المدرسة والتكوين ومتطلبات بناء مجتمع المعرفة

أحمد أوزي
جامعة محمد الخامس ـ السويسي، الرباط

يقاس تقدم الأمم وتطورها في مستهل الألفية الثالثة بمقدار ما تنتجه من معارف تتسم بالجدة والابتكار، فالمستقبل ملك للدول التي تملك المعرفة وتبادر إلى الابتكار والإبداع فيها. والعالم يمر اليوم بمنعطف تاريخي ازدادت فيه قيمة المعرفة وتنامى دورها في تحقيق مختلف أشكال المكاسب للرقي بالإنسان وتحقيق رفاهه. «إن ثورة المعرفة اليوم، ومختلف الآثار المادية والرمزية التي تولدت عنها، فتحت أمام الحياة الإنسانية إمكانات جديدة في تطوير مجال العيش، وفي تعزيز المساعي الرامية إلى مزيد من المعارف المساعدة على تحقيق الرفاه الإنساني»[1].

إذا كان للمعرفة هذه المكانة والقيمة المرموقة والرائدة في عالم اليوم، فما هي حقيقتها وكنهها؟ وما هو بالتالي مجتمع المعرفة؟ وما هي أسسه ومقوماته؟ وما هي خصائصه وحاجاته؟ وإلى أي حد تساهم المدرسة بكل إكراهاتها المعيشة في إنتاج المعرفة وإكسابها للنشء؟ تلك أسئلة سنحاول تحليل بعض جوانبها، مدركين كل الإدراك صعوبة هذه المهمة، لما يكتنف أغلب المفاهيم المستخدمة في هذا المقام من غموض، يحول دون تحليلها بما يسمح تدقيق معانيها، باعتبارها مفاهيم حديثة في طور التشكل والبناء.

مفهوم المعرفة ومجتمع المعرفة

ليس من السهل العثور على تحديد دقيق لمفهوم المعرفة، غير أنه يمكن تقريب دلالتها إلى الأذهان بالقول : إنها جملة من البيانات والمعلومات والإرشادات والأفكار، أو إنها مجمل البنى الرمزية التي يحملها الإنسان أو يمتلكها المجتمع في سياق دلالي وتاريخي محدد، إلى جانب كونها أداة موجهة للسلوك البشري فرديا ومؤسسيا في كافة مجالات

1- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، تقرير المعرفة العربي للعام 2009.

نشاطه. وقد تكون المعرفة صريحة أو ضمنية ولا يقتصر إنتاجها على الأشكال التقليدية للبحث العلمي، بل تضم كل أصناف التعبير والإنتاج الفني والأدبي المنتمي للثقافتين العالمة والشعبية. هذا، ومن المهم التأكيد على أن المعرفة حالة إنسانية أرقى من مجرد الحصول على المعلومات، وهي كالحكمة تشترط التزاما بالقيم الأخلاقية العليا مثل الحرية والعدالة والكرامة الإنسانية. ومن هنا نجد أن المعرفة تمثل في الفكر اليوناني أسطورة بروميثيوس (*Prométhée*)، التي تجسد الحلم الذي طالما راود الإنسان في مختلف العصور لامتلاك أسرار الآلهة وقوتهم.

ارتبط في العقدين الأخيرين مفهوم المعرفة بالعديد من المفاهيم الأخرى التي أصبحت متداولة، وعلى رأسها مفهوم «المجتمع». هذا، وإن كان تحديد المقصود بمجتمع المعرفة ما يزال غير واضح بالكيفية المطلوبة، فهو مفهوم لا يزال في طور التشكل والنضج. غير أن هذا الغموض وعدم الوضوح التام الذي لا يزال يكتنف هذا المصطلح، لا يمنع من المجازفة في تحديد معالمه الأساسية، بالقول : إنه على وجه التحديد ذلك المجتمع الذي يقوم أساسا على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي : الاقتصاد، المجتمع المدني، السياسة، والحياة الخاصة، على نحو يتكاثف فيه المدخل المعرفي في الحياة اليومية لأعضاء ومؤسسات هذا المجتمع، وتتداخل فيه المعرفة وتتقاطع مع التقانة والاقتصاد والمجتمع بشكل تفاعلي ؛ وتتوافر له بيئات تمكينية مساعدة ومحفزة من تشريعات ومؤسسات وانفتاح وحرية وتواصل عبر تقنيات المعلومات والإعلام والاتصال، بشكل يعم الكرة الأرضية. وخلاصة القول إن مجتمع المعرفة يفترض فيه أن ينتج ويتقاسم ويستعمل المعرفة لضمان الرفاهية والتقدم لكافة أفراده[2].

غير أن «مجتمع المعرفة»، وهي التسمية التي تبنتها اليونيسكو (2005)، ضمن عدد من التسميات الأخرى ـ التي تشكل في مجملها مظاهر ووقائع العالم في شكله الحديث ـ مثل «مجتمع المعلومات»، «مجتمع الشبكة»، «المجتمع الرقمي»، «مجتمع ما بعد الحداثة»، إلخ، بسبب ارتكاز هذا المجتمع على عدة معطيات متكاملة فيما بينها ـ لا يمكن حصرها في واقع الأمر، في ثورة التقانة المعرفية، وإنما تتجاوز ذلك، لتشمل عدة أقطاب تتقاطع

2- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، تقرير المعرفة العربي 2011/2010.

في صلب مفهوم مجتمع المعرفة، وهي التكنولوجيا والاقتصاد والمعرفة، التي تشكل العصب الرئيس للاقتصاد ؛ «حيث نصبح أمام تكنولوجيا المعرفة، واقتصاد المعرفة، ومجتمع المعرفة»[3]. لتغدو أكثر المجتمعات اقتراباً من مظاهر مجتمع المعرفة، هي تلك المجتمعات «الرائدة في مجال تقنية المعلومات وتطوير أنظمة التعليم المبدعة للابتكارات والاختراعات في جامعاتها ومراكز بحوثها، علاوة على توافرها على بيئات تمكينية ومؤسسات وقوانين وقاعدة صلبة من الحريات الفردية والسياسية المحفزة على الإنتاج واستخدام المعرفة»[4].

