جامعة المدينة العالمية
Al-Madinah International University

مجلة الرّاسخون
ARRASIKHUN JOURNAL

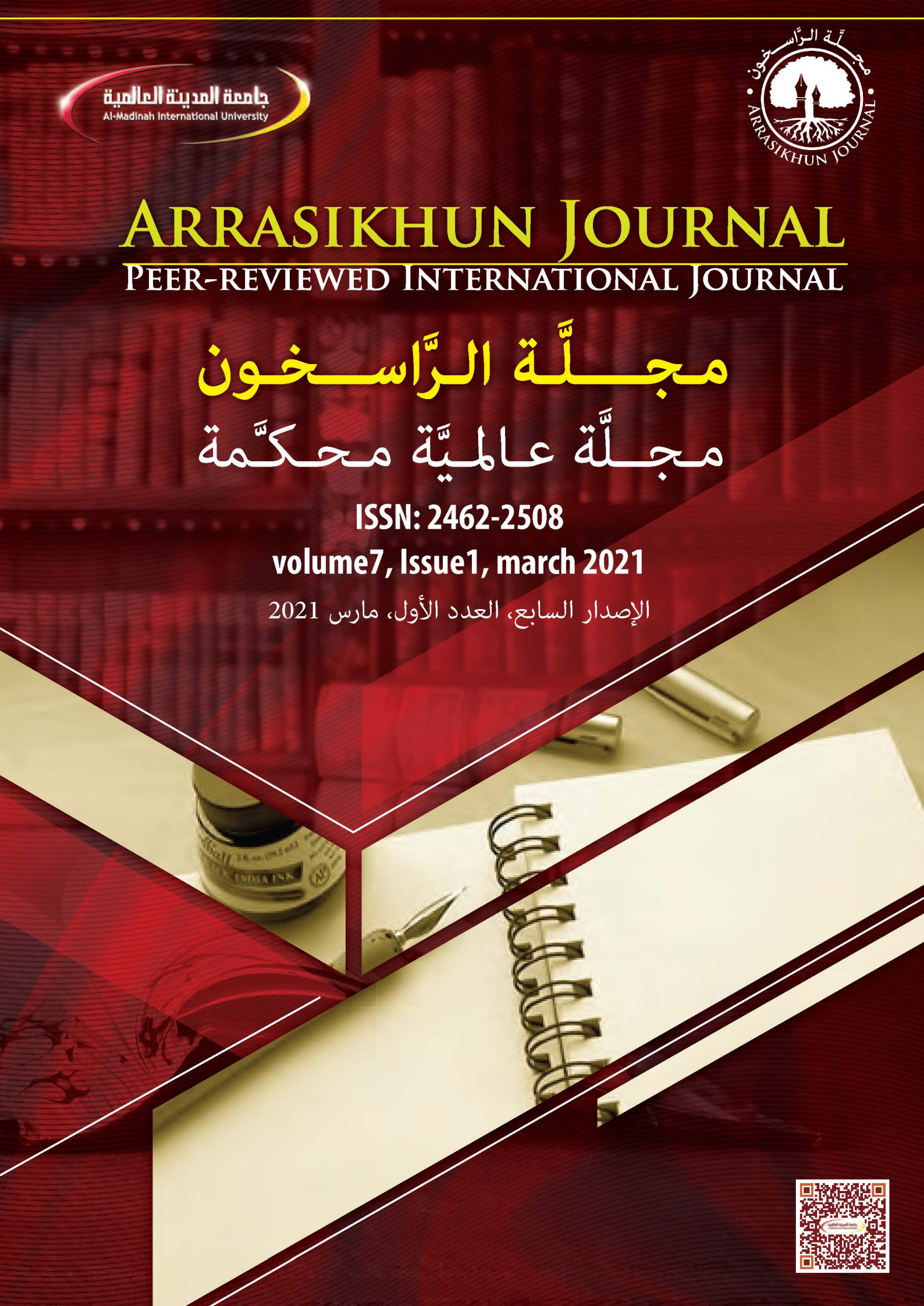
ARRASIKHUN JOURNAL

PEER-REVIEWED INTERNATIONAL JOURNAL

مجلّة الرّاسخون

مجلّة عالميّة محكّمة

ISSN: 2462-2508
volume7, Issue1, march 2021
الإصدار السابع، العدد الأول، مارس 2021



مجلة الراسخـــون

مجلة عالمية محكمة

ISSN:2462-2508

أبحاث الإصدار السابع، العدد الأول، مارس 2021

أولًا: الدراسات الإسلامية

البحث	صفحة
1. تولية المرأة القضاء بين الفقه الإسلامي والقانون الجزائري (دراسة مقارنة)	35_1
2. دلالة العام على الصورة غير المقصودة (تأصيلا وتطبيقًا)	70_35
3. نجم الدين ابن قاضي عجلون (ت876هـ) حياته وآثاره	97_71
4. عقيدة الاختيار والتفضيل الإلهي عند اليهود (دراسة تحليلية)	128_98

