# التكامل التربوي لبيئات التعلم والتنشئة الاجتماعية وأثره الإيجابي في الإصلاح الحضاري

## (نحو شخصية إنسانية متكاملة)

بنيونس السراجي[*]

تُشكّل عملية التنشئة الاجتماعية أكثر العمليات أهمية وتعقيدًا في الآن نفسه، لما لها من تأثير في الأطفال، الذين يمثلون عماد المجتمع ومستقبله، وذلك من خلال تمكينهم من التربية السليمة عبر مختلف المراحل العمرية التي يمرون منها؛ ومن خلال تشكيل شخصياتهم، وإكسابهم قيم المجتمع، وعاداته، واتجاهاته وغاياته ... وتُعتَبر المدرسة أساس بناء الفرد ولبنة مركزية في تربيته؛ إلى جانب مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى؛ ففيها يكتسب الطفل معارفه الأولى ومهاراته الأساسية، وفيها تَتشكّل شخصيته، ومنها ينطلق في بناء مشروعه الشخصي. واعتبارًا لهذه الأهمية، حرصت المدارس العربية -على غرار باقي المدارس في العالم- على تطوير مناهجها، لتتماشى مع التطورات المختلفة التي لحقت بجميع الميادين. إلّا أنَّه بالرغم من الجهود التي تُبذَل في مجال تطوير التعليم، وتعميمه، وتوسيع انتشاره، وتوفير البنيات التحتية، والموارد المالية والبشرية الضرورية لممارسته، فالمؤكد هو الإجماع حول إخفاق السياسة التعليمية في بلداننا، بالنظر إلى الواقع التعليمي والنتائج المحققة، التي تؤشر على أزمة حقيقية تعيشها المدرسة العربية[1].

(*) مفتش ومشرف تربوي، متخصص في التربية والتكنولوجيات الرقمية. المغرب. البريد الإلكتروني:
younes-serraji@hotmail.com

(١) تعاني أغلب المنظومات التربوية العربية من مشاكل بنيوية وبشرية كبيرة، باستثناء بعض البلدان التي تعرف نموًا مهمًا في منظوماتها الاقتصادية والتربوية، (مثل: الإمارات العربية المتحدة وقطر والسعودية والكويت)، وتشكل هذه البلدان الاستثناء في الوطن العربي، بينما تتقارب مشاكل المنظومات التربوية الأخرى بشكل كبير، وذلك انطلاقًا من التقارير والبرامج الدولية والإقليمية والوطنية التي تقدم تشخيصًا دقيقًا للوضع التربوي في هذه البلدان، (البنك الدولي، الأمم المتحدة، اليونسكو، الإيسيسكو، تيمز وبيرلز/ Timms & Pirls، بيرسون/ Pearson، منظمة كارنيغي، تقارير وزارات التربية والتعليم والمجالس العليا للتعليم بالبلدان العربية...).

وبالرغم من الأدوار المعرفية والمهاراتية والوجدانية الموكولة للمؤسسة التعليمية، في تعليم الفرد وإعداده للانخراط في المجتمع؛ فإنَّ الخوض في دراسة كيفية اشتغال نظم التعليم والتعلم وتحليلها وتقويمها يبقى أمرًا مستعصيًا، خصوصًا أمام صعوبة الضبط الدقيق والفهم الموحَّد لمفاهيم المردودية والجودة والنجاعة والتقويم والحكامة...، وأمام صعوبات الاندماج، وتعدد الإكراهات المرتبطة بالبنيات والموارد المادية والبشرية، وتعدد مستويات التعليم وأنواعه ومجالاته. هذا كله يضاف إليه ما تشهده المجتمعات العربية من تغيّر في ترتيب سُلّم القيم، الأمر الذي جعل الكثير من المفاهيم في التربية والتكوين والتعليم والتعلّم تشهد إبدالات جديدة (Paradigmes)؛ لا سيما في ظل التطور التكنولوجي والمعرفي الهائل، والتحولات السوسيواقتصادية والسوسيوثقافية المرتبطة به.

ورغم الاتفاق على واقع الأزمة، ومظاهرها، وآليات تشخيصها، فإن ذلك لا يعني وضوحًا تامًا بصدد ما يجب فعله في هذا الشأن، فكل ما هنالك بضعة أسئلةٍ وتضخم في تشخيص الواقع، وتيهٌ في الاقتراحات والتصورات، وتضاربٌ في اختيار سبل الإجراءات والتنفيذ، وغياب لآليات التقويم والتصويب والتعديل، واكتفاءٌ بتقليد الآخر واتباع خطاه في هذا المجال أو ذاك، دون مراعاة أو استحضار الخصوصيات المميزة لمجتمعاتنا، والمرجعيات المؤسسة لمفهوم التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية، التي تعتبر رائدة على المستوى العالمي، بخاصة ما جاء منها في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وفي الأثر الصالح.

لذلك كله، ستناقش هذه الورقة البحثية عددًا من الإشكالات والقضايا التي تواجهها منظومتنا التربوية والقيمية، التي تعرقل (التكامل التربوي) لمؤسسات التنشئة الاجتماعية، من بينها:

* **تحديد مفهومي «التنشئة الاجتماعية»، و«التكامل التربوي»، وأين تتجلى عمليات التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية؟ وما خصوصيات كل مؤسسة؟**

* **لماذا لم تحقق المدرسة العربية المرجو منها؛ باعتبارها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية أساسًا، رغم الإمكانات المرصودة؟ أين يتجلى الخلل؟ هل في التصميم التعليمي (الهندسة البيداغوجية)؟ أم في المناهج والبرامج؟ أم في النماذج البيداغوجية المعتمدة؟ أم في الطرائق الموظفة؟ أم في ضعف الموارد البشرية عددًا وتكوينًا...؟**

*** كيف يمكن للأسرة إلى جانب المدرسة، بناء القيم الاجتماعية لدى الطفل، وإعداده للحياة؟ وهل تنسجم هذه المؤسسات الاجتماعية في بناء منظور موحد للقيم التي تستهدف تنميتها لدى الطفل(ة)/ المتعلم(ة)؟**

*** هل يمكن الحديث عن أدوار التعليم في التنمية، وفي بناء النموذج التربوي والقيمي المنشود، دون تجديد على مستوى الطرائق، والممارسات، والعقليات أيضًا؟**

*** لماذا تراجعت مكانة التعليم والتربية وقيمتهما في سلم الأولويات في الوطن العربي؟ وما أسباب تدني المستوى، والانفصام والابتعاد عن المحيط الاجتماعي والاقتصادي وقطاعاته التنموية؟**

*** كيف يمكن تحقيق التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية، من خلال الجمع بين التراث التربوي والقيمي الخالد للحضارة الإسلامية، وبين التقدم العلمي والتقني والمعرفي للغرب ونظامه المتطور؟**

يتأثّر الفعل التربوي بما يمارسه الفرد أو الجماعة سواء تعلق الأمر بالتعديل أو التغيير، كما يتأثر بتدخل الكثير من المؤثرات الخارجية والداخلية، وتعقد الظاهرة التربوية، فـ«التعدد في مستويات تناول النظام التربوي يؤدي حتمًا إلى تنوع الحقول المعرفية المرتبطة بالتربية، ما يفسر مقاربة الظاهرة التربوية في اتجاهات ومستويات متعددة، ويدفع إلى الحديث عن علوم للتربية تتوخى دراسة الفعل التربوي من كل الجوانب، مستحضرة خصوصيات الظاهرة التربوية وتطور الفكر التربوي، وحاجيات كل المربين بما في ذلك التربية الموازية»[1].

**يتأثّر الفعل التربوي بما يمارسه الفرد أو الجماعة سواء تعلق الأمر بالتعديل أو التغيير، كما يتأثر بتدخل الكثير من المؤثرات الخارجية والداخلية، وتعقد الظاهرة التربوية، فـ«التعدد في مستويات تناول النظام التربوي يؤدي حتمًا إلى تنوع الحقول المعرفية المرتبطة بالتربية.**

والحديث عن التربية وإشكالاتها يمثل قاسمًا مشتركًا بين جل مجتمعات الوطن العربي والعالم الثالث، وهو واقع يجعل من بعض القضايا والمشكلات التربوية والسياسية والثقافية والاجتماعية... قضايا لا يمكن فهمها بالعمق الكافي إلا في إطار مقاربة منفتحة عليها، تربطها بشروطها المجتمعية الخاصة، وببعض

(١) **عبد الكريم غريب:** «المنهل التربوي»، الجزء الثاني، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، (٢٠٠٦م)، (ص/ ٨٤٦).

امتداداتها وتداخلاتها وارتباطاتها على مستوى سياقها الحضاري الأعم. وهو سياق ترتبط فيه جل مجتمعات الوطن العربي بالكثير من عوائق ومظاهر التخلف والتبعية والارتهان لمراكز القرار المتنفِّذة على المستوى الكوني، خاصة في زمن العولمة، بكل ما يرتبط بذلك من رهانات وقيم ومعايير وثقافة جديدة، وأنماط تفكير واتصال وتواصل وسلوك، ونماذج للتبادل والتفاعل والصراع[١].

## * أولًا- مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأشكال التكامل التربوي: الواقع والإشكالات:

ترتبط المسألة التربوية بأبعادها المختلفة ومؤسساتها النظامية وغير النظامية بالمسألة الاجتماعية، وبقضاياها وإشكالاتها المطروحة (الإنصاف، وتكافؤ الفرص، والديمقراطية، والجودة، والحكامة، والمساواة، والتعدد، والحرية...)، وتتطلب مقاربة الظاهرة التربوية اعتماد رؤى ونماذجَ للتحليل تستحضر هذه الدينامية وهذا التعدد، في ارتباط بمختلف الجوانب: (اجتماعيًا، واقتصاديًا، وثقافيًا، وسياسيًا، وقيميًا، وإبداعيًا...).

(١) **مصطفى محسن:** «في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح»، الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية، (٢٠٠٢م)، (الطبعة الأولى)، (١٩٩٢م)، (ص/ ٢٢)، بتصرف.