استعمل مفهوم «مجتمع المعرفة» لأول مرة سنة 1969 من قبل «بيتر دروكر» P. Drucker وتعمق هذا المفهوم وانتشر خلال التسعينيات على يد باحثين آخرين أمثال روبن مانسل Mansell/R. وستير (N. Stehr , 1998) في ارتباط بالدراسات الخاصة بمفهوم «مجتمع الإعلام أو المعلومات» الذي ظهرت بوادره مع نشوء علم السيبرنطيقا. ومع بزوغ الألفية الثالثة، بدأت مفاهيم «مجتمع المعلومات» و«مجتمع المعرفة» تحتل مكانة أساسية على الصعيد المؤسساتي، لما لهما من دور في تحديد استراتيجيات السياسات التربوية والبحث العلمي وغيرها من السياسات المرتبطة بالمجالات الحيوية للمجتمع. وقد تجلى الاهتمام الدولي بالموضوع وبأهميته من خلال عقد قمة عالمية أولى حول مجتمع المعلومات[5]، والمؤتمر الدولي حول التعليم العالي[6]، ومؤتمر بودابست الدولي حول العلوم[7]، والقمة العالمية حول التنمية المستدامة[8] ؛ حيث توسع النقاش العالمي في هذه المؤتمرات حول المعرفة، وسبل بلوغها، ليشمل الأساليب الجديدة الكفيلة بإنتاجها وجعلها في متناول جميع الشعوب أو التعليم للجميع مدى الحياة، على النحو الذي لم يعد معه مجتمع المعرفة قاصراً على البلدان الغنية، بل أصبح إطاراً للتفكير، تتقاسمه كل دول العالم مهما كانت أنماطها الثقافية ومستواها الاقتصادي والاجتماعي. كما أن إدراك المشاركين في هذه المؤتمرات الدولية لأهمية المعرفة ومكانتها في عالم اليوم والدور

3- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي/ مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، تقرير المعرفة العربي للعام 2009، ص. 28.
4- تقرير المعرفة العربي، المرجع السابق، ص. 29.
5- انعقدت هذه القمة في جنيف بسويسرا أيام 10 ـ 12 ديسمبر 2003.
6- انعقد بباريس عام 1998.
7- انعقد في عام 1999.
8- انعقد عام 2002.

الذي يمكن أن تلعبه في تقدم الشعوب وتطورها، جعلها تدعو مختلف الحكومات إلى إصلاح التعليم والإنفاق عليه بصورة يتوازن فيها الاهتمام بين التعليم الأساسي والثانوي والعالي. فالتعليم الراقي في نوعيته وتطبيقاته وتوجهاته يغرس في الناشئة القيم النبيلة ويعودها على روح الإبداع والانضباط والتميز والتفتح ويمكنها من الأدوات المعرفية للعصر وقيمه الأساسية[9].

سلطة المعرفة وقوتها النافذة في عالم اليوم

تكمن أهمية المعرفة في كونها ليست مجرد نتاج التطور والتقدم، وإنما هي أيضا وسيلة من الوسائل الفعالة لإحداثه، وهذا هو الأهم. لهذا فإن استيعاب مقوماتها والاستفادة من إمكاناتها يقود إلى التنمية المجتمعية، وإلى التغيير وممارسة السياسات وإتباع الوسائل والاستراتيجيات، الكفيلة بالتغلب على العقبات التي تحول دون النهوض بالمجتمع والرقي به إلى الازدهار والتقدم. فاللحاق بالتقدم مسألة علمية معرفية تكسب مجتمعها أسباب السلطة والقوة المتينة. فالأعلى استحواذا على المعرفة يضطلع بدور كبير في وضع الشروط والسيناريوهات، ليس فقط في البيع والشراء كما يتصور البعض، ولكن أيضا في حجب المعرفة أو السماح بها، وفي السياسة والأمن وكذلك في التنمية وفي توزيع وإعادة توزيع الثروات. إن سلطة المعرفة في عالم اليوم هي القوة المهيمنة على كل القوى الأخرى، وهي لأجل ذلك، تمثل إجراءات ونتائج تتعلق بإعادة ترتيب التوازنات تبعا لتغيرات سلطة المعرفة. وقد أضحت سلطة المعرفة وسيلة أو متغيراً رئيساً يؤثر في كل الأوضاع السياسية والاقتصادية والجغرافية والإعلامية والإدارية والتنموية ... مما يقودنا إلى الانتباه إلى أنه قد انتهى الزمن الذي يعتمد فيه التقدم على إيديولوجيا سياسية معينة، أو على مشاريع السدود والري مثلا. فالأمر أصبح يستوجب إدراك أن التقدم يعتمد على «الاستخدام التنافسي للمعرفة» في إطار متناغم وفي كل مناحي الحياة[10].

لقد أضحت المعرفة في عالم اليوم معيار قياس كل قيمة إيجابية، ومن هنا فإن الكثير من الاقتصاديين ينسب النمو الهائل في اقتصاد العالم، على مدى العقود القليلة الماضية، إلى الدور الذي لعبته المعرفة والابتكار في تحريك ودفع الإنتاجية الاقتصادية إلى التطور

9- د. السنبل عبد العزيز بن عبد الله، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، إسكندرية، 2002، ص. 272.

10- حامد محمد رؤوف، « إدارة المعرفة » دار المعارف، القاهرة، 1999.

