مراجعات

ملحق شهري تصدره وزارة الأوقاف والشؤون الدينية بالتعاون مع «الرؤية»

ربيع الثاني 1442هـ - نوفمبر 2020

الصفحة الأولى...

هلال الحجري

من الشعراء الذين تأثروا بالأدب العربي الشاعر والروائي الأمريكي جورج بارسونز لاثروب (١٨٥١-١٨٩٨). كان صحفياً أيضاً وفي عام ١٨٨٣ أسس رابطة حقوق النشر الأمريكية، والتي أسهمت في تأمين قانون حقوق النشر الدولي.

رحل لاثروب مبكراً وعمره ٤٦ سنة. تنوعت موضوعاته الشعرية بين الدين والطبيعة. تضمن ديوانه «الأحلام والأيام Dreams and Days» الصادر عام ١٨٩٢ قصيدة حكائية بعنوان (السيف الظامي THE SWORD DHAM) تدور حول الشاعر العربي عنترة بن شداد. والظامي معروف في التراث العربي بأنَّه سيف عنترة، وله حكاية شعبية في كتاب ألف ليلة وليلة حول حصوله على هذا السيف، ولكنها تختلف مبنى ومعنى عن الحكاية التي يسردها جورج بارسون لاثروب في هذه القصيدة. لا شك عندي أنَّ لاثروب قرأ كتاب الليالي العربية الذي ترجم إلى الإنجليزية لأول مرة سنة ١٧٠٦، ولكنه وظف الحكاية بشكل مُختلف؛ حيث أقام النص على حوار بين الشاعر عنترة والحَدّاد الذي صنع له السيف الظامي، كما أنَّه واضح من النص أيضاً أنَّ مقصده هو تأكيد فكرة نكران الجميل التي لها حكايات مشابهة في مُختلف ثقافات العالم.

السيف الظامي

يتساءلُ البَدَويُّ -يُدْعى عنترا- ×× «أنَى تُكرَمُ صانعًا ومُدبِّرا ؟»
مَنْ يفتحُ الأبوابَ صدْقًا للهُدى ×× أو يكتسي بالنَجْم فكْرًا نيّرا
ويَصوغ من إبداعه وفنونه ×× سَيْفًا فريدا مثْلَه لنْ نُبْصرا
ويُعلّم الريحَ الغضوبَ قصيدةً ×× هامتْ بها الأزمانُ في كُلّ الوَرَى
«هل غيرَ بغضاء وحقْد يجتني ×× من جاحد أو كاره قد أضمرا؟»
«لا»، قالها الحَدّادُ، ثُمَّةَ مُبدعٌ ×× ويَودُّ خدمةَ عَنْتَرٍ ليْث الشَّرى
حقًّا، وَلَيْكَ لا يَخيبُ رجاؤُه × وكذا عَدوُّكَ إنْ تَطاوَلَ قُصّرا
يا فارسًا مَلَكَ القلوبَ، وشاعرًا × ملأ الزمانَ، وصيتُه لن يَفْتُرا!
«انطقْ، تكلّمْ» قال عَنْتَرُ مُغْضَبًا × فأجابه الحدّادُ: رُوحيَ سُخّرا
وأودُّ خَدْمةَ شاعرٍ مُتفضّل × الغلُ جانبَ قلبَه المُتطهّرا
فصنعتُ سيفًا لا يَفلُّ حديدُه × أرأيتَ نَصْلا كالصواعق أنورا؟
يَذَرُ العدوَّ مُضرَّجًا بدمائه × الموتُ إنْ لاقى وإنْ هو أدبرا».
فبكى لذلكَ عنترٌ، ودموعُه × كالغيثِ يهطلُ، شاكرا ومُقدّرا
وطوى على الحَدّاد أرفقَ ساعد × وعلاقةُ المعروف من أقوى العُرى
ومضى يُؤكّد شكرَه وثناءَه × لكنّما الحدّادُ أرْدَفَ مُذْعَرا:
«هذا هو «الظامي» يُوحّدُنا معا × وعلاقةُ الأسياف أعظمُ مَفْخَرا»
«ماذا إذَنْ؟» رَدَّ الشّجاعُ ملاعبًا × حدَّ الحُسام بكفّه متحيّرا
«السيفُ تَنقصُه إرداةُ ضارب» × أفضى بها الحَدّادُ يَغْمز عنترا
فاغتاظ عنترُ ثائرًا ومُزَمْجرا × أرأيْتَ مثْلي ضاربًا ومُشَمّرا؟
وبضَرْبة الصَّمْصام طيّر رأسَه × ورماه للنّسيان يأكلُه الثّرى
«هلّا عرفتَ الآنَ مَنْ هو صاحبُ «الظامي» الذي لنْ يُقْهَرا؟
لكنّ عَنْتَرَ رغم نَشْوة نصره × آساه أنْ قَتَل الصديقَ الأمْهَرا
أنا شاعرُ الأقدارِ يا دُنيا اسمعي: × «السيفُ قد يُهدي لصانعه الذُرى!»

hilalalhajri@hotmail.com

العلم والتنوير...
نيكلاس ماكسويل

تحرير المدرسة
ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو

الأعمال النموذجية...
أوليفيا شامبار

التعليم في المستقبل
جيورجي ليوبارسكي

الأسواق والعقول والمال...
ميغيل أوركيولا

مربو الأمس واليوم...
ماسسيمو بالداتشي

وسائط التعلم الرقمية...
فلورنس مارتن وأنتوني كارل بيتروس

خطوط عريضة للتعليم الديني
بروفوسور كيه محمد أيرور

عالم من دون عمل
دانيال سوسكند

الفلسفة والسينما
جان- بيير زارادي

إصدارات عالمية جديدة

صفحة 22 و 23

العلم والتنوير.. معضلتان شديدتان في التعلم نيكلاس ماكسويل

مُحمَّد الشيخ *

لَئِنْ هي شكَّلت السنوات التي رافقت الحربين العالميتين سنوات التشكيك في «التنوير» ونقد ثمراته «المُرَّة»، من عقلانية ضيقة وعلموية مختزِلة وحداثة بوليسية؛ بله ونزعة استعمارية جامحة؛ وذلك على النحو الذي عكسه «جدل الأنوار» (١٩٤٤) عند الفيلسوفين الألمانيين هوركهايمر وأدورنو، مثلا، في تأكيدهما على جنوح «التنوير» إلى تدمير الطبيعة وتحطيم العقل نفسه؛ فإنَّ بعض الفلاسفة، في العقدين الأخيرين، وأمام تفشي «الظلامية الجديدة»؛ بله «القرون الوسطى المستأنفة»، عادوا إلى رفع شعار: «الأوبة إلى التنوير» أو «الدفاع عن التنوير». وقد عبر عن هذا المطلب خير تعبير المفكر الكندي ستيفن بينكر (١٩٥٤-) في آخر كتبه: «التنوير الآن: دفاعاً عن العقل والعلم والإنسانية والتقدم» (٢٠١٨).

حركة التنوير وخصومها اليوم

على أن صاحب كتابنا لهذا الشهر، وإنْ كان يدافع بدوره عن «التنوير»، فإنَّه لا يوافق بينكر في تركيزه على «العلم»و«العقل»؛ وذلك لأن، في تصوره، من أن شأن الاقتصار على «العلم» و«العقل»، بعد أن تبين أن هذا التصور للعلم ما عاد يمكن القبول به وأن ذاك التصور للعقل تصور غير عقلاني في ذاته؛ أن يؤدي إلى ألوان من «زيغ الأنوار» عن أهدافها المسطورة؛ أي إلى يعتبره نيكلاس ماكسويل «ضلالات» حركة التنوير التقليدية. بل يرى المؤلف أن بينكر ألف كتابه ذاك وقد تجاهل فيه كل النقود التي أوردت في الأربعين سنة الأخيرة على «الأنوار التقليدية»، وتبيانها كيف أنَّ هذه الأنوار كانت مضرة بالحضارة البشرية.

من العلم إلى الحكمة

موجز مسار فيلسوف علم وتعلم وتعليم

على مدار أزيد من أربعة عقود من الزمان، كرس فيلسوف العلم المفكر الإنجليزي المُعاصر نيكلاس ماكسويل (١٩٣٧-) قسماً عظيماً من بحوثه لما دأب يدعو إليه من إحداث «ثورة» في ما يسميه «العالم الجامعي»؛ بما يجعل من مسألة التعلم والتدريس مسألة «حكمة» ولا يبقيها مُجرد مسألة «معرفة»؛ وذلك بدءا من أحد أوائل أعماله في هذا المضمار: «من المعرفة إلى الحكمة: ثورة في أغراض العلم وطرائقه» (١٩٨٤)، ثم كتابه: «من العلم إلى الحكمة: ثورة من أجل العلم والعلوم الإنسانية» (٢٠٠٧)، فكتابه: «الحكمة في الجامعة» (٢٠٠٨)، وكتابه: «كيف يمكن للجامعات أن تساعد على خلق عالم أكثر حكمة: في مسيس الحاجة إلى ثورة أكاديمة» (٢٠١٤)، وكتابه: «معضلتان شديدتان في التعلم: العلم والحضارة» (٢٠١٦)، إلى آخر كتاب أصدره. وهو كتاب: «العلم والتنوير. معضلتان شديدتان في التعلم» (٢٠١٩).

وإذا صح ما زعمه الفيلسوف الفرنسي هنري برجسون من أن من شأن الفيلسوف، في كل ما يكتبه، أن يعبِّر عن «استبصار» واحد ووحيد، يصوغه أول ما يصوغه إشارة؛ فعبارة، ثم ما يفتأ ينوِّع فيه العبارة، بله العبارات، بدءا واستئنافا وقبضا وبسطا وطيا ونشرا وتلميحا وتصريحا، طيلة مسار فكره؛ فإنه يصح بهذا أن فيلسوفنا نيكلاس ماكسويل هذا وطوال مسيرته الفكرية ظل يُردد، في ما يخص المعضلة التعليمية، فكرة واحدة اهتدى إليها وتنزلت من فلسفته في التعلم والتعليم منزلة القطب من الرحى، وذلك بمختلف السبل؛ وهي الفكرة التالية: نحتاج نحن، معشر البشر، إلى القيام بثورة ذهنية في جامعاتنا إنْ رمنا حقاً تحقيق خطوات من التقدم نحو عالم. عادة ما يصفه بأوصاف مترادفة ثلاثة: عالم أفضل، وعالم أكثر حكمة، وعالم أشد تنورا. بحيث يمكن معه ضمان تفادي ما يسميه «الكارثة» المهددة للبشرية جمعاء.

من الإنسان العارف إلى الإنسان السالك

الحال أنَّ الكتاب الذي بين أيدينا يتوج أربعين سنة من المنافحة عن هذه الفكرة الهِجَيرَى (اللازمة) التي أخذت بمجامع عقل الفيلسوف وقلبه. وهو أوضح كتاب في ما كتبه يعبر عن تلك الفكرة المحورية التعبير المجمل والأشد اختصارا؛ حيث يبسط فيه حجته على الحاجة المستعجلة لإحداث «منعطف» في إرث ثلاثة قرون من التنوير، بلا تنوير حقيقي، وتوجيه هذا الإرث توجيها سليما، وإثماره إثمارا حكيما.

يدافع صاحب الكتاب في كتابه هذا عن أطروحة جوهرية مفادها أن البشرية باتت تواجه اليوم إعضالين كلاهما دائر على مسألة التعلم والتعليم. فأما الإعضال الأول؛ فيتمثل في كيف يمكن للبشرية أن تتعلم الشيء المزيد عن الكون وعن ذواتنا وعن أشكال الحياة الأخرى التي تشكل جزءا من هذا الكون. وأما الإشكال الثاني؛ فيقوم في كيف يمكن للبشرية أن تنشئ ما يسميه المؤلف «عالما حضاريا أصيلا». وهو يرى أن البشرية تقدَّم لها أن حلّت الإعضال الأول في القرن السابع عشر الميلادي لمّا أنشأت هي العلم الحديث؛ فكان أن أقامت أنموذج «الإنسان العارف» وبوأته الدرجة العليا. لكنها لم تحل أبدا الإعضال الثاني. إنشاء عالم حضاري أصيل. والمتعلق لا بأمر «الإنسان العارف»، وإنما بشأن «الإنسان السالك». والحق أن غياب هذا الإنجاز هو الذي ألجأ البشرية إلى مواجهة خطر غير مسبوق. ذلك أن البشرية الحديثة إذ سعت إلى حل المعضلة الأولى، بإنشاء العلم والتكنولوجيا الحديثين، فإنها عززت مقدرتها على الفعل وسطوتها في التصرف، وقد استعملت تلك المقدرة وهذه السطوة لتحقيق الرفاهية لبني البشر بشتى السبل؛ منها تطوير الطب والنظافة، والصناعة والفلاحة، والنقل والاتصالات؛ وكل تلك عَلمْناها من مِئَن الحداثة. لكن، في غياب حل للمعضلة الشديدة الثانية، تظل هذه النجاحات الناجمة عن تعظيم مقدرات البشرية على الفعل والتصرف وبسط السيادة والتحكم، على الأغلب، تقود إلى إلحاق الضرر وإذاقة الموت للكثير من البشر. ذلك أنها تأدت إلى تكاثر البشر التكاثر، وإلى الإضرار البالغ بالبيئة، وإلى انقراض العديد من الأنواع، وإلى التفاوتات الشديدة بين بني البشر، وإلى الطابع المميت الذي اكتسته الحرب الحديثة، وإلى التهديد النووي، وإلى تلويث البر والبحر والجو؛ وفوق هذا وذاك انتهت إلى تهديد التغير المناخي ...ولهذه الحيثية، يرى المؤلف أنه بات من مسيس الحاجة العاجلة اكتشاف كيف نحل المعضلة التعليمية العظمى الثانية؛ إذ لَئِنْ نحن لم نتعلم الآن كيف نحقق تقدما نحو عالم أكثر تحضرا، فإننا سوف ننتهي إلى الإلقاء بأيدينا إلى التهلكة.

ويعلن المؤلف المرار العدة، وعلى طول صفحات هذا الكتاب،

أن كتابه هذا إنما يدور على طرح اقتراحات لحل المعضلة الثانية؛ لا معضلة «الإنسان العارف» في هذا الكون، وإنما معضلة «الإنسان السالك» في هذه الحياة. ويبدأ بالإقرار بأن بين الإعضالين تعالقا يصوغه في الطرح التالي: يتعين علينا . معشر البشر مأخوذين كافة دون تميز أو تحيز . أن نتعلم من حلنا لمعضلة التعلم الأولى العظمى كيف نسلك إلى حل معضلة التعلم الثانية الكبرى. ويقر المؤلف بأن هذه الفكرة ما كانت بدعا من الأفكار الرائجة؛ إذ تعود إلى القرن الثامن عشر الميلادي (عصر التنوير التقليدي). ذلك أن الفكرة الجوهرية في ذاك العصر، لا سيما في الأنوار الفرنسية، كانت هي أن نتعلم من التطور العلمي كيف نحقق التقدم الاجتماعي نحو عالم متنور. لكن جديد المؤلف يتمثل في نقده للأنوار التقليدية باسم روح الأنوار نفسها: فهو يعيب على من يسميهم «الفلاسفة» . قاصدا بهم على وجه الخصوص فلاسفة فرنسا من الأنواريين: فولتير وديدرو وكوندورسيه وآخرين . أنهم ارتكبوا ما يسميه «ضلالات مرعبة». ويحصي عليهم ألوانا من الفشل عدة: فشلوا هم في درك تحقق تقدم طرائق العلم إدراكا مناسبا. ومن ثمة فشلوا في تعميم هذه الطرائق التعميم الملائم لتيسير التقدم في مجالات السلوك البشري الذي ينبغي أن يسير في مواكبة الكشف العلمي. وأخيرا . وهذا هو الأمر الأشد كارثية في نظره . فشل هؤلاء في تطبيق الطرائق الحديثة، المستمدة من العلم، على ما يسميه باسم «العالم الاجتماعي»؛ وبالتالي فشوا هم في النهوض بمهمة تحقيق التقدم في «عالم متنور» تنورا حقا وأصيلا.

أكثر من هذا، ما فشلوا هم في الصياغة المناسبة لطرائق العلوم، وقد عُممت بدءا من العلم الطبيعي، وإثمارها في ما يتعلق بسلوك بني البشر، وإنما الأنكى من ذلك أنه ما دار بخلدهم أبدا حتى تصور هذه المهمة تصورا منهجيا. وبالبدل من ذلك، حسبوا أن المهمة تكمن في تطور العلوم الاجتماعية جنبا إلى جنب مع العلوم الطبيعية. على هذا النحو تصور فلاسفة الأنوار تطوير العلوم الاجتماعية: الاقتصاد وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم الإنسان والبقية. وبالبدل من السعي إلى إنفاذ العقل، وقد استنبط من العلم، في مهمة تحقيق تقدم نحو عالم متنور، لم يسع فلاسفة الأنوار اللهم إلا إلى تحقيق تقدم في المعرفة المتعلقة بالعالم الاجتماعي، ضانين أن مثل هذه المعرفة يلزم أن تكتسب بوصفها تمهيدا يثمر من تلقاء ذاته مهمة تحقيق تقدم اجتماعي نحو الأنوار أو الحضارة.

والحال أن هذه النسخة الشوهاء من الفكرة الأصلية العميقة التي جاءت بها الأنوار هي ما طوره خلال القرن التاسع عشر كل من جون ستوارت مِلْ وكارل

ماركس وماكس فيبر وغيرهم. وهو ما تأتت عنه معرفة أكاديمية في مستهل القرن العشرين مع إنشاء أكاديميات العلوم الاجتماعية. والنتيجة أن العلم والبحث الجامعي الحديثين لا زالا يرسخان هذه «الضلالة» القديمة سليلة القرن الثامن عشر. فالبحث الأكاديمي والجامعي، على النحو الذي بات ينهض عليه اليوم، إنما هو ثمرة تطبيق فكرة الأنوار العميقة والجوهرية . فكرة التعلم من حلنا لأول أعظم معضلة في حل المعضلة الكبرى الثانية. لكن المؤلف يعلن أن هذا السعي، مع الأسف، سعي مرتجل. فالمبادرة التعليمة الأكاديمية والجامعية اليوم لا تعمل، كما ينبغي لها، على السعي إلى مساعدة البشرية في حل مشاكل العيش هذه التي تتضمن مسائل شمولية والتي تحتاج إلى أن تُحل إذا ما هي سعت البشرية جمعاء إلى التقدم نحو عالم أفضل وأكثر حكمة وأشد روية وتحضرا وتنورا. وبالبدل من ذلك، لا زالت هذه الأوساط تنذر نفسها لاكتساب المعرفة والمزيد من المعرفة في سورة المعرفة. المعرفة بالعالم الطبيعي والمعرفة بالعالم الاجتماعي. وإذا ما نحن عمدنا إلى تقويم هذا المسعى، من جهة نظر مدى مساعدته البشرية على خلق عالم أفضل، يبدو البحث الجامعي والأكاديمي، الذي يكرس كل جهده لاستقصاء المعرفة بلا مزيد، فاقدا للعقلانية التي نشدتها حركة الأنوار الأصيلة. والحال أن افتقاد مؤسساتنا التعليمية للعقلانية يمت بصلة وثيقة إلى الوضع الخطير الذي ألفينا نجد أنفسنا عليه اليوم.

بدائل تعلمية ممكنة

يخلص الباحث إلى القول: لقد فشلنا في تعلم كيف نحقق التقدم نحو عالم أفضل؛ وذلك لأن مؤسسات تعليمنا انشغلت بالمعضلة العظمى الأولى وتجاهلت الداهية الثانية الكبرى؛ بما جعلها باتت تعاني من خلل في التصور؛ إذ هي ورثت من حركة الأنوار «ضلالاتها». ويتمثل الحل الذي يرتضيه المؤلف في القيام بمبادرة أكاديمية عقلانية حقا وفعلا منذورة إلى مد يد العون إلى البشرية بغاية تحقيق التقدم نحو عالم أفضل وأروى وأبصر وأنور وأحكم. وما من سبيل إلى ذلك سوى النهوض بثورة في العلم، وفي البحث الأكاديمي بعامة، بحيث تتوقف المهام الأساسية عن أن تظل مجرد مسألة خبرة ومعرفة وتخصص، لكي تمسي، بالأولى، مسألة مساعدة للبشرية كي تتعلم كيف تتقدم نحو عالم أفضل. تأسيسا عليه، يختم المؤلف كتابه بتذكيرنا بالخطوط العريضة التالية: أولا؛ من أجل خلق عالم أفضل، نحتاج إلى أن نتعلم كيف ننشئه إنشاء؛ أي أنه يتعين علينا أن نتعلم كيف نحل نزاعات العيش وصراعاته حلا تآزريا عقلانيا أكثر مما نفعل اليوم. ثانيا؛ بغية تحقيق ذلك، نحتاج إلى تقاليد ومؤسسات تعليم عقلانية. إذ في عالمنا هذا الشاسع المعقد المتنوع السائل، الذي يعج بالنزاع ويضج بالظلم، ثمة أمل قليل في أن نكتشف كيف نحل نزاعاتنا ومشكلاتنا حلا سلميا وعادلا وتعاونيا. ثالثا؛ لن يحدث هذا المراد اللهم إلا إن نحن تمكنا من تأسيس تقاليد ومؤسسات بحث مجعولة لمساعدتنا على تعلم كيف نأتي ذلك. فما نتوفر عليه اليوم من مؤسسات إنما هو منذور بالكلية إلى تقصي المعرفة وإلى التسلح بدريئة التقنية؛ وكلا السلوكين غير عقلاني على نحو فظيع ومضر. رابعا؛ نحن أحوج ما نكون إلى تقاليد ومؤسسات تعليم وتعلم منذورة إلى ترويج الحكمة العقلية، تعطي الأولوية في المهام إلى بسط معضلات العيش المشترك، وتقترح حلولا تعاونية، وتستتبع إليها المسائل المعرفية والتقنية وما كان الأمر على الضد. أخيرا؛ لن يتحقق هذا الأمر إلا بإحداث تغيير جذري في مؤسسات التعليم وأكاديمياته. وبعد هذا وذاك نحتاج إلى إحداث تغيير في البحث الاجتماعي والبحث في العلوم الإنسانية بحيث تغدو مهمتنا التشجيع على التعاون العقلاني في العالم الاجتماعي.

· الكتاب: العلم والتنوير معضلتان شديدتان في التعلم

· المؤلف: نيكلاس ماكسويل.