### (١) مفهوم (التنشئة الاجتماعية):

حُصِرت التربية في الفكر التربوي الكلاسيكي في بعدها السيكولوجي الفردي، وذلك باعتبارها وسيلة لإيصال الأفراد (الأجيال الناشئة خاصة) إلى أقصى ما يمكن من درجات الاكتمال الروحي والبدني والمهاري والمعرفي، وفق الشروط الثقافية والاقتصادية والاجتماعية التي ينتمون إليها. وذلك عبر تلقينهم أنماطًا من المعارف والتمرينات المهنية والخبرات القيمية والسلوكية... بالرغم من الانتباه المبكر لبعض رواد الفكر التربوي-الاجتماعي (أمثال: روسو J.J. Rousseau، وسبنسر H.Spencer، وغيرهما...) إلى الوظائف الاجتماعية للتربية التي وقع الاهتمام بها بشكل خاص في المجتمعات الحديثة المتميزة بارتفاع درجة التخصص الوظيفي، وتجذر التقليد التعليمي-التربوي المؤسسي، الذي أعطى للمدرسة (بمعناها العام) مكانتها الخاصة والمحورية في البناء الاجتماعي، ممَّا أدى إلى ارتفاع نسبة الطلب على التربية بوصفها مجالًا استثماريًا مهمًا للرأسمال البشري، وعاملًا من عوامل الحركية والصعود الاجتماعي...[٢].

(٢) **مصطفى محسن:** «في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح»، (ص/ ٣٩)، بتصرف.

من هنا ظهرت أهمية مفهوم (التنشئة الاجتماعية)، الذي يمثل عملية ثقافية يتم بواسطتها نقل الثقافة من جيل إلى جيل، بما يُمكِّن الأفراد منذ طفولتهم من العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة. ويحددها (إميل دوركهايم Emile Durkheim) بأنها: «الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال الصغيرة التي لم تصبح بعدُ ناضجة أو مؤهلة للحياة الاجتماعية، وموضوعها إثارة وتنمية عدد من الاستعدادات الجسدية والفكرية والأخلاقية عند الطفل، التي يتطلبها المجتمع السياسي في مجمله، والوسط الذي يُوجَّه إليه»[1].

*** وتمحورت نظريات التنشئة الاجتماعية بين النظر إليها (أي التنشئة) في إطار مجتمعي ومؤسسي، وبين النظر إليها في إطار فرداني؛ حول:**

- التطور المعرفي (جان بياجيت Jean Piaget).
- امتلاك هوية شخصية وأخلاقية من خلال العلاقات العائلية (سيغموند فرويد Sigmund Freud).
- امتلاك وعي ذاتي وهوية اجتماعية (هربرت ميد Herbert Mead).
- استدخال مقولات أخلاقية وقيم الجماعة (محمد فاوبار، ٢٠٠٦)[٢].

كما تعد المدرسة -في النظرية الاجتماعية الكلاسيكية- عاملًا يحقق الاندماج الاجتماعي، ومؤسسة تسهر على ضمان الأواصر الاجتماعية. ومن هذا المنظور، تضطلع المدرسة بوظيفتين أساسيتين:

- **وظيفة المجانسة:** تضمن المدرسة من خلالها الظروف لتشارك القيم نفسها، وهو ما يعد شرطًا لازمًا للعيش داخل المجتمع.

- **وظيفة المغايرة الاجتماعية:** تهيئ المدرسة للتقسيم الاجتماعي للعمل، للتقطيع إلى طوائف سوسيومهنية مختلفة باختلاف وظيفتها في الإنتاج. إنها تهيئ للسلمية الاجتماعية[٣].

وتمثل التنشئة الاجتماعية وفق هذا الطرح نوعًا من الضغط الاجتماعي الذي يمارسه المجتمع على الفرد لترويضه وتكييفه مع المنظومة الاجتماعية، ومن ثمَّ يبدو الفرد كائنًا غير مستقل، وسلوكه ليس سوى إعادة إنتاج نماذج

(1) **Emile Durkheim:** Education et sociologie، ED P.U.F col le sociologue، Paris، 1973، p: 60.

(٢) **عبد الكريم غريب:** «المنهل التربوي»، (ص/ ٨٦٢)، بتصرف.

(٣) **أحمد بوكوس:** «من أجل مدرسة مغربية، بعض المقدمات»، ضمن مجلة المدرسة المغربية، ملف «المدرسة المغربية: أسئلة ورهانات»، الرباط، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، العدد الأول، ماي (٢٠٠٩م)، (ص/ ٢٨).

مكتسبة خلال مرحلة الطفولة[(١)]. فيما أشار (ألان تورين Alain Touraine) إلى أن التنشئة الاجتماعية لا تقتصر على الفرض والقهر الاجتماعي كما جاءت به نظريات (أوغست كونت Auguste Comte)، و(إميل دروكهايم)، وإنما تنبثق أيضًا من أدوار الفاعلين/ الأفراد الذين يسعون للتحرر من هذا القهر، من خلال بناء عالم اجتماعي خاص يكون فيه الفرد فاعلًا مع من يتقاسم معهم الميزات نفسها، وقدم (آلان تورين) ذلك من خلال تصوره النظري المتميز حول سوسيولوجيا الفعل. فالأمر بالنتيجة يتدخل فيه اختيار الفرد وفق نسبة تحددها عوامل مختلفة، كالفروق الفردية بين الأفراد، ووضوح المبادئ والإرادة وغيرها، فلا يصح أن نعدم نسبة الاختيار تمامًا[(٢)].

**عمومًا،** التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية تهدف إلى إدماج الأفراد، من خلال تنشئتهم وفقًا لما يرتضيه المجتمع الذي ينتمون إليه، من قيم، ونماذج سلوكية، واتجاهات ومواقف، تختلف وتتنوع بتنوع مكونات هذا المجتمع.

(١) **الصديق الصادقي العماري:** التربية والتنمية وتحديات المستقبل: مقاربة سوسيولوجية، الدار البيضاء، أفريقيا الشرق، الطبعة الأولى، (٢٠١٥م) ، (ص/ ١٤، ١٥).

(٢) **الصديق الصادقي العماري:** «التربية والتنمية وتحديات المستقبل: مقاربة سوسيولوجية»، (ص/ ١٥).

وتتم هذه العملية الاجتماعية والثقافية والقيمية من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي يتوافر عليها المجتمع: (الأسرة، والمدرسة، والمسجد، والإعلام، ومؤسسات المجتمع المدني...).

## (٢) التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية: المفهوم والإشكالات:

تقوم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، سواء في شكلها النظامي (المدرسي) باعتبارها تنظيمًا رسميًا محدد الوظائف والأهداف، أو في شكلها اللانظامي (مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى)، من خلال اعتماد الوسائط والمجالات التربوية غير المباشرة، والموازية للنظام التربوي المؤسسي، تقوم بوظائف وأدوار تربوية وتكوينية وتعليمية مهمة...[(٣)]. من هنا، يُعَدّ التفكير في بناء منهج للتكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية أساسه التكامل والشمول والترابط والمرونة، يسعى إلى تحقيق التنمية الإنسانية من خلال مداخل التربية والقيم وحقوق الإنسان والاختيار...، وينبع من معين التربية الإسلامية الشاملة، التي تتصف بمبادئ كونية أساسها: الربانية، والعالمية،

(٣) **مصطفى محسن:** «في المسألة التربوية: نحو منظور سوسيولوجي منفتح»، (ص/ ٤١)، بتصرف.

والتكامل، والتوازن، والتدرج... أقول يُعَدُّ مسألة ملحّة وضرورية لبناء نموذج تنموي ناجح، يحقق أهداف التربية وغاياتها المنشودة، ويساهم في اللحاق بمجتمع التنمية وركب التطور.

فالتكامل التربوي يشكل سمة رئيسة من سمات التربية الحديثة؛ لارتباطه الوثيق بشخصية الفرد من جهة (في جوانبها الروحية والفكرية والجسدية)، وفي علاقة الفرد بالمجتمع من خلال مؤسسات التنشئة المختلفة من جهة أخرى، ووجود خلل ما قد ينعكس لا محالة على الوضع المجتمعي للفرد، وعلى توازن هذا المجتمع. فالتربية المتكاملة المتوازنة تقتضي أن ينشأ الفرد على التوازن والوسطية والاعتدال في المواقف والسلوكات والاتجاهات والميول والأحكام...

*** وتتحقق ملامح التربية المتكاملة للطفل العربي من خلال جوانب عديدة، تتضافر فيها جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية وتتكامل، من خلال ما يلي:**

(١) تحقيق التوازن داخل شخصية الفرد في جميع أبعادها على المستويات: المعرفية (العقلية)، والوجدانية (النفسية)، والحس حركية (الجسدية). فأي إهمال لجانب من هذه الجوانب يؤدي إلى عدم ظهور ثمار التربية المتوازنة السليمة. فمن الخطأ التركيز على جانب دون الجوانب الأخرى في العملية التربوية؛ إذ إن إغفال جانب واحد من هذه الجوانب قد تنتج عنه مشاكل متعددة داخل المجتمع ككل.

> **فالتكامل التربوي يشكل سمة رئيسة من سمات التربية الحديثة؛ لارتباطه الوثيق بشخصية الفرد من جهة (في جوانبها الروحية والفكرية والجسدية)، وفي علاقة الفرد بالمجتمع من خلال مؤسسات التنشئة المختلفة من جهة أخرى، ووجود خلل ما قد ينعكس لا محالة على الوضع المجتمعي للفرد، وعلى توازن هذا المجتمع.**

(٢) تحقيق التوازن بين ذات الفرد والمجتمع بكل ألوانه وأطيافه (تحقيق الاندماج الاجتماعي).

(٣) تحقيق استمرارية التربية واستدامتها، من خلال عمليات التوعية والتحسيس والمشاركة والتشارك والإشراك...

(٤) تقليص الفجوات بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأساسية؛ بخاصة الأسرة والمدرسة، من خلال تكامل الأدوار وانسجامها لتحقيق الأهداف المنشودة...

(٥) اعتماد أساليب تمزج بين التوجيه والقدوة والترغيب ومواجهة المواقف وحل المشكلات...

## * ولتحقيق أهداف التكامل التربوي من خلال العمليات التربوية التي تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ينبغي أن نستحضر الشروط الآتية:

- وضوح الأهداف التربوية المستهدفة ودقتها، وانسجامها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، أملًا في تكوين مواطن يساير تحديات العصر، ويساهم في تحقيق التنمية المستدامة، ويواكب التحول والتغير الذي يشهده المجتمع، ويدبر الصعوبات المواجَهة، ويَستشرِف المستقبل.