والنماء. ولأجل ذلك نجد أن تقرير التنمية الإنسانية في العالم (المعرفة طريق إلى التنمية، 1999/88) يقرر في مستهله أن الاقتصاد بمختلف أشكاله لا يبنى من خلال تراكم رأس المال المادي والمهارة البشرية فحسب، بل يبنى كذلك على أساس من المعلومات والتعلم والتكيف. من ثم، فلابد لتحسين حياة الشعوب، ولاسيما تحسين حياة أشدها فقرا، من فهم «الكيفية» التي يحصل بها الناس والمجتمعات على المعرفة ويستخدمونها، ولماذا يتعذر عليهم ذلك في بعض الأحيان»[11].

إن الصراع الراهن لم يعد يقتصر على كمية الإنتاج وجودته، ولا على المنهجيات العلمية الكلاسيكية التي تسنده، بل «التحول إلى ميدان إنتاج الأفكار الجديدة الخارجة عن المألوف، والقابلة لأن تتحول إلى تكنولوجيا خارجة عن المألوف، بدورها، من مثل : المواد المخلقة، والهندسة الوراثية، وتكنولوجيا المعلومات، وبدائل الطاقة»[12]. إننا في عالم اليوم أمام نوع مختلف من الإنتاج الاقتصادي الذي يعتمد اعتماداً كبيراً على المعرفة المكثَّفة. ومن أجل استمرار العالم في التطور والتبدُّل والمنافسة، فإنه سيحتاج بصورة مستمرة لمزيد من المعارف والتي بدورها ستحتاج لمزيد من الأبحاث لتوليدها وتنقيحها وتجاوزها بصورة لا تتوقف. ومن هنا، يطرح السؤال عن دور المؤسسات المدرسية في الاضطلاع بذلك، وإلى أي حد استطاعت أن تعيش جدلية التغيير الذي انتاب العالم الحديث.

إكراهات النظام المدرسي وأفول ظلال معارف المدرسة التقليدية في مستهل التحولات العالمية

يستخدم مصطلح «مدرسة» بعدة معان، ونقصد به في هذا السياق، المؤسسة الاجتماعية التي تضطلع بوظيفة التنشئة الاجتماعية إلى جانب الأسرة وفي تعاون معها، وتقوم بوظيفة تربية الفرد وتكوينه. كما يطال مفهوم المدرسة هنا كل المراحل التعليمية التي يقضيها الفرد في المؤسسات التعليمية بدءا من الروض إلى الجامعة[13]، حيث يخضع لعملية التطبيع الاجتماعي، بفضل ما توفره له مختلف هذه المؤسسات على اختلاف مستوياتها وأشكال وطرائق تعليمها وتكوينها، من إمكانات النضج الفكري والاجتماعي

11- تمهيد التقرير بقلم رئيس البنك الدولي جيمس د. ولفنسون.

12- حجازي مصطفى، المرجع السابق.

13- LEGENDRE, Renald, Dictionnaire actuel de l'Education. 3ème édition, Guérin Montréal, Canada, 2005.

والنفسي، وبشكل خاص ما تمده به من فرص اكتساب المعارف التي تؤهله للاندماج الاجتماعي والانخراط بفعالية وإيجابية لتحقيق نمائه ورفاهه، وفي الوقت ذاته، يؤدي إلى تقدم مجتمعه وتطوره.

المتأمل في وظائف المدرسة اليوم، يجدها قد ظلت عبر تاريخها الطويل تقوم بوظيفة إدماج الفرد في مجتمعه، عبر عملية النقل الثقافي، الشيء الذي جعلها تعكس ثقافة المجتمع ومعارفه وأوضاعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ولا تقوم بتغيير مناهجها وأساليبها التربوية، إلا بقدر تغير المجتمع ذاته. وهذا ما يفسر وضع المدرسة وأسلوبها التقليدي في المجتمعات التي لم تعرف حراكا وديناميةً تجعل المدرسة بدورها تتغير وتتطور. غير أن التغيرات التي اجتاحت العالم بفعل مختلف الثورات في ميادين علمية متعددة، وخاصة في مجال الاتصال والمعلوميات، قربت المسافات بين الدول، وساعدت على التدفق والانتشار المعرفي بوسائل وطرائق مختلفة، مما جعل المؤسسة المدرسية تواجه تحديا كبيرا، منذ العقود القليلة الماضية التي شهد فيها العالم هبوب رياح العولمة التي أحدثت تغيرات كثيرة، إن على صعيد المؤسسات الاجتماعية وبنياتها وصيغ عملها وإنتاجها، أو على صعيد المعرفة والثقافة وما يرتبط بها من أسئلة الهوية والخصوصية. «والحقيقة فإنّ العولمة ليست خيارا بل اتجاه عام يخترق الحدود ولا يعترف بالحواجز ويفرض قيمه وينشر آلياته، وهي لا تكتسح مضامين المعارف وسبل تبليغها فحسب، بل تمتد إلى صيغ الاستفادة منها وكيفية إدارتها»[14].

ليس السؤال عن نجاعة المعارف والثقافة المدرسية وليد العشرية الأولى من الألفية الثالثة، وإنما ظهرت بوادره منذ العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي، حيث وجهت للمدرسة أصابع الاتهام، واعتبرت أداة ترسيخ سلطة الدولة وإيديولوجيتها وإعادة إنتاج نخب المجتمع، الشيء الذي غيب عنها تكافؤ الفرص ودمقرطة التعليم وإكساب النشء المعارف الموضوعية.

إن ما تجدر ملاحظته في خضم التغيير والتحول السريع الذي ينتاب العالم، ويجعل المؤسسة المدرسية تفتقد الحيوية والدينامية المطلوبة لتساير الركب، بل وتقوده، أضحت في غياب ذلك أداة للانحراف الاجتماعي بمناهجها وطرائقها العتيقة، وليس أداة

14- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : تقرير عن التنمية في العالم : المعرفة طريق إلى التنمية 88/ 1999.