· الناشر: سبرينجر، 2019م

*** أكاديمي مغربي**

تحرير المدرسة
ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو

عزالدين عناية *

يُشكّل تكوين الأجيال الجديدة لدى أيّ حكومة مسؤولية جوهرية، لأنّ التعويل على التعليم والتربية والتكوين هو من الأساسات التي يقوم عليها تواصل النظام الديمقراطي وتطوّره، جنب متانة النظام الاقتصادي الصناعي. ففي إيطاليا وإلى غاية فترة قريبة كانت المهمّة التعليمية تهدف بالأساس إلى «نقل» المعارف الصحيحة، ولكن تطوّرات العلوم الحديثة أملت ضرورة ترافق نقل المعرفة مع اكتسابها، من خلال توظيف الذكاء النقدي، والبحث، والتعمّق، ضمن عملية تمزج الخطة المعرفية بالخطة التطبيقية.

في هذا الكتاب الموسوم بـ «تحرير المدرسة»، الذي أعدّه كلّ من ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو، حيث يعمل الثنائي خبيرين في السياسات التعليمية العامة، كما باشرا العمل في سلك التدريس، وسبق أن ساهما في صياغة مشاريع قوانين لإصلاح التعليم. يحاول الخبيران طرح جملة من الرؤى بغرض تخليص المؤسسة التعليمية وتحريرها من سلسلة من المُعوقات التي تحدّ من تطوّرها وفاعليتها. يخصّصُ المؤلّفان القسمَ الأولَ من الكتاب إلى قضايا عاجلة يرتئي كلاهما ضرورة أن تتخلّص منها المدرسة. يأتي في مُقدّمتها إلغاء الرفت المدرسي (الإقصاء التعليمي): فقد راجَ في السنوات الأخيرة حديثٌ عن اعتماد مقاييس الانتقاء والأفضلية والاستحقاق في المدرسة، بما قلّص مساحة التساوي والاحتضان، أي بمعنى، بما أزاح عددا وفيرا من الدارسين جانباً، ودفعهم خارج المؤسسات التعليمية. حيث تتوجّه انتقادات لذلك الانتقاء في المدرسة بوصفها حاوية وشاملة للجميع. وفي واقع الأمر تزيح المدرسة الإيطالية عددًا لا بأس به من التلاميذ، لاسيما في السنتين الأوليين من التعليم الثانوي، وهذا هو أحد الأسباب الرئيسة لارتفاع معدّل التشتّت التعليمي، حيث تبلغ تلك النسبة ما يناهز ١٤ بالمئة. الأمر الذي دفع إلى تقديم حلول عاجلة تتمثّل في إلغاء الرفت، وجعْل الأقسام آمنة، بشكل يقي التلميذ الذي يتعثّر في مادة دراسية من إعادة العام الدراسي، وما ينجرّ عنه من تغيير المدرّسين وزملاء الدراسة. وهذا المقترح الحازم من قبل بعض البيداغوجيين يسير جنبًا إلى جنب مع ما يُعرف بإلغاء علامات التقييم. ولكن مؤلّفيْ الكتاب يقلّلان من خطورة ذلك مُقارنة بالطرد المدرسيّ التعسفي، الذي يتهدّد كثيرا من التلاميذ.

ولكن في خضمّ تلك المعايير التقييمية المعتمَدة، أكان للنجاح والترقي، أو لتكرار العام الدراسي، أو للرفت النهائي، لابدّ أن نعيَ أنّ التقييمَ العدديّ لمن يَدْرُس عادة ما يغدو العلاقةَ الوحيدة الرابطة بين المدرّس والتلميذ وعنصرَ الاعتراف الوحيد بين الطرفين. فالتقييم الفعلي والشامل للطلاب اليوم غير معتمَد سوى من طرف قلّة من المدرّسين، وأمّا الغالبية فهي تعتمد التقييم العدديّ. ولذلك تتعالى أصوات تنادي بمُراجعة التقييم العددي، المعتمد على إسداء العلامات، ومحاولة الاستعاضة عنه بتقييم مُغاير شامل. في هذا السياق عادة ما يُطرَح نموذج المدرسة الفنلندية التي لا تعتمد تقييم العلامات والأعداد إلى غاية سنّ الثالثة عشرة. وفي إيطاليا جرت أيضاً تجارب مُماثلة لمدارس لا تعتمد العلامات، كما هو شأن «مدرسة كيارا لوبيش» في مدينة بيزارو. وقد تمّ إجراء تلك التجربة عبر اتّفاق مسبَق وتحاور بين المُدرّسين وأولياء التلاميذ، وقد أعطت نتائج مُعتبَرة على المستوى النفسي والتعليمي للتلاميذ. صحيح بدت عملية إلغاء العلامات صعبة ومحفوفة بالمخاطر، لكن تبيّن لاحقاً أنّ تطويرَ حسّ المسؤولية لدى التلميذ كان أحد الأسباب في نجاح العملية.

في القسم الثاني من الكتاب، ودعمًا لذلك التمشّي من أجل تحرير المدرسة ممّا يعوق تطوّرها، اقترح مؤلّفا الكتاب إلغاء تمويل المدارس الخاصة ودعمها، حيث يدور نقاشٌ حول الوظائف والخدمات التي يُقدّمها التعليم الخاص في إيطاليا، والتساؤل عن إمكانية التخلي عنه، سواء بتقليص دعمه أو بإلغائه نهائيًا. يتساءل مؤلّفا الكتاب: هل المدارس الخاصة تقدّمُ خدمات تعليمية فعلية للدولة والحال أنّ الاعتمادات التي ترصدها الدولة للتعليم العموميّ غير كافية؟ كما أنّ هناك سؤالا يتوجّه إلى المدارس الخاصة: هل تضمن بحقّ حرية التعليم بناءً على ما يصرّح به الفصل ٣٣ من الدستور الإيطالي؟ لا شك أنّ التعليم الخاص موجود في جميع أنحاء العالم؛ ولكن نسبه مختلفة من دولة إلى أخرى، ففي الصين وفنلندا حيث حضور الدولة في التعليم بارز وحازم، فهو لا يتعدّى نسبة ثلاثة بالمئة، في حين في إيطاليا فهو يبلغ نسبة عشرين بالمئة. لكن تلك المدارس في فنلندا تتلقّى تمويلا عمومياً فقط، باسم التساوي المتاح أمام الجميع.

نشير إلى أنّ المادة ٣٣ من الدستور الإيطالي، في السطر الثالث، تؤكّد على أنّ «المؤسّسات الخاصة لها حقّ تشييد المدارس والمعاهد التربوية، دون دعم الدولة». لكن وبخلاف ذلك النصّ، يجري تمويل المدرسة الخاصة من قبل الدولة. وعلاوة على ذلك يلاحظ المؤلّفان تفريطا في المدرسة العمومية للخواص، جرّاء توجّه الخصخصة المتقدّم في إيطاليا والعالم خلال العقود الأخيرة. ويبرّر القائمون على النظام التربويّ الحالي التناقض الحاصل بشأن صريح الدستور، وواقع تلقّي المدارس الخاصة التمويل الداعم من الدولة الإيطالية، أنّ تلك المدارس تخفّفُ العبءَ الملقى على عاتق الدولة في مجال التعليم والتربية والتكوين. حيث يرتاد تلميذٌ من بين عشرة تلاميذ إيطاليين المدارس الخاصّة: ويتجمّعُ القسم الأكبر منهم في رياض الأطفال، وتقريبا عشرين بالمئة في المدارس الابتدائية، وسبعة بالمئة في المدارس المتوسّطة، وأحد عشر بالمئة في المعاهد الثانوية.

وعلى ما يذكر المؤلّفان، تمّ تخصيص ٥٠٠ مليون يورو دعمًا للمدارس الخاصة، في القانون الأخير المتعلّق بالميزانية العائد إلى العام ٢٠١٨، إيمانًا بأنّ المدرسة العمومية ترعى ثمانية ملايين ونصف المليون من المسجّلين، في حين ترعى المدرسة الخاصة مليون مسجّل. ولو افترضنا غلق المدارس الخاصة أبوابها بشكل فجائي، فستواجه الدولة عبءَ صرف عديد المليارات سنويا لضمان التمدرس لكافة الأطفال والصّبْية. ودعمًا لخيار المدارس الخاصة جرى إقرار منحة خاصة للعائلات خُصّصت للمدرسة، في منطقة لومبارديا في عهد حكومة الوزير بوسيتي خلال العام ٢٠٠٠، بما سمح للأولياء الاختيار بين المدرسة العمومية والمدرسة الخاصة، بقصد تعزيز التنافس بين المؤسّستين. وبوجه عامّ تشهد المدارس الخاصة في إيطاليا تناقصا، حيث تتراجع الأعداد، ومقارنة بدول أخرى تأتي المدارس العمومية متقدّمة على المدارس الخاصة بشكل واضح.

قضية أخرى أساسية أثارها الكتاب في القسم الثالث، تتعلّق بإعادة التفكير في المنهج التعليمي وفي التكوين المستمرّ

للمدرّسين. فخلال العام ١٩٥١، صدر كتابٌ يؤرّخ للمدرسة الإيطالية من تأليف الكاتب الإيطالي لامبيرتو بورغي بعنوان: «التربية والسلطة في إيطاليا خلال الحقبة الحديثة». طرح فيه صاحبه مسألة الاستمرار والتواصل في النظام التعليمي، منذ فترة النهضة وإلى غاية الفترة الفاشية، في ما يتعلّق بإيديولوجيا المدرسة والسياسة التعليمية: فهناك سلطوية متجذّرة، وخطة تعليمية قائمة على سلطة المدرّس بدل المقارَبة التعاونية. لا يزال ذلك الكتاب، رغم مرور سبعة عقود على صدوره، يخاطب أوضاعنا التربوية، وكأنه يعالج قضايانا الراهنة. فمنذ العام ١٩٥١ تغيّرت أشياء كثيرة، لكنّ تكوينَ المدرّسين بقي على حاله. هناك آلاف المدرّسين الإيطاليين يدرّسون اليوم في المدرسة الإيطالية دون تلقّي التكوين المناسب من ناحية بيداغوجية وتعليمية.

بدت المناداة بضرورة إعطاء أولوية لتكوين المدرّسين قَبل الشروع في أي إصلاح تعليمي حاسمة وملحّة. حيث غالبا ما يتمّ انتداب مدرّسين على أساس المعرفة التقنية في المادة المدرَّسة والتخصّص المطلوب، في غياب تامّ لجانب التقييم النفسي، وهو عنصر أساسي في القدرة التواصلية للمدرّس مع التلميذ ومع المحيط التعليمي. حاول الكتاب في هذا السياق ضرب عديد الأمثلة ذات الصلة بالجانب التواصلي النفسي، وإبراز دورها في إنجاح العملية التعليمية.

ودائماً ضمن مقترحات إصلاح التعليم، ولغرض إنشاء مدرسة حرّة وطليقة، تخلّلت الكتاب دعوة لمراجعة المهمّة التعليمية للمدرّسين. حيث جرى التأكيد على أنّ تقييم المدرّس المهنيّ ينبغي ألّا يرتبط بتقدّم العمر وبالوضع البيروقراطي، بل من الضروري أن يخضعَ إلى الكفاءة المهنية. وأنّ الانتداب السائد في أوساط المدرّسين، القائم على التراتبية، هو غير مناسب، بل هو مصدر إجحاف وحيف أحيانا. ولذا لزم التكوين المستمرّ للمدرّسين بوصفه دعامة من دعائم خلْق تعليم إيجابيّ وسندا لمهمّة المعلّم والأستاذ. فقد بات من الضروري في عالم اليوم دعْم المدرّس بقدرات تربوية متينة من العالم الرقمي والتقني. وليست إعادة تأهيل المدرّس تشكيكًا في قدراته أو تدخّلا في نظام سير عمله، بل هي عملية تجديد حتى لا لتكون قدراته عرضة للتقادم.

في قسم رابع من الكتاب انشغل المؤلّفان بمسألة تحديث النظام التربويّ باقتراح جملة من التحويرات، بقصد مواكبة التحولات العالمية، إيمانًا بأنّ النظام التربويّ هو الوسيلة المثلى لبلوغ مستويات من التطوّر الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، ومن بين تلك المقترحات:

العمل على رفع المستوى الثقافي وتحسين المنظور العلمي، أكان بين المدرّسين أو التلاميذ، مع التأكيد على

ترسيخ ثقافة التسامح، وتثمين الاختلاف، وبيان أهمية التعددية، وترسيخ قيمة الحرية.

العمل على تطوير الحسّ الديمقراطيّ وتفعيل مفهوم المواطَنة الشاملة والواعية.

تجاوز التقسيم الثلاثي للتعليم المدرسيّ، الابتدائيّ والمتوسّط والثانويّ إلى تقسيم ثنائي. فقد تخطّت جلّ الدول الأوروبية تقريبا التقسيم الأوّل واعتمدت التقسيم الثاني. ففي بعض البلدان، على غرار الدنمارك وفنلندا والبرتغال وإسبانيا وسويسرا، يوجد مستوى تعليميّ أوّلي أساسي يمتدّ من سبع سنوات إلى تسع، وهو ما يشمل المرحلتين القديمتين الأساسية والمتوسّطة. وفي بلدان أخرى، مثل بلجيكا والنمسا وألمانيا، يتمّ الارتقاء إلى المدرسة الثانوية بعد المدرسة الابتدائية مباشرة.

وبشأن المرحلة الثانوية يوضّح الكتاب أنها تاريخيا لم تنشأ كمدرسة للتعليم ولكن بمثابة القناة المؤدّية إلى مختلف المهن، إمّا بالحصول مباشرة على دبلومات في الغرض، أو بطريقة غير مباشرة عبر الإعداد والتأهيل للجامعة، وبالنهاية كوسيلة لتحضير الطبقة المسيِّرة في جميع القطاعات الحيويّة. وفي إيطاليا، وكما هو الحال في فرنسا وألمانيا، لعبت المعاهد الثانوية وظيفة الإعداد للدراسة الجامعية والتأهيل لممارسة المهن التي يُطلَق عليها «المهن الحرّة». ولكن بعد الإصلاحات الكبرى المعتمَدة في الدول الصناعية، لا سيما بعد الحرب العالمية الثانية، تمّ هجران تلك المقارَبة وبقي الحفاظ عليها في ألمانيا والنمسا فقط. حيث ساد توجّهٌ نحو إطالة العملية التعليمية الأساسية، وليس المهنية، وتفويض الأمر إلى المرحلة العليا خلال السنوات الأولى من الدراسة الجامعية. وقد بلغ هذا التوجه أعلى تطوراته في النُّظم التعليمية الأنغلوسكسونية -في إنجلترا والولايات المتحدة-، حيث لا تختلف السنوات الجامعية الأولى عن التكوين في المعاهد الثانوية الإيطالية كثيرًا.

فالانسجام بين التكوين المسمّى الثقافي والتكوين المسمّى المهني اليوم، هو مسألة تهمّ كلّ مستوى تكوينيّ، من المدرسة الابتدائية إلى المؤسسة الجامعية، ضمن رؤية دائمة للتربية والتعلّم، تولي اعتبارًا لمسألة ألّا وجود لمجتمع يدرس فيه المرء في مرحلة أولى ثم يعمل مدى الحياة، وربما في المكان نفسه. ومن المقترَحات في الشأن المراوَحة بين المدرسة والشغل. لأن ثمة نظرة أنّ البطالة ليست ناتجة عن الأزمة، ولكن عن فقدان الصلة الرابطة بين المدرسة والشغل.

في قسم أخير من الكتاب يولي ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو قضيةَ الانتداب والتشغيل أهمية كبرى لأجل خلق تحرّر إيجابي في المدرسة. حيث تشكو المدرسة الإيطالية من نقص انتداب المدرّسين وتجديد الإطار التدريسيّ، في الوقت الذي تضمّ فيه قرابة المئة وستين ألف مدرّس مؤقّت يشتغلون في المدارس طيلة الموسم الدراسي المتراوح بين شهريْ سبتمبر ويونيو، وإن كانت المدرسة الإيطالية، على مستوى واقعي، تشكو من شغور يُقدَّر بما يزيد عن الخمسين ألف مدرّس. يترافق ذلك المطلب الإصلاحيّ مع سعي حثيث لتقليص أعداد التلاميذ في الأقسام الدراسية التي يتراوح فيها العدد بين ٢٩ و ٣٠ تلميذا. حيث لا تتوفر شروط السلامة في مقرات التدريس في حال حصول كوارث طبيعية كالزلازل، أو حدوث حريق، أو حصول انهيار، أو غيرها من الأحوال الطارئة.

يبدو تحرير المدرسة على النحو الذي صاغه المؤلفان ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو هو تخليص للمؤسسة التربوية من الأعباء التي تعوق تقدّمها. فقد استطاع المؤلفان حصر جملة من التحديات التي تواجه المدرسة الإيطالية، وهي تحديات تلتقي في بعض من أوجهها مع تحديات المدرسة عامة أكان داخل إيطاليا أم خارجها.

- **الكتاب: تحرير المدرسة**
- **إعداد: ماركو كامبيونه وإيمانويلي كونتو.**
- **الناشر: إيل مولينو (مدينة بولونيا-إيطاليا) 'باللغة الإيطالية'.**
- **سنة النشر: 2020.**
- **عدد الصفحات: 360 صفحة.**

*** أكاديمي تونسي مقيم بإيطاليا**

تعليم الريادة بين روح المقاولة وإيديولوجيا الليبرالية الجديدة
أوليفيا شامبار

سعيد بوكرامي *

منذ العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، ازداد الوعي بـ «ريادة الأعمال» وأنظمة التدريب على مهاراتها في مستويات التعليم العالي جميعها. من أين أتت هذه التعليمات المُتزايدة لتثقيف الشباب على «روح المقاولة»؟ ما هي القيمة المضافة التي يضيفها هذا المنهج التعليمي إلى العالم الاقتصادي وللعمل الجامعي؟ ما هي الرهانات السياسية والاقتصادية وراء صناعة مهن الريادة؟ وهل لليبرالية الجديدة مطامح إيديولوجية وراء تدويل هذا المنهاج التعليمي ودعمه بلوجيستيك من الموارد والوظائف؟

بناءً على دراسة استقصائية استغرقت سنوات من البحث تجمع بين المقابلات والملاحظات والأرشيف، يتتبع كتاب أوليفيا شامبار نشأة هذا المشروع التعليمي وفلسفته وطرائق نشره في الجامعات والمدارس الفرنسية الكبرى - لا سيما من خلال تخفيض قيمة المعرفة النظرية لصالح «الدراية التقنية» و«المهارات الشخصية» التي من المفترض أن تكون سريعة المردودية في العالم الاقتصادي، نظراً لاعتمادها معايير جودة العمل والإنتاجية في المؤسسات ذات الطابع المقاولاتي.

وهكذا ينشر المشروع التربوي تحت شعار «ريادة الأعمال» ويساهم في نشر الأيديولوجية النيوليبرالية. وإذا كان هذا النوع من التعليم يوهم بأنَّ الجميع يمكنه القيام به، فإنَّه يهيئ أولاً الفئات الأقل موهبة من الشباب المتخرجين لشغل مناصب محفوفة بالمخاطر على هامش نظام الأجر (ريادة الأعمال الصغيرة، على سبيل المثال) بينما يسمح للشباب المحظوظ للوصول إلى وظائف مستحدثة ومجزية (في عالم الشركات الناشئة على وجه الخصوص).

وهكذا يُفهم التعليم العالي على أنَّه يقوم بدور غير مسبوق كمختبر للأيديولوجيات الرأسمالية - عندما كانت الجامعة، على الأقل منذ عام ١٩٦٨، مكانًا للنقد الاجتماعي - ولكن أيضًا «هدفا» لتحقيق النماذج التعليمية التكوينية والتثقيفية التي، من خلال اختراقها، تخربت جزئيًا أهدافها وأنماط عملها. تدرس أوليفيا شامبار طرائق استخدام تعليم ريادة الأعمال في التعليم العالي الفرنسي، الذي بدأ منهاجه في نهاية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، وبحيث يُقدم كبرنامج للتنشئة الاجتماعية للطلاب على «روح المقاولة والمنافسة على الريادة»، التي تأسست كروح جديدة للعامل المعاصر (ص ٢٨٨). يركز الكتاب على تحليل تقاطع العلوم السياسية وعلم الاجتماع التربوي وعلم الاجتماع الاقتصادي، وبشكل أكثر دقة على نشأة وتشغيل ثمانية أنظمة للتوعية والتدريب على ريادة الأعمال في الجامعة، التي تعتمد على نظام (ثلاث وحدات منتظمة، وثلاث دبلومات وماستر في الأعمال التطبيقية الموجهة، كشكل من أشكال التدريس الذي يجعل من الممكن تطبيق المعرفة المكتسبة أثناء الدورات النظرية أو تقديم مفاهيم جديدة . يعمل الطلاب بشكل فردي على تمارين التطبيق أو الاكتشاف، بحضور المدرس، الذي يتدخل للمساعدة في التمارين وتصحيحها، كما تنجز الدروس في إطار مجموعة صغيرة، بحيث يمكن للمدرس أن يساعد الطلاب بشكل أكثر سهولة مكيفا تدخلاته على الصعوبات التي يواجهونها).

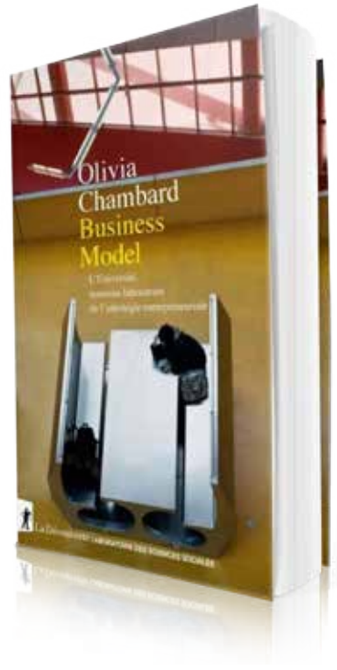
يقدم هذا الكتاب نتيجة مسح نوعي طويل الأمد أنجز ما بين عامي ٢٠٠٩ و٢٠١٧. ويستند إلى مواد تجريبية كثيفة (أرشيفات، مقابلات، ملاحظات، استبيانات) وعلى مجموعة من المعارف العلمية البارزة. بحيث يهتم الفصل الأول بنشأة التعليم من أجل ريادة الأعمال وترى المؤلفة أنه يعتبر أولاً وقبل كل شيء قضية سياسية حديثة تاريخياً، لهذا يسمح لنا التاريخ الاجتماعي برؤيته على أنه نتاج «مشروع منتشر على مستوى النخب الجامعية، لكنه لم يتحقق تعميمه إلا بقدر يسير» (ص ٧١) بقيادة تحالف متنوع من التكنوقراط ورجال الأعمال والأساتذة الجامعيين. وبذلك يمدد تعليم ريادة الأعمال المشروع التاريخي لبرجوازية الأعمال لجعله أقرب إلى متطلبات عالم الأعمال وسوق الشغل. هذه الميولات الإصلاحية المتذبذبة، التي يمكن ملاحظتها بالفعل في النظام القديم، شهدت انعطافة جديدة في السبعينيات. بعد أن دافعت عن مفهوم «ملائم ما بين الدراسة والممارسة» (ص ٤٢) في التعليم العالي الذي يجب أن يكون لديه قدرة على تلبية الاحتياجات القوى العاملة للشركات، وبذلك يتحول نشاط أرباب العمل إلى تعزيز روح المبادرة، والذي يقدم كوصفة علاجية للركود الاقتصادي الموروث من الصدمات الإقتصادية المتعاقبة. لقد اعتمد منذ الثمانينيات هذا «التأطير التعليمي» (ص ٥٠) تدريجيًا من قبل المنظمات الدولية (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والمفوضية الأوروبية) والمدرسين في كليات الأعمال الباريسية، المستوحاة من الصعود الباهر للدراسات حول ريادة الأعمال القادمة من وراء المُحيط الأطلسي. وقد شهد أخيرًا العقد الأول من القرن الحادي والعشرين أخيراً هيمنة الإدارة الفرنسية على مشروع تعليم ريادة الأعمال من خلال وزارتي الاقتصاد والمالية من جهة والتعليم العالي والبحث العلمي من جهة أخرى.