- التخطيط الجيد (على المدى القريب والمتوسط والبعيد)، والإعداد الجيد على المستوى المادي والذهني للعمليات المبرمجة، بعيدًا عن الارتجال والتخبط الذي يطبع ممارساتنا الصفية وغير الصفية في ميدان التربية.

- تحيين البرامج والمناهج الحالية، لتواكب ما استجد في عصر المعلومات والتطور التكنولوجي، بالإضافة إلى تجديد المقاربات التربوية والأساليب والطرائق المعتمدة، سواء داخل الأسرة أو في المدرسة، أو في باقي المؤسسات الأخرى.

- تجاوز المقاربات التجزيئية للإصلاح، إلى رؤية شاملة، تستحضر مقاربة شمولية للإصلاح التربوي والمجتمعي.

لقد برزت الحاجة إلى ضرورة تجديد مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وتحسين أدوارها لتواكب التحولات العميقة التي تشهدها المجتمعات العربية، في ظل التطور الهائل الذي شمل مختلف الميادين والمجالات... ومن هنا برزت الحاجة إلى ضرورة تجديد وظائف المدرسة وأدوارها بصفتها مدرسة وطنية تعنى بتربية المواطنين على الديمقراطية وتربيتهم على ممارستها، وعلى احترام القيم والمبادئ التي تقوم عليها هذه الديمقراطية من حقوق وواجبات...[١].

## * ثانيا- نماذج تربوية رائدة: نموذج دول شرق آسيا:

يُقاس تقدم الأمم وتطوّرها في مستهل الألفية الثالثة بمقدار ما تنتجه من معارف تتّسم بالجودة والجدة والابتكار.

---

(١) **الخمار العلمي**: «مستقبل التربية والثقافة في المغرب: مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة»، السياق والتحولات، الدار البيضاء، منشورات، (Editions +)، الطبعة الأولى، (٢٠١٥م)، (ص/ ٢١).

فالمستقبل أصبح ملكًا للدول التي تملك المعرفة وتبادر إلى الابتكار والإبداع، وذلك في ظل الأوضاع التي أفرزتها المنافسة العالمية الشديدة بين الدول في الإنتاج والتسويق.

ولا تنفصل الأنظمة التعليمية عما يجري في الواقع، فقد اتجه الاهتمام إلى تحسين نوعيتها، وغدا ذلك من الاهتمامات العالمية التي تسعى معظم الدول والمنظمات الدولية إلى تحقيقها في عصر العولمة، على اعتبار أن تكوين العنصر البشري ينبغي أن يتصدر أولوية السياسات والاستراتيجيات التنموية؛ إذ يشكل الإنسان أهم العناصر الإنتاجية التي يمكن أن تساهم بفاعلية في تحقيق الإقلاع الاقتصادي والاجتماعي والتنمية الاجتماعية الشاملة والمستدامة، بمعارفه ومبادراته المبدعة[١].

وقد حاول عزام الدخيل من خلال دراسته (تَعْلومُهم، ٢٠١٤)، لفت انتباه الباحث التربوي العربي إلى تجارب الدول المتقدمة في مجال التربية والتعليم، لتكون مثالًا يحتذى؛ ربما بفكرة ما، أو ممارسة يمكننا استنباتها، وتطبيقها بما يتوافق وقيمنا وثقافتنا؛ إذ إنه لا توجد تجربة تعليمية جاهزة تُعَدُّ وصفة سحرية أو صحية، قابلة للاستنساخ بكامل مقوماتها، فالتجارب التعليمية الناجحة إنما تستند إلى كم هائل من التراكمات الحضارية والفكرية والثقافية للأمم، وتُسهِم في بنائها كثير من العوامل والظروف والبيئات الحاضنة، التي ترعاها، وتحيط بها، وتسهم في نمائها[٢].

ومن أبرز التجارب التي تستحق الدراسة والتفكّر، تجارب دول شرق آسيا؛ وأخصّ هنا بالذكر دول: كوريا الجنوبية، وهونغ كونغ، واليابان، وسنغافورة؛ اعتبارًا لمزايا هذه الأنظمة حضاريًا وقيميًا، وفي مجال التنمية الإنسانية، إضافة إلى ما حققته هذه الدول في تصنيف أفضل الأنظمة التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي.

## (١) من ملامح التجربة التعليمية في كوريا الجنوبية:

صنفت (بيرسون Pearson) للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام (٢٠١٢)، النظام التعليمي في كوريا الجنوبية في المرتبة الثانية بوصفه أفضل

(١) **أحمد أوزي:** «جودة التربية وتربية الجودة»، الدار البيضاء، منشورات مجلة علوم التربية، (العدد/ ٣)، الطبعة الأولى، (٢٠٠٥)، (ص/ ١٣)، بتصرف.

(٢) **عزام بن محمد الدخيل:** «تعلومهم، نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي»، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الثانية، (٢٥ مارس ٢٠١٤م)، (ص/ ٩، ١٠).

نظام تعليمي في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي بعد فنلندا. وتتميز كوريا بأعلى معدل للالتحاق الإجمالي للتعليم العالي على مستوى العالم (يونسكو ٢٠١٠)، وهو مقياس يترجم المكانة البارزة التي يتبوأها التعليم في كوريا الجنوبية.

**ومن أبرز التجارب التي تستحق الدراسة والتفكّر، تجارب دول شرق آسيا؛ وأخصّ هنا بالذكر دول: كوريا الجنوبية، وهونغ كونغ، واليابان، وسنغافورة؛ اعتبارًا لمزايا هذه الأنظمة حضاريًا وقيميًا، وفي مجال التنمية الإنسانية، إضافة إلى ما حققته هذه الدول في تصنيف أفضل الأنظمة التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي.**

كانت نسبة الأمية في كوريا حين رحل اليابانيون عنها ٧٨٪، وكان متوسط دخل الفرد حتى عام (١٩٧٠) لا يتجاوز (٢٠٠) دولار سنويًا. وقد أضحت كوريا الجنوبية الآن واحدة من أكثر القوى العاملة تعليمًا وكفاءة في العالم، ورائدة في مجال الإلكترونيات وصناعة السيارات والناقلات العملاقة[(١)].

كما يحظى التعليم في كوريا بتقدير كبير، وتسود القناعة بأن التربية تحمل في جوهرها غايات أخلاقية. ومن هنا يتبوأ المعلم الكوري مكانة اجتماعية أعلى في المجتمع الذي يعترف بأهمية الدور الذي يؤديه، ويقدره ويعلق عليه آمالًا كبيرة.

### * إحصاءات معبرة[(٢)]:

- يبلغ متوسط القدر الإجمالي من الوقت الذي يقضيه المتعلمون في المدرسة/ الدراسة ١٤ ساعة في اليوم، طوال خمسة أيام في الأسبوع. وهو أعلى معدل في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (حوالي ١٠٢٠ ساعة دراسة سنويًا، دون احتساب الساعات الإضافية التي يقضيها المتعلم في الدروس الخصوصية الإضافية).
- يفوق معدل دراسة الطلبة الكوريين ثلاث ساعات إضافية في اليوم، مقارنة بنظرائهم في دول التعاون الاقتصادي والتنمية، وينامون ساعة أقل مقارنة بطلبة الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة والسويد وفنلندا وألمانيا.

- يكمل نحو (٩٨٪) من طلبة المرحلة الثانوية دراستهم، ويتابع (٦٣٪) من الشباب في عمر (٢٥-٣٤) سنة التعليم العالي، وتزيد هذه النسبة في التعليم

(١) **المرجع نفسه**، (ص/ ٥٢).

(٢) **المرجع نفسه**، (ص/ ٥٣- ٧٧)، بتصرف.

الابتدائي لتصل إلى (٩٨,٦٪)، وتصل في الإعدادي إلى (٩٧,٦٪)، بحسب إحصاء (٢٠١١). وهي أعلى معدلات في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

- يستثمر الكوريون نحو (٢٥٪) من دخلهم في تعليم أولادهم، ويتجاوز ذلك أربع مرات معدل إنفاق دول أخرى.
- يُعرف التعلم مدى الحياة في كوريا بأنه شكل من أشكال التعليم خارج التعليم التقليدي، ويشمل دروسًا ليلية، والتعليم عن بعد، والتعلم الذاتي... كما تجري رقمنة المناهج الدراسية الكورية منذ سنة (٢٠١٥).

## (٢) من ملامح التجربة التعليمية في هونغ كونغ:

كانت هونغ كونغ مستعمرة بريطانية حتى عام (١٩٩٧)، بعد قرن ونصف من الحكم البريطاني، قبل أن تعود تحت إشراف التنين الصيني. وظهرت هونغ كونغ بوصفها قائدًا عالميًا في التقويمات الدولية منذ بضع سنوات، فقد أعادت بناء نظامها التعليمي على نحو جوهري، حيث صنفتها بيرسون للخدمات التعليمية في تقريرها عن التعليم عام (٢٠١٢) في المرتبة الثالثة بعد فنلندا وكوريا الجنوبية[١].

بدأت هونغ كونغ إصلاح نظامها التعليمي منذ عام (٢٠٠٠)، وجعلت باختيارها موضوع (التعلم من أجل الحياة) و(التعلم عبر الحياة)، التعلمَ مفتاح مستقبل الإنسان، وهو أيضًا بوابة هونغ كونغ إلى المستقبل. وركزت على أهمية التنمية الشاملة والتعلم مدى الحياة.

وتكتسب المدارس مصداقيتها عبر نتائج تقويمها العام، الذي يتكون من نتائج أداء الطلبة بناء على مجموعة من الاختبارات الوطنية والمدرسية، حيث يجري نشر هذه النتائج عادة في وسائل الإعلام. (المصداقية من أسس نظام التعليم في هونغ كونغ).

كما تشجع الحكومة في كل مستويات التعليم الإلزامي على (التعلم مدى الحياة)، وتشجع هذه الفلسفة على التعلم في (البيئات الأصلية)، مثل متاحف العلوم، أو المزارع، كما تشكل تكنولوجيا الإعلام والاتصال إطارًا أساسيًا للاشتغال في هذه المنظومة (البنية التحتية، وتكوين المعلمين، وإدراك فوائد الموارد الرقمية ومساوئها، وتحضير المتعلمين للعيش

(١) نفسه، (ص/ ٨٨)، بتصرف.

