

هل التربويون العرب أمناء في تبليغ الرسالة التربوية...؟

الأستاذ المساعد الدكتور

مصطفى صادقي

المملكة المغربية

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين – وجدة

sadki_mostapha@hotmail.com

مجال التربية واحد من المجالات التي تتجلى فيها صور التبعية العربية للأنماط الغربية، وهنا يأخذ الاستتباع الحضاري أبعد مدى، لتصبح المدرسة الغربية النموذج الأرقى الذي تتشوف المدرسة العربية للتشبه به، وليتحول البحث التربوي العربي إلى مجرد رجوع صدى لكل صيحة تصدر عن أهل الاختصاص في بلدان المركز.

في هذا السياق، كان للعامل اللغوي الأثر الأبرز في نقل التربية الغربية إلى العالم العربي، حيث أضحت الترجمة بمثابة القناة التي تروي الحقل التربوي لدينا؛ ومن ثم كانت سيادة التعاليم التربوية الأنجلوسكسونية في دول المشرق العربي، والأديبات التربوية الفرنكفونية في أقطار المغرب العربي؛ وهكذا، لا يزال التعليم لدينا أسير قيدين اثنين، قيد التبعية وقيد اللغة.

لنبتعد قليلا عن منطق جلد الذات، ولنلتمس لأنفسنا العذر في كون التربية من المشتركات الإنسانية، ومن الحكمة التي ننشدها سواء أكان ذلك من الغرب أم الشرق، وسواء أكان بهذا اللسان أم ذك؛ فهل كان التربويون العرب - في ما عدا ذلك - أحرارا؟ وهل بلغوا عن المدرستين الأنجلوسكسونية والفرنكفونية ما يتداول فيهما من إشكالات تربوية بأمانة وتجرد؟ وهل نقلوا لطالب التربية وللقارئ العربي الصورة كاملة كما هي عند أهلها؟ أو أنهم اقتصروا على أجزاء محددة منها فقط؟

لا يفوتنا أن نذكر أن المراد بنقل الصورة التربوية من الغرب، إنما المقصود به تحقيق شيء من التناسب النوعي بين الأصل (الغربي) والفرع (العربي)؛ أما التناسب الكمي فلا مجال للحديث عنه؛ إذ إن الركود الثقافي، والعزوف عن القراءة، وتثاقل حركة الترجمة... كلها عوامل تجعل من التفاوت في كم الإنتاج التربوي بين العالمين العربي والغربي حقيقة

لا مناص منها. فهل تعد القضايا البيداغوجية المتداولة، والأسئلة التربوية التي تشغل بال التربويين العرب، صورة مصغرة عن مثيلاتها لدى الغربيين؟ وهل تعبر هذه الصورة المصغرة عن كل إشكالات واتجاهات البحث التربوي لدى الغرب؟ بعبارة أخرى، هل كان التربويون العرب (ناقلو التريبة) أمناء في تبليغ الرسالة التربوية والتبشير بها لدى مجتمعاتهم العربية؟ وهل نقلوا الصورة كما هي دون تصرف بإغفال مجالات والسكوت عن أخرى، في مقابل الاهتمام بمواضيع خاصة والتركيز عليها دون غيرها؟

لست أزعم ما لا دليل عليه، إذا قلت إن العامل الاقتصادي كان له أثر بالغ في تحديد مسار الإنتاج التربوي وحركيته لدينا، ذلك أن التريبة أضحت إحدى الأسواق المشرعة في وجه الرأسمالية^(١)، وليس خافيا أن قانون العرض والطلب أصبح يسري على الكثير من المنتجات التربوية، وليس البحث الأكاديمي بمنأى عن ذلك. ولئن كان البحث التربوي الغربي يجد الرعاية والتمويل من المؤسسات الرسمية التي لا يكون همها ربحيا في الغالب (مما يخفف من غائلة رسملة التريبة وتسليع منتجاتها)؛ إلا أنه في البلاد العربية متروك لجهود الباحثين الأفراد واجتهاداتهم، وموكل إلى اختياراتهم ورغباتهم الشخصية. هنا يجد الباحث التربوي نفسه بإزاء جملة من العوامل التي تقيد بحته وتوجهه وجهة تغطي فيها الاعتبار الذاتية، أقصد الإنتاج بقصد التسويق. وبالمقابل تقف جملة من العوامل المغايرة خلف الباحث تدفعه دفعا إلى العزوف عن الاشتغال بكل بحث تربوي ليس من ورائه ربح مادي أو شهرة إعلامية، برغم الحاجة النظرية أو العملية إلى هذا النوع من البحوث.