يبحث الفصل الثاني في تعليم ريادة الأعمال من منظور علم الاجتماع السياسات العمومية، وتتعلق دراسته أكثر تحديدًا بمخطط طلاب رواد الأعمال، الذي عرف انطلاقته في عام ٢٠٠٩ وتعزز في عام ٢٠١٢ من قبل الأغلبية الجديدة، وكان المقياس الرئيسي لها هو إنشاء أقطاب رواد الأعمال. وقد كان ملف تعليم ريادة الأعمال حتى ذلك الحين من مسؤولية الدوائر الوزارية المسؤولة عن البحث والصناعة، لكنه في النهاية أصبح من مسؤولية التعليم العالي، كجزء من مهمة إدماج الطلاب الطامحين للريادة في الأعمال والمقاولات وبذلك تتمكن مؤسسات التعليم من «إعادة التأهيل التربوي لسياسة تشجيع روح المبادرة» (ص ٧٥) يُعد تعليم ريادة الأعمال أيضًا أحد الأمثلة على «السياسات الصغيرة» (ص ٩٤)، التي تُعاني من ضعف التمويل والإشراف من قبل المكاتب الوزارية. وقد يوفر التجديد الإداري استقلالية معينة للأطر الوسيطة المسؤولة عن الملف، وكذلك الجهات الفاعلة خارج الدولة التي يعتمد عليها (مديرو المؤسسات، ومعلمو الإدارة، وممثلو أرباب العمل، إلخ..). تقوم هذه السياسة على أساس الحافز وليس الإكراه، عبر المُنافسة بين المؤسسات من خلال عروض المشاريع. وبهذه الطريقة، فهي تدين بجزء من نجاحها إلى النقص المزمن في تمويل الجامعات، مما يجبرها على مُمارسة لعبة المنافسة على الرغم من انخفاض مستوى المُساعدة.

إن البيداغوجيا الخاصة لريادة الأعمال هي موضوع الفصل الثالث الذي يدرس على وجه الخصوص «التوتر بين الهدم للنموذج المدرسي والتكيف معه» (ص ١٦) كمُمارسة تعليمية، تجعل من ريادة الأعمال على مسافة بيّنة من التعليم

الأكاديمي. يعتمد الاعتماد الممنوح للأطر التعليمية، سواء من جانبهم أو من قبل طلابهم، إلى حد كبير على «شرعية تنظيم المشاريع المقاولاتية» (ص ١٣٥)، أي على خبرتهم في إنشاء شركة أو مقاولة. يرسخ المعلمون أيضًا لدى طلابهم الترتيبات المعادية للمناهج الأكاديمية من خلال تحديد أهداف تدريبهم (مما يعطي مكانة كبيرة لمهارات التعامل مع الآخرين)، أو تنسيق الأعمال المطلوبة (في مجموعات وفي حالات الطوارئ) أو منطق التقييم (غلبة الخطاب الشفوي على المكتوب، والتحريض على «الحيل»، ومعايير التسجيل الضمنية، وغير ذلك). وباستخدام كلمات ماكس ويبر، ترى أوليفيا شامبار إعادة تكييف التقرير البيداغوجي للعودة إلى شكل من أشكال الشرعية المؤثرة والجذابة، وذلك على حساب الشرعية القانونية العقلانية التي يقوم عليها النموذج المدرسي. ومع ذلك، فإنَّ دخول ريادة الأعمال إلى الجامعة لا يُمكن أن يتأتى إلا على حساب «تعليم أكاديمي» أو «تعليم مدرسي» معين (ص ١٩٤). لقد بني التدبير كفرع من فروع الإدارة تدريجياً باعتباره تخصصًا فرعيًا مستقلاً من خلال تكوين هيئة من المعلمين والباحثين المتخصصين من جهة، ومن جهة أخرى تحديد المعرفة المتوقعة من الطلاب وكذلك طرق نقلها. لذلك، فإن وضعها المتناقض كنظام معاد للتوجه الأكاديمي هو الذي يمنح تعليم ريادة الأعمال إمكاناته المهدمة.

أما الفصل الرابع فيستكشف تعدد استخدامات وامتلاك تعليم ريادة الأعمال من طرف الأفراد الذين ينظمون انتشار نموذجه البيداغوجي. وتُؤكد المؤلفة على الغموض السياسي لهذا البرنامج التعليمي، كما تستنتج أنَّ قدراته على المرونة ليست كاملة. تشترك بعض استخداماته في التقارب الواضح مع الليبرالية الجديدة. إن أنصار «الاستخدام الاقتصادي»، على سبيل المثال، يقومون بإضفاء الطابع الاجتماعي على الطلاب أو ما يطلق عليه «الاتجاه المشترك لليبرالية الجديدة» (ص ٢١١)، أي تدريبهم على مجموعة من القيم والمعتقدات التي تسمح بالتقارب الاختياري مع الرأسمالية المعاصرة. يشير «الاستخدام الداخلي» (ص ٢٣١) إلى محاولة بعض الجهات الفاعلة في استخدام ريادة الأعمال في خدمة الإصلاح التربوي والمؤسسي للجامعة. وقد أكسبهم هذا الالتزام أحيانًا دعمًا خاصًا من معارضي «الاتجاه التربوي التقليدي» بالجامعة (ص ٢٣٤)، مما ساهم في زيادة غموض هذا المنهاج البيداغوجي. وعلى نفس القدر من التناقض، فإنَّ الخطاب المرتبط بالاستخدام «التربوي الاجتماعي» (ص ٢٢٢) يشتمل على عناصر معينة من «النقد التقني» للرأسمالية، الذي حدد معالمه كل من لوك بولتانسكي وايف شيابيلو، اللذان أبرزا عدم استقلالية العمل المأجور. يمكن بعد ذلك تقديم ريادة الأعمال كطريقة لتحرير الذات من العمل المأجور عن طريق اتخاذ قرار بشأن نشاطها الفردي واكتساب مؤهلات النجاح في



سوق العمل. أخيرًا، قد تظهر الاستخدامات «المحبطة» (ص ٢٣٩)، مثل العديد من الفاعلين الذين يستجيبون لدعوات الوزارة للمشاريع دون ربطها بقيم أخلاقية محددة. ومع ذلك، وبخلاف هذه التخصيصات المتعددة لريادة الأعمال، تصر أوليفيا شامبارد على آليات «استعادة القوة» (ص ٢٥٦) التي يمارسها هذا المشروع التعليمي على الوكلاء، الذين لا يمكنهم استخدام استقلاليتهم (أو توكيلاتهم) إلا ضمن حدود معينة وُضعت سلفاً بواسطة المصطلحات والدلالات المرتبطة به.

وفي الختم يوضح الفصل الخامس والأخير، المخصص لمكانة التدريبات على ريادة الأعمال في المسارات التعليمية للطلاب، كما تخلص المؤلفة إلى أن «ريادة الأعمال مجرد كلمة» (ص ٢٨١)، مبرزة من خلال مقارنة المسارات المهنية للطلاب السابقين المتدربين على ريادة الأعمال أن هذا التدريس يساهم في نهاية المطاف في تعزيز التسلسل الهرمي الاجتماعي للرأسمالية؛ نظرًا للعدد القليل من الملتحقين بهذه الدورات التدريبية، ونخبويته الجامعية. كما أن إنشاء شركة غالباً ما يقدم على أنه طريقة لتجنب العمل المأجور. اعتمادًا على ما إذا كان الأمر يتعلق برغبة حقيقية أم مجرد هروب؛ فإن فرص نجاح الشركة غير متكافئة، لأنها تعتمد أيضًا على ما يتمتع به الأفراد من رأس مال اقتصادي وثقافي واجتماعي. بالنسبة للطلاب الآخرين، فإنَّ أغلبهم ينظر إلى التدريب على ريادة الأعمال على أنه وسيلة تميز اجتماعي يُمكن لأصحاب العمل تقديرها، وبالتالي يصبح التعليم والمهارات والطموح ينحصر في الوصول إلى عمل مأجور بشروط مجزية، وليس هدفاً لتحقيق طموحات صناعية واقتصادية.

يقدم هذا الكتاب الفريد في منهجه وموضوعه رؤية نقدية لتجربة التعليم الجامعي في ريادة الأعمال. من خلال نسج حوار مع العديد من المُفكرين في الشأن التعليمي، من ماكس ويبر وإميل دوركهايم إلى بيير بورديو ولوك بولتانسكي، وكان هدف أوليفيا شامبار من ذلك ليس إبراز هيمنة الأجهزة التعليمية الجديدة التي تسعى إلى بناء بيداغوجيا الريادية ونشر روح جديدة للرأسمالية، ولكن أيضًا في طرائق هدم النظام التعليم المعرفي عامة. في الواقع يفتح هذا الكتاب الجاد وجهات نظر بحثية مثيرة للاهتمام من خلال دراسة إحصائية للمسارات الاجتماعية المهنية للمعلمين والطلاب في ريادة الأعمال، على سبيل المثال، يمكن أن تمتد ملاحظات أوليفيا شامبار على منطق الاختيار المسبق والتوجيه المهني اللاحق إلى ما تنتجه فلسفة التعليم المعاصر من توجهات تقنية وصناعية ومقاولاتية تروم إلى خلق متعلمين يتوافقون مع سوق الشغل ومخططات الليبرالية الجديدة. لهذا ينبه الكتاب إلى أن الجامعة أضحت تدريجيا «مختبرا جديدا للأيديولوجية الليبرالية الجديدة» الذي يتمتع بالدعم والمتابعة، لإنتاج عمالة تقنية تنحصر ثقافتها ووعيها في إطار تخصصها ولا تتجاوزه، وبما أن هذه الفلسفة المقاولاتية تروم إلى امتلاك الصدارة في التعليم، فإن تخصصات العلوم الإنسانية والفنون الجمالة تبدو مناهجها التعليمية وكأنَّ الزمن قد عفا عليها. وبذلك، تظهر هذه الفلسفة التعليمية بصورة راديكالية، وإقصائية، لأنها تنفصل عن جذورها وهويتها بل يجب أن تطور سؤالا دائمًا حول أسس وأسباب وأغراض ظاهرة التعليم عامة التي تهدف إلى تكوين الطالب-المتعلم، بحيث يكون قادرًا على اكتساب مرجعية منفتحة على مختلف المعارف ثم تمكينه من الوسائل المعرفية والمهارية لحل المشكلات المتعلقة بمهنته من خلال تفعيل معرفته في الإنتاج التقني والفكري واليدوي، لا أن نوجه المتعلمين في اتجاه واحد كقطيع لخدمة الرأسمالية الجديدة وبرامجها التوجيهية لصناعة العمالة التقنية التي تزيد من الإنتاج والاستثمار ونمو الأعمال التجارية في الاقتصاد العالمي وتحقيق الأرباح المتزايدة.

· الكتاب: الأعمال النموذجية : الجامعة، مختبر جديد لإيديولوجيا ريادة الأعمال.

· المؤلف: أوليفيا شامبار

· الناشر: دار لاديكوفيرت. فرنسا

· سنة النشر: 2020

· عدد الصفحات: 360 ص

· اللغة: الفرنسية.

*** كاتب ومترجم مغربي**

التعليم في المستقبل،،،
أسطورة الجامعة وهيكل التعليم في القرن الحادي والعشرين
جيورجي ليوبارسكي

فيكتوريا زاريتوفسكايا *

يأتي صدور كتاب العالم الروسي جيورجي ليوبارسكي في فترة صعبة يُواجهها التعليم العام الروسي بوجهيه العام والعالي، حيث أصبح يُعاني حالة حرجة لاسيما خلال انتشار جائحة الفيروس التاجي الجديد الذي اجتاح العالم مؤخرًا. بيد أن علينا الاعتراف أنه، وحتى قبل انتشار الوباء، كان الاستياء العام من الطريقة التي يتم بها تنفيذ المناهج الدراسية عالياً في روسيا وذلك تزامنا مع سلسلة من التغييرات والإصلاحات التي تشير إلى أن نظام التعليم يتجه إلى طريق مسدود وبأنه سيصطدم لا محالة بمنعطف حاد. يأتي هذا الكتاب ليشكل بحثا أساسيا وشموليا للإجابة عن الأسئلة الملحة في قضايا التعليم الراهنة.

ينقسم الكتاب الذي يضم ما يربو على ٥٠٠ صفحة إلى ثلاثة أجزاء: الجزء الأول يحتوي عرضا نظريا للمؤسسات الاجتماعية التي توفر التعليم، كما يتعرض للتغيرات الأخيرة في أهداف التعليم ودوافعه التي تؤدي إلى اتخاذ قرارات بشأن التعليم وإنشاء مؤسسات تعليمية جديدة. أما الخيط الضابط لعملية التعليم برمتها فيجملها الكاتب بالثقافة التي يعتبرها مدمكا أساسيا لا محيص للعملية التعليمية عن الوقوف عليه، ليس هذا وحسب، فغياب الثقافة عن اللحمة التعليمية سينتج لنا نظاما قضائيا فاسدا وخلوا من العدالة، ناهيك عن إحلال نظام تعليمي غير فعّال.

يتناول الجزء الثاني الذي أخذ سمة تاريخية، الطرق التي تطورت بها فكرة التعليم العالي في أوروبا بشكل عام، فيتحدث عن مركز الحياة الفكرية للمجتمع، وتحولاته الحالية، كما يحكي عن ظهور أشكال اجتماعية جديدة في مجال التعليم، وكيفية انبثاق ما يمكن تسميته بالمعجزة الاجتماعية في مجال التعليم، إلى جانب حديثه عن الهيئة التعليمية الحديثة.

يقدم الجزء الثالث الذي جاء تحت عنوان «زيٌّ غوتنبرج الجديد» صورة لآراء رصدها العديد من استطلاعات الرأي وتحليلات شبكات التواصل الاجتماعي. يعكس هذا الجزء الأحلام التي تصنع مستقبلنا. فقبل كل شيء علينا أن نتمتع بالمقدرة على بلورة الحلم، عندها فقط يتم تقديم الخطط والمشاريع والقوى والوسائل لتنفيذها وتحقيقها. ما الذي يحلم به المجتمع في عصرنا وما هي المُثل التي يمكن أن يصنعها؟ وهل للمجتمع القوة الكافية لأنجازها؟

ووفقاً للمؤلف فإنَّ أكبر مشكلة للتعليم في عصرنا هي أن تعليم اليوم لا يساهم في تكوين صورة عامة مشتركة للعالم لدى أفراد المجتمع، ولا يمنع بأي شكل من الأشكال إزالة التفرقة الاجتماعية داخل المجتمع الواحد. يتساءل الباحث: «يتم إنشاء المفاهيم العامة والصورة المشتركة للعالم في سنوات المدرسة. في عالم المدرسة هذا يمكن للمرء أن يقول: لدينا عشر سنوات مدرسية مشتركة، كلنا فيها متشابهون، ونظل على حالة من التماثل حتى مستوى الدراسة الثانوية، بعدها، أي في مراحل الدراسة الجامعية، يبدأ الاختلاف وينبثق عدم الفهم بين المتعلمين. إن مسألة التخصص، ومسارات الحياة التعليمية المختلفة تجعلنا غير قادرين على فهم بعضنا البعض، وذلك بعد أن كُنا مُتشابهين ونحن في الصف العاشر، ولدينا ذاكرة مشتركة، ومعرفة مشتركة، وحياة مشتركة. لقد كان بمقدورنا، منذ وقت ليس ببعيد، أن نتفاوض فيما بيننا بطريقة فعّالة. فما الذي يحدث بعد سنوات المدرسة؟ أين تضيع كلماتنا المشتركة ونظرتنا الواحدة للمستقبل؟ وأين هي، بالتالي، الحقائق المشتركة التي تجمعنا في حياتنا اليومية؟ أين هي الجذور اللغوية المشتركة بين الجميع؟ ومن أين لنا، بعد هذا، صورة مشتركة للعالم يفهمها الجميع؟ (ص: ١٨)

يلاحظ المؤلف أنَّ التواصل الاجتماعي لا يتم بمجرد أننا نعيش بجوار بعض. ويرى أن الحياة المشتركة التي تقوم على أساس التفاهم مشكوك في وجودها في عالمنا المعاصر. إن العالم الاجتماعي ينهار، والناس اليوم محبوسون في صناديق يسمونها شققا وبيوتا، كما أن طرق الحصول على المعلومات مختلفة فيما بيننا. ليس هناك ما يضمن أن يعيش جارك في نفس العالم الذي تعيش فيه أنت. لذلك، فإنَّ حقيقة الجوار التي ضمنت سابقًا القواسم المشتركة للعالم الاجتماعي، لا ضمانة لها اليوم عملياً، ولم يعد من المستغرب البتة أن يكون عدم الفهم هو السائد بين الجار وجاره، وأن يفاجئ أحدهما الآخر بتصرفات غير مُتوقعة.

ويخلص الباحث إلى أن المدرسة باعتبارها مجالا مشتركا للجميع تشهد تناقصا مستمرا، علاوة على أنها تفقد موقعها أمام وسائل الإعلام بصورة مضطردة. يقول الكاتب: «إن وظيفة تكوين صورة للعالم تتنقل ببطء بين مختلف المؤسسات الاجتماعية. كانت الأولوية للمدارس ثم أضيفت إليها الصحف ثم التلفزيون واليوم ينفسح المجال لأشكال جديدة. في السابق كان التعليم يقدم نوعًا من الصورة الفقيرة للعالم ولكنها كانت حقيقية. والآن المصدر المهيمن لصورة العالم هو الإعلام. وهذه الصورة ليست لنقل الحقائق الموثوقة ولكن للتخدير والطمأنينة ولخلق الثقة في عالم غير مستقر ومحفوف بالمخاطر. والحق يقال إن صورة العالم التي تبثها وسائل الإعلام مبنية بشكل مختلف تمامًا عن الصور التي تنقلها المؤسسات التعليمية. المشكلة ليست أن الكثير من الحقائق التي تبثُّ خاطئة، بل الأهم من ذلك أن يتم تقديمها على هيأة فوضى من الأخبار أو حزمة من الحقائق العشوائية. هناك تناسق في الرسائل الإعلامية لكن الغرض من هذا الاتساق ليس تكوين صورة حقيقية للعالم، وإنما تقديم هذا الاتساق عن طريق الصدفة وعدم التوقع، بحيث لا

يلمح المشاهد هذا الاتساق. نتيجة لذلك، فإن متلقي الصورة الإعلامية للعالم محكوم عليهم بالتشرذم، وإن بدا هذا التشرذم أمرا طبيعيا ومعتادا يتعرض له المرء منذ نعومة أظفاره. إن الناس، وبكل بساطة، لا يتلقون تعليمًا عاديًا وصورة منظمة وواعية للعالم، مما يسمح لهم بالبحث عن الثغرات والأخطاء وعدم الترابط وتعلم أشياء جديدة».

وينتقد ليوبارسكي التخصص المبكر للأطفال الذي دخل حياتنا مؤخرا والذي اكتسب شعبية في السنوات الأخيرة في روسيا. يتعلم الأطفال البرمجة من سن الرابعة أو ينخرطون في وقت مبكر جدًا في دورات خاصة في الرياضيات! الرأي السائد هو أن عامل الوقت حاسم في سوق التخصص والمنافسة فيه على أشدها ولا يمكن الدخول إلا بامتلاك خبرة مسبقة، والحال كذلك، فكل ما يمكن فعله هو البدء فورا في الممارسة التطبيقية وذلك من أجل الاستعداد للمهنة المستقبلية وإتقانها، فتكون النتيجة: متخصصٌ أكثر خبرة ونضجًا يتمتع بميزة تنافسية ... مع ذلك يطرح ليوبارسكي أسئلة تجبرنا على التفكير: هل نحن على الطريق الصحيح؟ ما هو هذا التخصص الذي ينبني على انتقاص جوهر المدرسة؟ ما الذي سيحل محل المعرفة العامة؟ ويوضح قائلا: «يكون التعليم ممكنًا عندما يمتلك المُعلم تصورا واضحا للقيّم العامة ويسعى لتطويرها، وما هي العوائق التي تقف في طريقه. إن التعليم الخاص المبكر لا يفعل شيئا إلاّ إغلاق الباب أمام العديد من الفرص العلمية والتربوية (...) وفي هذه المتاهة الكئيبة التي ينخرط فيها علم نفس الطفل وعلم التربية وبعض العلوم الأخرى لا نعرف حتى الطرق العامة لاجتراح الحلول واتخاذ القرارات الصائبة. إن مدرسة التعليم العام اليوم تبني خططها التعليمية الجديدة للفصول الابتدائية والاعدادية والثانوية بعد أن عصبت عينيها عن الوظائف الحقة للمدرسة، أما النتيجة فأجيال من الطلبة الذين لا يستطيعون التعامل مع أمور حياتية بسيطة ولا مقدرة لهم على اتخاذ قرارات هامة» (ص: ٨٤)

يتحدث المؤلف عن الجامعة في القرن التاسع عشر باعتبارها صرحا نخبويا يتمتع بروح العلمية الخالصة، بينما تتسم جامعة أواخر القرن العشرين حسب رأيه بالطابع الجماهيري والتسويقي والتعليم الجماعي عن بعد، أما جامعة القرن الحادي والعشرين فيصفها بكلمات مثل التفرقة والطبقية الاجتماعية والاستقلالية التجارية والتعليم الفردي عن بعد والذي

يختلف ببرامجه ومستوياته وطرقه من شخص إلى آخر.

يخلص المؤلف إلى أن الطبيعة الجماعية للتعليم العالي وسهولة تلقيه اليوم تنخفض جودته بسبب انخفاض طلب السوق. كما يتجه التعليم العالي الجماعي إلى النطاق الإقليمي، حيث يكون موقع الجامعة مجاورا لسوق العمل. ومن ناحية أخرى، يشهد التعليم العالي الجديد تطورا غير تقليدي، حيث يتم إعداد نخبة متنقلة مفصولة بحواجز عن المجتمعات الإقليمية. ومع تطور التسويق التجاري تنتقل الجامعات إلى وضعية المؤسسات المالية، وتصبح الجامعة مؤسسة مستقلة اقتصاديا، تبيع نوعًا خاصًا من السلع. وتساوقا مع هذا التطور سيشهد التعليم الفردي عن بعد نقلات نوعية متواترة حيث سيكتسب كل طالب بيئة تعليمية معينة يقوم بتشكيلها وفقا لرغباته.