والعمل في القرن الحادي والعشرين...)[١]. إضافة إلى ميادين التعلم، يُعنى المنهاج بمساعدة المتعلمين(ات) على التطور في مجال التربية الأخلاقية، والقدرات العقلية، والبنية الجسدية، والمهارات الاجتماعية، والجماليات. ويُتوقع من المتعلمين أن يفهموا دورهم في المجتمع وهويتهم الوطنية، ويمتلكوا التفكير النقدي، ومهارات التعلم المستقل، ويحيوا الحياة بأسلوب صحي.

## (٣) من ملامح التجربة التعليمية في اليابان:

صنَّفت بيرسون في تقريرها (٢٠١٢) النظام التعليمي في اليابان رابع أفضل نظام تعليمي. وبلغت نسبة القادرين على القراءة والكتابة في اليابان منذ عام (٢٠٠٢)، ممن هم في سن (١٥) عامًا وما فوق (٩٩٪) من مجموع السكان. وتمثل الجدارة والكفاءة وحدها معيار الارتقاء في المناصب الحكومية والمجتمع بوجه عام. ووضع اليابانيون نظامًا تربويًا بمعايير عالمية، حيث استقوا الأفكار الرائجة في إنجلترا وألمانيا وفرنسا والولايات المتحدة...، وعملوا على إدماجها معًا لتصميم نظام تعليمي جديد كل الجدة يلائم خصوصيات اليابان، ويحافظ على القيم اليابانية الأصيلة[٢].

وتبرز السياسات التي اختارها اليابانيون في الماضي تقديرهم العميق للتعليم، ويهدفون من خلاله إلى تطوير كامل لشخصية الفرد وتنشئة مواطنين أصحاء في عقولهم وأبدانهم، يتحلون بالسمات الضرورية التي تؤهلهم لبناء دولة ومجتمع تسودهما الديمقراطية والسلام. ونجد نظام التعليم الياباني يثمر مخرجات تعلم قوية ومنصفة عبر مختلف السياقات الاجتماعية والاقتصادية[٣]. فالجدارة والاستحقاق يعدان جوهر بناء المجتمع الياباني. ويساعد ارتفاع أجور المعلمين(ات) في جذب المترشحين(ات) من ذوي الكفاءات العالية. ومن أبرز سمات التدريس الياباني مقاربته للأخطاء، ولهذه السمة آثار كبيرة على التدريس الجماعي (بيداغوجيا الخطأ، التعلم بالأقران...)[٤].

ويُصمَّم النظام التعليمي باليابان لتطوير القدرات المعرفية لليابانيين وغرس قيم المجتمع المتمثلة في السلوك الأخلاقي الحسن والتقدم المبني على الجدارة

(١) **عزام بن محمد الدخيل:** «تعلومهم، نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي»، (ص/ ١٠١).

(٢) **المرجع نفسه**، (ص/ ١١٥).

(٣) **نفسه**، (ص/ ١١٦، ١١٧).

(٤) **عزام بن محمد الدخيل:** «تعلومهم، نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي»، (ص/ ١٣٣).

وتماسك النسيج الاجتماعي أيضًا (احترام الآخرين ومساعدتهم، وحسن التنظيم، وتشجيع المتعلم(ة) على خدمة المدرسة والأقران...). وقد انعكس ذلك على التزامهم الشديد واحترامهم للقانون على نحو لافت[1]. ومن مظاهر القواعد المدرسية الصارمة: ارتداء الزي المدرسي الموحد، والدقة، وفرض قواعد الانضباط وغرسها في نفوس المتعلمين داخل المدرسة وخارجها، ومواكبة التكنولوجيا الحديثة، وتنظيف فصول الدراسة ومرافق المدارس بوصفها جزءًا من نشاطهم التعليمي، وتجنب الخربشات على الجدران...

**ويُصمَّم النظام التعليمي باليابان لتطوير القدرات المعرفية لليابانيين وغرس قيم المجتمع المتمثلة في السلوك الأخلاقي الحسن والتقدم المبني على الجدارة وتماسك النسيج الاجتماعي أيضًا (احترام الآخرين ومساعدتهم، وحسن التنظيم، وتشجيع المتعلم(ة) على خدمة المدرسة والأقران...).**

## ٤) من ملامح التجربة التعليمية في سنغافورة:

تمثل سنغافورة أسطورة نجاح استثنائية؛ إذ إنها في أقل من خمسين عامًا تحولت من جزيرة فقيرة معدومة الموارد الطبيعية، تقطنها غالبية أمية من السكان، إلى بلد يحتضن (٤,٧) ملايين نسمة تضاهي مستويات معيشتهم نظيراتها في الدول الصناعية الكبرى الأكثر تطورًا.

صنفت بيرسون للخدمات التعليمية (٢٠١٢) النظام التعليمي في سنغافورة في المرتبة الخامسة عالميًا من بين أفضل الأنظمة التعليمية في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي... وتسلَّقت المراتب بسرعة البرق لتعتلي المرتبة الأولى لأفضل نظام تعليمي في العالم عام (٢٠١٤).

وقد أثبتت سنغافورة التزامًا ثابتًا بالإنصاف والجدارة، حيث شكّلت الجدارة حجر الزاوية في فلسفة حكومة (لي كوان يو Lee Kuan Yew) رئيس الوزراء، الذي بنى نظامًا تعليميًا شاملًا تموله الحكومة، وتنال فيه الموهبة والعمل الجاد الحظوة والمكانة الأساسية. فطنت سنغافورة إلى أن التعليم عامل حاسم في لم شمل زمرة من الجماعات العرقية والدينية المتنافرة والمتناحرة، وفي تطوير قوة عاملة من الطراز العالمي، تشكل النموذج اللازم لتحقيق الأهداف الاقتصادية الطموحة للغاية التي رسمتها سنغافورة. وأدت الحاجات الاقتصادية

(١) **المرجع نفسه**، (ص/ ١٤٤).

للبلاد دورًا مهمًا في تحديد معالم سياسة التعليم؛ لأن تحسين التعليم عُدّ منذ البداية استراتيجية رئيسة لتحقيق الأهداف المنشودة[١].

كما أطلقت سنغافورة برامج إصلاحية لتطوير نظام التعليم، قامت على مبادئ: الاستناد إلى نوعية جيدة من المعلمين، ومنح قادة المدارس مزيدًا من الاستقلالية، وإلغاء نظام التفتيش. بالإضافة إلى التفكير في طرائق التدريس، والتقليل من حجم المحتوى الذي تغطيه المناهج الدراسية، لإفساح المجال أمام المتعلمين للتفكير[٢].

كما ترى سنغافورة أن مهمة خدمة التعليم هي: تشكيل مستقبل الأمة عن طريق تشكيل الأشخاص الذين سيحددون مستقبلها؛ من خلال اكتشاف مواهبهم، وتنمية شغفهم بالتعلم مدى الحياة. ويهتم الآباء في سنغافورة بتعليم أبنائهم؛ لأن التعليم يحظى بقيمة كبيرة في البلد. كما يلتزم التعليم ببناء المعلمين بوصفهم قوة مهنية عالية الجودة، تتميز بمثالية في السلوك والالتزام، وتمتلك مهارات ومعرفة حديثة. وعلى المعلمين أن يكونوا على اطلاع مستمر بالتطورات المهنية في مجالات عملهم، ويطبقوا بحكمة النظريات والممارسات الجديدة في الفصول الدراسية[٣].

## (٥) صعوبات وإكراهات تواجهها أنظمة شرق آسيا التعليمية:

رغم كل هذه الإنجازات التي تميّز الأنظمة التربوية لشرق آسيا، والتي جعلت منها رائدة على مستوى العالم؛ فإنَّها لا تعدم من سلبيات، وتواجه العديد من الإشكالات والصعوبات، منها ما هو مرتبط بالمناهج والأنظمة التربوية بشكل عام، ومنها ما هو فردي يهم الجانب النفسي للأفراد، أذكر منها على سبيل المثال:

- ما يواجهه التعليم في هونغ كونغ من ضغوط ناتجة عن التوتر بين ما هو محبّذ على المدى البعيد والحاجات القريبة الأمد، بين العالمي والمحلي، بين المنافسة والتعاون، بين التخصص وتنمية قدرات الإنسان كاملة، بين انتقال المعرفة وابتكارها، بين التجانس والتنوع، وبين التقويم لغرض الاختيار والتقويم لغرض التطوير...[٤].

(١) نفسه، (ص/ ١٤٩).

(٢) **عزام بن محمد الدخيل:** «تعلومهم، نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي»، (ص/ ١٥٤، ١٥٥).

(٣) **المرجع نفسه،** (ص/ ١٦٩).

(٤) نفسه، (ص/ ١٠٨، ١٠٩).

- رغم الإنجازات الكبيرة، التي تدل على تطور التعليم ونجاحه في بلوغ الأهداف المرسومة في كوريا الجنوبية، أظهرت دراسة أن ثلاثة أرباع متعلمي المدارس المتوسطة والثانوية يفكرون في الهروب من البيت أو الانتحار بسبب الضغوط عليهم لتحقيق مستويات أداء عالية في المدرسة[١].

ولعل اختيار النماذج التربوية لدول شرق آسيا لم يكن محض صدفة، أو بالاستناد إلى النتائج المحققة في التقويمات الدولية لتصنيف الأنظمة التربوية على مستوى العالم فحسب، وإنما يستند إلى عوامل موضوعية كثيرة، أهمها:

- اعتيادنا في وضع البرامج الإصلاحية أو بناء مشاريع للتنمية اقتفاء أثر التجارب الغربية (الفرنكفونية أو الأنجلوسكسونية)، دون تحفظ أو تروٍّ أو تفكير، وقد أثّرت هذه التبعية التي ارتبطت بفترة الاستعمار في اختياراتنا اللغوية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية أيضًا، دون أن ننتبه إلى تجارب أخرى شكّلت طفرة نوعية في العقود الأخيرة، مثل النموذج الآسيوي، الذي يمثّل الشكل الأبرز للتنمية حاليًا.

والمشكلة هنا مشكلة فكرية بالأساس.

- إنَّ الإشارة إلى تجارب دول شرق آسيا في التربية والتعليم لا تلغي أو تحجب تجارب أخرى أثبتت نجاحها، وانعكس مردودها الإيجابي على تطور هذه الدول ونجاحها الملفت للنظر، وأذكر هنا على سبيل المثال لا الحصر نماذج: فنلندا، وتركيا، وإندونيسيا، وماليزيا.

