د. جورج نحاس
نائب رئيس للتخطيط والعلاقات التربوية
جامعة البلمند

تكامل النظم التعليمية للمدرسة والجامعة

1. عناصر تكامل نظام تربوي في لبنان

يتضمّن العنوان الأساسيّ لهذه المداخلة (وحدة النظام التربوي في لبنان) التباساً أساسياً قائماً على قبول أنّ مسلّمة «وحدة» يمكن اعتبارها، ولو على مستوى الحدّ الأدنى، نظاماً تربوياً لبنانياً. فالكلام على "وحدة" مرجوّة يعني وجود ترجمات عمليّة لمكوّنات تؤمّن تراص كيان معيّن. لذلك، أود منذ البدء أن أقول إن هذه "الوحدة" غير قائمة، وأسيق كبرهان على ذلك المعطيات الآتية:

- لا تشكّل البكالوريا اللبنانيّة، كشهادة وطنية لإنهاء المرحلة الثانويّة، عامل وحدة في النظام التربويّ. الواقع المتمثّل فعليًا بوجود «مدارس» مختلفة في مجال التعليم الأساسيّ هو واقع يتعدّى مجرّد اختلافات في لغّة التعليم، أو في السياسة التربويّة، أو في تقانات تربويّة. المدارس القائمة هي "مدارس" فكريّة تعتمد نظرات مختلفة حول الإنسان، والوطن، والانصهار المجتمعي
- ينسحب هذا أيضاً على النظم الجامعيّة المختلفة القائمة في لبنان، والتي لا تعبّر عن اعتماد مقاربات متنوّعة للتأهيل الجامعيّ كعنوان غنى، بل تلجأ إلى الدستور لتأخذ منه مطيّة لجعل التعليم الجامعي مطمعًا بالربح. سعى قانون جديد للتعليم العالي إلى وضع قواسم مشتركة يمكن أن تصون مستقبلاً هيكليّة واحدة للتعليم الجامعيّ
- طبعًا هناك من يلجأ لمبدأ حريّة التعليم التي يصونها الدستور للطوائف في لبنان ليدافع عن هذا التشرذم. كما سأبيّن لاحقًا، يمكن أن يحترم الدستور احتراماً كاملاً مع الحفاظ على بنية تربويّة موحّدة في لبنان.

لذلك يصعب الكلام عن «نظام تربويّ» في لبنان يمكن توصيفه وإعطاؤه مقوّمات معياريّة، الأصح هو الكلام عن غياب نظام تربويّ في لبنان حتى لو سعينا في بعض الأحيان إلى إعطاء غطاء إداري لهذا الواقع. ما يؤكّد كلامي في هذا المجال هو:

- غياب ثقافة «التدقيق» Audit، ما يجعل الباحث يعتمد في كثير من الأوقات على ملاحظات ترد من الجامعات، والأولياء، وسوق العمل لأن المعطيّات الإداريّة المتوفّرة تفتقر إلى العلميّة وإلى معياريّة نوعيّة. هذا ما يجعل الكلام على الواقع التربويّ أمراً عسيراً
- في غياب وحدة للقياس تنطلق من حدّ أدنى من المسلّمات التربويّة المعيوشة، يصبح تحليل المعطيات الإحصائية أمراً ملتبساً لا يسمح لأكثر من سرد كمّيّ، ولا ينفذ فعلياً إلى المعطى النوعيّ.

من هنا آثرت الكلام على تكامل نتوخّاه فنصل عبره إلى السؤال عن أيّ تكامل نرجو؟ وإلى أيّة وحدة نصبو؟

2. ما هو أبعد من المناهج والتقانات التربويّة

يمكن الجواب على هذه الأسئلة باللجوء إلى ردود معلبة تتسّم في كثير من الأحيان بالمواقف الرسميّة النابعة عن مصادر "مسؤولة"، وهي أقرب إلى الأجوبة «السياسيّة» منها إلى الأجوبة العلميّة. فعلى سبيل المثال لا الحصر:

- وحدة المناهج «الرسميّة» ليست كافية لتؤمّن وحدة النظام التربويّ وديمومته. تبقى المناهج مجرّد عناوين محدودة الدور إذا لم تستند إلى رؤية تنفذ إلى الواقع التربوي. ناهيك عن أن هذه المناهج لا تخضع لأيّ نوع من أنواع الرقابة لا على سبيل مستوى الأداء التربويّ واحترام خطّة النهوض التربويّ التي سبقت وضع المناهج، ولا على سبيل المحتوى الذي تغطيه المدارس في برامجها الفعليّة. فاعتماد انتقائيّة ما في المواد التي تدرّس أصبح أمرًا شائعًا رضخت له الوزارة فإذا بالتعاميم الوزاريّة تلغي مواداً، وتغض النظر عن مواد أخرى ما شجّع المدارس على تقسيم المواد إلى أساسيّة وغير أساسيّة مضحّية بكل ما هو ثقافيّ، وحرفيّ، وتراثيّ
- تحديث التقانات التربويّة وتعميم استعمالها لا يحدّد هويّة نظام تربويّ معيّن. فمع أهميّة هذا النوع من التحديث لما له من مردود إيجابيّ على الأداء التربويّ لكنه يبقى على مستوى الشكل ولا يشكّل عامل توحيد للنظام التربويّ، ولا يمت إلى التجديد التربوي بصلة. على أيّة حال، تكمن أهميّة أيّة تقانة تربويّة بالنهاجة المرجعيّة التي تستند إليها والتي تقوم على رؤية واضحة للإنسان، ودوره وطرق

تأهيله. بل أكثر من ذلك، إن لم تترجم التقانات هذه الوحدة النهاجيّة يمكن أن تنعكس تشرذماً تربوياً وتؤثر سلبياً على تركيبة المتعلّم الفكريّة

- لا يشكّل تأهيل الطاقم البشريّ من خلال برامج التدريب معيار وحدة للنظام التربويّ في لبنان. بل على العكس تعدّد هويّة المدارس القائمة في لبنان يجعلها تعتمد تدريبات متنوعّة تختلف بعضها عن بعض في الأبعاد، وفي السبل، وفي التقانات المستعملة. فالمدارس عائلات تنتمي إلى طوائف ولكل منها مكتبها التربويّ الذي له كلمة الفصل في استقطاب المعلّمين والمسؤولين التربويين وتحضيرهم المهنيّ. المجهود التربويّ الذي تقوم به الدولة في مجال إعداد المعلّمين، وبغض النظر عن نوعيته ونتائجه، لا يرقى إلى المستوى الذي يجعل منه مَعْلَم وحدة للنظام التربويّ.

لذلك لا بد من التفتيش عن جواب مقنع في مكان آخر ينطلق من بعض القناعات الأساسيّة. وعلى سبيل المثال لا الحصر أذكر هنا بعض هذه القناعات التي تحتاج إلى ترجمة من خلال معايير واضحة.

- لا أحد يشك في أهميّة دور التربيّة في بناء المجتمع وأفراده. تبدو أن هذه مسلّمة ترتكز عليها السلطات السياسيّة في أكثريّة بلدان العالم لبناء النظم التربويّة الخاصّة بها. لكن تبقى الأسئلة الأساس المتعلّقة بسبل وضع هذا الدور في واقع حياة الشعوب كعنصر لحمة وبناء للأفراد وللجماعات على حساب السياسات الضيّقة وإيديولوجيّات الهيمنة
- لا بد هنا من ذكر ما اعتبره قناعة تأسيسيّة ثانية ألا وهي المسؤوليّة الجماعيّة عن التربية لتأمين وحدة المجتمع. كثيرًا ما يعتبر السياسيون أن موضوع التربية هو موضوع "سياسيٌّ" بامتياز، يلعب التربويون فيه دوراً تقنياً ليس إلا. هذا أمر بحاجة إلى إعادة نظر جذريّة. فالتربيّة ليست مجموعة وصفات إجرائيّة تستند إلى نظريّات تعليميّة بل هي مقوّمة مجتمعيّة، وللعلماء، خاصة في مجالات العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، أن يلعبوا في رسمها دوراً أساسياً
- أخيراً لا بد من التركيز على مقوّمة ثالثة ألا وهي الرؤية للإنسان المتفاعل في المجتمع كهدف للعمليّة التربويّة. يتكلّم عديد من المقاربات السياسيّة على الإنسان بشكل طوباويّ لكن تُعْطى الأهميّة للمعطيات السياسيّة بمعناها الضيّق ويتم التعامل مع الإنسان كفرد في خدمة المجموعة وليس كشخص مدعو ليتفاعل مع أترابه من أجل بناء المجتمع وتطويره.

انطلاقاً مما سبق، سنسعى في ما يلي لعرض ما يمكن اعتباره عناصر أساسيّة من شأنها تأمين وحدة أيّ نظام تربويّ، وخاصة في بلد كلبنان.