ويطرح المؤلف تأملاته الخاصة لما يسميه «أمثولة الجامعة الروسية» ويقول: «لا وجود لأمثولة إيجابية تخص الجامعة الروسية تشبه تلك التي تتمتع بها الجامعة الألمانية أو الأمريكية. ولا يجد الروس حاجة لمثل هذه الأمثولة، ولذلك فهم يفوتون الفرصة لخلق أمثولتهم الخاصة، وبالتالي فإن صورة روسيا الجامعية مجهولة حتى الساعة، إذ لا يمكن لأي ثقافة أخرى أن تدرك هذه الأمثولة، مهما كانت إيجابية، ما لم يتم إنشاؤها من الداخل بقصد إبرازها للآخرين». (ص: ٢٤٥)

أما في واقع الحال فإن أمثولة الجامعة الروسية تمتلك طابعًا وقيمة خاصة فيها. فإذا ما أخذنا عنصر المساواة مثالا، وهو عنصر يختلف من ثقافة إلى أخرى، فرب ثقافة تجده في تكافؤ الفرص وأخرى في المساواة أمام القانون... إلخ، سنجد أن المساواة في الجامعة الروسية ترتبط باكتساب المعرفة. انطلاقا من هذا فإن المعرفة تخلق المساواة، وتكون المُعادلة كالتالي: إننا جميعا نمتلك الحق في اكتساب مقدار واحد من التعليم، وبالتالي فالمعرفة التي نحصل عليها تضمن لنا المساواة في المجتمع. من جهة أخرى فإن الجميع متساوون أمام العلم، الأمر الذي طبع صفات العالم الروسي بالتواضع وقبوله العمل في ظروف بسيطة. وإلى جانب المساواة يأتي عنصر الأمن الذي يكتسب قيمة كبيرة في عالمنا الحديث. ومرة أخرى، يختلف هذا العنصر باختلاف المجتمعات والثقافات. فهناك من يتعامل مع احتمالية وجود المخاطر تعامله مع الخطر نفسه ويعمل باستمرار لإبعاد مسببات وقوعها. أما في الجامعة الروسية فتكمن قيمة الأمن في التحرر من الخوف. وهكذا، ولأن الزيادة في التدابير الأمنية تفاقم الشعور بالخوف، ترفض الجامعات الروسية زيادة تلك التدابير، ولا تريد لنفسها أن تقع تحت غائلتها. وفي مقابل ما تشهده الكثير من جامعات العالم من تدابير أمنية تصل حد المبالغة، وذلك للتقليل من احتمالية وقوع المخاطر، نجد الجامعات الروسية باقية على نهجها في محاربة المخاطر جنبا إلى جنب مع مجابهة الخوف منها. فكما ذكرنا فإن غياب الخوف هو لبُّ المفهوم الأمني لديها وتتقدم أهميته على غياب الخطر.

أخيرا تطبق الجامعة الروسية سياسة تبدو ديموقراطية فيما يتعلق بالقبول والتسجيل فيها، فللجميع الحق في التقدم بأوراق انتسابه، ولكن ثمة عقبة لا يستطيع الجميع اجتيازها، ألا وهي اجتياز امتحانات القبول التي عادة ما تكون مصممة لاختيار النخبة.

· الكتاب: التعليم في المستقبل.

· المؤلف: جيورجي ليوبارسكي .

· دار النشر: جمعية النشر العلمية/ موسكو/ 2020.

· اللغة: الروسية

· عدد الصفحات: 526

*** أكاديمية ومستعربة روسية**

الأسواق والعقول والمال: لماذا تقود أمريكا العالم في البحث الجامعي ميغيل أوركيولا

محمد السالمي *

لسنوات عديدة، احتلت الجامعات والمؤسسات الأكاديمية الأمريكية المراتب الأولى ضمن التصنيفات العالمية مقابل الدول المتقدمة الأخرى مثل ألمانيا وفرنسا. بل نرى أن الفائزين بجائزة نوبل المُنتمين للجامعات الأمريكية أكثر من تلك الدول التسع والعشرين التي تليها في القائمة مُجتمعة. ولكن لماذا تقود أمريكا العالم في الأبحاث الجامعية وما هو السر في ذلك؟. في كتاب «لأسواق والعقول والمال»، يجادل الخبير الاقتصادي ميغيل أوركيولا بأن المصدر الرئيسي لهذا الاستحواذ يتمثل في نهج السوق الحرة للتعليم العالي.

التطورات الكبيرة في الأبحاث الجامعية تساهم في النمو الاقتصادي ورفاهية الإنسان. على سبيل المثال، أدى بشكل مُباشر إلى أدوات طبية مثل الأشعة السينية والدقة المغناطيسية، وساعد أيضاً في زيادة استخدام المضادات الحيوية. كما أنها تقف وراء التقنيات المستخدمة من قبل العديد من الشركات مثل بوينج وجوجل وغيرها. وهذا قد يساعدنا بشكل نسبي في تفسير سبب استمرار امتلاك الولايات المتحدة لواحد من أكثر الاقتصادات ديناميكية.

حتى أواخر القرن التاسع عشر، كان مجال البحث العلمي في الجامعات الأمريكية فكرة متأخرة إلى حد كبير، ويُعاني من نفس السبب الذي جعله يزدهر الآن؛ فالسوق الحرة تسمح بالإدارة الذاتية للمؤسسات. ولذلك استغلت معظم الجامعات هذه المرونة لتوفير ما تريده العائلات الميسورة والكنيسة. لم تكن هذه المدارس مثل الجامعات الألمانية التي قادت العالم في البحث والتدريب المتقدم. لم يبدأ النظام الأمريكي في التحول إلا عندما أدركت بعض الجامعات، التي تتمتع بحرية تغيير نموذج أعمالها، أنه يجب على الطلاب كسب مواهب استثنائية لمواكبة التطور الاقتصادي. ومن هنا قادت جامعات مثل كورنيل، وجونز هوبكنز الطريق، تلاهما هارفارد، وكولومبيا، وغيرها من الجامعات لتأسيس مراكز البحث العملي. بحلول العشرينيات من القرن الماضي، كانت الولايات المتحدة في طريقها لتكون في مُقدمة السباق.

مؤلف الكتاب هو ميغيل أوركيولا ويشغل منصب أستاذ الاقتصاد والشؤون الدولية بجامعة كولومبيا، كما أنه يرأس قسم الاقتصاد بالجامعة نفسها. يعمل ميغيل أيضاً باحثاً مشاركاً في المكتب الوطني للبحوث الاقتصادية، والبنك الدولي.

يبحث هذا الكتاب في العديد من الأسئلة أبرزها: لماذا كان نظام الجامعة الأمريكية في أسفل القائمة حتى القرن التاسع عشر مُقارنة بالدول المتقدمة؟ وكيف تمكنت لاحقًا من الوصول إلى القمة؟ لماذا تستمر في التفوق على الأنظمة الأكاديمية الأوروبية التي كانت تتبع نهجها سابقًا؟ تركز إجابة الكتاب على حقيقة أن الولايات المتحدة فريدة من نوعها في اتباع نهج السوق الحرة للتعليم بين الدول الغنية.

يتمحور الكتاب حول ثمانية فصول مقسمة على جزأين. الجزء الأول يحتوي على خمسة فصول، تركز على مستوى أداء البحوث في الجامعات الأمريكية. الفصل الأول بعنوان اللغز، يتساءل فيه ميغيل عن سر تطور الجامعات الأمريكية لتكون في مقدمة السباق. يناقش الفصل الثاني خدمات التدريس في الكليات الأمريكية قبل الحرب الأهلية. أما الفصل الثالث فكيف بدأ إصلاح التدريس في التركيز على المواهب، بينما يناقش الفصل الرابع كيف أدى تصنيف الفرز إلى نفس الشيء بالنسبة للموارد. يمضي الكتاب في الفصل الخامس ليستعرض الجوانب التي تضمن استخدام هذه المدخلات على شكل منتج. الجزء الثاني من الكاتب يأتي بعنوان: «الإدارة الذاتية، والدخول والنطاق الحر». يشرح الفصلان السادس والسابع سبب انتشار أو ركود نهج السوق الحرة في الولايات المتحدة وأوروبا. أما الفصل الثامن والأخير فينظر في مستقبل أداء البحوث الجامعية الأمريكية.

في محاولته للإجابة على سؤال «كيف ارتقت الجامعات البحثية الأمريكية إلى الصدارة؟» وكجزء من منهجية ميغيل أوركيولا، قام باستخدام قائمة الفائزين بجائزة نوبل عبر التاريخ لمراقبة الإنتاجية البحثية للجامعات في الدول المتقدمة الكبرى. على الرغم من منح جوائز نوبل لأول مرة في عام ١٩٠١، فقد استخدم السير الذاتية للمتلقين الأوائل لتقدير أنشطتهم البحثية الجديرة بالملاحظة من خمسينيات القرن التاسع عشر حتى الوقت الحاضر. وباستخدام هذه البيانات، يتتبع تطور الجامعات الأمريكية وتطورها أيضاً في نطاق البحوث، منذ بداياتها المتواضعة في القرن السابع عشر إلى مكانتها الحالية.

يشير المؤلف إلى أنَّ تطور المؤسسات الأمريكية كان مقاربًا لنظيراتها الأوروبية، إلا أن هناك ثلاثة اختلافات مهمة في تنظيم ونمو الجامعات الأمريكية. تتمثل هذه الاختلافات في قوى السوق، والإدارة الذاتية، والدخول الحر، والنطاق الحر. لا يهدف المؤلف إلى استبعاد تأثير الحرب العالمية الثانية، والذي سيبدو في الواقع صعوبة تفسير التراجع الألماني بدونها. ومع ذلك، ينصب تركيز هذا الكتاب على شرح الصعود الأمريكي، والنقطة الرئيسية هي أنه لا يمكن عرض الاعتماد فقط على الأحداث في أوروبا. على وجه الخصوص، يجب أن يتناول حساب الأداء البحثي للجامعات الأمريكية قبل القرن العشرين.

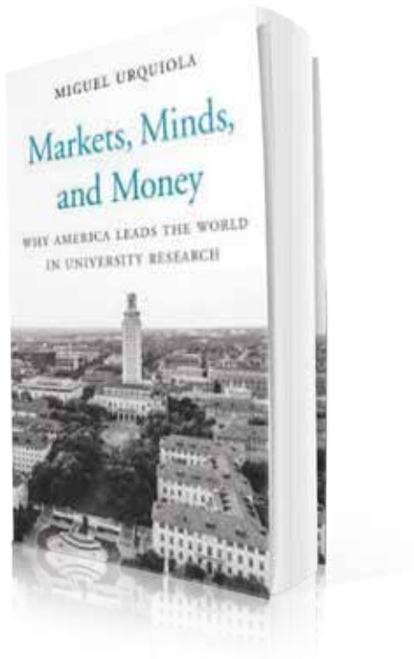
نظرًا لأنَّ المؤسسات المبكرة كانت طائفية أو تميل لمجموعات مُعينة، كان الدخول المجاني مُمكنًا. حيث يمكن لكل طائفة إنشاء مدرستها الخاصة، مما أدى إلى زيادة عدد المؤسسات الجديدة في حقبة ما قبل الحرب. ومن ثم أصبح التعليم مهمًا للغاية، ورغب السكان أيضًا في وجود كليات قريبة منهم. حصلت الكليات الأمريكية المبكرة مثل هارفارد وييل، على دعم حكومي استعماري أولي مع سيطرة الكنيسة والدولة. مع مرور الوقت، تغير هذا بسبب زيادة عدم تجانس الدين، وتغييرات الحوكمة، ومصادر التمويل.

للبقاء كمؤسسة في ذلك الوقت، أصبح من الضروري زيادة خيارات الخدمة والتخصصات للطلاب. يعرّف ميغيل ذلك بمصطلح «النطاق الحر» على أنَّ الجامعة

حرة في تنويع منتجاتها إذا رغبت في ذلك. يذكر نوعين من الخدمات للطلاب يتمثل في التدريس والفرز. ومن هذا المنطلق أصبحت إصلاحات التدريس جزءًا لا يتجزأ من تطوير التعليم العالي الأمريكي بعد الحرب الأهلية. يُشير ميغيل إلى الفرز على أنه تجربة الطالب مع الدوائر المختلفة داخل الكلية. كان إصلاح الفرز عاملاً حاسماً في ظهور الجامعات البحثية. تضمنت الإصلاحات الأولية القبول الانتقائي على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا، والاستثمارات في الإقامة، والتحكم الأكبر في الخبرة الجامعية. تؤدي هذه الانتقائية المتزايدة في القبول إلى زيادة الانتقائية في أعضاء هيئة التدريس وتحديد مدة الخدمة. تسعى جميع الجامعات البحثية الكبرى إلى الحصول على أفضل أعضاء هيئة التدريس لجذب أفضل الطلاب. كل هذه العناصر أعطت أفضل الجامعات الأمريكية ميزة تنافسية، والتي مثلت حاجزًا لاحقاً لدخول منافسين في السوق الأكاديمي.

بالإضافة إلى ذلك، التنافس في إنتاجية البحوث خلق عدم المساواة في التمويل. وتجدر الإشارة أن الحروب العالمية جعلت تمويل البحوث الفيدرالية ضرورة؛ إذ تم إنشاء مكتب البحث العلمي والتطوير (OSRD) ومشروع مانهاتن خلال الحرب العالمية الثانية. استمر تمويل أبحاث ما بعد الحرب من خلال وكالات تمويل محددة مثل ناسا ووزارة الدفاع الأمريكية والمركز الوطني للصحة وغيرها. يوضح ميغيل أنه منذ عام ١٩٦٨ ذهب غالبية تمويل الأبحاث الفيدرالية إلى جامعات الأبحاث من الدرجة الأولى. يولد الناتج البحثي تدفقات كبيرة من الدولارات. وهناك أسباب نجاح نظام جامعة الأبحاث في الولايات المتحدة؛ وتشمل آليات ومقاييس لتحديد المواهب، والقدرة على جذب المواهب وموارد التمويل المختلفة. بالإضافة إلى وجود «مشترين» محددين (مثل الوكالات الفيدرالية) يمكنهم تحديد خدماتهم واستخدامها. جميع هذه العوامل تسهب في هذه البحوث لتكون عالية الجودة وذات أهمية كبيرة.

السؤال الأعمق هو: لماذا تخلفت الولايات المتحدة في البداية عن أوروبا في إنشاء مثل هذه الجامعات، وكيف تغير ذلك؟. تركز إجابة هذا الكتاب على حقيقة أن الولايات المتحدة تتبع نهج السوق الحر في التعليم. لنكون دقيقين، سنقول إن نظام الجامعة يعمل كسوق حر عندما يكون له ثلاث سمات: الحكم الذاتي. يتميز نظام الجامعة بالإدارة الذاتية وكذلك عندما تكون مدارسها حرة في تحديد اتجاهها. يمكن أن يوجد الحكم الذاتي حتى عندما تمول الدول الجامعات، طالما أنها تتيح لها



مجالًا واسعًا من العمل. زيادة على ذلك، يعرض النظام الدخول الحر وذلك عندما يكون من السهل نسبيًا فتح جامعة جديدة. بالإضافة إلى ذلك، يتميز نظام الجامعة بنطاق حر عندما يُسمح للمؤسسات بتقديم مجموعة متنوعة من الخدمات. يظهر نظام الجامعات الأمريكية هذه السمات أكثر بكثير من تلك الموجودة في معظم البلدان الغنية. أولاً، مؤسساتها الخاصة مستقلة إلى حد كبير، وتتمتع معظم جامعتها العامة باستقلالية كبيرة. ثانيًا، يمكن للدول والمؤسسات والشركات الربحية إنشاء جامعات جديدة بسهولة. ثالثًا، تواجه الجامعات قيودًا قليلة على أنشطتها. على سبيل المثال، يقدم العديد منها مجموعة كبيرة ومتنوعة من الدرجات العلمية في نفس الوقت الذي تدير فيه المستشفيات، ويعني عزو الضعف الأولي للجامعات الأمريكية وقوتها اللاحقة إلى هذه السمات أنه في التعليم.

في الفصل الأخير، يتناول ميغيل موضوعات في الوقت الحالي وكذلك مستقبل أداء البحوث الجامعية الأمريكية. يشير ميغيل إلى أربعة تحديات رئيسية يجب أن تكون الجامعات على دراية بها في المستقبل. أولاً، تعطيل النطاق. نظرًا لأن البحث مدعوم من خلال التدريس في المرحلة الجامعية وألعاب القوى، فقد تتعرض للتهديد من خلال التكنولوجيا في شكل التعليم عبر الإنترنت (عن بعد). يوفر التعليم عبر الإنترنت منافسة يمكن أن تقلل من الالتحاق بالجامعة وتوفر أقل للمبادرات البحثية. التحدي الثاني، يتمثل في الهوية المؤسسية، وقد تم توسيع هذا على مر السنين ليشمل مجموعات من النساء والأقليات العرقية وغيرها ممن لم يتم تمثيلهم في كل من وظائف هيئة التدريس والإدارة. تقوم المؤسسات بعمل المزيد ويجب أن تفعل في هذا المجال في الوقت الراهن. سيتطلب ذلك طرقًا جديدة لزيادة القوة المتجددة واستخلاصها من التنوع أثناء تحديد المواهب البحثية وتوظيفها. ثالثاً، المخاطر السياسية المتعلقة بعدم المساواة والتمويل والهجرة. يُؤكد المؤلف أنَّ نظام الجامعات البحثية قد استفاد على مر السنين من عدم المساواة في التمويل، مما يزيد بشكل كبير من قدراتها البحثية. لذلك، يمكن أن تؤثر التغييرات السياسية على مصادر واستخدامات التمويل حيث يمكن أن تنبع المخاطر السياسية من اليسار أو اليمين. بالإضافة إلى ذلك، كانت الهجرة موردًا مهمًا للمواهب البحثية. يمكن أن يكون الحد من الهجرة سيفًا ذا حدين قد يُؤثر على الجامعات البحثية الأمريكية وكذلك العالمية. وأخيرًا، التكاليف الخارجة عن السيطرة. يصبح هذا الجزء مثيرًا للاهتمام حيث يحاول ميغيل تبرير ارتفاع التكاليف باستخدام «تأثير بومول» ، والذي يتعارض مع النظرية الاقتصادية الكلاسيكية لزيادة الرواتب المرتبطة بزيادة إنتاجية العمل. ببساطة ، يشير إلى أن التعليم عالي الجودة يأتي بسعر أعلى. نظرًا لأن العديد من الجامعات البحثية العُليا فيها مبتكرون تقنيون، فقد كانت مهمة في تطوير المنتجات والخدمات والعمليات التي توفر فوائد متسقة للمجتمع.

كتاب الأسواق والعقول والمال يقدم قراءة مُمتعة حول كيفية تطور نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة وكيف أصبح في موقع فريد لقيادة العالم في مجال البحث. يجمع الكتاب ببراعة بين النظرية الاقتصادية والتحليل التاريخي ليُجادل بشكل مقنع كيف جاءت الجامعات الأمريكية في مرتبة غير متكافئة في قمة العالم، وإلى أين قد يأخذنا المستقبل.

- الكتاب: الأسواق والعقول والمال: لماذا تقود أمريكا العالم في البحث الجامعي
- المؤلف: ميغيل أوركيولا
- الناشر: Harvard University Press
- سنة النشر: 2020
- اللغة: الإنجليزية
- عدد الصفحات: 360

* كاتب عُماني

مربو الأمس واليوم- أنطونيو بانفي: فلسفة التربية كتابات مختارة ... ماسسيمو بالداتشي

فاتنة نوفل *

خلال ما يقرب من أربعين عامًا «من بداية هذا القرن إلى الحرب العالمية الثانية» من الهيمنة المثالية في المجال الفلسفي، ظهرت مواقف فكرية أخرى في إيطاليا ونضجت بعض البدائل النظرية المرتبطة بمجموعات ومدارس من أصول مُختلفة. من بين هذه التوجهات غير المثالية، تحتل العقلانية النقدية لأنطونيو بانفي مكانة مركزية لاتساع أفقها الثقافي والتخميني وثمار تطوراتها.

ولد بانفي عام ١٨٨٦ في فيميركاتي «ميلانو» ودرس في ميلانو تحت إشراف الفيلسوف الكانطي بييرو مارتينيتي وفي عام ١٩١٠- ١٩١١ تابع ندوات لسيميل وهوسرل في ألمانيا. عمل مدرساً لعدة سنوات في المدارس الثانوية، وعمل أستاذا في جامعة ميلانو من عام ١٩٣٩ حتى وفاته عام ١٩٥٧. من أعماله الرئيسية الفلسفة والحياة الروحية ١٩٢٣، ومبادئ نظرية العقل ١٩٢٦ والرجل الكوبرنيكي ١٩٥٠. أُعيدَ نشر كتاباته التربوية الرئيسية بما في ذلك التيارات التربوية الألمانية المعاصرة ومشكلة النظرية الفلسفية للتعليم عام ١٩٢٥ تحت عنوان «علم أصول التدريس وفلسفة التعليم».

كان الفيلسوف أنطونيو بانفي من بين الأوائل الذين قدموا التيارات الفكرية الرئيسية القادمة من الفلسفة الألمانية في مطلع القرنين التاسع عشر والعشرين في إيطاليا، من الظاهراتية لهوسرل وسيميل وشيلر ومن ثم اقترب من فكر ماركس. قام بانفي، القادم من فكر المثالية المتعالية لمارتينيتي المتأثر بكانط بتطوير فلسفة عقلانية معارضة لفكرة العقل المتزمت، إذ يقترح الفيلسوف عقلانية معادية للأصولية المتزمتة مطلوب منها القيام بمهمة عالمية نقدية في مجال المعرفة ليصل أنطونيو بانفي إلى مرحلة النضج في فكره التربوي في نهاية إعداد دقيق لتأمله في علم أصول التدريس الألماني المعاصر والتَحَقُق من إمكانية تطبيق الظاهراتية المتعالية والتمييز بين فلسفة التربية والتعليم العملي التي يعتبرها ضرورية لنقاء ودقة النظرية وإلى مرونة الممارسة. يركز بانفي على مؤلفين متوافقين تمامًا مع رأيه لمفهوم الطبيعة الإشكالية للتعليم وهما سيميل وكابوني لبحثهما في التمايز في عالم الثقافة للنظام التعليمي ومشاكله الخاصة من خلال الاتصال ورد الفعل مع الجوانب الثقافية الأخرى وامتدادها إلى جميع أشكال الحياة.