- ينطلق الاختيار الذي أشرنا إليه من نقاط للتشابه، تبرز تقارب النموذج الآسيوي والنموذج العربي الإسلامي، تتمثل في:

- الانطلاقة التنموية المتشابهة للنموذجين (بلدان شرق آسيا والبلدان العربية والإسلامية).

- معاناة دول شرق آسيا (كوريا الجنوبية، وسنغافورة وهونغ كونغ...) من الاستعمار مثل أغلب الدول العربية.

- اهتمام النموذج الآسيوي بمكون القيم باعتباره العماد الأساسي والمحوري في أي إصلاح تربوي/ تنموي. وهو أمر بالغ الأهمية في هذه النماذج، كما في النموذج العربي الإسلامي. ومهما يكن من أمر، فإن الاطلاع على مثل هذه النماذج الرائدة على المستوى العالمي في مجالات التربية والتكوين،

---

(١) نفسه، (ص/ ٦٢).

يؤكد أمرًا مهمًا؛ وهو أن إصلاح المنظومة التربوية لبلد ما، لا ينفصل عن مشروع هذا البلد وثقافته وقيمه، كما أنه يتطلب استحضار خصوصيات هذا البلد (أو البلدان)، ومقوماتها البيئية واللغوية والثقافية والتاريخية والحضارية والاجتماعية والتربوية...، في أثناء بلورة المشروع التربوي وهندسته. فتقليد تجارب دول مثل كوريا الجنوبية واليابان وهونغ كونغ وسنغافورة، لا يكفي لبناء منظومة تربوية ناجحة، وإنما يتطلب الأمر بناء مشروع مجتمعي متكامل، يتم التوافق بشأنه، ويشكل التعليم قاطرته الأساسية.

## * ثالثًا- التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية ورهانات التنمية: نحو نموذج استشرافي:

يُشكّل مفهوم (التنمية) أحد المفاهيم الرئيسة في ثقافة العصر الذي نعيش فيه، والأمر لا يتعلق بـ «يوتوبيا لم توجد ولن توجد، أو فلسفة مبهمة أو لغز محيّر»[١]؛ وإنما ينبني هذا المفهوم (التنمية) على مبدأ يشكل المنطلق لأي جهد تنموي، مفاده أن «الناس هم الثروة الحقيقية للأمم، وأن الهدف الأساسي للتنمية هو إيجاد بيئة تمكن الناس من التمتع بحياة طويلة وصحية، وتوسع نطاق خيارات جميع الناس في المجتمع في جميع ميادين سعيهم، بتمكينهم من القدرات والفعاليات الأساسية، وإتاحتهم الفرص لإعمالها»[٢].

وتنبني هذه التنمية على دعامتين أساسيتين: أولاهما بناء القدرات الإنسانية وتدعيمها لدى الفرد، وثانيتهما تمكين الفرد/ الإنسان من فرص اقتصادية وسياسية واجتماعية تتيح له إعمال هذه القدرات الإنسانية. فالتنمية الإنسانية، إذن، ليست مجرد تنمية موارد بشرية أو وفاء بالاحتياجات الأساسية للناس[٣]، وإنَّما تسعى إلى أن تكون ذات عمق إنساني، من خلال تحقيق ما يلي: التمكين (توسيع قدرات المشاركة في صنع القرارات)، والتعاون (التفاعل بين الناس وداخل المجتمع)، والإنصاف (إتاحة الفرصة للجميع على قدم المساواة)، والاستدامة (تلبية متطلبات الجيل الحالي والأجيال المقبلة)، والأمن (مفهوم شامل يتضمن التحرر والحماية والاستقرار...)[٤].

(١) **غازي عبد الرحمن القصيبي:** «التنمية... الأسئلة الكبرى»، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الطبعة الأولى، (١٩٩٢)، (ص/ ١٧).

(٢) «**تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣**»، نحو إقامة مجتمع المعرفة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، عمان، المطبعة الوطنية، (٢٠٠٣)، نسخة إلكترونية، (ص/ ١٨).

(٣) **إبراهيم بايزو:** «التنمية مشاركة، في مقاربة المسألة التنموية من منظور تشاركي»، الدار البيضاء، أفريقيا الشرق، الطبعة الأولى، (٢٠١٥)، (ص/ ٢١)، بتصرف.

(٤) **المرجع نفسه**، (ص/ ٢١، ٢٢)، بتصرف.

لذلك تشكل النماذج التربوية لدول شرق آسيا -كما رأينا- نموذجًا رائدًا لتحقيق طفرة تنموية مهمة في جميع المجالات الحيوية، خاصة في مجال التربية، انطلاقًا من النتائج الرائدة على مستوى العالم. ودراسة هذه التجارب التربوية والتعليمية يكون هدفها تحفيز التساؤل، وإثارة الانتباه؛ أملًا في استلهام روح هذه التجارب بما يتلاءم وموروثنا القيمي والحضاري والثقافي، ويتناسب معه، وأن نستفيد من ملامحها وأفكارها ومقوماتها وتطبيقاتها الناجحة؛ للتخلص من روح التخلف والجهل، الذي يأخذنا بعيدًا عن ركب الحضارة والتقدم(١).

إنَّ الرهان على التنمية في زمن العولمة لا يخلو من التغيرات التي شملت النماذج الإرشادية أو الإبدالات التي تهم كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية؛ سواء تعلق الأمر بالمدرسة أو الأسرة أو المسجد أو الإعلام...، ومن ثمَّ فإن هذا التغيير يعمّ منظومة التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية ككل، بالنظر إلى ما تتطلبه الرؤية الحالية والمستقبلية لخصائص الطفل(ة)/ المتعلم(ة)، الذي نروم تكوينه وتربيته وإعداده ليواجه تحديات المستقبل.

ويتجلى الرهان على تحقيق (التكامل التربوي) لمؤسسات التنشئة الاجتماعية من خلال تحديد خصوصيات كل مؤسسة من هذه المؤسسات، وتحديد أدوارها في تحقيق التنمية الإنسانية، ثم من خلال تكاملها وانسجامها في تحديد الغايات والكفايات والقيم المشتركة التي تستهدف تحقيقها وتنميتها.

### (١) الأسرة.. وأدوارها التربوية والتنموية:

تشكل الأسرة البذرة الأولى التي ترعى الطفل صغيرًا، وتعلّمه المبادئ الأولى للغة والقيم والسلوك السويّ، قبل أن تنقله إلى المدرسة، حيث يشتركان في عملية التنشئة الاجتماعية، فالتربية المدرسية تشكل امتدادًا واستمرارًا لما تقوم به الأسرة. كما تمثل الأسرة وسيطًا تربويًا بين المجتمع والأفراد في نقل الجوانب الثقافية والاجتماعية، ونقل الفرد من مرحلة الكائن البيولوجي العاجز والمعزول، إلى مرحلة الكائن الاجتماعي الذي يمتلك هوية وقدرة على الاختيار والتعبير عن ذاته والمشاركة والتفاعل مع الآخرين. والأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الطفل بتشكيل ذاته والتعرف إلى نفسه عن طريق عملية الأخذ والعطاء والتعامل بينه وبين أعضائها، وفي

(١) **عزام بن محمد الدخيل:** «تعلومهم...»، (ص/ ١٠)، بتصرف.

هـذه البيئة يتلقى أول إحسـاس بما يجب أو لا يجب أن يقوم به. وهي أول مؤسسة صغـيرة تؤثـر في الطفـل، وهـي الممثلة الأولى للثقافـة والعامـل الأول في صبـغ سـلوك الطفل بصبغـة اجتماعية، فتشرف على توجيه سـلوكه وتكوين شـخصيته[١]، وترسـم معـالم اتجاهاتـه وميولـه. وتتأثـر التنشـئة الأسرية بعدة عوامل لها علاقة بالوالديـن والأبنـاء: جنـس الابـن وترتيبـه بـين إخوتـه، وشـخصية الوالديـن وسـن كل منهـما، وكذلـك حجـم الأسرة ومسـتواها الاقتصـادي التعليمـي والثقـافي وظروفهـا الاجتماعيـة[٢].

**لذلـك**، لا يمكـن الحديـث عـن تنمية إنسـانية مسـتدامة دون تفعيـل أدوار الأسرة، والارتقـاء بهـا في بنـاء «التكامـل التربـوي»، بخاصـة أدوار المصاحبـة والتتبـع والتكامـل مـع المدرسـة، لتحقيـق أهـداف التربيـة المتوازنـة التـي ينشـدها المجتمـع.

## (٢) المدرسة.. تنمية التعليم: مدخل إلى تعليم التنمية:

تشكل المدرسة المؤسسـة الثانية في عملية التنشـئة الاجتماعيـة بعـد الأسرة. وتمثل وسـيلة من وسـائل التغيـير الاجتماعي، وفضـاء لتعليم المعـارف وتنمية المواهب، وبناء المهارات الأساسـية للأطفال، وتشجيع المشـاريع الشـخصية لـكل متعلـم(ة)، ودفعـه نحو الابتـكار والإبـداع والتميز؛ لذلـك لا يمكن فصـل فعـل (التنمية)عن التحولات التـي يعرفها المجتمع على جميع المسـتويات؛ لأن هدف التنمية هو الارتقاء بالفـرد وتطوير قدراتـه المعرفية والثقافية والقيميـة والوجدانية، والارتقـاء بالأفراد يحقـق بالضرورة ارتقـاء المجتمع وتطوره.

وتعتـبر المدرسـة المؤسسـةَ الرئيسـة التـي تخـدم المؤسسـات التربويـة الأخـرى، مـن خلال ما تقوم بـه من وظائف متعددة، كـما تعتـبر[٣]:

- **أداة اسـتكمال:** تُكمّل مـا بـدأ في الأسرة مـن أشـكال التربيـة الأسريـة والاجتماعية...، وتعـد الفـرد للحياة في المجتمـع.

- **أداة تصحيـح:** تصحـح الأخطـاء والتمثـلات التـي تنشـأ داخـل مؤسسـات التنشـئة الأخـرى.

- **أداة تنسـيق:** تنسق الجهود التي تبذلها كافـة مؤسسـات التنشـئة الاجتماعيـة،

(١) **الصديـق الصادقـي العـماري:** «التربيـة والتنميـة وتحديـات المسـتقبل: مقاربـة سوسـيولوجية»، الـدار البيضـاء، أفريقيـا الـشرق، الطبعـة الأولى، (٢٠١٥م)، (ص/ ٢٤، ٢٥).