3. العناصر الأساسيّة وطابعها الإناسيّ

نحن أمام إشكاليّة حقيقيّة يمكن اختصارها بما يأتي: يرتبط مستقبل المجتمع ونموّه وازدهاره بالنظام التربويّ الذي يرعى التطوّر المتناغم للأشخاص كما للمجموعات التي يتألف منها المجتمع. إن كانت العناصر التقنيّة لا تؤمّن تراص هذا النظام، فلنا أن نسأل عن تلك التي تؤمّن الوحدة المرجوّة. وإذا ما قبلنا بالمقوّمات الآنفة الذكر، تؤلف العناصر التالية، برأيي، العمود الفقري الذي من شأنه أن يحمل النظام التربويّ ويحميه، وهي عناصر مكوّنة للشخص وللمجتمع في آن، وهي:

أ- العنصر الفكريّ: الفكر النقدي

التأهيل على الفكر النقديّ مسار متواصل يبدأ مع أول يوم دراسيّ. كلما تأصّل هذا الفكر في المتعلّم كلما جعلنا منه قادراً أن يعالج الأمور المستجدّة عليه بعمق ويتخذ منها موقفاً مبرّراً وثابتاً. هذه هي الطريق الوحيدة للخروج من أنماط التعليم التلقينيّة (أو الشبه تلقينيّة) ولاعتماد استراتيجيّات تربويّة تهدف إلى جعل المتعلّم في المستقبل قادراً على التحليل الموضوعيّ، وعلى استقلاليّة القرار، واستنباط حلول مستجدّة. هذه سيرورة لا تنتهي وهي نقيض ما نعرفه اليوم في المدارس من ربط بين التأهيل والنجاح في الامتحانات. وهذه السيرورة مسؤوليّة الفريق التربويّ بأكمله ولا تنحصر بأستاذ معيّن أو بمادة معيّنة، ولا بد للنظام التربويّ من أن يخطط لها.

ب- العنصر التربويّ: الحقول الأفهوميّة

اعتماد الحقول الأفهوميّة في النظرة إلى المناهج متعدّد النتائج. فهو يعني طبعاً تصاعديّة مدروسة في المستوى المعرفي لكلّ مادة تعليميّة. وهو يعني أيضاً، تداخل حتميّ بين المواد بشكل تكامليّ، كما يعني أخيراً جعل المعرفة "بالعمل" سابقة لكل استيعاب في الأفاهيم. نظريّة الحقول الأفهوميّة تنهي أسطورة استقلاليّة المواد من جهة، كما تناقض جذرياً التوتر الذي تخلقه اليوم الأنماط التدريسيّة بين ما هو عمليّ وما هو نظريّ. ينتج عن هذا الكلام طبعاً نظرة جديدة بالكليّة لمفهوم المناهج وبالتالي تكون مسؤوليّة النظام التربويّ السهر على تأمين مقاربة واحدة للمناهج تستلهم هذا العنصر الأساس.

ج- العنصر التواصليّ: اللغة والعمل الفريقي

أعادت التقانات الحديثة إلى الواجهة فكرة "التواصل". لكن في إطار مقاربة منهجيّة تجديديّة ينعكس فيها البُعْد التواصليّ في وجهين أساسيين: أولهما هو دور اللغة في العمليّة التربويّة. (تعتبر المناهج اليوم أن اللغة مادة تعليميّة ليس إلا، بينما الحقيقة أن اللغة هي أداة تواصل أولاً وأخيراً ولا يجري اليوم التعامل مع هذه الخصوصيّة في تعليم باقي المواد). أما

ثانيهما فهو العمل الفريقي كجزء من عمليّة التأهيل أكان ذلك على صعيد الممارسة الصفيّة أم على صعيد الإدارة التربويّة. هذان تبديلان في جوهر النظام التربويّ وليس في شكله، ومردودهما هو على صعيد تنمية الأشخاص من جهة وخلق مواقف جديدة من عمليّة التكامل والتواصل المجتمعيين.

د- العنصر النفس-اجتماعيّ: الثقة بالذات والانفتاح

لا يندرج هذا العنصر تحت العناوين التقليديّة لمناهج التعليم حتى لو أنها تُعْتبر مبدئياً من أهداف هذه المناهج. لكن ضمن منهجيّة تجديديّة، من المتوقع أن تأتي الجهود النفستربويّة لتواكب الجهد التعليميّ البحت ضمن عمل متكامل للفريق التربوي والفريق المساند له. ينعكس هذا في طريقة تقويم المتعلّم، وتحليل نتائجه، والتعاطيّ الشخصيّ معه، ناهيك عن التواصل مع العائلة. هذا عمل مرافق للعمل الأكاديميّ وليس دخيلاً عليه أو موازياً له. هذا العنصر هو الكفيل بنقل النظام التربويّ من موقع إلى موقع آخر، من كونه ترتيباً تعليمياً إلى جعله سيرورة تأهيليّة.