تجربة المقاومة كانت مهمة أيضًا بالنسبة لبانفي والتي ساعدت على تعزيز التحول في المعنى الماركسي لعقلانيته النقدية ودفعته في فترة ما بعد الحرب على طريق التزام سياسي قوي أدى إلى تأكيد بانفي على صلاحية الماركسية كنظرية للثورة الاجتماعية وكمبدأ للتجديد الأخلاقي والثقافي في فترة الحرب وأزمة ما بعد الحرب. والواقع أن الماركسية في رأيه تعزز «الموقف النقدي للفكر» وتصبح أغنى أشكال الوعي التاريخي والنشاط الفكري. لينضج التوجه الماركسي في بانفي ليس فقط فيما يتعلق بدراسات وقراءات معينة، ولكن أيضًا فيما يتعلق ببعض التجارب الشخصية والسياسية.

بين عامي ١٩٢٢ و١٩٤٣ نظم بانفي وضعه الفلسفي في الإطار العقائدي بشكل أكثر وضوحاً إلى جانب العقلانية الأخلاقية «التعبير من قبل بانفي نفسه» التي تدمج الخبرة والعقل في منظور غير متزمت حيث ينفذ منطق العقل مهمته من خلال ثلاث لحظات: «الجدلية» التي يطور فيها العناصر البديهية للمعرفة من خلال اللغة ويرفعها إلى مستوى العقلانية؛ «الاستدلالات» التي تحدد الأفكار المختلفة باعتبارها قوانين لتنظيم وتطوير الخبرة؛ «الظاهراتية» التي تحدد العلاقة بين الفكرة ومجالات الخبرة والمعرفة المختلفة.

كان جوفانني ماريا بيرتين الأستاذ الفخري في علم أصول التدريس في جامعة بولونيا الإيطالية، هو الذي طور ونشر وتعمق في الإشكالية التربوية وأعاد اقتراح بانفي في التمييز بين علم أصول التدريس وفلسفة التعليم باعتباره الوحيد القادر على إعطاء الكرامة الثقافية المناسبة لكليهما، فضلاً عن تجنب التعريف العام جدًا لفلسفة التعليم مع الفلسفة بأكملها في عمله الرئيسي الذي اهتم أيضًا بالأبعاد الأخلاقية والجمالية والدينية وهو «تعليم العقل» عام ١٩٦٨.

حيث يقول إنّه من الضروري البدء من ظاهرة التعليم بمعنى التحليل النظري للعرض التاريخي الثقافي الذي تتحقق فيه المُثُل التربوية. بالنسبة لهيجل، فإنَّ دراسة ظاهرة تَعاقُب الشخصيات التاريخية والثقافية التي من خلالها يتحقق الوعي الذاتي ليُعزز العلاقة الجدلية لهيجل بين العقل والواقع والحاجة إلى التفكير المنهجي الوحدوي في التجربة التي يُنظر إليها على أنها المُهمة الأساسية للفلسفة، والمفهوم الديناميكي الحيوي العملي لهذه التجربة نفسها. وفقًا لشهادة بانفي الخاصة: كان هيجل «أول السادة العظماء» الذين أرشدوني على طريق التفكير التأملي.

وبالنسبة لهوسرل: يشير المصطلح إلى استعادة معاني الواقع الأكثر أهمية ووضوحًا كظاهرية الوعي لأنه يعتقد أنه من الضروري وضع وجود العالم نفسه بين قوسين كشيء مستقل عن علاقته بالوعي. في هذا المسار يصل بانفي إلى تمييز أساسي بين علم أصول التدريس وفلسفة التعليم:

إن فكرة التعليم لا تُمَثل بالتالي وجود التعليم لأن التعليم مجموعة من نماذج الظاهراتية الذاتية والموضوعية الإيجابية والسلبية وهو في توترها وعدم اختزالها في حد ذاتها، التوتر وعدم الاختزال الذي يتجلى عالميًا في الوعي مثل العلاقة بين المثالية والواقع والتي لم تنجح أبدًا في المجال التعليمي. حتى في الفلسفة الحالية لتعليم اللغة الإنجليزية والفرنسية، هناك اهتمام كبير بالظاهراتية خاصة من جانب تلك الأساليب التربوية الملتزمة سياسياً بالنقد الأصولي للمعرفة التربوية والتجريبية المنهجية. ومع ذلك، فإن القاسم المشترك بين كل هذه الخطوط من التفسير الفلسفي للتجربة التعليمية هو عدم اختزال الأخيرة في مجموعة من الحقائق.

إن مبادئ نظرية التعليم بالنسبة لبانفي هي في القدرة على تحديد مفهوم التعليم باعتباره توليفة

بين «لحظتين متعارضتين للوحدة المركزية الفردية والعلاقات العالمية»؛ حيث أن العملية التربوية يجب أن تكون مصحوبة بالتطور النفسي للشخص من خلال الإيمان القوي بأن التعليم مرغوب فيه كوسيلة مؤكدة لا غنى عنها لإضفاء الروحانية على الحياة البشرية.

القيمة التربوية والعقلانية القوية هي المساهمة الأساسية للمؤلف في التفكير في التعليم المعاصر، فمن الضروري تثقيف شخصية الرجل العقلاني؛ لإنه الرجل الذي يعيش التناقضات وتحديات العالم التكنولوجي والصناعي والذي يجد نفسه يعمل في المجتمع الذي ولد فيه وينمو ويتشكل، ولذلك يضع بانفي نظريات العبور والتغلب على الأزمة الإنسانية التي تكاد تكون برنامجًا جديدًا للتنوير.

أما علم أصول التدريس فإنّه يتشكل كنظام ناضج وكامل عندما ينتقل من مستوى المبادئ العملية المجردة إلى مستوى التفكير النظري المعياري للوصول أخيرًا إلى «التفكير المثالي» الذي يحدد «الهدف المثالي للتعليم في نقائه وعالميته» وفي دستور كامل ومتناغم للإنسان.

يوجد جانب آخر من أصول التدريس البانتيانية في تصوره للنموذج المدرسي في إنعكاس الأزمة الأخلاقية الاجتماعية على المدرسة كرفض القبول من قِبَل المدرسة للاتجاه التقني العلمي للحضارة الحديثة وفي النظر إلى البرجوازية أنها أنكرت المساواة بين جميع المواطنين في حق التعليم، ووافق بانفي من ناحية أخرى على مدرسة التكافؤ بشروط معينة بينما عارض المدرسة الطائفية. فالحوار فقط ضروري للتعليم بروح نقدية ولكنه يتطلب أيضًا تعليمًا يتضمن معرفة موضوعية للواقع العلمي والتاريخي وتوجها ملموسا لممارسة الحياة الاجتماعية الديمقراطية القائمة على العمل.

تم بناء علم أصول التدريس في سياق الفلسفة المتعالية ويُوَجّه تطوره سواء من خلال ربط المؤسسات العالمية بالمؤسسات الفردية والمحددة، ومن خلال تجاوز الأبعاد الملموسة والفردية واستيعاب الإحساس بالتحولات المحددة للفرد ومن خلال البحث عن استقلالية التعليم في جميع المجالات دون أن يحدد نظرية معينة مطلقًا.

في مجال الأخلاق، يتعمق بانفي قبل كل شيء في العلاقة بين الروح والفرد، فعندما تدخل عادة جماعية معينة في أزمة، تبرز مشكلة موضوع الإنسان المتمثل في تجديد فكرة الشخص وصورة المجتمع وإعادة ربطهما على أسس جديدة، وهكذا ينشأ توتر بين القيم العامة التقليدية والمطالب القِيَمِيَة الجديدة التي تفضل ظهور الأخلاق

كمسؤولية وخيار لتحول شخصي. هناك نظام جديد للمبادئ يتعارض مع الروح القائمة؛ في هذا التناقض يتم تأكيد المبدأ الأساسي للحرية حتى من خلال المشاكل العميقة وفي الوقت نفسه من خلال عمل الفرد ليصل مستوى الروح أيضًا إلى مرحلة النضج.

يبدو أن الأخلاق عند بانفي مرتبطة بمنظور شخصي للغاية تتميز بالطبيعة الإشكالية الحميمة لجميع الخيارات الممكنة للفرد. وبحسب بانفي، فإن التجربة الدينية تُبنى من خلال جدلية غنية ومعقدة تنشأ بين اللحظة العقائدية لتأكيد الإيمان بالله ولحظة الضمير الديني الذي يعيش داخليًا المشاكل المرتبطة بالعلاقة بين الإنسان والله (الخطيئة، الخلاص والنعمة).

من خلال دراساته، اقترح بانفي إعادة قراءة الفلسفة الأوروبية التي وجدت لحظاتها المركزية في التفكير في أشكال الخبرة والثقافة وفي تفسير الأزمة التاريخية للحضارة الحديثة وفي الحاجة إلى إعادة تأسيس الفكر وفقًا لوجهات نظر العقلانية المناهضة للأصولية والتعددية. أنتج التدريس الجامعي لبانفي تدريجيًا «مدرسة» حقيقية تطورت بما يتجاوز مواقف المعلم وأيضًا في اتجاهات مُختلفة فيما يتعلق بعقلانيته النقدية لتغذي النقاش الفلسفي الإيطالي حتى السبعينيات. كان ريمو كانتوني وإنسو باشي وجوليو بريتي من أهم دعاة هذه المدرسة، الذين عمّقوا أفكاره حول الفن والجماليات.

أما بالنسبة للعلم، فإنّ بانفي يفسره على أنه معرفة نقدية تتكون من النظرية والتطبيق والتفكير المنطقي والمنهجي والتطور التقني. من الضروري أن يُدرِك العلم «فكرته» بشكل مُناسب وأن يصبح أكثر صرامة بالمعنى النقدي المنهجي وينظم نموذجًا لـ «العقل العلمي» يبرر التعقيد والتنوع و«المرونة» من هذه الأشكال من المعرفة ويسمح بتقييم النتائج بنفس الطريقة. وبهذا المعنى فإنّ العلم مستقل عن الفلسفة ولكنه يعود بالضرورة إليها باعتبارها ضمانة خاصة له حيث يسعى إلى دمج عالمية قوانينه وأنظمته الفئوية.

فِكْر بانفي، يفترض أنّ للفلسفة دورًا بارزًا في تأليف إشكالية الطبيعة في التجربة والتعبير من خلال العقلانية المتعالية التي يتم تغييرها في مختلف مجالات المعرفة.

تشير الإشكالية والظواهر إلى العقلانية النقدية التي تهدف إلى التحقيق في المعرفة والعمل وتفسيرها ليس في اتجاه دستور ميتافيزيقي أو علم ما وراء الطبيعة، بل نحو معرفة عملية وتخطيطية ومتسامية تُفْهَم على أنها نمو وبحث، وهي تفعل ذلك في معارضة شديدة لإدعاء المنهجية؛ ويبدو أنّ هذا هو الاتجاه الذي يتخذه جزء من الفكر المعاصر من التفسير إلى التأويل. لا تتكون هذه النماذج من مبادئ أو قيم عالمية مجردة ولكنها تعمل في واقع إنساني وتاريخي ملموس وتتخذ مجموعة كبيرة ومتنوعة من الجوانب والمعاني، أما الفلسفة فهي تُفهَم في المقام الأول على أنها وعيٌ عقلاني للعلاقة المعقدة بين التجربة المعاشة والأشكال الروحية، تتمثل وظيفتها الأساسية في استيعاب وتحليل ما يتعلق بمختلف مجالات الثقافة في كل من افتراضاتها المسبقة وهياكلها التأسيسية وظواهرها الثرية، حتى مفهوم الجمال هو «نتاج غير مستقر لجدلية متجددة باستمرار بين القاعدة المثالية المجردة ومنظومة الذوق والحكم الفني».

- العنوان: مربو الأمس واليوم- أنطونيو بانفي: فلسفة التربية، كتابات مختارة
- المؤلف: ماسسيمو بالداتشي
- دار النشر: كونوشتشينسا
- بلد الإصدار: إيطاليا
- لغة الكتاب: الإيطالية
- تاريخ الإصدار: تشرين الثاني 2019
- عدد الصفحات: 212

*** مترجمة عربية مقيمة في إيطاليا**

وسائط التعلم الرقمية: النظريات والعمليات والحلول
فلورنس مارتن وأنتوني كارل بيتروس

فينان نبيل *

فسر الفيلسوف والمفكر الإنجليزي «أرنولد توينبي» نشوء الحضارات بنظرية التحدي والاستجابة، التي استلهمها من علم النفس السلوكي، ومؤداها« أن الفرد عندما يتعرض لصدمة ما، يفقد توازنه لفترة، ثم قد يستجيب بنوعين من الاستجابة، إما سلبية بالنكوص إلى الماضي، فيصبح انطوائياً، أو إيجابية وهي تقبل الصدمة والاعتراف بها ومحاولة التغلب عليها فيكون انبساطيا».

يرى توينبي« أن الظروف الصعبة هي التي تستثير الأمم على إقامة الحضارات، خاصة التحديات الخارقة منها وهي التي تحفز على الإبداع والاستثمار». واجه العالم تحديات كبرى بعد جائحة «كورونا » أهمها تحدي «مستقبل التعليم»، فبعد تعليق الدراسة بالجامعات والمدارس، ظل تساؤل يطرح نفسه، ما مصير التعليم؟ وما مستقبل الطلاب بعد أعوام طويلة من الدراسة؟ وكان الحل الذي فرضته الضرورة، وحسابات المستقبل، استمرار العملية التعليمية عن بعد، وأكدت الدراسات والأبحاث أن هذا المجال سيشكل الأنظمة التعليمية في المستقبل، وبما أن المستقبل يبدأ الآن فقد بدأت الكثير من الدول في التوجه نحو التعليم الإلكتروني والتوسع في استخدامه، وزيادة الاستثمار فيه. ومما يعزز هذا التوجه أن هناك العديد من الجامعات العريقة في العالم مثل «هارفارد، وجامعة لندن، وسيدني، وجونز هوبكنز، ومانشستر»، وغيرها بدأت تستثمر في التعليم الإلكتروني وتحول العديد من مناهجها ومقرراتها الدراسية عبر التعليم الإلكتروني. إن دخول جامعات ومعاهد ذات سمعة أكاديمية عالمية إلى مجال التعليم الإلكتروني الكامل يعزز التوقعات بتنشيط وتطوير صناعة التعليم الرقمية بجانب الشركات، والشراكات العالمية بشكل أسرع مما قدر الخبراء، حين توقعوا هذه النقلة النوعية في مرحلة ما بعد عام ٢٠٣٠.

أدى تفشي فيروس كورونا إلى تحرك الكثير من أنظمة التعليم في العالم لاتخاذ العديد من الخطوات السريعة تجاه استخدام وتوظيف التعليم الإلكتروني والإنفاق عليه، مما يؤدي إلى تبسيطه، وسرعة استخدامه، وإزالة الكثير من التحديات، والعقبات التي تقف أمامه، حيث خصصت مبالغ كبيرة للبحث العلمي، والعمل الميداني لحل تلك الإشكاليات، وتذليل كل الصعوبات القائمة أمام التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، وذلك لضمان سرعة انتشاره، وتوظيفه بفاعلية في عملية التعليم والتعلم. فقد المكان سؤدده القديم وأصبح البعيد متاحا، في متناول أيدينا نشاهده ونحاوره ونؤثر فيه ونتأثر به، وحررت تقنية المعلومات الإنسان من قيود الزمان، والمكان ووسعت دائرة وجوده. جعلت الإمكانات التقنية الهائلة أحلام التربويين في تحقق مفاهيم اللامركزية في التعليم والتعلم زمانا، ومكانا قريبة المنال، إذا ما تمَّ استثمارها بفاعلية، وكفاءة في تحويل نموذج التعليم التقليدي المغلق إلى بيئة مرنة، يتبادل فيها اللاعبون في المسرح التربوي (طلاب ومعلمون)الأدوار، من أجل عملية تعلم تستمر مدى الحياة.

تعد وسائل الإعلام الرقمية وسائل اتصال حديثة، تحتوي على مفاهيم، وأفكار، وإجراءات وعمليات، من أجل توسيع وتحسين مهارات المربين لتوفير أفضل تعليم، من خلال معرفة كيفية تصميم وسائط الإعلام الرقمية والتدريب على استخدامها على أفضل وجه، واكتساب المهارات الهامة في السياق المهني الحديث، وتعليم الطلاب بلا استثناء بشكل متطور، ومساعدتهم على الوصول إلى مجموعة واسعة من وسائل التعلم التي تتنافس على جذب انتباههم. وتعتمد فاعلية العملية التعليمية على القرارات التي يتخذها أصحاب القرار حول الوسائل التي يتم اختيارها، وتصنيعها وتوصيلها للطلاب.

يستخدم مصطلح الوسائط الرقمية كمرادف للوسائط المتعددة، ونعني بها «المحتوى الرقمي الذي يشمل مجموعة متنوعة من العناصر مثل » النصوص، والصوتيات، والفيديوهات، والرسوم المتحركة، ويمكن تقديمها من خلال صور مختلفة، وأسطوانات، وألعاب، عبر الإنترنت والبيئات التعليمية الجديدة كالمنصات الرقمية. ويمكن تصنيف وسائط الإعلام على أساس أصلها سواء كانت ملتقطة من العالم الحقيقي، أو تم توليفها بواسطة الحاسوب، ووقتها من حيث الفترة الزمنية التي يتم تقديمها فيها متصلة أو منفصلة.

يعرف ماير التعلم المتعدد الوسائط «بأنه بناء من التمثيل الذهني لدى الطلاب عندما تقدم لهم مجموعة من الكلمات والصور، ويشمل عناصر سمعية وبصرية ورسوما متحركة». ويعرف المكتب الوطني للفضاء، الوسائط المتعددة بأنها «مزيج من مختلف أنواع الوسائط الرقمية، مثل النص والصور والصوت والفيديو، في تطبيق أو عرض تفاعلي متكامل متعدد الحواس لنقل رسالة أو معلومات إلى جمهور».

ساهمت الوسائط الرقمية في إثراء الخبرات في مجال التعليم، من خلال التصميم والتطوير وتقييم حاجات المتعلمين من أجل إنشاء وسائط متطورة، تثبت كفاءة التكنولجيين والمدربين في إدماج الوسائط الرقمية في التعلم، فقد تطور الأمر من النص المكتوب الذي تضاف إليه صور ثابتة، إلى الصور المتحركة كأداة مختلفة من أدوات التعلم، ثم تطور إلى «الفيديو التعليمي»الذي ازدادت شعبيته خاصة بعد انتشار الهواتف الذكية التي أصبحت في أيدي الجميع، وتسبب ذلك في تنوع شديد من حيث المصدر، والنوعية، وطريقة التواصل، وسرعة انتشار الفيديو، وزيادة جودته، كما ظهرت المحاكاة بالألعاب خاصة لصغار السن، والتي يمكن أن تكون أدوات تعلم قوية جدا في البيئات المهنية، وأوساط التعليم الرسمي، إذا كانت متوافقة مع الأهداف التعليمية. وستقوم بعمل جيد في التحفيز بشكل خاص، كما يمكن أن تخلق حالة من التعاطف بين المتعلمين. أصبح التعليم الإلكتروني قاعدة وليس استثناء، لا سيما مع زيادة الدورات الإلكترونية المتاحة في القطاع الجامعي، ومجال الصناعة وبرامج تدريب الموظفين، بما يسمح به من مرونة يقدمها للمتعلمين، ففي الدورات الإلكترونية يمكن توفير مدرب أو أكثر، وتصميم دورات تفاعلية تدمج بين مختلف من وسائط المعلومات .

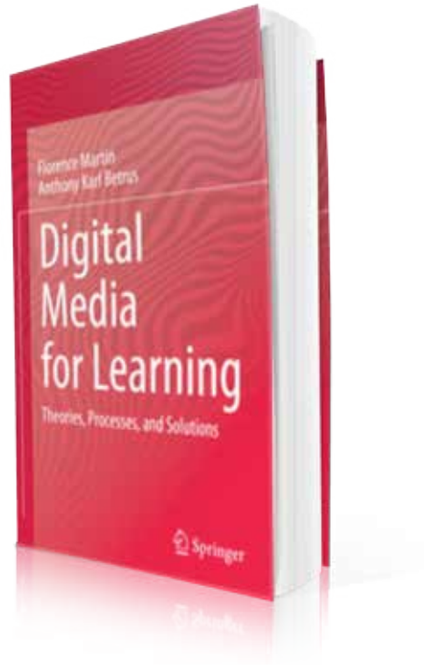
شهد العقد الماضي زيادة الأجهزة المحمولة واستخدامها، وأصبح من الممكن تقديم محتوى رقمي يمكن الوصول إليه من خلال الأقراص الرقمية والتطبيقات والبيانات المتواجدة على الانترنت، التي تتمتع بخاصية التنقل عبر الهواتف الذكية، والحواسيب اللوحية، والوسائط الرقمية الأخرى. أتاحت تقنيات التعلم الناشئة لنا أن نتعلم في أماكن مختلفة وأوقات متعددة؛ فقد سهل الذكاء الاصطناعي القابل للتكيف فهم احتياجات التعلم لدينا. تتركز المهارات الحاسوبية الأساسية في معرفة الوسائط المتعددة القابلة للتعميم، والوصول إلى أكبر قدر من المتعلمين، والتي تعتمد على قدر كبير من التفاعل، ويمكن تحديث المعلومات من خلالها بسهولة، وتكون متاحة من حيث التكلفة، ويمكن تداولها على

نحو فردي.

تعتمد النظرية المعرفية للتعلم المتعدد الوسائط،على قناتين منفصلتين، نظرية معالجة المعلومات (السمعية،والبصرية) ونظرية الترميز المزدوج التي تعتمد على إدخال المعلومات إلى الذاكرة الحسية، إما بالكلمات أو الصور عبر الآذان والعين، وعملية اختيار المعلومات وتنظيمها وإدماجها وتوصيلها إلى الذاكرة طويلة المدى. ويجب أن يكون هدف التعليم هو المرشد في اختيار المحتوى المناسب للمتعلم. تستخدم الوسائط الرقمية لتيسير التعلم وتحسين الأداء، وإدارة المواد المتاحة بطريقة إبداعية، وتخلق بيئات مرحة على مستوى النظرية، والممارسة، والتقييم. ويقدم مبادئ إثرائية تعتمد على التكرار، والتدريب، والتواصل، والتفرد. يتم التهجين بين العديد من الوسائط، والكلمات، والصور، للوصول لأفضل نتائج التعلم. يضع التعلم الإلكتروني الأهداف قابلة للقياس للوصول لنتائج واضحة للتعلم، وتصميم واجهات سهلة الاستخدام مما يعزز نقل المعرفة، ويوفر تجربة تعلم ثرية . اعتمد «ماير» في نظريته المعرفية للوسائط المتعددة على الدمج بين أفضل الاستراتيجيات التي تيسر التعلم، وربط بين مبادئ ثلاثة، مبدأ اختيار التصميم المعرفي، والتنظيم، والادماج بنظرية معالجة المعلومات.