ثانيًا: الدراسات اللُغويَة

البحث	صفحة
1. الاحتجاج بالقرآن الكريم وقراءاته عند ابن الحاجب في أمالي ابن الحاجب	148_129
2. الفعل المضارع المبني في ديوان المفضليات	166_149
3. العلة والتعليل النحوي عند ابن عدلان في كتاب: ((الانتخاب لكشف الأبيات المشكلة الإعراب))	189_167
4. أثر ظاهرتي الترادف والمشترك اللفظي في دلالة الحديث النبوي الشريف (دراسة تحليلية دلالية)	210_190
5. الدليسكسيا ((العسر القرائي)) بين صعوبات التعلم- إشكالية البحث والعلاج (دراسة وصفية / تطبيقية)	232_211

ثالثًا: الدراسات التربوية

البحث	صفحة
1. أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي (دراسة تحليلية نقدية)	266_233

أعضاء هيئة تحرير المجلة:

رئيس المجلة: الأستاذ المشارك الدكتور/ فضلان محمد عثمان

نائب رئيس المجلة: الأستاذ المشارك الدكتور/ الطيب مبروكي

مدير هيئة التحرير: الأستاذ المساعد الدكتور/ عبد الله يوسف

نائب مدير هيئة التحرير: الأستاذ المشارك الدكتور/ محمد صلاح الدين أحمد

سكرتيرة المجلة: الأستاذة/ رنا سالم

محكمو أبحاث العدد (حسب الترتيب الأبجدي):

- الأستاذ المشارك الدكتور/ أحمد علي عبد العاطي.
- الأستاذ المشارك الدكتورة/ أمل محمود علي
- الأستاذ المشارك الدكتورة/ إيمان محمد مبروك قطب.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ حساني محمد نور.
- الأستاذ الدكتور/ خالد حمدي عبد الكريم.
- الأستاذ المساعد الدكتور/ سامي سمير عبد القوي.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ صلاح عبد التواب سعداوي.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ عبد الكريم أحمد مغاوري
- الأستاذ المشارك الدكتور/ عبد الله رمضان خلف مرسي.
- الأستاذ المساعد الدكتور/ عبد الله يوسف.
- الأستاذ الدكتور/ عبد الناصر خضر ميلاد.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ عبد الواسع إسحاق ناصر الدين.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ عمر محمد دين.
- الأستاذ المساعد الدكتور/ محمد إبراهيم محمد بخيت.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ محمد أحمد عبد المطلب عزب.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ محمد شحاتة عبد الحميد الشرقاوي.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ محمد صلاح الدين أحمد فتح الباب.
- الأستاذ المساعد الدكتور/ محمد عبد الله عباس الشال.
- الأستاذ المساعد الدكتور/ محمد مصطفى أحمد شعيب.
- الأستاذ المشارك الدكتور/ ياسر عبد الحميد النجار.

Arrasikhun Journal, Volume 7, Issue 1, March 2021

ISSN: 2462-2508

أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه
–دراسة تحليلية نقدية–

د. محمد ناجي الدعيس

أستاذ مشارك– كلية التربية أرحب

جامعة صنعاء – اليمن

dr.aldoais@yahoo.com

د. رقية ناجي الدعيس

أستاذ مشارك– كلية التربية

جامعة المدينة العالمية – ماليزيا

aldoais06@gmail.com

المخلص

تعد الدراسة الحالية دراسة وصفية هدفت إلى معرفة أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان على المنهج النوعي القائم على الاستقراء التاريخي التحليل النقدي. وتمثلت عينة الدراسة بمجموعة من الادبيات والوثائق والابحاث ذات الصلة والتي تم تناولها بالتحليل والنقد. ومن أهم نتائج الدراسة أن التربية عادت إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه، ومن أبرز المظاهر الدالة على ذلك ما حدث من تغيُّراتٍ واسعة في النظم التربوية شكلاً ومضموناً وأن العمليات والإجراءات الداخلية والخارجية لنظم التربية المدرسية تتم وفقاً لما يتم في التربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي. كما أشارت النتائج إلى أن التربية اللامدرسية تتصدر موقع القيادة في الكثير من بلدان العالم. وبناء على التغيرات الحالية للتربية أشارت النتائج إلى أن التوقعات المستقبلية للتربية اللامدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي ستكون محور ارتكاز تربية مجتمعات القرن الواحد والعشرين، مع بقاء التربية المدرسية رديفاً للتربية اللا مدرسية.