(٢) **المرجع نفسه**، (ص/ ٢٥)، بتصرف.

(٣) **إبراهيـم نـاصر:** «مقدمـة في التربيـة، عـمان، جمعيـة عـمال المطابـع)، الطبعـة الرابعـة، (١٩٨١)، (ص/ ١٨٦)، بتـصرف.

وتسعى إلى تحقيق التكامل بينها، للوصول إلى أفضل الطرائق والأساليب التربوية.

لقد انشغل الباحثون منذ منتصف القرن الماضي بالعوامل التي تساعد على التنمية والتطور، وكانت مسألة التربية والتعليم على رأس هذه العناصر. ومن ثمَّ التساؤل: أنعتبر التوسع في فرص التعليم وتعميمه سببًا للتنمية أم نتيجة لها؟

تطور هذا الاتجاه بشكل رئيس في الولايات المتحدة الأمريكية إبان الخمسينيات من القرن العشرين. وكان الاعتقاد أن العوامل التقليدية في الإنتاج كالأرض والعمل والرأسمال لا تسمح بتفسير التنمية الاقتصادية؛ لذلك ينبغي الأخذ بعين الاعتبار التقدم التكنولوجي وعامل الرأسمال البشري وتطور اليد العاملة ودور التربية في ذلك. وبهذا المنظور لا تعتبر التربية مخرجات في وظيفة إنتاج الخيرات أو الخدمات، ولكنها تعتبر عاملًا للإنتاج والتجديد التكنولوجي[١].

وللخروج من هذا الإشكال يتم اللجوء إلى مقولة العلاقات الجدلية التي قوامها تبادل التأثير في الآن نفسه: التربية تفعل في التحولات المجتمعية، وهذه الأخيرة بدورها وفي الوقت نفسه في التربية[٢].

لقد بات من المؤكد أن التعليم يعد الأداة الرئيسة لبناء المعرفة وتطبيقها ونشرها، فهو الأساس في تكوين رأس المال البشري، وكذلك تنمية المجتمع. وتَبرُز فجوة المعرفة في مجال التربية والتكوين (في المجتمعات العربية)، من خلال مجموعة من التحديات التي يجب مواجهتها لاستشراف عالم الغد:

- مشكلة الأمية التي لا تزال تُسَجِّلُ نِسَبًا مرتفعة رغم المجهودات المبذولة.

- مشكلة النوع الاجتماعي؛ حيث تزداد فجوة التعليم المرتبط بتعليم الإناث.

- تباين الفرص في المعرفة بين البوادي والحواضر.

- تزايد الفجوة بين المتعلم المحلي والمتعلم الأجنبي؛ وبين متعلم المدرسة العمومية ومتعلم المدرسة الخصوصية؛ وبين متعلمي الحواضر ومتعلمي البوادي والهوامش في الولوج إلى مصادر المعرفة، وامتلاك القدرات والكفاءات نفسها.

- غياب الانسجام بين واقع المدرسة العربية ومتطلبات التنمية وسوق الشغل...

---

(١) **الحسن اللحية:** «المدرسة والمقاولة، الضرورة أم النفعية؟»، الرباط، منشورات المعارف، (٢٠١٢)، (ص/ ١٦١). نقلًا عن كتاب:

Jean-Jacques Paul)Direction): Administrer ; gérer ; évaluer les systèmes éducatives، Une encyclopédie pour aujoued'hui. Editeur ESF. Paris، 1999، p: 20.

(٢) **أحمد أوزي:** «المعجم الموسوعي الجديد لعلوم التربية»، الدار البيضاء، منشورات مجلة علوم التربية، (العدد/ ٤٢)، (٢٠١٦م)، (ص/ ١٤١)، بتصرف.

ومن خلال استحضار هذه العوامل الخمسة المُمَثِّلة لفجوة المعرفة، التي تشهدها المجتمعات النامية -ومنها المجتمعات العربية- يتبادر لنا السؤال الآتي: كيف يمكن إزالة فجوة المعرفة، أو التخفيف من وطأتها، من خلال تحقيق التكامل التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية؟ وكيف يمكن للمدرسة تحقيق التنمية في المجتمع من خلال تجديد آليات اشتغالها؟

إذا استحضرنا رؤية (توماس كون Thomas Kuhn) في دراسته (بنية الثورات العلمية)[١] عند حديثه عن النماذج الإرشادية/ الإبدالات، فإنه لا بد لثورة التعلم من (إبدال) تربوي جديد، يعلن القطيعة مع إبدال تعليم عصر الصناعة القائم على ثنائية المنتج والمستهلك: مدارس تُنتِج، وأسواق عمل تَستهلك، وجمود المعارف والمهارات: معارف تتهالك ولا تُجَدَّد، ومهارات تتقادم ولا تُستبدَل. وهذه القطيعة ليست بالأمر الهيّن، فقد تَرَسَّخَت النظم التعليمية، وتحجرت عبر القرون، ممَّا جعل محاولات الإصلاح التربوي تبوء بالفشل في الماضي، بعد أن انحصر الإصلاح في النطاق التعليمي الضَّيِّق، بدلًا من النطاق المجتمعي الشامل. وفي تصور (نبيل علي) و(نادية حجازي)، فإن الأسس التي يقوم عليها هذا (الإبدال التربوي الجديد)، تتمثل في الآتي[٢]:

- مراعاة الوحدة المركبة للطبيعة الإنسانية، وتحقيق الوفاق بين المتناقضات في منظومة التعليم.

- التوازن بين العناصر التربوية، والتغلب على آفة التلقي السلبي.

- التصدي لظاهرة انفجار المعرفة، والتمحور حول المتعلم، والتركيز على تعدد مسارات التعلم.

- الانطلاق من المدرس في بناء أي سياسة تعليمية، وإعادة النظر في نظام التقويم الحالي...[٣].

---

(١) **توماس كون:** «بنية الثورات العلمية»، ترجمة: شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة، (العدد/ ١٦٨)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، دجنبر (١٩٩٢م)، (ص/ ١١، ١٢).

(٢) **نبيل علي، نادية حجازي:** «الفجوة الرقمية، رؤية عربية لمجتمع المعلومات»، سلسلة عالم المعرفة، منشورات وزارة الثقافة، الكويت، (٢٠٠٥)، (ص/ ٢٧٨)، بتصرف.

(٣) أشار تقرير اليونسكو (٢٠١٣) حول التعليم للجميع، إلى أهمية تكوين المدرسين؛ لأجل تحقيق التعلم المنصف للجميع، وذلك من خلال: سد الفجوات في توفير المعلمين، واجتذاب أفضل المرشحين لمهنة التعليم، وتدريب المعلمين لتلبية احتياجات جميع الأطفال، وإعداد مدربي المعلمين (المكوِّنين) وموجهيهم لدعم المعلمين(ات)، ووضع المعلمين في الأماكن التي هي بأمس الحاجة إليهم، واستخدام صيغة منافسة في المسار الوظيفي وهيكل المرتبات للاحتفاظ بأفضل المعلمين، وتحسين الحوكمة الخاصة بالمعلمين من أجل تعظيم الأثر، وتزويد المعلمين بمناهج دراسية ابتكارية لتحسين التعلم، وتطوير التقويم في القاعات الدراسية لمساعدة المعلمين على تحديد ودعم المتعلمين المعرضين لخطر عدم التعلم، وتوفير بيانات أفضل عن المعلمين المدربين. (**اليونسكو:** التعليم والتعلم، تحقيق الجودة للجميع، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع)، (٢٠١٣)، منشورات اليونسكو، (٢٠١٤)، (ص/ ٥١، ٥٢).

إذن، لا يمكن أن نتحدث عن تحقيق تنمية إنسانية مستدامة دون تنمية التعليم، وجعله على رأس الأولويات، وعماد المجتمع، وأساس بنائه، كما أن تحقيق التكامل بين مؤسسة المدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية يمثل السبيل الأمثل للارتقاء بالمجتمع وتحقيق غاياته الفضلى.

## (٣) المسجد وأدواره التربوية والتنموية:

إن تأثير هذه المؤسسات يتم بشكل تراكمي تاريخي أو بشكل مقصود لتوجيه الناشئين، وهو تأثير أكبر من المؤسسات الأخرى للتنشئة الاجتماعية، خاصة في مجتمعاتنا الإسلامية، سواء كان تأثيرًا إيجابيًا أم سلبيًا، حيث تتميز المساجد بمكانة عظيمة في مجتمعاتنا؛ لأن الدين يؤدي في المجتمعات الإنسانية دورًا كبيرًا في التربية، التي تنعكس على حياة الناس، ويظهر ذلك جليًا في كون الدين يخترق جميع مناحي الحياة، حيث يدخل في النسيج الاجتماعي المسلم إضافة إلى قيامه بعمليات الضبط الاجتماعي، وغالبًا ما تكون المؤسسات الاجتماعية الأخرى كالمدرسة والأسرة والإعلام مقيدةً بما تلقنه من تعاليم الدين...

وتعمل دور العبادة على تعليم الفرد والجماعة التعاليم والمعايير الدينية التي تمد الفرد بإطار سلوكي معياري، فيتم توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين الطبقات وترجمة التعاليم الدينية إلى سلوك عملي[١].

### * وتتجلى أهم الأدوار التربوية لمؤسسة المسجد في تحقيق التنمية فيما يلي:

- تقديم خدمات التوعية والنصح والتحسيس والإرشاد والتربية الدينية السليمة للأطفال ومختلف فئات المجتمع.

- تحفيظ القرآن الكريم للمتعلمات والمتعلمين في العطل، وتنظيم مسابقات للتحفيظ والترتيل والإنشاد، تحفيزًا لهم وترغيبًا في الاستزادة من هذا المعين الذي لا ينضب، وقد شكّل هذا الاتجاه مشروعًا شخصيًا للعديد من المتعلمات والمتعلمين الذين اختاروا تخصصات ومهنًا لها علاقة بتدريس القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والعلوم الشرعية، أو اتجهوا إلى الإنشاد والترتيل.

- ربط المؤسسات الدينية بباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومشاركتها في قضايا المجتمع والانخراط في مشاريعه التنموية.

(١) **الصديق الصادقي العماري:** «التربية والتنمية وتحديات المستقبل: مقاربة سوسيولوجية»، (ص/ ٢٦، ٢٧).