توجد نماذج مختلفة توفر إطارا لجمع، وتنظيم وهيكلة المعلومات بصورة منهجية من أجل تطوير وتقديم وسائط الإعلام التعليمية وتلبية احتياجات المتعلمين. وقد تم وضع العديد من هذه الأطر لاستخدامها في مجالات الهندسة، وعلوم الحاسوب، وتصميم البرمجيات للحصول على تعليقات فورية من العملاء، ولتلبية احتياجات بيئة عمل دينامية، وتنافسية على الصعيد العالمي، ووجد المصممون أن من الضروري استخدام منهج يتكيف بشكل ملائم مع قيود الوقت والميزانية، ويتيح مرونة الاستجابة بسرعة لقوى السوق المتغيرة باستمرار، واستخدام نماذج مختلفة قابلة للتطبيق على مجموعة متنوعة من أنواع المشاريع التي تقوم على إجراء تحليل الاحتياجات وتحليل المتعلمين،وتحليل السياق، ثم استخدام التقييم الذاتي لمساعدة المتعلمين على فهم الأفكار، والمفاهيم، والإجراءات والعمليات للتوسع في مجال الاتصال لتوفير أفضل تصميم وإنتاج للوسائط الرقمية.

تتفاوت وسائل الإعلام ما بين الأشياء الصغيرة التي نتقاسمها مع الأصدقاء والأسرة، والمواد السمعية والبصرية ذات الجودة المهنية العالية التي تبث حول العالم. أصبح لدى الأغلبية العظمى القدرة على الوصول إلى أدوات إنتاجية، الأمر الذي يسمح بإنتاج وسائط متعددة، والتي يستطيع أن ينتجها كل من يملك هاتفا لوحيا. وإن كانت هذه الأدوات تمنحنا بعض السلطة على وسائل الإعلام،إلا أنَّ هذه الأدوات لا تستطيع أن تتخذ قرارات استراتيجية في مجال التعليم؛



فنحن بحاجة إلى مهارات إدارية وتصميمية بارعة لإنتاج نوع من وسائط الإعلام الفعالة والمتطورة ذات التصميم التعليمي،التي تسهم في إنتاج ثروة كبيرة من المعرفة، والخبرة يتم الاختيار فيما بينها. لم يعد التعليم الالكتروني في وقتنا الحالي استثناء؛ فالطلاب الآن متطورون مستهلكون للتكنولوجيا، تتنافس وسائل الإعلام على جذب انتباههم، وتعتمد فعاليتنا التعليمية على القرارات التي نتخذها بشأن وسائل الإعلام التي نخترعها، ونبتكرها ونتشاركها. يوجد لدى مؤلفي الكتاب ثروة معرفية كبيرة وخبرة في إنتاج وسائل الإعلام الرقمية والتصميم التعليمي، وقدما شرحا منظما ومستفيضا للإنتاج الإعلامي التعليمي.

يواجه التعلم الإلكتروني بعض التحديات العاجلة التي تحتاج إلى معالجة علمية من خلال الدراسات والأبحاث العلمية الدقيقة لتجاوزها منها: وضع وإقرار رؤية استراتيجية وسياسات ولوائح تنظيمية لاستخدام التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد ورسم معالمها، وانعكاساتها المستقبلية، والشروع في بناء منصات تعليمية لاستيعاب الطلب المرتفع داخل الدول نفسها على التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد،كما يستلزم التحول الرقمي للتعليم إلى إعادة صياغة في كليات التربية بحيث تعكس مناهجها وبرامجها التغيرات المستقبلية،وإعادة تأهيل المعلمين الذين يمارسون العملية التربوية بالفعل، مع تأكيد وتعميق الوعي بأهمية التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد لكل أفراد المجتمع، وطرق التعامل معه واستخدامه وتوظيفه بأفضل الطرق، والعمل على تأكيد جودة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد المفقودة اليوم لدى العديد من الأنظمة التعليمية؛ ليتم بناء العديد من المواصفات العالمية التي تضمن جودته واعتراف دول العالم به وبمخرجاته؛ إذ لا يزال الكثير من دول العالم مترددا في الاعتراف بما ينتج عن هذا النوع من التعليم.

يؤكد العديد من خبراء التعليم الإلكتروني أن مما سيساعد على سرعة انتشاره وزيادة الاعتماد عليه وحل العديد من المشاكل القائمة أمامه هو ظهور وانتشار تكنولوجيا الجيل الخامس التي ظهرت حاليا في العديد من الدول المتقدمة، وهو ما سيسرع بدرجة كبيرة في تطوير وتوظيف الأدوات والوسائل والتطبيقات التكنولوجية التعليمية الحديثة داخل الصف الدراسي، وتفعيل الواقع الافتراضي في التعليم بصورة كبيرة وسريعة بحيث تصبح عملية التعليم الالكتروني مقبولة ومدمجة كفصول دراسية مفتوحة توفر طرائق جديدة للتعلم؛ ما سيساعد على الوصول الى بيئة تعليمية تعلمية رقمية أكثر فاعلية وتفاعلية في التعليم والتعلم. وهذا ما سيسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بكل يسر وسهولة وتشجيع المعلمين والتربويين على زيادة استخدامها. وكل ذلك يؤكد تعزيز انتشار التعليم الإلكتروني في المستقبل وحتى بعد انتهاء جائحة كورونا.

ولا يعني ذلك أن الاعتماد سيكون فقط على التعلم الإلكتروني وإهمال التعليم التقليدي؛ كلا بل سيسير الاثنان معاً من خلال التعليم المدمج، حيث يرى القائمون على كل من شركات سيسكو، وزووم، وميكروسوفت وغيرها من الشركات التكنولوجية الرئيسة التي قدمت حلولاً رقمية للتعليم، بأنه سيكون من المحتم على الكثير من أنظمة ومؤسسات التعليم عن بعد القيام بتوسيع منصات التعليم الإلكتروني، واللجوء إلى نظام التعليم المدمج أكثر بما يوازن بين الاحتياجات التعليمية التي تناسب كل الأنظمة التعليمية، وبرامجها التعليمية المتعددة؛ ولتحقيق الأهداف التعليمية والتعلمية المتنوعة، خاصة تلك التي تسعى لتنمية المهارات التي يصعب تحقيقها من خلال التعلم الإلكتروني فقط. إن الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني يسير اليوم، وخاصة بعد هذه الجائحة بقوة نحو تمكينه والتوسع في استخدامه وصرف المبالغ الطائلة للاستثمار فيه، وفي تثبيته ونشره وحل كل مشكلاته وإشكالياته ليتنافس بجدارة مع التعليم التقليدي، وعلى كل من أراد المنافسة في مستقبل التعليم أن يهتم بتطوير التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد ويستثمر في البحث فيه.

· العنوان: وسائط التعلم الرقمية: النظريات والعمليات والحلول

· المؤلف: فلورنس مارتن وأنتوني كارل بيتروس

· الناشر: سبرينجر2020-

· اللغة: الإنجليزية

*** كاتبة وباحثة مصرية**

خطوط عريضة للتعليم الديني لـبروفوسور كيه محمد أيرور

فيلابوراتو عبد الكبير *

المؤلف الذي حصل على البكالوريوس والماجستير في الأدب العربي والتربية له خبرات طويلة في مجال إعداد المناهج الدراسية ومقررات الدراسة وتدريب المعلمين، وكان رئيس القسم العربي في مركز التربية والبحوث لتدريب المدرسين بولاية كيرالا. خلال فترة عمله هناك ترأس لجنة لإعداد منهج يختص بالفصول من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية العليا كما كان رئيسا في تأليف الكتب الدراسية وتدريب المعلمين. أيضاً كان له دور مذكور في إعداد منهج دراسي جديد موحد للغات العربية والأردية والهندية بعد القيام بتعديلات في منهج كان يتبعه مركز تدريب مدرسي اللغات.

وفي فترة ٢٠٠٩ - ٢٠١٦ كان عميدا لكلية الأنصار للتدريب. وقد سبق له كتاب آخر تحت عنوان «الرؤية الإسلامية للتعليم». وفي الكتاب الذي يُعرض هنا ينتقد بشدة الطريقة التقليدية التي تتشبث بها المدارس الدينية في كيرالا بدون استخدام الوسائل الجديدة والتقنيات العلمية الموجودة. ويتضح من مدخل الكتاب أن المؤلف إنما كتبه على خلفية التهمة المنسوبة للمدارس الدينية بعد حادثة ١١ سبتمبر بأنها ماكينات لتفريخ الإرهاب. هذه التهمة الشائعة على مستوى العالم قد استفادت منها العناصر الفاشية في الهند أيضاً ضد المسلمين. ولكن من يمسك زمام هذه المؤسسات، يقول المؤلف، غير واعين بما يستفحل حولهم من الخطر من قبل الأفاعي التي تنفث هذا السم. ما هي حالة المدارس والجامعات الإسلامية في كيرالا والولايات الأخرى في الهند؟ وما الفرق بين كل منها؟ وما هي نشاطاتها؟ كيف يتم تأسيسها وما هي مصادرها المالية؟ وما هي موادها الدراسية؟ وما هي عملية الدروس والتدريس فيها؟ أي طلاب يدْرسون فيها؟ أي نوع من المواطنين يتخرج منها؟ ومن المؤسف، حسب قول المؤلف، أنَّ المسؤولين لا يلقون بالاً لتلك الأسئلة التي تطرحها جهات معادية للإسلام من حين لآخر. وفي نفس الوقت، يشير الكاتب إلى أن الوسائل الإعلامية على نطاق واسع تحاول أن تثبت أن نشأة المدارس ذاتها كانت من رحم التطرف والإرهاب، وإنما استنهضت حركة الطابان من تلك المدارس.

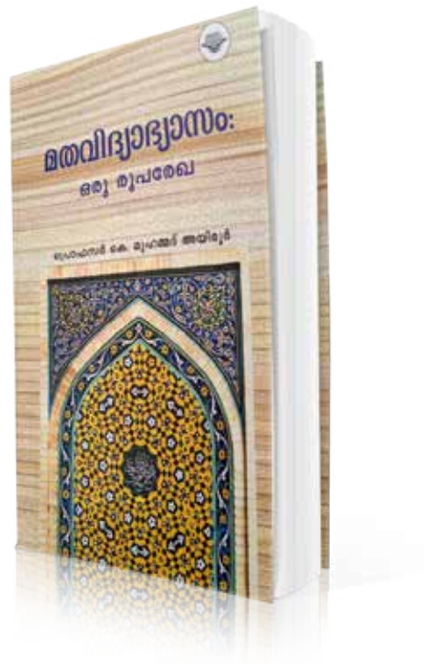
إن المدارس الدينية والجامعات الإسلامية في الهند لها جذور تاريخية تعود إلى سنين مديدة. إن الجامعات مثل جامعة ديوبند في فاراناسي وجامعة ندوة العلماء في لكهنو وجامعة المسلمين في عليكرا وجامعة دار السلام في عمر آباد والجامعة الملية الإسلامية في دلهي كلها تأسست قبل استقلال البلاد، وقد أنجبت تلك الجامعات كثيراً من العلماء. ولجامعة ديوبند وقيادة جمعية العلماء التي قامت بتأسيسها دور بارز في نضال استقلال الهند. ولم يُوجّه لها أحد تهمة التطرف والأعمال الإرهابية إلا بعد حادثة الهجوم على المركز التجاري العالمي في أمريكا. يستغرب المؤلف من فشل مسؤولي المدارس والجامعات في الدفاع عن معاهدهم بتقديم صورتها الحقيقية بالوجه المطلوب لأوساط المجتمع المدني في الهند. لأن ما يجري وراء جدران تلك المباني لا يشغلهم، كما أنَّ تطوير مناهجها الدراسية اللازم عصرياً لا يعنيهم أبداً. يقول إنه يستهدف بهذا الكتاب أن يجعل هذه الحالة المأسوية موضوعا لمناقشة جادة وسط من يديرون هذه المؤسسات.

وفي الفصول الأولى يقوم الكاتب بتسليط الضوء على موضوعات مثل مبادئ التعليم وأهدافه التي يقدمها الإسلام، وتاريخ المدارس والجامعات الإسلامية في الهند وخاصة في كيرالا، وتعليم النساء والمشكال التي تواجهها المدارس الدينية. وفي الفصول الأخيرة يتناول الجوانب التطبيقية من التعليم الديني من منهج التعليم الإسلامي وطرقه والتخطيط اللازم له ومقايس التقييم التي يجب أن تتخذ فيه، وأخيرا يقدّم مقترحات ينبغي أن تُتَّبع في مجال التعليم الديني. وفي الفصل الأول يُوَضّح الكاتب أهمية التعليم في الإسلام. يمر عليه بمعلومات تحتويها بعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية. وحين يلتفت إلى تاريخ التعليم الإسلامي في بلاد العرب يكشف عن الحالات في العهد الجاهلي وفي العهد الإسلامي. يقول إن السبب الرئيسي في تخلف جزيرة العرب التعليمي قبل الإسلام يعود إلى عزلتها عن الروم والفرس، الدولتين العظيمتين في ذاك العهد. وأول من عرّف أهل مكة على القراءة والكتابة كان حرب بن أمية والد أبي سفيان. نقلا عن فتوح البلدان للبلادري يشير إلى أن أول من اتخذ تعليم القراءة والكتابة مهنة في العهد الجاهلي كان رجلا من وادي القرى. في شكل ما كانت توجد في مكة ودومة الجندل والأنبار مدارس قبل الإسلام. وأول مدرسة في الإسلام كانت دار الأرقم التي أهداها الصحابي الأرقم للرسول صلى الله عليه وسلم عام ٦١٤م. وفي المدينة المنورة كان المسجد النبوي هو المركز الرئيسي لتعليم أولاد المسلمين. كان كثير من القبائل يعتمدون على هذا المسجد لهذا الغرض. وفي قرون الإسلام الأولى كانت المساجد هي مراكز التعليم، و«الصفة» الملحقة بالمسجد النبوي خير دليل على ذلك. العلامة الهندي الدكتور حميد الله يصف «الصفة» أوّل جامعة سكنية في الإسلام كما يصف معاذ بن جبل الذي بعثه النبي إلى اليمن «بالمفتش العام للتعليم». في البداية كانت ممارسة التعليم في عهد النبي شفويا، ثم تطورت تدريجيا إلى القراءة والكتابة. وفي القرون اللاحقة نجد في التاريخ صورا متطورة لتلك الجامعات في جامعات مثل جامعة القيروان وجامعة الزيتونة وجامعة القرويين وغيرها. أول مدرسة على شاكلة المدارس الدينية الحالية هي المدرسة التي تأسست في مسجد القروية في المغرب عام ٨٥٩م. يَرد في هذا الفصل ذكر التفاصيل عن المدارس التاريخية مثل مدرسة فهر التي قامت بتأسيسها بنت الصناعي المصري فاطمة بنت محمد الفهر والمدارس النظامية في العهد العباسي وجامعة الأزهر وغيرها. و تُذكر أيضا المعاهد الدينية في الهند مثل جامعة ديوبند وجامعة الفلاح بأعظم كر وجامعة الصالحات للبنات في رام بور ودار العلوم ندوة العلماء في لكهنو. وللجنة التعليم الديني في أوتارا براديش دور بارز في إدارة المدارس الدينية في شمال الهند. وهنا يجدر ذكر مساهمة الأستاذ الراحل أفضل حسين أمين السر للجماعة الإسلامية السابق في إعداد الكتب الدراسية العصرية بالتوافق التام مع مبادئ الإسلام.

أمّا تعليم النساء فقد اهتم به الإسلام في نشأته الأولى. كان النبي يخصص يوم الخميس لتعليم النساء. كان يوصيهن أن يتعلمن أشغالا مثل الخياطة والحياكة. نقلاً عن البلاذري، يذكر الكاتب أنَّ الشفا بنت عبد الله العدوية وأم كلثم وعاشة بنت سعد وكريمة بنت المقداد وأم المؤمنين حفصة بنت عمر كن معلّمات تبوّأن مكانة بارزة في عهد النبي صلى الله عليه وسلم. ويوجد في الكتاب فصل خاص لحركة المدارس الدينية في كيرالا. قبل قرنين لم تكن في كيرالا مدارس دينية في صورتها الموجودة في مبان خاصة، إنّما كانت كُتّاب مُلحقة بالمساجد. السبورات والطباشير كانت غير معروفة في تلك الفترة. حتى حين أتت تلك المدارس إلى حيز الوجود كان بعض العلماء المحافظون يجتنبون كتابة الآيات القرآنية على السبورات احترازا من سقوط ذرات الطباشير التي تُكتب بها حروف القرآن على الأرض. وفي ذاك العهد كان الأطفال يدرسون فن الكتابة وهم يكتبون الحروف على الرمال. وكذلك كان حراما تعليم البنات الكتابة. كان التعليم في تلك الفترة مقتصرا

على تعلُّم قراءة القرآن الفرائض الدينية. الذين يدرسون اللغة العربية والفقه الإسلامي والعقائد كانوا محدودين جدا. والكثرة الكاثرة من المسلمين كانوا يبتعدون عن تعلم لغتهم الأم مالايالام قراءة وكتابة. اكتفوا بتعلم كتابة لغتهم الأم بالحروف العربية مضيفين إليها حروفا جديدة تُمثّل الحروف المالايالامية غير الموجودة في اللغة العربية أصلاً. كان من رواد حركة المدارس الدينية المصلحين في كيرالا الشريف ماكتي(١٨٤٧-١٩١٢) والأستاذ سيد علوي (١٨٥٦-١٩١٢) ومولانا الحاج تشاليلاكاتو كونهي أحمد(١٨٦٦-١٩١٩) والمولوي فاكام عبد القادر(١٨٧٣- ١٩٣٢) وغيرهم. والطريف في الأمر أن الذين خالفوا هؤلاء المصلحين تقدموا فيما بعد بتأسيس مدارسهم تحت هيئة خاصة تسمى هيئة التعليم الديني لعموم كيرالا. والآن هناك أكثر من ستة آلاف مَدرسة وخمسين ألف مُدَرّس ومليون طالب تحت هذه الهيئة. فضلاً عن هذا، فقد أسسوا الكليات العامة بمناهج الدراسة العلمانية الحكومية كما قاموا بإصلاحات جذرية في مجال التعليم والمناهج الدراسية، يرد ذكرها تفصيلاً في الفصول التالية.

وفي الفصول الأخيرة يركز الكاتب على الجوانب التطبيقية في مُمارسة التعليم الديني مثل تدريب المدرسين على أساس مبادئ الإسلام والأصول العصرية، والتعديلات اللازمة في مناهج الدراسة الحالية، ووسائل التدريس وأساليبها. ويُناشد العاملين في هذا المجال أن تكون عملية التعليم مُتمركزة على الطفل أسوة بالمنهج التربوي النبوي؛ لأنَّ النبي كان يراعي خصائص كل شخص عندما يُلقي إليه تعليماته. وينقل الكاتب هنا النقاط الواردة في النظريات التعليمية لكل من ابن خلدون والغزالي والفارابي والماوردي من الفلاسفة القدماء. ويشير إلى أن هناك ثلاثة نطاقات يجب أن يُهتمّ بها في عمليات التعليم. أولها النطاق الإدراكي أو المعرفي، وثانيها النطاق السلوكي وثالثها النطاق الحركي النفسي (Psychomotor Domain)، النطاق الأول يتعلق بالمعرفة والفهم والتفكير والتفكر بتعمق في موضوع ما. ويقوم النظام التربوي بالتركيز على هذه المهارات في العمليات التعليمية، وبخاصة المستويات الدنيا منها. ولكل هذه النطاقات مستويات خاصة. على سبيل المثال قد صنف عالم علم النفس التربوي بنجامين بلوم ستة مستويات للنطاق الأول، وهي بالترتيب من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى كما يلي: ١) المعرفة: هي إظهار المقدرة على تذكر وإعادة سرد معلومات دُرست من قبل. وهذا يشمل استرجاع حقائق ومفردات ومفاهيم وإجابات بسيطة. وهي تشمل أ: معرفة تفاصيل المعلومات مثل المصطلحات. ب: معرفة التعامل بالتفاصيل وهي إدراك المفاهيم مثل ماهية المتعارف عليه والاتجاهات والتتابعات والتصنيف والتبويب والمعايير والمنهجيات. جـ: معرفة الشموليات والتجريد في مجال محدد، معرفة مفاهيم مثل النظريات والعموميات والمبادئ والتراكيب. ٢) الفهم (Comprehension):



إظهار فهم للحقائق والأفكار والقدرة على التنظيم والمقارنة والترجمة والتفسير والتوصيف والسرد والاستخلاص. ٣) التطبيق: استعمال معلومات ومعرفة جديدة، وحلّ مشاكل ومسائل جديدة بتطبيق المعرفة والحقائق والتقنيات المكتسبة بطرق مختلفة لتُلائم الوضع الجديد. ٤) التحليل: تمحيص المعلومات وتفكيكها إلى أجزائها وتحديد الأسباب والدوافع. القيام باستنتاجات ودمغها بحقائق لدعم عمومياتها. تحليل العناصر والعلاقات والمبادئ التنظيمية فما بينها. ٥) التركيب: تجميع المعلومات بتركيب عناصرها بطرق وتسلسلات مختلفة وطرح حلول بديلة. طرح طرق تواصل فريدة. طرح خطط وعمليات مختلفة واستخلاص علاقات تجريدية. ٦) تقييم: طرح الأفكار والدفاع عنها، الاجتهاد بناء على أدلة داخلية ومعايير خارجية. ويلي هذه «المستويات» المستويات الخاصة بالنطاقات الأخرى المذكورة أعلاه.

كان ألورد ميكولا هو رائد نظام التعليم الحديث في الهند، كان هدفه بهذا النظام إنتاج موظفي المكاتب كي تستفيد منهم السلطة الكولونيالية. وبعد استقلال البلاد بات المنهج الدراسي لجميع المعاهد التعليمية مبنياً على المبادئ العلمانية. فكان لابد للمسلمين من المدارس الدينية لتعليم جيلهم الناشئ مبادئ الإسلام وتربيتهم على منهج سليم. كان آباؤهم يتمتعون ببُعْد النظر في هذا الشأن. في وقت جد مبكر كانت توجد مدارس دينية وجامعات إسلامية متوازية لمعاهد التعليم الحكومية في جميع أنحاء البلاد بفضل المؤسسات الوقفية التي وقفها المحسنون قبل زمان. هذه المدارس والجامعات لا تزال تُدار برُسومات زهيدة تتسلمها اللجان الخاصة بتلك المعاهد من سكان كل منطقة، بالإضافة إلى تبرعات شهرية أو سنوية تأتي إليهم من لجان في الدول الخليجية تابعة للجانهم المحلية في منطقتهم. هذه هي مصادرها المالية الرئيسية لإدارة تلك المدارس والجامعات.