للإدمـاج[15] ؛ فالمعارف التي تقدمها والمتسمة بالقدم، لم تعد ناجعة في فهم الحاضر، كما أن معارف الحاضر غير قادرة على فهم المستقبل، فالحاضر سرعان ما يتلاشى أمامنا، لذا علينا أن نعلم المتعلمين كيف يحتسبون معدل اتجاه التغيير وتوقعه، مثلما علينا إكسابهم القدرة على وضع افتراضات حول نوع المهن والحرف التي يحتاج إليها المجتمع خلال العشرين سنة القادمة[16]. لذا، فإن إكساب التلاميذ المعارف المتسمة بالجدة والأصالة يعد أهم العناصر التي يمكن أن تساهم في إعداد القوى البشرية وتزويدها بالكفايات اللازمة حتى تحتل موقعا إيجابيا وفعالا في مسيرة التنمية الشاملة[17]. غير أنه، وبالرغم من أن المعرفة غدت معيار القيمة في الطور الحالي من تقدم البشرية، ولا خلاف في أن اكتسابها يمثل المحرك الأساس للتقدم الإنساني ؛ وأن التعليم هو أداة نشرها بين البشر ؛ مع ذلك، فقد قدّر تقرير «التنمية الإنسانية العربية» الأول (2002) أنه بالرغم من التقدم الضخم في نشر التعليم بين النشء، فإن قرابة سبعين مليونا من العرب، غالبيتهم الكبرى من النساء، أميون يجهلون أبجديات القراءة والكتابة في مطلع القرن الحادي والعشرين، الذي يدشن ألفية المعرفة في تاريخ البشرية. كما أن ما يقارب عشرة ملايين طفل عربي في سن التعليم، جلهم من البنات، محرومون من حقهم الأصيل في التعليم الأساسي. كما يتركز الاستبعاد من اكتساب المعرفة عن طريق التعليم بين المستضعفين.

هكذا يتبين أنه ما زال هناك حرمان غير مقبول من اكتساب المعرفة عن طريق التعليم، يطول الفئات الأضعف في المجتمع، خاصة في المناطق الفقيرة والمهمشة. على أنه يسود اتفاق بأن نقطة الضعف في نظم التعليم العربية تكمن في تردي الجودة، بحيث تقصر أنساق التعليم في البلدان العربية عن إكساب المتعلمين المهارات والقدرات المطلوبة للكفاءة الإنتاجية المرتفعة والمهيئة للابتكار من خلال اكتساب المعرفة، خاصة إنتاجها، مثل قدرة التعلم الذاتي وملكات التحليل والنقد، وهي أساس الإبداع[18].

15- MOLLO, Suzane, *L'école dans la société*. Dunod, Paris,1969.

16- أوتشيدا، دونا، وآخرون، ترجمة محمد نبيل نوفل، إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2004.

17- أوزي، أحمد، المناهج الفعالة وتحقيق التميز والإبداع في التعليم العالي، ورقة مقدمة في المؤتمر العاشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، صنعاء - ديسمبر، 2005.

18- د. فخرو، علي محمد، أثر العولمة على التعليم في الوطن العربي، مؤتمر التربية والعولمة في الوطن العربي، الصخيرات، 2008.

«إن ثمة اتفاقاً واسع النطاق على أن النظم التربويّة في العالم العربي بحاجة إلى تحسين ؛ إذ يذكر تقرير البنك الدولي الصادر في العام 2008[19] أن هناك فجوة بين ما تقدمه أنظمة التربية في البلدان العربية وحاجات التنمية وأهدافها. كذلك فإن «تقرير التنمية البشرية العربية» الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي للعام 2002 يشدد على أن «هناك أدلة على تدهور نوعيّة التعليم في المنطقة، ما يعني ضمناً تراجع اكتساب المعرفة والمهارات التحليليّه والخلاّقة»[20]. ويردّد «تقرير التنافسية في العالم العربي» الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي في سنة 2002 ـ 2003 أصداء استنتاجات تقرير الأمم المتحدة الإنمائي، ويحثّ بلدان العالم العربي على «التفكير المعمّق في كيفيّة تنظيم التعليم على نحو أفضل لضمان التطور المستدام للقدرة على المنافسة في اقتصاد عالميّ متغيّر ومتطوّر»[21]. ويلاحظ كلا التقريرين، وتقرير التنمية البشريه العربية لعام 2003، أهميّة «إدماج الاحتياجات الجديدة من المعارف والمهارات في الأنشطة التعلّميّة والتعليميّة الحاليّة».

إن منظومة التربية والتكوين في المغرب لا تساعد على بناء رأس المال المعرفي لدى المتعلمين، فالواقع يؤكد «أن هناك تدنيا كبيرا في مستوى جودة التعلمات والمعارف المكتسبة، كما أن هناك تراجعا ملموسا في القدرة التنافسية المعرفية لدى التلميذ المغربي. فباستثناء بعض المؤسسات ذات الامتياز، فإن المدرسة المغربية لم تستطع أن توفر تعليما بمعايير الجودة المطلوبة، وهو ما يؤدى إلى الانقطاع المدرسي بسبب الفشل الدراسي لما يقارب 200 ألف تلميذ سنويا، و إلى حالات تكرار بلغت 17% في السنة الأولى من الابتدائي. ومن الصعب إرجاع السبب في ذلك إلى عوامل شخصية تتعلق بقدرات الطفل الذهنية أو بوضعيته الأسرية والاجتماعية[22]. غير أن هذا لا يعني، في الوقت نفسه، غياب استثناءات يظهر فيها تميز وتفوق بعض التلاميذ، لكنها تبقى مجرد جزر معزولة وغير دالة إحصائيا، ومحدودة في بعض القطاعات كالتعليم الخصوصي، وفي بعض المسالك كشعب الرياضيات.

19- The Road Not Traveled: Education Reform in the Middle East and North Africa.

