 15 باوند من وزنك خلال يومين فقط»، و51% أيضاً تلقوا رسائل تروج لمنتجات ومستحضرات دوائية كالفياغرا وغيرها، و47% تلقوا رسائل تحمل وصلات إلى مواقع إباحية تضم صوراً وأفلاماً لا يجب أن يطلعوا عليها، والمشكلة تكمن في أن معظم الأطفال لا يتجاهلون تلك الرسائل ويفتحونها مدفوعين بالفضول، الذي تحركه لديهم العناوين الرنانة لتلك الرسائل، فوفقاً للاستطلاع يقوم واحد من كل خمسة من هؤلاء الأطفال (ما يقارب 21%) بفتح تلك الرسائل وقيام الكثير من هؤلاء الأطفال بالطبع؛ وقد أشار 51% من هؤلاء في الاستطلاع إلى أن هذه الرسائل تزعجهم، إلا أن 13% منهم أشاروا إلى أن مثل تلك الرسائل تثير فضولهم ويطلعون عليها، وحتى عندما يطلعون على محتوى تلك الرسائل فإن 38% منهم لا يطلعون



أهاليهم على ذلك.

ومن ناحية أخرى أشار الاستطلاع المذكور إلى أن الكثير من الأطفال ليس لديهم فكرة وافية عن ماهية تلك الرسائل، كما أن واحداً من كل ثلاثة لا يعلمون ما إذا كانت تلك الرسائل مفيدة لهم أم لا، وما إذا كان ينبغي عليهم فتحها أم لا. إضافة لذلك، هناك 22% من المشاركين في الاستطلاع أشاروا إلى أن أهاليهم لم يناقشوا معهم مسألة البريد الإلكتروني أو أية تعليمات مرتبطة بتلك الرسائل فيما يتعلق بطرق التعامل مع الرسائل الدعائية غير المرغوبة.

لا شك أن تأثير الإعلام في التربية سيبقى قضية مجتمعية عامة وميداناً للدراسات والبحوث المتخصصة، لما لهذه المسألة من علاقة مباشرة بالمجتمع والحياة ولما لها من تأثير مباشر كذلك على العملية التعليمية والتربوية، لا في داخل المؤسسات التعليمية فقط بل على كافة المؤسسات التربوية بدءاً من الأسرة وانتهاءً بالمجتمع، الذي يسهم إسهاماً كبيراً في العملية التربوية.