وثمَّة عدة مشاكل تواجه هذه المدارس الأهلية. على سبيل المثال كانت المدارس الابتدائية والثانوية تعمل حتى عهد قريب في الفترة الصباحية. ولكن لَمّا بدأت بعض المدارس الحكومية تعمل في الصباح الباكر اضطرت المدارس الدينية إلى أن تُغيّر ساعات عملها لتكون في فترة مسائية أو في يومين في الأسبوع الموافقين بعطلة المدارس الحكومية. ومن المشاكل ما يتعلق بالمواد الدراسية في المعاهد الحكومية. لأنَّ الطالب المسلم، كما يقول سيد قطب في كتابه «العدالة الاجتماعية في الإسلام»، لا بأس في أن يتلقى العلوم البحته، كالكيمياء والطبيعة والأحياء والفلك والصناعة والزراعة وغيرها من أي مواد دراسية أو أي مُدرّس، مسلما كان أو غير مسلم. لأنها من الشؤون الداخلية في قول الرسول صلى الله عليه وسلم «وأنتم أعلم بأمور دنياكم». وأما ما يتعلق بتكوين تصور المسلم عن الحياة والكون والإنسان وغاية وجوده وتاريخه، وبخالق الوجود كله، مثل العلوم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ودراسات النفس الإنسانية ونظرية الارتقاء فشأنها ليس شأن العلوم البحتة. الطالب المسلم الذي تلقى العلوم البسيطة في المدارس الدينية حين يبدأ يدرس تلك العلوم في الجامعات من الطبيعي أن تُشكّل التوتر والشكوك في نفسه. فلابد من مقاربتها بمنظور إسلامي مما يستوجب مشروع أسلمة تلك العلوم .

ولمعهد الفكر الإسلامي بواشنطون الذي تبنى ذاك المشروع إنجازات قيمة بهذا الصدد. من صعب المنال حل هذه المشكلة في بلد مثل الهند. المخيّمات الصيفية التي تُعقد للطلاب في إجازاتهم السنوية تساعد قدرا ما لإيجاد حل هذه الأزمة في الوعي الديني. «هناك نوعان من المناهج الدراسية، أحدهما ما في الكتب الدراسية وثانيهما ما في ذهن المُدرّس. المُدرّس الذي يُدرّس «الكتاب الهندوسي المقدس «جيتا» يمكنه من خلال تدريسه إياه أن يُدرّس القرآن أيضا إن كان ماهرا في فن التدريس». هكذا اقترح مفكر الإسلام أبو الأعلى المودودي لبنته حميراء التي كانت مدرسة اللغة الإنجليزية في كلية البنات بجدة حين اشتكت له من الكتب الدراسية في كلّيتها التي قام بإعدادها التربويون الغربيون.

- اسم الكتاب: خطوط عريضة للتعليم الديني
- المؤلف: بروفوسور كيه. محمد أيرور
- اللغة: مالايالام.
- عدد الصفحات: 160
- السنة : 2020
- الناشر: الكلمة، كوزيكود، كيرالا، الهند

* مستعرب هندي

عالم من دون عمل
دانيال سوسكند

محمد السماك *

يروي هذا الكتاب قصة علاقة الإنسان بالعمل. وتحديداً علاقة الإنسان بالآلة التي يعمل هو نفسه على إنتاجها وتطويرها، والتي يعمل بواسطتها لكسب قوت يومه وبناء مجتمعه وتطويره. ويرسم الكتاب علامات استفهام كبيرة ومقلقة حول مستقبل هذه العلاقة، وحول المُستقبل الإنساني القائم على أساس العمل بواسطة الآلة، وذلك من خلال التطورات المتلاحقة والمتسارعة في الإنتاج الإلكتروني الحديث.

إنَّ هذه التطورات تنعكس بصورة عميقة ومباشرة على فلسفة التعليم وليس على منهجيته فقط. فالتعليم ليس مجرد أداة معرفية أو الأداة المعرفية ولكنه أداة معيشية »أداة للحياة- أيضاً. وهو ما يلقي هذا الكتاب الضوء عليه بشكل أساسي.

ليست العلاقة بين العلم والحياة علاقة جديدة وطارئة. لقد بدأت مع بداية إنتاج الآلة. ولكنها تتخذ اليوم أبعاداً اجتماعية وإنسانية واسعة وعميقة لأنَّ الآلة الإلكترونية ولو أنها صناعة إنسانية، فإنها بدأت تتجاوز حدود الذكاء الإنساني.. حتى إنها دخلت مرحلة التطوير الذاتي .. والتفوّق المعرفي.

ولتقديم هذا الموضوع في العام ٢٠٢٠، تجدر رواية القصة التالية: في عام ١٥٨٩ اخترع عالم بريطاني يدعى »وليم لي« آلة الخياطة. وتقدمَ بطلب إلى القصر الملكي للحصول على براءة الاختراع. كان ذلك في عهد الملكة إليزابيث الأولى. درست الملكة الطلب وردت بما يلي ترجمته حرفياً: «تصور نتائج هذا الاختراع على رعيتي الفقراء. لا شك في أنَّه سيؤدي بهم إلى الهاوية، لأنه سوف يحرمهم من العمل». إلا أن إنتاج ماكينة الخياطة لم يتوقف، ولكنه واصل تطوره مع تقدم العلم وانكشاف آفاق المعرفة. حتى أصبحت «يوركشاير» مصدراً لإنتاج الأقمشة التي غزت أسواق العالم كله.

مع ذلك، استمرت هذه العقلية حتى القرن التاسع عشر. حتى الرئيس الأمريكي الأسبق جون كندي حذّر مما سماه «مخاطر المكننة» خلال حملته الانتخابية في عام ١٩٦٠. وفي الهند خاضت الأحزاب السياسية الانتخابات على قاعدة «وقف المكننة»، أي التطور العلمي. مع ذلك فإنَّ العقل الإنساني لم يتوقف عن التحدي. وتمثلَ ذلك في مزيد من المكننة وفي مزيد من تطويرها والتمسك بها.

وفي نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، انتقلت الثقافة التحذيرية والتخويفية من الآلة العادية إلى أجهزة الذكاء الاصطناعي التي يخشى أن تحل تدريجياً حتى محل الطبيب في غرف العمليات الجراحية.. وحتى محل المحامي في إعداد أطروحات الدفاع عن القضايا الحقوقية أمام المحاكم. وينشر الكتاب دراسة إحصائية تقول إن ٣٠ بالمائة من الأمريكيين يعتقدون اليوم أن الآلة -الإلكترونية- سوف تحل محلهم وخلال فترة حياتهم.

ليس هذا الكتاب هو الأول للمؤلف سوسكند الذي يعالج فيه هذا الموضوع. فقد سبق أن صدر له بالاشتراك مع والده «ريتشارد» كتاب بعنوان «مستقبل المهن» The Future of Proffessions. وفيه ركز المؤلفان -الأب والابن- على الأخطار التي يشكلها تطور إنتاج أجهزة الذكاء الاصطناعي على مهن فكرية راقية مثل الطب والمُحاماة والهندسة، وحتى التدريس الجامعي. أما الكتاب الجديد الذي نحن بصدده هنا، فإنه يركز على بعْد آخر، وهو التأثير العميق والمباشر على الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

يقول المؤلف إن العلاقة بين الإنسان والآلة كانت تتمحور حول عاملين أساسيين؛ العامل الأول هو الاستبدال. أي استبدال الآلة بالعامل الإنساني، الأمر الذي أدى إلى خسارة وظائف وتالياً إلى تغيير أسلوب الحياة الفردية والعائلية والاجتماعية؛ أما العامل الثاني فهو التكامل، بمعنى تمكين العامل من الإنتاج أكثر بوقت أقل وبنوعية أفضل.

هنا يدق المؤلف جرس إنذار يقول فيه إن العامل الأول -أي الاستبدال- هو المرشح أكثر لأنه يسود ويفرض ذاته. بمعنى أن تحلّ الآلة محل العمل الإنساني، مما يؤدي حتماً إلى ارتفاع حاد في نسبة البطالة، وبصورة خاصة في المجتمعات المتقدمة.

ويرى المؤلف أن سرعة واستمرارية تطور الآلة في الإنتاج الأفضل نوعاً والأكثر كمية، تتواصل بشكل يتعذر معه على الإنسان اللحاق بها بعقله وبيده. وبالتالي فإنَّ الإنسان معرّض لأن يصبح ضحية الآلة التي أنتجها .. أي ضحية نفسه !!.. ويرى المؤلف أنه نتيجة لذلك ستقوم طبقة اجتماعية جديدة من الذين ينتجون هذه الآلات المتطورة ويسيرونها، والذين سوف يحظون بعوائد مرتفعة جداً تدفعهم إلى قمة هرم الأثرياء في دولهم وفي العالم الذي يكاد يصبح سوقاً واحدة . ويرى أنه ستقوم بالمقابل طبقة أخرى واسعة جداً من الذين حلّت الآلة محلهم والذين سيتدحرجون إلى أسفل درجات السلم الاجتماعي من حيث الدخل. من هنا أهمية إعادة النظر في التعليم، فلسفةً ومنهجاً.

يضع المؤلف إصبعه على جرح المستقبل قبل أن يبدأ بالنزيف. فيقول إن هذا السيناريو -الذي يبدو حتمياً بالنسبة له- يتطلب تغييراً في التفكير السياسي ومقاربة مختلفة لاحتواء النتائج والعواقب التي لا بد أن تترتب على ذلك . فيقترح مثلاً أن تؤمّن الدولة حداً أدنى من الدخل للذين استولت الآلة على أعمالهم كلياً، أو

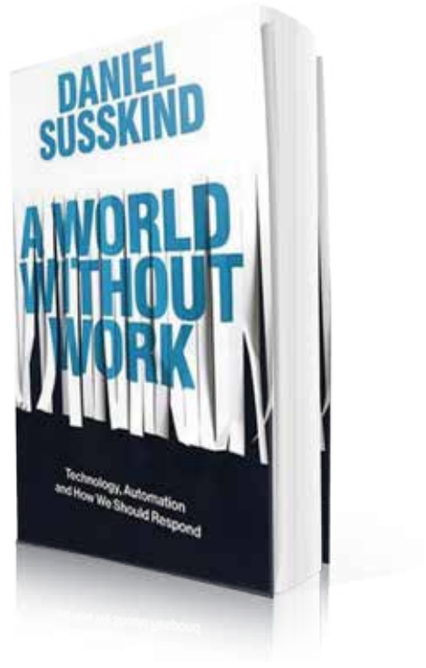
جزئياً . على أن يتم توفير هذا الدخل الإضافي من فائض العائدات الضخمة التي ستكون من نصيب منتجي ومالكي الآلات الحديثة . بمعنى أن ترفع الدولة نسبة الضريبة على الدخل المرتفع، وأن تخفضها على الدخل المنخفض -حتى الإعفاء- تحقيقاً للتوازن وللاستقرار الاجتماعيين . ومن ذلك أيضاً أن تتولى الدولة التي تجبي ضرائب مرتفعة من أصحاب الدخل المرتفع جداً، تقديم الخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية للفئات العاجزة نتيجة التحوّل من الآلة اليدوية إلى الآلة الالكترونية !!..

ويعالج الكتاب زاوية أخرى سوف تواجهها المجتمعات المتطورة في العالم، وهي الفراغ . فالاعتماد على الآلة الحديثة يوفر مزيداً من الوقت الحرّ . وسيكون من العبث إضاعة هذا الوقت -كما يقول المؤلف- في العبثيات واللهو أمام شاشات التلفزة، أو حتى أمام الأجهزة الذكية للتواصل. ويقترح إعداد برامج للعمل في ميادين التعليم والخدمة الاجتماعية الإنسانية . وهذا سبب آخر له أبعاد اجتماعية وإنسانية يحتم ضرورة إعادة النظر في فلسفة التعليم، وكذلك إعادة النظر في الأولوليات التي يقوم عليها .

تتباين هذه النظرية مع نظرية عالم الاجتماع «روجر بوتل» Roger Bootle ؛ ففي كتاب له صدر في عام ٢٠١٩ عنوانه : «اقتصاديات : الذكاء الاصطناعي : العمل، الثروة، والاطمئنان في عصر الآلة الالكترونية " The Economy : Work, Wealth, and welfare in Robot Age، قال بول : « إن الذكاء الاصطناعي والآلات الالكترونية سوف يطوران الإنتاج والنمو الاقتصاديين، وإنهما سوف يحرران الإنسان من القيام بأعمال مملة ومتكررة .

أما بالنسبة للحاجة إلى يد الإنسان، فإن هذه الحاجة لن تزول أبداً، وستبقى قائمة ومستمرة بصرف النظر عن مدى التطور الإلكتروني ».

ويقول أيضاً : «كما أن هناك حاجة إلى الآلة لتقسيم رغيف الخبز إلى قطع، هناك حاجة أولاً إلى اليد لإنتاج الرغيف !».



من هنا السؤال: أي النظريتين على حق ؟ وأيهما على خطأ ؟

إن المستقبل كفيل بالإجابة. والمستقبل يقف خلف الباب.

وبالفعل فإنَّ البطالة في المجتمعات المتقدمة خاصة في أوروبا والولايات المتحدة، وكذلك في اليابان وكوريا الجنوبية والصين، لم ترتفع نسبتها نتيجة للتقدم التكنولوجي . فأرقام البطالة صعوداً أو هبوطاً ليست مرتبطة بالضرورة بالاعتماد على أجهزة الذكاء الاصطناعي أو على الآلة . ثم إن المزيد من الإنتاج أثبت أنه لم يؤدِ إلى المزيد من السعادة أو حتى إلى المزيد من الشعور بالاكتفاء . فالقضايا متداخلة إنسانياً وآلياً، فردياً واجتماعياً . من أجل ذلك يعترف المؤلف أن المشكلة تكمن في طي صفحات المستقبل . وهذه الصفحات لن تكشف عن ذاتها، أو لن ينكشف ذاتها إلا في المدى البعيد . غير أن على الإنسان، وخاصة على علماء الاجتماع وعلماء المستقبليات أن يلقوا الأضواء على هذا الأمر وأن يعدّوا المجتمعات الإنسانية للتعامل معه ولمواجهة نتائجه بكل ما قد يكون فيه من سلبية أو إيجابية، وأن لا يتركوا الأمر حتى يصبح واقعاً، فيأخذ الإنسانية على حين غرة .

وبالفعل فالتطور الإلكتروني يتسارع الخطى ليشمل مرافق الحياة كافة، وعلماء الاجتماع يلهثون وراء نتائجه وتداعياته المتسارعة. حتى النظريات التي يصيغونها سرعان ما يعاد النظر فيها، وسرعان ما تتعرض للانتقاد بعد أن تكون قد استُقبلت بالترحيب الحار والتصفيق الشديد، كما كان الأمر مع النظرية التي أطلقها مؤلف الكتاب الذي نحن بصدده «دانيال سوسكند» حول عالم من دون عمل.

فإذا ما أعدنا قراءة ردّ فعل الملكة اليزابيت الأولى في عام ١٥٨٩ على اختراع آلة الخياطة في ضوء تطور الحاجات الإنسانية إلى آلات الخياطة الحديثة، نجد أن مشكلة الإنسان ليست في الاختراع من حيث المبدأ ولكن في استغلال الاختراع وفي سوء توظيفه .

وفي الحسابات الأخيرة فإنَّ كتاب «عالم من دون عمل»، كغيره من الكتب العديدة التي يشكل تكاثرها ظاهرة اجتماعية بحد ذاتها تحثّ على إعادة النظر في فلسفة التعليم، هو قراءة في المستقبل وليس تنجيماً لما قد يحمله المستقبل؛ فالمتغيرات تتسارع مع تسارع حركة الاختراع العلمي والاستيعاب الإنساني له وكذلك مع قدرته العلمية على توظيفه في تحقيق الحاجات والمتطلبات المُتزايدة مع تزايد عدد سكان الكرة الأرضية.

وأقل ما يُمكن أن يُقال في هذا الكتاب وأمثاله، أنه يفتح نافذة لرؤية المستقبل بصورة أفضل .. وليس بالضرورة لصناعة المستقبل بشكل أفضل. فالذين يصنعون في واد .. والذين يصفون هذه الصناعة في وادٍ آخر.

- الكتاب : عالم من دون عمل
- المؤلف : دانيال سوسكند
- الناشر : Metropolitan Books
- عدد الصفحات : 307
- تاريخ النشر : 2020

* مفكر لبناني متخصص في دراسات العلوم والسياسة والفكر الإسلامي

الفلسفة والسينما
جان- بيير زارادي

محمود عبد الغني *

هل يمكن للسينما أن تكون فكراً فلسفياً؟ هل يمكن للفلسفة أن تكون إبداعاً سينمائياً؟ هل يمكن للسينما أن تنشر أفكاراً فلسفية؟ هل الفيلسوف رجل سينما؟ هذه هي الأسئلة التي طرحها الباحث «جان-بييرزارادير» في كتابه «الفلسفة والسينما».

اهتم الفرنسيون منذ سنة ٢٠٠٠، بعد الدول الناطقة الإنجليزية، بعلاقة الفلسفة بالسينما. وكان امتداد السينما إلى حقول أخرى يُرسم على خارطة واضحة: بعد انعطافة دراسات التحليل النفسي بين ١٩٦٠- ١٩٧٠، وانفجار التاريخ في السينما في السنوات ١٩٨٠- ١٩٩٠، عرفت الدراسات السينمائية بدءاً من سنة ٢٠٠٠ انعطافة فلسفية، كان من روادها الفيلسوف الفرنسي جيل دولوز، والكاتب والفيلسوف الأميركي ستانلي كافل صاحب كتاب «فلسفة القاعات المظلمة»الذي ترجم إلى الفرنسية سنة ٢٠١١. في الحقيقة، إن هذه الانعطافة مرتبطة بظهور فلسفة «تحليلية» للسينما أرادت الجواب عن أسئلة مفاهيمية كلاسيكية، كان فلاسفة السينما يطرحونها منذ ظهور السينما، بمساعدة من المرجعيات والاقتباسات السائدة من العلوم الطبيعية.

هناك، إذن، على الأقل طريقتان معاصرتان لمقاربة السينما فلسفياً: الفلسفة التحليلية للسينما، التي تروم تناول القضايا المفاهيمية التي تطرحها السينما، والقراءة الفلسفية للأفلام، أو الفلسفة من خلال السينما، التي ترى أن اللقاء بين الفلسفة والسينما يمكن، ويجب، أن يكون فرصة للسينما لطرح ما تعتبره مساراً، غاية ومصداقية. إن الأفلام يمكنها أن تقدم تجارب وتطور أفكاراً لا يمكنها إلا أن تؤدي بالفلسفة إلى التساؤل عن هويتها، والفلاسفة الذين ينخرطون في هدا المسار الثاني يدافعون عن المقاربة الفلسفية للسينما سترفض ضرورة وجود منهج أو نظرية خاصة للكتابة عن فيلم، وأن التجربة الجمالية التي نكونها هي بدون أساس فلسفي، لكنها تتهيأ، بالعكس من ذلك، داخل إمكانية البحث عن طرق جديدة في التفكير والكتابة من أجل وصف ثراء وحقيقة التجربة السينمائية.

ليس المهم في موضوع علاقة السينما بالفلسفة تحليل مجموعة من الأفلام فقط، ولو أن التحليل يرتكز أحياناً على وجه من أوجه اللغة السينمائية (بانورامية، صوتية، فلاش باك..)، لكن يبقى أن الشيء الجوهري في القضية يوجد خارج ذلك. وهذا الجوهري يوجد في الرؤية التي يمكن أن يحملها الفيلسوف إلى عالم السينمائي. فهذا الحوار بين الصورة والمفهوم لا يسمح فقط بإضاءة المعاني التي يحملها العمل الفني إلى الأبد، بل يسمح أيضاً للفلسفة بأن تحمي نفسها من التجريد الخالص الذي ظلت دائماً تحذره. باختصار، المؤلف «جان- بيير زارادير»، يقترح في كتابه «الفلسفة والسينما»، دخولاً جديداً إلى الكهف، وهو يؤكد بخصوص هذا الدخول أن الأمر «ليس خيانة لديناليكتيك أفلاطون، ولا لأفكار بليز باسكال، ولا لمنطق هيغل، لمجرد محاولة العثور داخل الكهف على مفاتيح لفك شفرات هذا العمل السينمائي أو ذاك.»

يؤكد المؤلف أن مجهود التأويل لن يكون هنا، وهذا من نافلة الأمور، بمثابة استسلام لإحساس أن العمل الفني يوجد داخلنا. إن هذا الإحساس، هذه المتعة الخالصة، هو ما يقرر كل شيء. غير أن عودة التحليل، الذي من مهامه استخراج المعنى، قد يكون في حد ذاته مصدراً للمتعة.

في عالم السينما، ربما أكثر من أي عالم آخر، يحدث أحياناً أن يحجب المضمون السياسي الواضح في عمل ما بعده الفلسفي. تلك هي حالة، من بين حالات أخرى، العمل السينمائي للمخرج والكاتب الفرنسي بيرتراند تافارنيي (١٩٤١). كيفما كانت الرسالة السياسية، التي يروم المخرج إيصالها، فنحن لا يمكن أن نبقى محايدين أمام الإشكالية الفلسفية التي تخترق هذا العمل. ولتقديم هذه الأطروحة خصص الكاتب «جان- بيير زارادي» فصلاً كاملاً يحمل عنوان « هيغل وتافيرنيي»، كان الهدف منه تبيان هذا الطابع الفلسفي، ومحاولة تبخيس القراءة المبتسرة التي يفر منها المعنى الجوهري، من خلال تناول ثلاثة أفلام من إخراج تافارني هي: ساعاتي سانت-بول، والقاضي والمجرم، والموت مباشرة. والأفلام الثلاثة يمكن مشاهدتها بكونها ملفوظاً لنظام سوسيو- سياسي أو إيديولوجي: نقد البورجوازية في الفيلمين الأولين، ومجتمع «الإعلام» في الفيلم الأخير. وبعيداً عن هذا الملفوظ المتعدد الأشكال، فإن ما يظهر، رغم ذلك، هي بنية بعينها. فكل فيلم من أفلام هذا المخرج يدعو إلى تحول ما، لكنه لا يظهر إلا مقابل تمزق ينتظم داخله كل مسار أصيل. فلن يكون من المفاجئ، إذن، أن الشخصيات الوحيدة «الضائعة» في أعمال تافيرنيي هي تلك التي، باسم إيديولوجية معينة، ترفض هذا التمزق: الشبيهة بفينومولوجيا العقل عند هيغل. مثل هذه الشخصيات تبقى صماء أمام نداء الانفتاح على الآخر الذي يشترط كل حرية حقيقية. إنه في هذا المستوى، وهذا المستوى وحده، يمكن للقراءة السياسية لأعمال بيرتراند تافيرنيي أن تظهر شيئاً آخر غير القراءة السطحية المختزلة.