20- Arab Human Development Report, 2002.

21- The Arab Competitiveness Report, 2002 - 2003, p. 218.

22- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم، حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها، 2008.

إن المدرسة، في غياب إصلاحات جوهرية تساعد على تطوير رأس المال المعرفي، لم تعد سوى بؤرة لإشاعة إعاقات وتناسل حلقات الإخفاق على صعيد المعرفة والمجتمع والاقتصاد.

الدور الجديد للمدرسة في إنتاج المعرفة وإعداد النشء للقرن الحادي والعشرين

إن التغيير الكبير الذي أوجدته العولمة فرض تحديا كبيرا على المدرسة، ويكمن هذا التغيير الجذري في التحول من الاقتصاد الوطني إلى الاقتصاد العالمي، ومن المجتمع الصناعي إلى مجتمع المعلومات، ومن الثقافة الوطنية إلى سيادة الثقافة العلمية المهيمنة، إلى سيادة الشركات العالمية المتعددة الجنسيات، مما لم يعد يسمح للمدرسة أن تظل سجينة شرنقتها الاجتماعية التقليدية، وتغيب عما يحدث في العالم من حولها، وعدم التهيؤ له بما يقتضيه من إعداد الناشئة لتحقيق أفضل تلاؤم معه. ولعل هذا الأمر هو ما قاد المغرب، على غرار كثير من الدول السائرة في طريق النمو، إلى الرهان على التربية والتكوين كخيار وطني استراتيجي، تنطلق منه التوجهات الكبرى لإحداث نقلة نوعية ؛ فالميثاق الوطني للتربية والتكوين يجسد وثيقة الإصلاح التي تهدف إلى «جعل المتعلم بوجه عام، والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية، وذلك بتوافر الشروط وفتح السبل أمام أطفال المغرب ليصقلوا ملكاتهم، ويكونوا متفتحين مؤهلين وقادرين على التعلم مدى الحياة»[23].

إن منظومة التربية والتكوين في المغرب تواجه تحديات كبرى، فهي من ناحية تواجه مشكلة ثقل المخلفات الموروثة عن الماضي، مثل الأمية، والهدر المدرسي، ومشكلة تزايد عدد العاطلين من الخريجين الذين لا يتلاءم تكوينهم مع متطلبات الشغل، ومشكلة إصلاح وتجهيز المؤسسات التعليمية. ومن جهة ثانية، فإنها تواجه ضغوط العولمة والسوق الدولية التنافسية، التي تقتضي منح المتعلمين تكوينا يتسم بالكفاءة والاقتدار، الذي يجعلهم قادرين على الانخراط في مجتمع المعرفة بحاجاته ومتطلباته وفاعليته العلمية والمعرفية والشخصية.

بناء على ذلك، وفي ظل المشاريع القائمة في المغرب في مختلف القطاعات المرتبطة

23- المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2000.

بالاقتصاد والحكامة والتربية والتكوين والصحة والسكن والمواصلات والقضاء على بؤر الفقر والتهميش، وتحقيق المساواة وتكافؤ الفرص بين الجنسين والمراهنة على تحقيق مجتمع ديمقراطي حداثي، فإن منظومة التربية والتكوين مطالبة بأن تجدد في مضامينها وطرائقها وتصوراتها وأهدافها وفلسفتها. هذه الفلسفة الجديدة المأمولة يمكن اعتبارها بمثابة الأمل الذي قد يمكن المجتمع المغربي من أن يتحدى مواطن العجز والصعوبات ويكسب رهان الخروج من عنق الزجاجة الحضارية. وسيتعزز ذلك كلما ابتعدت فلسفة المنظومة التربوية عن التقليد والرتابة، واتسمت بالواقعية والعقلانية والحداثة والجدة والمرونة، مع الاسترشاد بالتجربة الإنسانية العالمية والتسلح بالعلم والتقانة والثقافة، والانفتاح الحضاري وامتلاك أدوات العصر ومهاراته التي تؤسس لبناء ثقافة الابتكار والإبداع لدى النشء.

لهذا نجد أن قطاع التربية والتكوين حظي لأول مرة بإجماع وطني، وغدا مشروعا مجتمعيا يقتضي إصلاحا حقيقيا تساهم فيه كل فعاليات المجتمع. فقد أصبح مبادرة تحتل أهمية قصوى، تخطيطا وإنجازا وتقويما، وغدا قطاعا محاطا بأقصى عناية الدولة والجماعات المحلية إلى جانب مؤسسات التربية والتكوين وكل الشركاء المعنيين. وأعلنت «العشرية 2009/2000» عشرية وطنية للتربية والتكوين تُمنح خلالها العناية التامة للتعليم العام والتركيز على رفع تحدي التعميم السريع للتعليم وبذل جهد خاص لتشجيع التحاق الفتيات في البوادي بالمدارس، وتحسين جودة التعليم وملاءمته لحاجات سوق الشغل ولواقع الحياة ومتطلبات الألفية الجديدة.

إن المدرسة المغربية عرفت بفعل عوامل مختلفة تراكم عجز كبير غيب عنها فرص الفاعلية الداخلية والخارجية وحرمها من إصلاحات جوهرية، مما قادها إلى إنتاج سلسلة من الإخفاقات التي حالت دون مواكبتها لمقتضيات التطور المجتمعي والاقتصادي والمعرفي، مما خلق فجوة ثقافية واقتصادية أصبح التغلب عليها مع الزمن أمراً غاية في الصعوبة. هذا ما أكده البحث الذي أنجزه «مركز الدراسات والتحليل الاقتصادي والمستقبليات IEAPS» (جامعة الأخوين 2004)، حيث أكد أن المغرب راكم عجزاً كبيراً في مجال المعرفة يعزى في أغلبه إلى القصور في الولوج إلى المعرفة وإنتاجها ونقلها ونشرها في كل أشكالها، بما فيها التربية والتكوين ومحو الأمية والإنتاج الثقافي والبحث العلمي. كما أن مؤشرات منهجية قياس الأداء المعرفي الصادرة عن البنك الدولي «الكام» (KAM) تبين أن دليل اقتصاد المعرفة في المغرب لعام 2007 بلغ 3,54، وأن دليل تقانة المعلومات للعام نفسه بلغ 4,37، في حين بلغ دليل التعليم والموارد البشرية للعام نفسه 1,95