من العوامل الجاذبة، مساندة التوجهات الحكومية في مجال التعليم، فكلما اتجهت دفة السياسة التعليمية نحو نمط تربوي خاص، إلا وانحرفت بوصلة البحث التربوي نحو هذا النمط، ترجمة وشرحا وتبسيطا واختصارا... ذلك أن التأليف حسب الطلب الحكومي لا يُعَدُّ المتابعين والزبائن سواء من المقبلين على اجتياز مباريات التوظيف أو امتحانات الترقية في أسلاك التعليم، أو من طلاب أقسام التريبة ومعاهد التكوين... ولنضرب المثال بالحالة المغربية، فمع اعتماد وزارة التريبة الوطنية بيداغوجيا الأهداف^(٢) نموذجاً للتدريس، في أواسط ثمانينيات القرن الماضي، انكب عليها التربويون المغاربة ترجمة وشرحا، ومع بدايات القرن الحالي تحولت المنظومة التربوية المغربية إلى اعتماد مدخل الكفايات^(٣)، وبالتبعية انحرفت رياح التأليف التربوي نحو نفس الوجهة دون مقدمات أو بيان لأسباب الأخذ

بالجدد والتخلي عن السابق، بل وجدنا من كتب بالأمس القريب مدافعا عن التدريس بالأهداف يكتب اليوم عن الكفايات دون أن يشكل له الانتقال من مدرسة خاصة في علم النفس إلى مدرسة أخرى مغايرة أي حرج أو اضطراب في النسق المعرفي والمنهجي؟! ثم ما هي إلا بضع سنوات ويمت الوزارة شطر بيداغوجيا الإدماج^(٤) حيث تعاقدت مع أحد خبراء التربية من بلجيكا، وتبعها ناقلوا التربية من مترجمين وشراح وتركوا ما بأيديهم وانقادوا لآراء الخبير الغربي مباشرة "ولهذا عكف الناس عليه وساروا بسيره، فلا يحصى كم ناظم له ومختصر، ومستدرك عليه ومقتصر، ومعارض له وممتصر"^(٥).

من العوامل الداعية إلى انسياق انجرار البحث التربوي وراء الاعتبارات المادية، شيوع القطاع الخاص في التعليم، واستفادته من هامش واسع في تعديل المناهج والبرامج وإضافة مواد دراسية، وما رافق ذلك من تحرير للكتاب المدرسي (اعتماد أكثر من كتاب في نفس المادة والمستوى الدراسي)، مما جعل المنافسة التجارية بين دور النشر تبلغ مداها في استقطاب المؤلفين للكتب المدرسية، وشجع على ظهور "تعاليم تربوية تكسية". ترافق كل ذلك مع زهد الناشرين في تبني البحوث العلمية الرصينة التي لا تواكب الموجة التجارية، وقلة المهتمين والقراء.