يبدأ الفيلم الأول لـ«بيرتراند تافيرنيي»، ساعاتي سانت-بول (١٩٧٤)، المقتبس عن إحدى

روايات جورج سيمنون، بسهرة بين مجموعة من الأصدقاء، بينهم ميشيل ديسكومب الذي يمارس مهنة تقليدية: إصلاح الساعات في حي سانت-بول. كل من في السهرة يحملون نفس القناعات السياسية، ويخوضون في نقاشات حول الانتخابات، حماقة الفرنسيين الذين مازالوا يصوتون على اليمين. إضافة إلى رفض عقوبة الإعدام. كان اجتماعاً صغيراً هادئاً، يتباعد فيه الخير والشر بوضوح، مثل تباعد اليمين واليسار. لكن، ما ينبغي التأكيد عليه هو هذه الوحدة التي يكونها هؤلاء الأفراد الذين يتفقون على أشياء جوهرية. لكن هذه الوحدة كانت مهددة، وأول مؤشر على هذا التهديد هو الخمر، وهو حاضر هنا كما لو للإشارة إلى أن هذه الثورة، أو على الأصح هذا الاحتجاج الروتيني، تحمل داخلها ضدها: القبول بالواقع، الخضوع والعار. بعد ذلك تتراكم مؤشرات الفشل والتمزق: يعلم ميشيل ديسكومب من طرف الشركة أن ابنه «بيرنار» متهم بقتل حارس المعمل الذي تشتغل فيه صديقته. لم يعد ميشيل يعرف ابنه القريب منه جداً. كل هذه العناصر تعلن عن التمزق. وبذلك يمكن القول إن فيلم «ساعاتي سانت-بول» يُفتح على التمزق، على القطيعة بين أب ـــ رمز للتفكير اليساري الجيد)، وبين ابنه (المتياسر أو المهمش) الذي ارتكب شراً مطلقاً كان هو أصل هذا التمزق. ويستمر الفيلم بكامله باعتباره محاولة لفهم كيف ارتكب الابن هذا الفعل الشنيع. إن للتمزق هنا معنى واحداً: ليس هناك استمرارية، والعلاقة الطبيعية و/أو البيولوجية بين الابن والأب ليست سوى إعلان عن علاقة أخرى أعمق، وأكثر حرية، لكنها في مظهر الانشقاق. هنا تحضر موضوعة «الخطيئة السعيدة» التي تفتح الباب على الحقيقة «السعيدة» التي من خلالها نتعرف على حقيقة الأشياء كما هي: كائنان يلتقيان من جديد، ويفهمان بعضهما من خلال الجريمة. وهذا ما أعطى للفيلم بُعداً فلسفياً.

يحيل المؤلف على هيغل الشاب الذي كان الحب في مؤلفاته المبكرة هو ما ينجح في استعادة، أو بتعبير أفضل في إنشاء، علاقة أصيلة بين الوالد والولد. أو كما يقول هيغل بلغة تمثيلية ثقيلة

إلى حد ما لها مضمون تأملي:«الجورب المرتق أفضل من الجورب الممزق؛ الأمر لا يتعلق بالوعي الذاتي». فبدون هذا التمزق، بدون هذا الخطأ المرتكب من طرف الابن، لا يمكن أبداً معرفة ذلك التلاحم الحميمي الذي تشهده نهاية الفيلم. هنا يمكن العودة إلى هايدغر:« هل يمكن الحديث عن الوحدة قبل التمزق؟»

يرى جان- بيار زارادير في المخرج الأرجنتيني «هيغو سانتياغو»(١٩٣٩-٢٠١٨) فيلسوف السينمائيين،بالرغم من كون مجموعة من الفلاسفة يجهلون اسمه. هو تلميذ لخورخي لويس بورخيس. عمل مخرجاً مساعداً لروبير بروسون. أنجز العديد من الأفلام الطويلة، من بينها فيلم « الآخرون»عن سيناريو من كتابة خ.لويس بورخيس، أدولفو بيو كازاريس وهيغو سانتياغو، و«أرصفة زحل»، سيناريو: خوان خوسي ساير، خورخي سامبران وهيغو سانتياغو، و«خرافة القارات» بتعاون مع الموسيقي جورج أبارغيس. ليست أفلام ه. سانتياغو أفلاماً عادية، ولا تصدر عن مقاربة فلسفية كيفما كانت. فكل فيلم من أفلامه هو في حد ذاته تأمل فلسفي طويل يمزج بين الصور، الحوارات والأصوات. لكن، حدث لمجموعة من النقاد أن طرحوا هذا السؤال: هل نجح هيغو سانتياغو فعلاً، وإلى أي مدى، في التفكير بالصور؟ كيف أمكنه أن يكون دائماً سينمائياً وفلسفياً. شيء واحد مؤكد: هذا الاستفهام الذي قيل عنه« إنه يحمل نفس التوسع الذي للنصية، وهو من يضمن وحدة النص، ويعمل على تأكيد معناه» حسب تعبير الناقد الأدبي فرانسيس جاك (١٩٣٤-...)، يوحد في قلب العمل السينمائي، عن طريق عدد من الأسئلة: ما هي الأنا والهوية الشخصية؟ كما في فيلم «الآخرون»، ما المنفى؟ كما في فيلم «أرصفة زحل»، ما الحوار بين الحضارات؟ كما في «خرافة القارات». ربما هيغو سانتياغو لا يطرح سوى السؤال ذاته: ما هي السينما؟

تجربة سينمائية عالمية أخرى اهتم بها كتاب «ج.ب. زارادير»: المخرج السينمائي الفرنسي «فيليب دي بروكا» (١٩٣٣-٢٠٠٤). السؤال الذي طرحه المؤلف بخصوص أعمال هذا المخرج: ماذا يفعل بطل فيليب دي بروكا حين لا يحلم؟ يصطاد بالصنارة (خرطوش)، يلعب الكرة الحديدية (العجيب)، ينظف بيته بدقة (الدجاجة اللطيفة). وهناك أبطال آخرون، في أفلام أخرى، يعانون من الملل والفراغ الوجودي. لذلك تجدهم يلجؤون إلى الحلم دون تردد، ودون تسجيل وقت ميت على هذا المستوى. كل شيء، إذن، ممتلئ بالخيال والتخييل الفني. من هنا تنبع حيوية أفلامه الرائعة. وهي من يقضي على الفراغ الوجودي الذي تبدأ أو تنتهي به أفلامه.

يجعل كتاب جان-بيير زارادير القارئ يقتنع بقوة انتماء السينما إلى الفلسفة، وبقوة انتماء الفلسفة إلى الفن عموماً والفلسفة على الخصوص، من خلال دراسة، وتقديم، مدونة غنية من الأفلام الفرنسية والعالمية التي جعلت الفلسفة تقدم نفسها خارج مجالها التقليدي.

- عنوان الكتاب: الفلسفة والسينما
- المؤلف: جان- بيير زارادي
- الناشر: Ellipses poche
- اللغة: الفرنسية
- سنة النشر: 2019
- عدد الصفحات: 128

* ناقد وأكاديمي مغربي

إصدارات عالمية جديدة

آخر الإصدارات حول قضايا التعليم من الفرنسية (سعيد بوكرامي)

الكتاب: التعليم في زمن فيروس كورونا
المؤلف: ستيفان بونيري وإتيان دوات
الناشر: دار لاديسبوت. باريس.
تاريخ النشر: 2020
عدد الصفحات: 160 صفحة
اللغة الفرنسية

ما نوع الاستقراء الذي يُمكننا الحصول عليه مما حدث أثناء الحجر الصحي؟ هل هو حادث أم نتيجة سياسة مُعينة؟ لحظة استثنائية أو تسريع لسياسات مُعدة سلفاً؟ يقدم ستيفان بونيري (جامعة باريس - إسكول) وإتيان دوات (جامعة جريسكو، بواتييه) كتابًا غاية في الأهمية (التعليم في زمن فيروس كورونا، النزاع) وهو أوّل قراءة اجتماعية لما شهدته المدرسة منذ مارس 2020. ينصف الكتاب المدرسين الذين حافظوا على التواصل التعليمي مع العائلات خلال هذه الأشهر الطويلة. كما يشرح الكتاب كيفية تفاعل المجتمع مع الفيروس في إطار إكراهات وخيارات مجتمعية أحدثت زيادة في التفاوتات المعرفية التي يجب على المدرسة أن تكافح اليوم من أجل ردمها وتحقيق المساواة في التعليم والتحصيل المعرفي.

ماذا سيفعل المعلمون والطلاب والأسر في الأسابيع التالية في خضم حالة الطوارئ وعدم الاستعداد، والحجر؟ ماذا كشفت هذه «الأزمة» من خلل في وضع النظام التعليمي؟ كيف ستساهم الأزمة على تسريع الإصلاحات الحكومية الجارية؟ هذه أسئلة ضمن إشكالات وطروحات عديدة تعاون على صياغتها ثلاثة عشر مختصصًا في التعليم وعلوم التربية، بدءا من روضة الأطفال إلى الجامعة، وهم يحاولون الإجابة على هذه الأسئلة والبدء في المشاريع البحثية التي يفرضها هذا السياق والمسار غير المسبوق.

الكتاب: تدريس المهارات الشخصية بالجامعة المغربية
المؤلف: سعاد التهامي
الناشر: لارمتان. باريس
تاريخ النشر: 2020
عدد الصفحات: 236 صفحة
اللغة الفرنسية

يتحدث هذا الكتاب المهم عن طرائق النجاح في أي وظيفة والتميز فيها لكن ذلك يحتاج إلى مهارات، منها المهارات التقنية والمهارات الشخصية ويكون مصدرهما في الغالب نظام تعليمي ناجح. يملك الجميع خبرة مدرسية مباشرة. ومع ذلك، مهما كانت قوتها، فإنَّ هذه التجربة غيركافية لتقدير القضايا المعقدة التي تهز هذه المؤسسة، من الخيارات السياسية إلى الخيارات التعليمية، بما في ذلك المناقشات الإعلامية أو الحياة اليومية. من المهنيين التربويين إلى المواطنين العاديين. يهدف الكتاب إلى وضع المدرسة في منظورها الصحيح من خلال تقديم ملخص مُوجز يمكن الوصول إليه عبر المساهمات البحثية الحديثة حول القضايا التعليمية. لهذا يجدر بالنظام التعليمي أن يمكن المتعلم من المهارات التقنية اللازمة لأداء العمل بنجاح. مثلاً بالنسبة للطبيب فهي تشمل القدرة على قراءة التاريخ المرضي والدراية بالفحص والوصول لتشخيص ومعرفة العلاجات، وبالنسبة لمصمم المواقع فهي معرفته بلغات البرمجة ومواقع الاستضافة وبرامج التصميم المختلفة. وهي أيضاً الجزء القابل للقياس من المهارات، والجزء الذي تركز عليه معظم البرامج الدراسية والمقررات. ثم ينتقل الكتاب إلى الحديث عن المهارات الشخصية التي تختلف، في كونها غير مرتبطة بمهام الوظيفة نفسها بقدر ما هي مرتبطة بالتعامل مع الآخرين. تتحقق هذه المهارات بالتواصل الإيجابي، والقدرة اللغوية الأجنبية، والشعور بالإبداع، والاستماع النشط، والقيادة، وإدارة المشاريع، وريادة الأعمال، وروح الفريق، والذكاء العاطفي. وهذه المهارات الأساسية، التي تسمى الآن المهارات الشخصية، ماتزال في التكوين التربوي بالمغرب متعثرة. يلقي هذا البحث الجماعي ضوءًا جديدًا على مشكلة دمج المهارات الشخصية في نظام التعليم المغربي: ما هي المزايا ؟ وما هي القيود ؟ وما هي التحديات والتوصيات التي يجب تطبيقها لتعزيز إمكانية توظيف الخريجين الشباب؟

الكتاب: تدويل التعليم العالي أفضل ما في العالم؟
المؤلف: يان فوريستير
الناشر: منشورات دوبويك. فرنسا.
تاريخ النشر: 2020
عدد الصفحات: 224 صفحة
اللغة الفرنسية

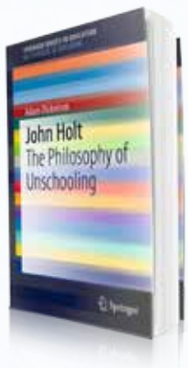
هذا أول كتاب يقدم مراجعة نقدية لتدويل التعليم العالي من خلال معالجة الجوانب السياسية والاقتصادية والمؤسسية والتعليمية.

أصبح التعليم العالي دوليًا بشكل متزايد في السنوات الأخيرة. في جميع البلدان الأكثر تقدمًا اقتصاديًا، تسعى الجامعات إلى جذب جمهور من الطلاب الأجانب، وإرسال طلابهم إلى الخارج وتوظيف مدرسين باحثين أجانب. هناك العديد من الغايات المخصصة، بما في ذلك إعداد الطلاب بشكل أفضل للعمل في عالم متعدد الثقافات وذي طابع معولم، والحصول على رؤية دولية أفضل من خلال تحقيق إنشاء الجامعات العالمية»، ويتجلى ذلك من بين أمور أخرى في الترتيب العالمي الذي يمنح للجامعات والذي يحتسب مكانتها وبرامجها وإنجازاتها.

إنَّ هدف هذا الكتاب هو اقتراح تحليل عالمي لعملية تدويل التعليم العالي من خلال دراسة الجوانب السياسية والاقتصادية والمؤسسية والتربوية مع توضيح العديد من المفاهيم المستخدمة في هذا المجال مثل العولمة والتعليم عبر الوطني والمواطنة الشاملة والكفاءة بين الثقافات والتنقل الدولي والتدويل في البلد الأصلي من خلال العمل عن بعد. كما يطور الكتاب سيناريوهات مختلفة لتطوير تدويل التعليم العالي ويطرح مقترحات لجعله أكثر إنصافًا واجتماعيا أكثر.

إصدارات عالمية جديدة

آخر الإصدارات في مجال فلسفة التربية والتعليم باللغة الإنجليزية (محمد الشيخ)



الكتاب: : جون هولت (فلسفة الامتناع عن التمدرس)
اسم المؤلف: آدم ديكرسون
دار النشر: سبرينجر
سنة النشر: 2019

يعد المربي والكاتب الأمريكي جون كالدويل هولت (1923-1985) أحد أبرز المُفكرين التربويين المدافعين عن فكرة «التمدرس في البيت» أو «اللاتمدرس في المدرسة»، كما يعتبر أحد رواد الدفاع عن حقوق الطفل. وقد كرس العديد من مؤلفاته إلى بيان سبيل الأطفال إلى التعلم حقيقة لا زعمًا، وكيف أنَّ التعلم المدرسي قد يتسبب لهم في عوائق نفسية عديدة ومشاكل تربوية كثيرة. وهذا الكتاب أول كتاب يضم بين دفتيه جوامع أفكار هولت في هذا المضمار. إذ يدور - وقد اتخذ لنفسه منهج التحليل والنقد - على أهم القضايا التربوية التي عالجها هذا المفكر: رفض هولت لإجبارية التعليم، وتأكيده على التعالق المتين بين التعلم والحرية، وبين الذكاء والسجية، وبين الازدهار والعفوية. ويخلص الكتاب إلى فكرة جوهرية مفادها أن عمل هولت يتضمن نقدا فلسفيا عميقا لفكرة توسل التربية وتوسيلها (جعل التربية وسيلة في يد الدولة)؛ وذلك بما يشكل تحدياً لمجمل الأنظار المدافعة عن التربية المدرسية اليوم.

الكتاب: : حنة أرندت ومارتن هايدجر (الفلسفة والحداثة والتربية)
اسم المؤلفة: باولينا سوسنوفسكا
دار النشر: ليكسينجتون بوكس
سنة النشر: 2019

لدى الجمهور الواسع، تُعتبر العلاقة بين الفيلسوف الألماني الشهير مارتن هايدجر والفيلسوفة اليهودية الألمانية الأمريكية حنة آرندت من أشهر قصص العشق بين فلاسفة القرن العشرين. وما من كتاب يصدر عن علاقتهما، حتى وإنْ كان يتناول الجانب الفكري لا الجانب الوجداني بينهما، إلا وشأنه أن يثير اهتماماً خاصًا. وما كان الكتاب الذي بين أيدينا بدعا من هذا الأمر. ومداره على العلاقة بين الفلسفة والتربية عند الفيلسوف والفيلسوفة. إذ تحلل صاحبة الكتاب أطروحة حنة أرندت عن الخيط المنكسر بين ظاهرة «الشمولية» السياسية و«التقليد» أو «التراث» الفكري الغربي؛ بما يحتاج الأمر معه إلى اصطناع لغة جديدة لوصف ما وقع في القرن العشرين، وتضع المؤلفة الكتاب في سياق واسع هو سياق الصلة بين الفلسفة والتربية. وتعرج على مسألة العلاقة المتشابكة بين الفلسفة والتفكير والتعليم الجامعي في زمن عرف بالصلة بالتراث من جهة وبالقطيعة التي أحدثتها ظاهرة الأنظمة الشمولية - إحدى «هِجِّيرات» فكر حنة أرندت ولوازمه التي ما تفتأ تؤوب إليها الأوبة - من جهة أخرى.

الكتاب: : التربية الديمقراطية والفلسفة الإسلامية (المُقابلة بين الفكر الإسلامي والفكر الجمعي)
اسم المؤلفين: ناران ديفدس ويوسف وغيد
دار النشر: بالغريف ماكميلان
سنة النشر: 2019

يتناول هذا الكتاب مسألة الصلة بين التربية الديمقراطية والوجدان. وذلك على عكس تركيز الكثير من كتب فلسفات التربية الحديثة على الصلة القائمة بين التربية الديمقراطية والحجاج والمنطق والعقل بعامة. أكثر من هذا، لا يُميز هذا الكتاب في مسألة التربية على الديمقراطية بين العقل، من جهة، والوجدان، من جهة أخرى، وذلك بزعم اعتبارهما كيانين مفصولين، وإنما يعدهما كيانين موصولين. إذ لا كيان لتربية ديمقراطية من دون عقل، وبالمثل لا قيام لتربية ديمقراطية من غير عاطفة. ومن هنا تأكيد مؤلفي الكتاب على الإسهام الذي يمكن أن يقدمه الفكر الإسلامي على هذا الصعيد. وبناء عليه يضرب المؤلفان بيديهما إلى متون المفكرين الإسلاميين القدامى ذات البعد التربوي (ابن سيناء ومفهوم البصيرة، ابن عربي ومفهوم الإنسان الكامل...) كما إلى متون المفكرين الإسلاميين المحدثين (محمد إقبال ومفهوم الاجتهاد، فضل الرحمان ومفهوم الشورى ...) لتقديم صورة ضافية عن كيف يمكن أن تقوم ثمة تربية ديمقراطية بروح مسلمة.

آخر الإصدارات في لغة ماللايالم (فيلابورو عبد الكبير)

عنوان الكتاب: عشاق سامنتا
المؤلف: عمر عبد السلام
اللغة: مالايالام
عدد الصفحات : 208
سنة النشر: 2019
الناشر: دي سي للكتب، كوتايام، كيرالا

في لغة مالايالام تندر الكتب التي تتناول التقنيات المتطورة وآثارها الموجبة والسالبة في حياة الإنسان، وهذا الكتاب يملأ هذه الفجوة حيث يلقي الضوء على عدد من إنجازات التكنولوجيا الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي والروبوتات وبلوك تشين أو سلسلة الكتل وطباعة ثلاثية الأبعاد والحلول الحسابية - الفوريثم - والهجرة إلى الفضاء ووسائل التعرف على الهوية مثل بصمة الصوت وبصمة الوجه وعملات مشفرة مثل بيتكوين ولحوم المختبر(Lab Meat) وإنترنيت الأشياء(IoT- Internet of Things) والبيوت الذكية وتحرير الجينوم والاختراق البيولوجي وتحليلات البيانات وغيرها. يقسم الكتاب 19 فصلاً ويذهب فيها المؤلف إلى تفاصيل هذه التقنيات والتغيرات الهائلة التي تأتي بها في حياة الإنسان في المستقبل القريب.

تصفّح النسخة الرقمية .. مجلة التفاهم

عنوان العدد: الوضع العالمي والرؤية الأخلاقية

عبدالرحمن السالمي

المحاور

- **الرؤية القرآنية لصلاح الإنسان والعالم** .. أحمد الزعبي
- **مفهوم « العصر المحوري» عند كارل ياسبرز** ..محمد الشيخ
- **الرؤى الإغريقية للصلاح الإنساني** .. مصطفى النشار
- **أوربا العصور الوسطى: القانون الطبيعي والكنيسة والإقطاع** .. حاتم الطحاوي
- **الحربُ والدولةُ القومية وتكوّن** .. فتحي المسكيني
- **ميثاق الأُمم المتحدة وإعلان حقوق الإنسان ونظام العالم المعاصر**.. عبدالناصر السيد محمد الجهاني
- **النظام الدولي الجديد من منظور الفلسفة الاجتماعية** .. الزواوي بغوره
- **التّضامن الإنساني في الأزمات والبدائل الضرورية للبقاء**.. محمد بالرّاشد
- **هويّات مشقوقة : عن مسارات القيم في العالم المعاصر**.. عادل حدجامي
- **إصلاح النظام العالمي : استراتيجيات القوة واستراتيجية المؤتلف الإنساني**.. رضوان السيد
- **المؤتلف الإنساني وتجديد نظام العالم** .. عز الدين عناية

دراسات

- **التعليم والأخلاق في الاسلام** - سيباستيان غونتر
- **المقاربات القانونية الغربية المعاصرة: بين الشرع الإسلامي والقانون الدولي** - محمد الشيخ
- **مركزية الإخلاق في المنظومة الإسلاميّةانطلاقًامن السنة النبوية** - عبدالله الجباري

وجهات نظر

- **علم الكلام الجديد كآلية من آليات إصلاح وتجديد الخطا الّديني** - سعيد عبيدي
- **الأقليات المسلمة في الغرب وشروط الاندماج** - محمد الدرداري

آفـاق

- **العلوم الاجتماعيّة والقرآن** .. ديل إيكلمان
- **مداخلات أوليّة حول الكتابات المؤرخة للتفسير باللغة العربيّة: مقاربة مبنية على علم تاريخ الكتاب** .. وليد صالح

الإسلام والعالم

- **عالم العرب والعرب في العالم** .. إعداد: رضوان السيد

النصوص المنشورة تعبر عن وجهات نظر كتابها ولا تعكس بالضرورة رأي مجلة التفاهم أو الجهة التي تصدر عنها

مجلة التفاهم هاتف : 24644031 - 24644032 968+ , فاكس : 24605799 968+

البريد الإلكتروني : www.altafahom.net – al.tafahoom@gmail.com – tasamoh@gmail.com