ه- العنصر المجتمعيّ: الحريّة والمسؤوليّة

أما العنصر الأخير فهو يندرج تحت "هويّة" النظام التربويّ ومن شأنه أن يجعل من المؤسّسة التربويّة مجال تدرّب على الحريّة وعلى المسؤوليّة كتوأمين يشكلان سوياً طاقة الحضور المجتمعيّ للأشخاص. طبعاً لهذه المقوّمة طابع "سلوكي" لكن الأهمّ هو استعداد المؤسّسات من خلال ممارسة أساتذتها ومسؤوليها لدورهم، أن تعتمد مقاربات تربويّة تسمح للمتعلّم أن يسلك بحرّيّة ويتعلّم معنى المسؤوليّة في الصف وخارجه، في ما له علاقة مباشرة باكتساب المعرفة، أو في ما له علاقة بحياة المؤسّسة ككل.

4. التحرّك إلى الأفضل

بالعودة إلى الواقع اللبنانيّ، وحتى لا نقع في الطوباويّة، لا بد من التساؤل حول إمكانيّة إخراج هذا النوع من الوحدة إلى حيّز الوجود. النظرة إلى الوحدة التي هي في أساس إشكالياتنا، تمثلت بشكل عموديّ للتكامل، وعلى أساس التتابع الزمني: التعليم الأساسيّ، فالثانويّ و/أو التقني، فالجامعيّ (من نظريّ أو تطبيقيّ). ينحصر إذاك الكلام على التكامل بين مؤسّسات تعليميّة، ليست بالضرورة مؤسّسات "تربويّة" بالمعنى العميق للكلمة كما سعيت أن أحدّدها. لذلك، نحن بحاجة للتفتيش عن نموذج مختلف للتكامل والوحدة.

من هنا، أقترح نموذجاً دائرياً تربط مكوّناته علاقة تفاعليّة لا تنتهي: العائلة – المدرسة - الجامعة – النظام التربويّ – المجتمع، ويبنى هذا النموذج على قناعتين أساسيّين:

- وحدة المجتمع التي إن لم تثبت لن تترسّخ فكرة وحدة النظام التربويّ.
- المسؤوليّة الجماعيّة عن النظام التربويّ الذي لا يمكن حصره بالقرار السياسيّ.

هذا التكامل يحتاج إلى تبدّل في ذهنيّات مجتمعيّة حول دور الثقافة، والفن، واللغة في بناء الشخص والمجتمع وهي التي تشكّل لحمته وخصوصيته. كما يحتاج هذا التكامل إلى اعتماد موقف غير نفعيّ من الاختصاصات المهنيّة، وإلى رفض للأهميّة التي تُعْطى لمادة على حساب مواد أخرى. وهي التي سقطت في الواقع من هواجسنا.

بهذا المعنى التكامل مسعى لا يتوقف ولا ينتهي، سيرورته في صيرورة دائمة. فمن هم في هذا الإطار اللاعبون الذين سيقع على عاتقهم عبء تفعيل هذه المقاربة؟

- هناك طبعاً الفعاليّات التربويّة من قطاع مهنيّ، وقطاع جامعيّ، وباحثين في الشأن التربويّ. وسيكون عليهم، إذا اقتنعوا بذلك، اعتماد سياسة انفتاح جديدة على المجتمع، سياسة توعية إن في كشف حقيقة الواقع، أو في تحضير التجديد التربويّ المرتجى.
- هناك ثانياً الفعاليّات السياسيّة التي سيكون عليها واجب الفصل بين مصالح سياسيّة ضيّقة، وعصبيّات طائفيّة تشرذم فكرة الوحدة بالتنوّع، ومستقبل المجتمع في إطار التطوّر المعرفيّ الذي يجري في العالم.
- هناك ثالثاً الدور الأساسيّ الذي يمكن أن يلعبه الإعلام، هذا الدور الذي لم تُسلّط الأضواء عليه كفاية من وجهة نظر تربويّة. فلا بدّ من أن يخرج قسم من الإعلام من منطق الاستهلاك ليدخل في منطق بناء الشخص والمجتمع. فهذه السلطة الرابعة مدعوّة لتقارب دورها التربويّ بشكل جديد بالكليّة ولو كلّفها ذلك نقداً ذاتياً عميقاً.

يبقى في الختام ذكر أهميّة أن يتداعى عدد من الواعين لأهمّيّة الخروج من الدائرة المفرغة التي يدور بها الواقع التربويّ اللبناني منذ زمن طويل، ليكوّنوا حلقة ضغط مجتمعيّة تسعى إلى خلق حالة جديدة وتطلق سيرورة التجديد التربويّ الذي يمكن أن يكون سبيلنا الوحيد لخلق نظام تربويّ جديد واحد للبنان الذي نرجو.