بالعودة إلى السؤال الذي انطلقنا منه، وباستحضار الإكراهات والقيود المضروبة على البحث التربوي العربي: التبعية، الترجمة، الرأسمالية؛ فإننا يمكن أن نتصور الجواب مبدئيا على النحو الآتي: إن التبعية تدعو إلى التقليد غير الواعي، مما ينتج عنه نقل كل أدوات التربية الغربية ومفرداتها بحذافيرها، فإن "المغلوب مولع أبداً بالاقتراء بالغالب في شعاره وزيه ونخلته وسائر أحواله وعوائده..."^(٦)، غير أن قيد الترجمة سيجعل الباحث التربوي منشدا إلى الغالب على لسانه، فهو الذي يختصر أفقه التربوي ويحدد وجهته، ومن ثم أصبحنا بصدد تربية عربية مشرقية استمدادها من اللسان الإنكليزي، وتربية عربية مغربية تمتح من اللسان الفرنسي، وهكذا سيعمل هذا القيد على تضيق الصورة التربوية الواردة من الغرب، وسيزيد العامل الاقتصادي من تضيقها أكثر، حتى لا ينقل منها إلا ما كان له نفع مادي مباشر على الأفراد أو المؤسسات كالبيداغوجيات التطبيقية وديداكتيك المواد مما له سوق نافقة؛ أما ما يتعلق بالتأصيل للتربية في فلسفتها وعلومها (علم النفس وعلم الاجتماع التربويين...) والمطارحات النظرية والإشكالات الراهنة التي يعنى بها البحث

التربوي الغربي، فغالبا لا يكثر لها النقلة العرب، ولا ينقلون منها إلا شذرات لا تعكس الصورة الكاملة، ولا تدفع بالمبتدئ في هذا المجال إلى تشوف الآفاق الرحبة التي بلغها أهل الشأن من الغربيين.

بمقدورنا أن ندلل على ذلكم الجواب المبدئي، بإيراد نماذج من الإشكالات التربوية والمواضيع الراهنة التي يبحثها المختصون في البلاد الغربية، في حين لا نكاد نجد لها صدى في الوطن العربي؛ ولا يتعلق الأمر هنا بالخصوصية الثقافية، أي كون بعض القضايا التربوية الأجنبية لا تعنينا من قريب أو بعيد فلا معنى لنقلها إلينا، وإنما نقصد القضايا والموضوعات التي تعالج راهنية المدرسة العربية، وتنفذ إلى صميم الاشتغال التربوي، لكنها لا تجد طريقها إلى المكتبة العربية بفعل العوامل المتحكمة في حركية الورود والتوطين مما ألمت إليه.

أكتفي في هذا المقام - على سبيل التمثيل - بذكر أحد المواضيع الإشكالية المطروحة بقوة بين ذوي الاختصاص في المركز، مما هو مسكوت عنه في الهامش العربي ولم يعط حقه من الدراسة والبحث:

موضوع الاختلاط بين الجنسين في المدرسة، إنه موضوع قديم متجدد، عرف بداياته الأولى في سياق الجدل حول تعليم البنات الذي استمر إلى بدايات القرن العشرين، ثم أخذ منحى جديدا مع بروز الحركات النسوية وقوة مطالبها بالمساواة بين الجنسين، والدعوة إلى ديمقراطية التعليم، وضرورة القضاء على الصور النمطية التي تكرر التمييز بين الجنسين، وقد شهدت سنوات السبعينيات من القرن العشرين سيلا جارفا من الكتابات التربوية مساوقة في الغالب للمنحى العام الذي أصبحت تفرضه التوجهات الإيديولوجية والحقوقية في الغرب؛ ثم قلّت الكتابة في هذا الموضوع حين أصبح الاختلاط أمرا واقعا ومستقرا في المدارس العمومية والخصوصية^(٧)؛ ليعود إلى الواجهة بقوة وتنوع خلال العقدين الأخيرين، وخصوصا في السنوات الأخيرة.

ثمّة عدة أمور تميز الكتابة المعاصرة حول قضية الاختلاط في المدارس، أذكر بعضها اختصارا:

- تعدد المداخل والحقول المعرفية في تناول الموضوع: فقد تناولها بعض الباحثين من جانب الفروق الطبيعية بين الجنسين، سواء في تكوين دماغ كل من الأنثى أو الذكر، وانعكاسات ذلك على الحواس والميول والاختيارات... مما ينبغي أن يراعى في

التخطيط للتربية والتعليم^(٨). كما تناولها بعضهم من وجهة نظر تربوية خصوصا ما يتعلق بهندسة المناهج الخاصة بالمواد الدراسية، حيث يختلف الجنسان في التعاطي مع البرامج الدراسية وتمثلها وفهم معطياتها، خصوصا المواد العلمية واللغات، مما يقتضي صياغة منهاج للرياضيات خاص بالذكور وآخر خاص بالإناث، وهكذا في باقي المواد المدرسة^(٩). في حين تناولها بعض الباحثين من مدخل سيكوسوسيولوجيا التربية، وقارب القضية في بعدها النفسي المتعلق بالمتعلم في وسط مختلط، وبعدها الاجتماعي من حيث شبكة العلاقات التي ينسجها، وارتباط كل ذلك بالجوانب القيمة المجتمعية^(١٠).