(دون احتساب مستوى التطور والتنمية والتغيير الذي عرفه مجال التعليم والتنمية البشرية عموما عند مباشرة تطبيق البرنامج الاستعجالي لإصلاح منظومة التربية). كما أن المنظومة التربوية لا تزال تعرف اختلالات عديدة، كالهدر المدرسي وضعف تمدرس الفتيات وأطفال العالم القروي والضعف اللغوي وعدم ملاءمة التكوينات لسوق الشغل وتراجع جودة التعلمات الأساسية الضرورية لتنمية القدرات والمهارات، إلخ.

تأتي هذه النتائج رغم الجهود والموارد المخصصة للتربية والتكوين، والتي تناهز 27,1% من الميزانية العامة للدولة، وذلك في السنوات 2002 - 2005[24]، والتي عملت على تحسين معدل القراءة والكتابة بين الساكنة التي تبلغ أعمارها 10 سنوات فأكثر، حيث ارتفع معدله من 45,6% سنة 1994 إلى 60,3% سنة 2009، وارتفاع المعدل الصافي لتمدرس الأطفال المتراوحة أعمارهم ما بين 6 و 11 سنة من 52,4% إلى 90,5% على المستوى الوطني وتضاعف بثلاث مرات تقريبا بالوسط القروي وبأربع مرات لدى الفتيات بالوسط نفسه، لتنتقل نسبتهن في التعليم الابتدائي من 66% إلى 89%[25].

أما القنوات الأخرى لتوليد ونقل المعرفة مثل البحث العلمي والإنتاج الثقافي، فإنها لم تشكل أولوية حقيقية بالنسبة للمغرب. فعلى الرغم من ما تعلنه السلطات الحكومية من اقتناع بأن البحث العلمي يعتبر أفضل الوسائل لرفع تحديات التنمية، إلا أن الميزانية المخصصة له لم تصل بعد إلى السقف المنصوص عليه في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وهو 1%، مع أنها انتقلت من نسبة 0,3% التي كانت عليها سنة 1993 إلى 0,8% سنة 2005. كما أنه بُذلت جهود لهيكلة البحث العلمي في الجامعات في إطار وحدات معتمدة يبلغ عددها 982 وحدة، تضم مختبرات البحث ومراكز الدراسات والبحث حيث تختص 36% من وحدات البحث في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية، و28% في العلوم الدقيقة، و29% في علوم الحياة وعلوم الطبيعة، و10% في علوم الهندسة[26]. ومع كل ذلك، فإن البحث العلمي يشكو من اختلالات عديدة، وتعوزه إستراتيجية واضحة ولا يزال يطغى على أغلب مشروعاته الطابع الفردي، فضلا عن غياب التقويم لمردوديته[27].

24- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، تقرير المعرفة العربي للعام 2009.
25- وزارة الصحة والمندوبية السامية للتخطيط، 2010.
26- إحصائية صادرة عن وزارة التربية الوطنية، قطاع التعليم العالي، ص.27-28.
27- أوزي، أحمد، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم ، تقرير المعرفة العربي لعام 2011/2010 (حالة المغرب، الجزء الثاني).

المدرسة المغربية وغرس الكفايات المعرفية المؤهلة للانخراط في مجتمع المعرفة

تقتضي حاجات المجتمع، حاضرا ومستقبلا، الزيادة من محركات وقوة وديناميةالتعليم، حتى يستطيع الإيفاء بالمتطلبات التي يحتاج إليها الاقتصاد وخدمة الوطن. من هنا، طرحت أسئلة كثيرة حول نوعية التعليم وطبيعة المعرفة التي ينبغي للنشء اكتسابها وإتقان مقوماتها في عالم اليوم، وما هو دور المدرسة في توفير هذا الصنف من المعرفة، وما الذي يحتاج معرفته، في وقت تتسارع فيه التغيرات التي تطول العالم في كل جوانبه ومجالاته. وفي إطار تقييم المكتسبات التعلمية للمتعلمين بالمدرسة المغربية، فإن المغرب شارك في بعض التقويمات الدولية، لاسيما اختبار تيمس 2007 [28] (TIMSS) واختبار بيرلس 2006 [29] (PIRLS)، وتبين ضعف الأداء المعرفي للتلاميذ في المغرب في المجالات التي تم تقويمها. وقد قادت هذه النتائج المتدنية للتقويم الدولي إلى طرح علامات استفهام كبرى حول مردودية منظومة التعليم في المدرسة المغربية[30]. واستجابة لحاجة المساءلة المنتظمة للمكتسبات الدراسية للتلاميذ وملاءمة المعارف والكفايات المكتسبة للحاجات الاقتصادية والاجتماعية والمهنية، تم إنجاز دراسة وطنية تقويمية لقياس التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في نهاية السنة الدراسية 2008/2007، بينت نتائجها أن الأهداف المقررة في البرامج لا تتحقق إلا بنسبة الثلث، أو أقل من النصف في أحسن الحالات. كما اتضح عدم تناغم النتائج، خصوصا بالنسبة لمادتي الرياضيات والعلوم، حيث سجلت نتائجهما ارتفاعا طفيفا في الرابع والسادس ابتدائي، بينما حصل هناك تراجع في المادتين في مستوى الثاني والثالث إعدادي. أما اللغات العربية والفرنسية، فقد شهدتا تحسنا طفيفا في الإعدادي بمستوييه، بعد التراجع في الابتدائي، مما قد لا يعكس حقيقة وضع اللغات في المغرب.