## ٤) الإعلام وأدواره التربوية والتنموية:

ينبغي بداية أن نميز بين محاكمة الأداة ومحاكمة المستعملين للأداة، فوسائل الإعلام المكتوبة والمرئية والسمعية والرقمية...، يمكن أن تصبح ربما أهم أداة لتحرير البشرية من قيود متعددة، ويمكن أن تصبح أداة للانفتاح والازدهار والتطور، كما يمكن أن تصبح أخطر أداة للاستعباد (أو ما يسميه محمد جسوس بالتضبيع والتكليخ)، أو جفاف القلوب والعقول والجوارح[١]. فالتكنولوجيات الحديثة ووسائط الإعلام الجديد مثلها مثل باقي الاختراعات على مر التاريخ (البارود والديناميت، اليورانيوم...)، كما يمكن أن تكون أداة للاحتفال، أو إنجاز مشاريع تنموية، وإنتاج طاقات بديلة، وعلاج أمراض مستعصية...، يمكن أن تكون أداة للدمار والفتك بحياة آلاف البشر، وتخريب الأرض والشجر ومختلف الكائنات. فالطفل كائن حي دينامي يؤثر ويتأثر ويتعلم، من خلال التفاعل مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، التي تسعى بمختلف وسائلها المدرسية واللامدرسية إلى استغلال هذه القدرة لدى الطفل، من خلال التأثير فيه ومحاولة إدماجه في ثقافتها الاجتماعية عبر شبكة من القنوات المعرفية. وكلما كانت بيئة الطفل غنية بمؤثرات ووسائط معرفية تفاعلية، ساعد ذلك على إثارة اهتمامه، واستمالته، وممارسة التأثير في شخصيته وتكوينه واهتماماته.

فالطفل كائن حي دينامي يؤثر ويتأثر ويتعلم، من خلال التفاعل مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، التي تسعى بمختلف وسائلها المدرسية واللامدرسية إلى استغلال هذه القدرة لدى الطفل، من خلال التأثير فيه ومحاولة إدماجه في ثقافتها الاجتماعية عبر شبكة من القنوات المعرفية.

وتتوافق دينامية طفل اليوم وحيويته والعصر الذي نعيش فيه، والذي يمكن وسمه بعصر الثورة العلمية والتكنولوجية بحق، وعصر المعلومات والتفجر المعرفي الذي أتاحته الثورات الإعلامية، التي مكنت الجمهور الواسع من الناس من اكتساب المعلومات والمعارف بأساليب عديدة كالاستماع أو القراءة أو المشاهدة... وأمام تعدد الوسائل السمعية-البصرية وتنوعها ووفرتها وسهولة التعامل معها، أصبحت اليوم تنافس القنوات المعرفية التقليدية، التي تمثلها الأسرة والمدرسة،

(١) **محمد جسوس:** «طروحات حول الثقافة واللغة والتعليم»، الدار البيضاء، منشورات الأحداث المغربية، (دار النشر المغربية)، الطبعة الأولى، يناير (٢٠٠٤)، (ص/ ٩٧)، بتصرف.

بل إن ظهور هذه الوسائل المعرفية وشيوعها أدى إلى تصدع وبلبلة في النظام المدرسي بشكله التقليدي(١).

وبالنظر إلى ما تقدمه التلفزة والتكنولوجيات الرقمية متعددة الوسائط، من قدرة على تغيير نظرتنا للعالم وللوجود، بسبب حضورها المكثف في حياتنا، حيث إن طفل القرن الحادي والعشرين أصبح يعيش حضارة الصورة، التي تتابعه، وتلاحقه، وتواجهه في كل مكان، لتطغى هذه الصور على كل شيء في حياته. فإن انتشار الصورة وطغيانها ينعكس على المكتوب والمقروء، وعلى التعلم المدرسي، وخاصة هنا التعليم في شكله التقليدي الذي يحتفظ بالسبورة والكتاب المدرسي، واجتهادات المعلم في الشرح والتبليغ(٢). خاصة وأن الصورة تتسم بالانسياب والتلقائية والتسلسل وتخاطب الفرد مباشرة، وتبدو مغرية وجذابة بأسلوبها الشيق، وتتيح للمتعلم التفاعل والتأثر والتأثير(٣).

وازدادت أهمية الصورة وسلطتها بعد أن أصبحت الصورة الرقمية المعالجة بواسطة الحاسوب تستأثر بالاهتمام، باعتبار التحولات الكبيرة التي أحدثتها في الثقافة الإنسانية، سواء على شكل معلومات وبيانات، أو على شكل آليات للتعامل معها: (سهولة الحصول عليها، وإمكانات التحميل، والمعالجة، والتخزين، والاستثمار، والتقاسم...).

وإذا عدنا إلى خصوصيات طفل/ متعلم العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، نجده يميل إلى اللعب وإدراك المحسوسات والألوان والصور بشكل كبير، خصوصًا في مراحل نموه الأولى؛ حيث تستهويه الصور والأشكال والألوان، أكثر من المنطوق والمسموع المجرد(٤). وتشكل الصور والرسوم والألعاب عاملًا مهمًا في تأليف الكتب المُوَجَّهة إلى الأطفال/ المتعلمين؛ سواء كانت ثقافية (أدب الأطفال)، أو بيداغوجية (الكتب المدرسية)، ولا يمكن أن نتصور هذه الكتب من دون صور ورسوم توضيحية وألوان، كما لا يمكن الحديث عن تلفزيون ووسائط تفاعلية دون صور متحركة، وأشكال لَعِبِية متنوعة. من هذا المنطلق، يمكن استغلال ميل الأطفال نحو اللعب، لتعليمهم ثقافة

(١) **المرجع نفسه**، (ص/ ٦٩)، بتصرف.

(٢) **أحمد أوزي**: «علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية»، (ص/ ٧١)، بتصرف.

(٣) **المرجع نفسه**، (ص/ ٧٢).

(٤) أشارت دراسات أمريكية إلى أن الطفل والمراهق الأمريكي يتعرضان لأكثر من (١٧ ألف) إرسالية إشهارية يوميًا عبر مختلف الوسائط الحديثة (تلفزيون وإنترنت وملصقات وواجهات تجارية...)، ما جعل الجمعيات ومؤسسات المجتمع المدني الأمريكية تدق ناقوس الخطر.

ما -بخاصة في مستويات التعليم الأولى- تلائم ميولهم، وتلبي احتياجاتهم، ولنا في تجارب دول قطعت أشواطًا كبيرة في هذا المجال (سنغافورة وكوريا الجنوبية...) نماذج يمكن أن نسترشد بها، ونحاكيها في بناء تجارب وطنية تراعي خصوصيات المجتمع العربي الإسلامي وقيمه.

ولا شكَّ أن أطفال اليوم يختلفون عن أطفال الأمس في الاهتمامات وفي الميول والهوايات، فإذا كان أطفال العقود السابقة يتبادلون الكتب والقصص والروايات، ويجدون متعة في القراءة والتراسل...، فإن أطفال اليوم يتبادلون الفيديوهات والرسائل الإلكترونية والصور...، ويعيشون عصر الهواتف الذكية والحواسيب اللوحية المتطورة. **لذلك**، فبالرغم من الانتقاد واللوم الكبيرين اللذين تواجههما وسائل الإعلام، فإنَّه قد حان الوقت لينصبَّ الاهتمام حول إمكان التكامل والتعامل بين وسائل الإعلام والمدرسة، بحيث يُشَكِّل الإعلام بمختلف أشكاله (المسموع والمرئي والمكتوب والرقمي) مدرسة موازية ينبغي أن يشملها نوع من التطور والتغير الذي يحول المخرجين والمؤلفين وكتاب السيناريو وفناني الصور المتحركة إلى معلمين(ات) مزودين بسيكولوجيا الطفل لمعرفة حاجاته النفسية والمعرفية،

كما ينبغي على المعلمين(ات) أن ينمّوا الكفاءات والقدرات العالية لدى الأطفال الذين يحصلون على المعلومات عن طريق وسائل الإعلام[1]. وعلى وسائل الإعلام أيضًا أن تقوم بأدوارها في التحسيس والتوعية ونشر المعرفة، وأن تحرص على تحقيق التكامل التربوي بينها وبين باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية لتحقيق التنمية المنشودة.

## (٥) مؤسسات المجتمع المدني وأدوارها التربوية والتنموية:

تشكل مؤسسات المجتمع المدني على تنوعها (أحزاب سياسية، جمعيات، منظمات أهلية، نقابات، تعاونيات، مؤسسات تطوعية، نواد رياضية أو فنية أو ثقافية، منظمات إغاثة، منظمات غير حكومية، منظمات حقوقية...)؛ أدوارًا رئيسة في التنشئة الاجتماعية، وتحقيق التنمية بأشكالها المختلفة، من خلال الأدوار التي تقوم بها، في علاقة بباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومكونات المجتمع، وارتباطًا بالموقع الذي ترتضيه لنفسها وللآخرين وبالفلسفة التي تؤطر عملها، ومدى مساهمتها في تحقيق الأهداف التي سطرتها لإفادة

(١) **أحمد أوزي**: «علم النفس التربوي: قضايا ومواقف تربوية وتعليمية»، (ص/ ٧٥)، بتصرف.

المجتمع وحل مشاكله وقضاياه. ويُفترَض أن تلعب مؤسسات المجتمع المدني دور الفاعل الاجتماعي، من خلال الأدوار التي تضطلع بها على مستوى التوعية والتأطير والتحسيس والانخراط في قضايا المجتمع، والمساهمة في حل القضايا والإشكالات التي يواجهها، وذلك من خلال المبادرات والمشاريع والأنشطة الإشعاعية وتعزيز المشاركة الشعبية في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والثقافية والاقتصادية والسياسية...، وامتلاك القدرة على المشاركة في اتخاذ القرار.

كما شكّل التطور التقني الهائل لوسائط الاتصال طفرة نوعية في عمل (الفاعلين الاجتماعيين) وبروزهم، من خلال ما أصبح يدعى بـ(الإعلام البديل)، فكثرت المبادرات والنقاشات بخصوص الإشكالات التي تواجهها المجتمعات العربية، وبدأت التعبئة من خلال مواقع التواصل الاجتماعي للمشاركة في حلّ هذه القضايا، والانخراط في تفعيل أدوار المجتمع المدني في تحقيق التنمية، التي لم تعد مقتصرة على الموارد المادية والاقتصادية، بل أصبحت تشمل التنمية الإنسانية بكل أبعادها (الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية والحقوقية والبيئية واللغوية...). وإذا حاولنا رسم خريطة اتجاهات مؤسسات المجتمع المدني على المستوى العربي (أو ما تدعوه نولة درويش بالمنظمات الأهلية)، فيمكن تقسيمها إلى خمسة مستويات من الوعي[١]:

- مؤسسات لا تحمل رؤية نقدية، وهي عادة ما تكون منظمات أنشئت بإرادة حكومية.