• **دراسات أكاديمية جماعية ورسمية في الموضوع:** فقد صدرت عدة دراسات جماعية في موضوع الاختلاط بين الجنسين في المدارس، ونظرا لأهمية الموضوع طابعه الإشكالي من الناحيتين النظرية والتطبيقية، فقد اهتمت به الكثير من الأجهزة الحكومية المختصة بالشأن التربوي في عدة دول غربية، مثل كندا وفرنسا^(١١)...

• **انتقال الموضوع من الدراسة النظرية إلى التطبيق الفعلي:** فقد أدخلت الكثير من الدول الغربية تعديلات على التشريعات التربوية بما يسمح بفتح مدارس خاصة بالذكور وأخرى خاصة بالإناث، وتأرجح التجارب التطبيقية بين الفصل الإلزامي بين الجنسين، أو ترك حرية الاختيار للأباء وأولياء أمور التلاميذ، أو السماح بالفصل في المدارس الخاصة فقط^(١٢). كما أن صيغ تطبيق الفصل بين الجنسين تتنوع في التجارب الدولية والأنظمة التربوية، ففي حين تعتمد بعض المؤسسات التعليمية الفصل في حصص دراسة خاصة كالعلوم واللغات والتربية البدنية، تطبق مؤسسات أخرى نظام الفصول الدراسية غير المختلطة ضمن مؤسسات مختلطة، بينما تعتمد مؤسسات أخرى نظام الفصل الكلي.

• **اعتماد الدراسات المقارنة:** وقد اتخذت المقارنة أبعادا متعددة، منها المقارنة التاريخية بين مراحل اعتماد التعليم المنفصل والتعليم المختلط، للنظر إلى آثار ذلك في المساواة بين الجنسين والتقليل من سطوة الصور النمطية السلبية، والمقارنة بين التجارب الدولية لرصد مخرجات التعليم وفق معايير مضبوطة، ثم المقارنة بين المؤسسات المختلطة

والمؤسسات المنفصلة لمعرفة انعكاسات ذلك على كفاءة التدريس ومستوى التحصيل الدراسي. ذلك الكم من الدراسات المقارنة يدل على مدى تتبع التربويين الغربيين لأنظمة التربية والتعليم والتكوين، والتدخل الآتي للإصلاح من أجل رفع مؤشرات الجودة والمحافظة على المكتسبات.

بالرجوع إلى العالم العربي، نجد أن الموضوع المثار على سبيل المثال، لم يأخذ حقه من الدراسة، فبعد التقيب لا نكاد نظفر ببضعة مقالات تحوم حول الموضوع، نسجل عليها أنها في الغالب الأعم صادرة عن كتاب غير متخصصين في الشأن التربوي من صحفيين ودعاة ومثقفين، وأنها لا ترقى إلى مستوى البحث التربوي الأكاديمي، إذ لا تتجاوز عتبات التعريف بالموضوع والإشارة إلى أهميته والإحالة على جهود التربويين الغربيين وتجاربهم في الأمر^(١٣)، أما الدراسات المختصة التي تعتمد المنهج العلمي وتتوسل بأدوات البحث الميداني فهي في حكم المنعدم أو النادر.