يتمثل عائق المدرسة المغربية في عجزها عن بناء كفايات من مستوى عال وصقلها داخل المواد التعليمية من خلال تقاطع المعارف والمحتويات التي يمررها المنهاج الدراسي، وإتاحة إمكانية نقلها من مجال إلى آخر.

28- اختبار دولي يقيس مهارات الرياضيات والعلوم.
29- اختبار دولي يقيس مهارات القراءة.
30- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم، حالة منظومة التربية والتكوين، 2008.

ومن جهته، قام تقرير المعرفة العربي الثاني للعام 2011/2010 باستطلاع رأس المال المعرفي وأوضاعه لدى الشباب المغربي، وذلك في معرض اختيار المغرب للوقوف على واقعه ومدى جاهزيته للانخراط الإيجابي والفعال في مجتمع المعرفة، باعتباره أفقا كونيا يستقطب اهتمام كل الدول، من أجل بناء مستقبل واعد لأقطارها، وأداتها في ذلك تذليل العقبات التي تعيق تحقيق التطور والنماء.

في هذا الإطار، وقع الاختيار على المغرب ليكون من أربع دول عربية تم اختيارها، (مع الأردن، والإمارات، واليمن)، كدراسات حالة للوقوف من خلالها على جاهزية النشء للانخراط في مجتمع المعرفة. فالمغرب من الدول العربية التي اتخذت خلال العقد الأخير مبادرات عديدة في مجال التنمية الإنسانية لتحقيق النماء والازدهار، وهو بلد يختزن العديد من الإمكانات والفرص التي ينبغي استثمارها لتبوء مكانة أفضل. وقد قام التقرير من خلال رصد واستقصاء الدراسات والبحوث المتعلقة بالتنمية البشرية في المغرب، وأجرى مسوحا ميدانية على عينة من المتمدرسين في نهاية التعليم الثانوي. بالوقوف على الأسس والآليات الضرورية للتحرك نحو تحقيق الهدف المنشود والمتمثل في إعداد النشء لبناء مجتمع المعرفة وولوج أبوابه الرحبة.

ومن خلال مجمل القضايا التي طرحها التقرير في شقيه النظري والميداني، سيتأتى وضع اللبنات الأساسية المساعدة على توجيه وقيادة عمليات التنمية المأمولة، وبناء الاقتدار لدى النشء وتوظيف الآليات المساعدة على التحرك، للانخراط بالجدية والفاعلية المطلوبة في المجتمع الجديد الذي تحكمه المعرفة، بكل ما يختزنه هذا المفهوم من قوة وسلطة جديدة، لتوسيع إمكانات البشر وآفاق حرياتهم، وإدارة التسيير والتغيير وإحداث التقدم.

مدرسة المستقبل، مدرسة الجدة والجودة المعرفية

تفترض التحولات والتغيرات التي يشهدها العالم حاليا بفعل تحرير التجارة وتيسير حركة تنقل الإنسان وتدفق المعلومات وتشابك الاقتصاد الدولي، مهام وتحديات كبيرة أمام التربية النظامية والتربية غير النظامية، مما يتطلب تجاوز مسألة الكم والتركيز على الكيف والنوعية والتميز؛ الشيء الذي لا يتم ما لم نكون النشء على ثقافة الاقتدار ووضع نظام مدرسي مرن ومشوق، هدفه خلق الإنسان المبدع الخلاق القادر على مواصلة تعليمه مدى الحياة، المكتسب لأدوات العصر، والمتفتح في عقليته ونفسيته

على العالم ؛ مما يحتم على المدرسة تطوير جودتها التعليمية بإعادة النظر في كل عنصر من عناصر عملها وتجويده، سواء تعلق الأمر بالمناهج أو الإدارة التربوية أو أساليب التقييم أو إعداد المدرسين أو المباني والتجهيزات أو غيرها من عناصر المنظومة التربوية.

ومن غير شك أن مسألة ضبط الجودة، تقتضي توفير حريات تربوية ومجتمعية تساعد على مشاركة مجتمعية أكبر، تتحاور وتتبادل الرأي فيما بينها، من أجل اتضاح الرؤى وتشكل ما هو ملائم منها وأعمق.

إن إعداد الأجيال للألفية الثالثة، العالم المتغير في كل خصائصه وطبيعته، يتطلب المعارف القادرة على إدارته، وهو ما لا يتم بقيام المدرسة بصب المعلومات في أذهان المتعلمين، وهيمنة المدرسين وسيطرتهم في العملية التعليمية ـ التعلمية، بقدر ما ينبغي تطوير الطرائق التعليمية بشكل تتوجه فيه إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والبحث والتفكير التحليلي النقدي، وأساليب حل المشكلات وتوظيف الذكاءات المتعددة[31]، واكتساب مهارات الحياة وتعزيز روح النقد والحوار، واستخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وتنمية اتجاهات المتعلمين نحو العلم والمعرفة وحب القراءة والاطلاع من أجل مواصلة التعلم بشكل دائم ومستمر ؛ مما يترتب عنه ضرورة إعادة النظر من جديد في المؤسسة المدرسية بشكل يرسم الكفايات والمهارات والقدرات المعرفية التي ينبغي أن تسعى لتنميتها لدى المتعلمين. هذا الأمر سيطرح على المدرسة تحديات جديدة تجعل من مسؤوليتها تخريج قوى عاملة تتلاءم خلفيتها وتكوينها المعرفي على الدوام، مع التطورات الاجتماعية والاقتصادية. بمعنى آخر، فإن مسؤوليات المؤسسة المدرسية ستتضاعف، فهي يجب أن تظل مستجيبة لحاجات وخصوصيات وأولويات الدولة الوطنية، كما كانت تفعل في السابق، وأن تطور نفسها لتستجيب لأولويات ومتطلبات السوق الكونية. ولما كانت أولوية أنشطة هذا السوق الكوني في المرحلة الحالية ستكون في حقول علمية ومعرفية وتكنولوجية جديدة، على رأسها التكنولوجيا الحيوية، والمعلوماتية، والمواد الجديدة، واستنزاف موارد البحار والمحيطات، والمحافظة على توازنات البيئة، وعلوم استكشاف الفضاء، فإن القوى العاملة المطلوب إعدادها في المؤسسات التعليمية لمثل هذه الأولويات،

31- أوزي، أحمد، التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة. منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999، ص. 86.