- مؤسسات في مرحلة التكيف مع الواقع السياسي-الاجتماعي، وهي عادة منظمات مستقلة، تكتفي بما يتيحه لها الواقع. وغالبًا ما ترتبط هذه المنظمات بجهات دولية مانحة، وتقوم بتطبيق جدول أعمال أو أولويات تلك الجهات.

- منظمات في مرحلة ما قبل النقدية، بمعنى أنها تمتلك ناصية من الفهم والوعي لواقع علاقات القوة في المجتمع، وأثر ذلك في الوضع المجتمعي، وغالبًا ما تنتمي منظمات المناصرة والدفاع الاجتماعي إلى هذا النمط.

- منظمات وصلت إلى مرحلة ممارسة النقد، وعادة ما يهتم هذا النوع من

(١) **نولة درويش:** «المجتمع المدني ودوره في التعليم، حالة المنظمات الأهلية بالنظر إلى تعليم الكبار»، ضمن (التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي)، بيروت، سلسلة كتب المستقبل العربي، (عدد/ ٣٩)، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، يناير (٢٠٠٥م)، (ص/ ١٥٠، ١٥١)، نقلًا عن: **دارم البصام:** العمل الأهلي المشترك، ورقة قدمت إلى المؤتمر الثاني للمنظمات الأهلية العربية، القاهرة، (١٧-١٩ ماي ١٩٩٧م).

المنظمات بالبحوث وتوفير البدائل والرؤى المغايرة والتصورات المستقبلية.

- منظمات في مرحلة التحرر، تكون منهمكة في الفعل الاجتماعي-السياسي لمحو مظاهر عدم المساواة الفردية والاجتماعية، وغالبًا ما تأخذ أشكال العمل النقابي.

ويمكن القول بصفة عامة، إن أغلب مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الأهلية في العالم العربي تنتمي إلى الفئات الثلاث الأولى. فيما شهد العقد الأخير بروز العديد من المؤسسات التي تنتمي للفئتين الرابعة والخامسة، دون أن تتمكن فعليًا من تحقيق كل أهدافها. ويتزايد الاقتناع اليوم بأهمية أدوار مؤسسات المجتمع المدني في الحفاظ على الاستقرار الاجتماعي، وتحقيق التنمية، وتعزيز أدوار المدرسة، من خلال ما يلي:

- تفعيل أدوار التربية الموازية، من خلال الأنشطة التي تقوم بها هذه المؤسسات (أنشطة اجتماعية، واقتصادية، ورياضية، وثقافية، وترفيهية...).

- تعزيز أشكال التضامن والتآزر وتنمية الجانب القيمي لدى الأطفال والشباب، من خلال العديد من الأنشطة الثقافية والخيرية والتضامنية التي تقوم بها (مساعدة المحتاجين، الدعم النفسي، زيارات ميدانية للمستشفيات...).

- القيام بعمليات التحسيس والتوعية والمصاحبة والدعم في برامج التربية الأسرية والسكانية، وتأهيل التعاونيات والجمعيات المحلية، وتشجيع الصناعات التقليدية والتعريف بها.

- إعداد الأطفال والشباب لمهن المستقبل، ومساعدتهم على التوجيه السليم، وتنظيم دورات تدريبية في تخصصات مختلفة (المهن التقليدية، المهن المجتمعية الوظيفية، المهن المستقبلية، المهن الفنية والإبداعية...).

- إنتاج أشرطة وأفلام توثيقية وتربوية للتحسيس بالعديد من الظواهر المجتمعية والتوعية بها (العنف- الغش- المخدرات...).

- محاربة الأمية، من خلال التخفيف من نسبها ومظاهرها في المجتمع، بخاصة تعليم الكبار.

**ويمكن القول بصفة عامة، إن أغلب مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الأهلية في العالم العربي تنتمي إلى الفئات الثلاث الأولى. فيما شهد العقد الأخير بروز العديد من المؤسسات التي تنتمي للفئتين الرابعة والخامسة، دون أن تتمكن فعليًا من تحقيق كل أهدافها.**

### * على سبيل الختم:

يستند كل إصلاح تربوي (مجتمعي) نرتضيه إلى قدرة مجتمعاتنا على الانخراط في التحول المعرفي والتغير الاجتماعي الذي نعيشه، من حيث ربط المنظومة التربوية بحاجات ورغبات المتعلمين(ات) المتجددة والمتنوعة، وتطوير إمكاناتهم من معارف ومهارات وقدرات وكفايات، وربطها بحاجات المجتمع ومطالبه المتغيرة والمتعددة، الآنية والمستقبلية، والتشبع بقيم العصر المصاحبة لهذا التحول والتغير، وبناء الشخصية المواطنة والمسؤولة والمستقلة والفاعلة، والمساهمة في تحقيق فرص تنمية المجتمع ورفاهيته، والدفاع عن التوزيع العادل للخيرات المادية والرمزية، وتحقيق تكافؤ الفرص(١).

ويرتبط هذا التحول والتغير بتجديد رسالة المدرسة ووظائفها، وربطها بباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية داخل المجتمع، والانفتاح على عصر المعلومات والانخراط فيه، وفق رؤية واضحة وواقعية.

لذلك ينعكس التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية بشكل إيجابي على جودة التعليم والتعلم، بما يفتحه من إمكانات وحلول عديدة لتنويع التعلمات وتطويرها، وما يقترحه من إبدال تربوي جديد، يقوم على ركائز أساسها: مراعاة الوحدة المركبة للطبيعة الإنسانية، والتصدي لظاهرة انفجار المعرفة، والتمحور حول المتعلم، حيث أصبحت القدرة على مواصلة التعلم ذاتيًا لا التعليم أساسَ تربية عصر المعلومات.

**ومن بين المقترحات والتوصيات التي خلصتُ إليها، للارتقاء بمخرجات المنظومات التربوية العربية، وتعزيز أشكال التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ما يلي:**

- إن الحديث عن تحقيق التنمية الإنسانية المستدامة يستلزم بالضرورة بلورة مشروع مجتمعي حضاري متكامل واضح المقاصد والرهانات، يستند إلى رؤية مستقبلية تستحضر خصوصيات المجتمع الحالي، محليًا وجهويًا ووطنيًا وإنسانيًا، وتستشرف معالم ومواصفات الطفل/ الإنسان الذي نروم تكوينه وإعداده للمستقبل، والمواطنة التي نسعى إلى بنائها، وملامح التنمية التي ننشد تحقيقها. وينطلق من إرادة سياسية حقيقية تدعم المشروع.

- الرهان على نموذج إرشادي/ إبدال موجِّه، يُشَكِّل الخلفية النظرية المؤطرة

(١) **الخمار العلمي**: «مستقبل التربية والثقافة في المغرب: مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة»، السياق والتحولات، (ص/ ٣٠)، بتصرف.

للتعامل على المستوى العربي مع الشأن التربوي، ومع غيره من الشؤون والقضايا الاجتماعية والحضارية...

**إن الحديث عن تحقيق التنمية الإنسانية المستدامة يستلزم بالضرورة بلورة مشروع مجتمعي حضاري متكامل واضح المقاصد والرهانات، يستند إلى رؤية مستقبلية تستحضر خصوصيات المجتمع الحالي، محليًا وجهويًا ووطنيًا وإنسانيًا.**

- يمثل الرأسمال البشري أهم الرساميل وأثمنها؛ لذلك يشكل التكوين والتأهيل التربوي/ البيداغوجي والقيمي والنفسي والاجتماعي لهذا الرأسمال الغني (وفق هندسة بيداغوجية دقيقة وملائمة) أساسَ التنمية الإنسانية بكل أشكالها (اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وثقافية، وقيمية، وبيئية، ولغوية...)، وسبيلًا لاستدامتها. وهو الأمر الذي يتطلب العمل على الارتقاء بكفاءات الأطر التربوية، وضمان مسايرتهم لمستجدات التربية والتكوين، عن طريق تكوين تأهيلي ممهنن، وتكوين أساسي، وتكوين مستمر، وتكوين عن بعد...، يراعي تفعيل الأدوار الجديدة للمدرس(ة)، التي أصبحت تفرض عليه

-أكثر من أي وقت مضى- تطوير قدراته في مختلف المجالات: المعرفية، والتواصلية، والمنهجية، والاستراتيجية، والتكنولوجية؛ وما يتعلق بطرائق التنشيط... كما أصبحت -هذه الأدوار- مرتبطة بطرائق التكوين، وأشكاله المختلفة. بالإضافة إلى تكوين مهني يشمل: طرائق التدريس، ونظريات التعلم، وتدبير الفصل الدراسي، وبناء المناهج وتقويمها، وأسس التربية...

- لا يمكن الحديث عن تصميم تعليمي تكاملي وتفاعلي دون الأخذ بعين الاعتبار الإمكانات الجديدة التي تتيحها البرامج والبيداغوجيات والطرائق التعليمية الحديثة، ولا يمكن تحقيق التكامل التربوي في التعليم دون تجديد على مستوى الطرائق، والممارسات، والعقليات أيضًا.

- إن الجهود التي تبذل حاليًا لا قيمة لها إذا لم يصاحبها انخراط حقيقي وإحساس بالمسؤولية، وبالأهمية التي تمثلها التربية باعتبارها قاطرة التنمية، وباعتبارها أيضًا فرصة مهمة للارتقاء بالأداء، وتجديد الممارسات والمبادرات الميدانية. ولا يمكن أن يتحقق هذا المسعى إلا من خلال تطوير آليات الإبداع والثقة بالنفس، والاستقلالية لدى المتعلمين، وتشجيع المبادرات الشخصية للمدرسين(ات) والمؤسسات التعليمية، وتحفيز المُجَدِّدين، ودفع الأطر التربوية للاجتهاد وبذل مجهودات أكبر، ويكون التحفيز ماديًا ومعنويًا؛ لتكون له قيمة حقيقية.