ولنا أن نسأل، لماذا أهمل التربويون العرب هذا الموضوع التربوي الإشكالي؟ لماذا لا نجد ترجمات وافية تعرف بانشغالات التربويين وعلماء الاجتماع الغربيين، وتنقل الصورة واضحة عن ثمرات جهودهم؟ أليست المدرسة العربية - في الغالب - معنية أصالة بنتائج البحث في الموضوع/المثال؟ ولا شك أن قضايا تربوية أخرى مهمة مما تناولته أقلام الغربيين وأفهامهم، لم يبلغها رواد التربية العرب، ولم يعرفوا أقوامهم/قراءهم بما يروج عند الآخر. ولعل إثارهم لجانِب السلامة وعدم إثارة المواضيع الخلافية والإشكالية - التي قد لا تكون محل رضى من السلطة السياسية الحاكمة - عامل آخر يضاف إلى العوامل الثلاثة المذكورة التي تقف عقبات في وجه البحث التربوي الجاد في العالم العربي؛ وهكذا تتكاثر تلك العوامل لتشكّل صمامات تسمح بمرور أقساط من المعرفة التربوية، وتمنع أقساطاً أخرى، ليس على قاعدة نشدان الحكمة وتقدير المصالح والمفاسد، ولكن لاعتبارات خارجية مفروضة لا تعلق لها بمنهج البحث والروح العلمية، فكم في المتروك من فائدة، وكم في الوافد من مضیعة للوقت.

هوامش البحث

- (١) أنظر مقالنا "الكتاب المدرسي بين تجاذبات التربية والمقاولة، مقارنة بين سلسلة أقرأ ومتتالية إدفع"، مجلة تربيتنا الإلكترونية، العدد ٠٣ رمضان ١٤٣٤ - غشت ٢٠١٣ <http://ampe.ma/majala/3/5.html>
- (٢) نظرية تربوية تعنى بتحديد الأهداف السلوكية المرادة من المتعلم، وجعلها أساساً لتخطيط الدرس وإنجازه وتقويمه؛ ظهرت في أواسط القرن العشرين بالولايات المتحدة الأمريكية على يد مجموعة من المتخصصين في علم النفس التربوي ضمن المدرسة السلوكية، عرفوا بجماعة شيكاغو منهم رالف تايلر (Ralph Tyler) صاحب "أساسيات المناهج"، ترجمه إلى العربية أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر منذ سنة ١٩٦٢م، وبنيامين بلوم (B.Bloom) صاحب "تصنيف الأهداف التربوية، المجال العقلي المعرفي" نشر سنة ١٩٥٦م، وكراتنهور (D.Krathwohl)...
- (٣) مقارنة تربوية تعتبر المعارف مجردَ موارد لا بد من تعبئتها، وتستلزم عملاً منتظماً يتوسل بالوضعية - المشكلة، وتجعل المتعلم في محور النشاط التعليمي عوضَ المدرس أو المضامين، بدأ اعتمادها في التعليم التقني في بعض البلدان المتقدمة في سبعينيات القرن الماضي، ثم انتقلت إلى التعليم الأساسي، وانتشرت في أغلب البلدان النامية مع بداية الألفية الثالثة.
- (٤) تُعد بيداغوجيا الإدماج إطاراً منهجياً لأجراً المقاربة بالكفايات، فإذا كانت الكفاية تقوم على أساس تعبئة مجموعة من الموارد (معارف ومهارات ومواقف) فإن بيداغوجيا الإدماج هي أداة لتطبيق تلك التعبئة ونماء الكفاية، اشتهر بها روجريز كزافيي (Rogiers.X).
- (٥) مع ملاحظة أن ابن حجر حين قال هذا الكلام عن ابن الصلاح وكتابه في علوم الحديث، كان يقصد بيان مزية الكتاب وأفضليته واجتهاد أهل التخصص في الاعتناء به، أما في مقامنا هذا فالكلام تعبير عن الركود وسقوط البحث التربوي العربي في أفخاخ الأسر الثلاثي: الاستتباع الحضاري والإلحاق اللغوي والخضوع للرأسمالية.
- (٦) ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدمة، الفصل الثالث والعشرون، ص ١٣٣، طبعة دار الشعب.
- (٧) فرنسا مثلاً اعتمدت الاختلاط بين الجنسين في المؤسسات التعليمية تدريجياً من خلال سن التشريعات التربوية ابتداءً من ١٩٥٩، ولم يصدر قانون تعميم الاختلاط في كل المؤسسات التعليمية العمومية إلا في سنة ١٩٧٥، أنظر موقع دفاتر تربوية www.cahiers-pedagogiques.com/Une-histoire-de-la-mixite
- (٨) من رواد هذا الاتجاه الأمريكي ليونارد ساكس (Leonard Sax)، مؤسس الجمعية الوطنية من أجل التعليم العمومي غير المختلط (National Association for Single Sex Public the Education)، رابط موقعها هو: <http://www.singlesexschools.org>
- (٩) وقد نوقشت جملة من الأطروحات في علوم التربية حول الفروق بين الجنسين في التعاطي مع العلوم، ينظر مثلاً:

Université de Dijon-France JARLEGAN Annette, 1999, "sexe et mathématiques à l'école élémentaire",

DESPLATS Maryse, 1989, Les femmes et la physique, Université de Strasbourg-France

(١٠) صدرت في هذا الشأن عشرات الكتب والدراسات في مختلف الدول الأوروبية وأمريكا، من ذلك:

- Fize Michel, 2003, Les pièges de la mixité scolaire.
- Duru-Bellat Marie, Durand-Delvigne Annick, 1998, « Mixité scolaire et construction du genre »
- Auduc Jean-Louis, (2009) Sauvons les garçons
- Demers Serge, Benett Carole, (2007) La non-mixité en salle de classe. Faire la différence...

(١١) ينظر مثلاً التقرير النهائي الذي أعدته إحدى الجامعات الكندية، وكذا الفعاليات التربوية التي أشرفت

عليها وزارة التربية الوطنية بفرنسا

- L'éducation non mixte, Rapport final, Terri Thompson et Charles Ungerleider, Université de la Colombie-Britannique et Canadian Centre for Knowledge Mobilisation, 30 novembre 2004
- Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école, Perspectives internationales, Rapport pour le PIREF et Conférence du 16 octobre 2003 au Ministère de l'Education Nationale (Paris)

(١٢) في الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً، كانت المؤسسات التي توفر فصولاً غير مختلطة لا تتجاوز إثني عشرة

سنة ٢٠٠٢، وخلال الموسم الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ أصبح عدد المؤسسات أحادية الجنس يتجاوز ٥٠٦، علماً

أن التشريعات التربوية تختلف من ولاية إلى أخرى. أنظر موقع الجمعية الوطنية للدفاع عن التعليم

العمومي غير المختلط (NASSPE) www.singlesexschools.org/schools-schools.htm

أنظر تقريراً عن تجارب مختلف الدول في التعليم غير المختلط في موقع وكيبيديا:

www.en.wikipedia.org/wiki/Single-sex_education

(١٣) ينظر على سبيل المثال بعض المقالات على مواقع الأنترنت العربية:

• العالم يتجه لمنع الاختلاط في التعليم، بتاريخ ٢٥ مارس ٢٠١٢، صحيفة البيان الإماراتية:

www.albayan.ae/science-today/studies-research/2012-03-25-1.1617698

• الفصل بين الجنسين في التعليم بين الشريعة الإسلامية والدراسات الإنسانية، محمد مسعد ياقوت، موقع صيد الفوائد.

www.saaaid.net/female/0132.htm

• الفصل بين الجنسين في المدارس دعوة أوروبية ملحة، نرمين العطار، بتاريخ ٦ مارس ٢٠٠٥، موقع إسلام

ويب

www.islamweb.net/ramadan/index.php/index.php?page=article&lang=A&id=82013

• الدراسات الحديثة عن التعليم المختلط وغير المختلط، أحمد إبراهيم خضر، بتاريخ ١٥ دجنبر ٢٠١٠، موقع الألوكة

www.alukah.net/culture/0/28199/1

ومن الكتب القليلة الصادرة في هذا الشأن: الاختلاط وأثره في التعليم، محمد بن عبد الله الهيدان، ٢٠١٢.