ستحتاج إلى مؤهلين ومدربين على دينامية العلاقات وطرائق التواصل وقبول الحلول الوسطى والقدرة على النقاش وإدارة الحوار وحل النزاعات، والتمكن من مهارة العمل مع الآخرين في مختلف مناطق العالم عبر شبكات الاتصال المتطورة، مع التمتع بشخصية مرنة في العمل لما تفرضه التغيرات الدائمة في المعرفة والإنتاج وما تستلزمه من تعويد الطلاب على التعلم الذي يتم عن طريق كسر حواجز الزمان والمكان وعدم الارتباط بالأستاذ والمنهج التعليمي المدرسي في صيغته التقليدية. ولعل تقرير «اللجنة الدولية لتربية القرن الواحد والعشرين» (1996) أبرز الأركان الأربعة التي ينبغي أن يقوم عليها التعليم والتكوين الذي تتطلبه الألفية الجديدة، وهو : «نتعلم لنعرف»، أي أن نتعلم من أجل فهم العالم الذي يحيط بنا بقدر ما يكون ذلك على الأقل ضروريا للعيش فيه حياة كريمة، ولنجعل كذلك من المعرفة والفهم متعة ؛ و«نتعلم لنعمل»، أي تحويل معلوماتنا ومعارفنا إلى كفايات وابتكارات عملية تتيح فرص عمل جديدة ؛ و«نتعلم لنعيش» مع الآخرين، أي الاكتشاف التدريجي للآخرين والدخول في مشروعات مشتركة معهم لتجنب النزاعات والخلافات ؛ و«نتعلم لنكون»، أي أن تسهم التربية في التنمية الشاملة لكل فرد ـ روحا وجسدا وذكاء وحساسية وحسا جماليا ومسؤولية شخصية وروحانية. كما أن اللجنة اعتبرت أن التعليم مدى الحياة يشكل المفتاح الذي يمكّن من ولُوج القرن الواحد والعشرين، لأنه تعليم يحيل على مجتمع التعلم الذي هو مجتمع المعرفة.

والواقع أن التغيرات السريعة التي يشهدها العالم في الآونة الأخيرة تجعل كل المضامين التعليمية التي يكتسبها الطلاب غير ذات جدوى في حل المشاكل المستجدة في واقعهم، مما حدا بعالم النفس الأميركي «كارل روجرز» (Carl Rogers) إلى القول إنه من السخرية بمكان التساؤل عما ينبغي تعليمه للناشئة في ظل التغيرات السريعة التي تجتاح العالم، لأن كل ما يتعلمونه من مضامين دراسية، تصبح غير ذات جدوى في واقعهم بعد تخرجهم من المدارس، ويظل فقط شيء وشيء واحد يمكن أن يفيدهم، وهو تنمية التفكير الإبداعي الذي يسلحهم بقدرات وكفايات تجعلهم قادرين على مواجهة أي نوع من المشكلات التي يصادفونها أو تستجد في بيئتهم[32].

32- أوزي، أحمد، علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000، ص. 8.

المـراجع

- **أوزي، أحمد**، التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة، منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999.
- **أوزي، أحمد**، علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000.
- **أوزي، أحمد**، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، تقرير المعرفة العربي لعام 2011/2010 (حالة المغرب، الجزء الثاني، تحت الطبع).
- **أوزي، أحمد**، المناهج الفعالة وتحقيق التميز والإبداع في التعليم العالي، ورقة مقدمة في المؤتمر العاشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، صنعاء ـ ديسمبر، 2005.
- **برنامج الأمم المتحدة الإنمائي**: تقرير عن التنمية في العالم : المعرفة طريق إلى التنمية 88 / 1999.
- **برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم**، تقرير المعرفة العربي للعام 2009.
- **المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم**، حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها، 2008.
- **المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين**، 2000.
- **أوتشيدا دونا وأخرون**، ترجمة محمد نبيل نوفل، إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2004.
- **السنبل، عبد العزيز بن عبد الله**، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، إسكندرية، 2002.
- **فخرو، علي محمد**، أثر العولمة على التعليم في الوطن العربي، مؤتمر التربية والعولمة في الوطن العربي، الصخيرات، 2008.
- **محسن، مصطفى**، «مدرسة المستقبل رهان الإصلاح التربوي في عالم متغير»، منشورات الزمن، الرباط، 2009.
- **المملكة المغربية**، وزارة الصحة والمندوبية السامية للتخطيط، 2010.
- **المملكة المغربية**، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، 2008. (دليل الحياة المدرسية).

- **حجازي، مصطفى**، علم النفس والعولمة رؤى مستقبلية في التربية والتعليم، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، لبنان، 2001.

- **حامد، محمد رؤوف**، «إدارة المعرفة»، دار المعارف، القاهرة، 1999.

- The Arab Competitiveness Report 2002-2003.

- Arab Human Development Report 2002.

- Renald Legendre (2005). Dictionnaire actuel de l'Education, 3ème édition, Guérin Montréal, Canada.

- MOLLO, Suzane, (1969). *L'école dans la société*, Dunod, Paris, 1969.

- The Road Not Traveled: Education Reform in the Middle East and North Africa.