الكلمات المفتاحية: التربية المدرسية – التربية اللامدرسية – الوسط الاجتماعي.

ISSN: 2462-2508

Abstract

The study is considered as a descriptive study aimed to know the most prominent aspects indicating the return of education to the social milieu from which it began. To achieve the goals of the study, the researchers adopted the qualitative approach that focus on the critical historical analysis approach. The sample was intentionally chosen from some documents and literature relevant. The most important results of the study are that education has returned to the social milieu from which it began. One of the most prominent manifestations of that is the extensive changes in educational systems in form and content, and that the internal and external processes and procedures of school education systems are carried out according to what is done in the non-school education that takes place in the social field. The results also indicated that non-school education is at the forefront of leadership in many countries of the world. Based on the current changes in education, the results indicated that the future expectations of non-school education that take place in the social milieu would be the focus of education for the societies of the twenty-first century.

Key words: school education, non-school education, the social milieu.

ISSN: 2462-2508

المقدمة

نشأت التربية منذ فجر التاريخ في المجتمعات البدائية، حيث كانت تتم في واقع الحياة مباشرة وسط الجماعة، أينما وجدوا وكيفما عاشوا؛ بوصفها ضرورة لازمة لاستمرار الحياة الاجتماعية، ثم ما لبثت أن انقسمت هذه التربية إلى قسمين عندما ظهرت الثقافات التاريخية الأولى، قسمها أو شقها الأول ظل مستمراً في الوسط الاجتماعي، بوصفه نمطاً للتربية اللا مدرسية الذي ظهرت في المجتمعات البدائية، موجهة ومفتوحة لعموم السكان، يتولونها في واقع الحياة، وفقاً لظروفهم وحاجاتهم منها. والشق الآخر تربية مدرسية تتم في مؤسسات نظامية رسمية، موجهة للقلة الخاصة من أبناء المجتمع، لتشهد التربية أنماطاً وأشكالا، تبعاً لما وقف خلفها من فكر، وما حكمها من تطبيقات وممارسات عبر الثقافات والحضارات والعصور، حتى العصر الحديث.

وطالما أن التربية أداة مجتمعية تتشكل وفقاً لما يريد هذا المجتمع أو تلك الحضارة في عصر ما، وظروف محدودة، وهذه الظروف متغيرة من مجتمع لآخر، ومن عصر **لآ**خر، فقد عرفت المسيرة التاريخية الطويلة للتربية أنماطاً وأشكالاً عديدة، أقل ما توصف به أنها عكست ـــ بصفة خاصة ـ ثقافة المجتمع، وطريقة تفكيره، وأساليب عيشه في مراحل حياته، وتعكس ـــ بصفة عامة ـــ مراحل تطور المجتمع الإنساني، الناتج مما أضافته كل ثقافة أو حضارة إلى التي تليها من خبرات تربوية، ظلت تتراكم عبر العصور، بوصفها معطى إنسانياً لخبرات ميدانية ثبت نفعها لبني البشر، وأفادت في تشذيب وتهذيب مسيرة التربية في اتجاه تحسين قيامها برسالتها.

ومن استقراء المسيرة التاريخية للتربية، يتضح بجلاء أنها بدأت رحلتها الأولى في المجتمعات البدائية من التربية اللا مدرسية، أو التلقائية التي تتم مباشرة في واقع الحياة، أي في الوسط الاجتماعي بين أعضاء المجتمع، حيث يحتك الشخص بخبرات الكبار أثناء اشتراكهم في أنشطة المجتمع، فتنمو خبرات ومعارف الصغار والكبار، ويكتسبون قيمهم وعاداتهم وأنماط سلوكهم من خلال التفاعل المباشر بأنماط حياة الجماعة، وخضوعهم للتدريبات المختلفة تارة، والأوامر والنواهي تارة ثانية، ومرورهم بالأحداث والمواقف الحية تارة ثالثة، حتى يقوم كل شخص بالأدوار المتوقعة منه، فتنمو شخصية أبناء المجتمع في الوسط الاجتماعي، وتتشكل من مختلف أبعادها.

ولكن، عندما أصبحت خبرات المجتمع تتراكم وتزداد معارفه من جهة، وظهور الكتابة من جهة ثانية؛ نشأت التربية المدرسية في الثقافات التاريخية الأولى، لتنوب عن المجتمع في تربية النشء، غير أن هذه النشأة صاحبها تكون جذور القطيعة بين التربية اللا مدرسية والتربية المدرسية؛ لأسباب فكرية واجتماعية واقتصادية وسياسية، لتتعمق تلك القطيعة كلما خطى المجتمع البشري في معراج الحضارة، وزاد رصيده المعرفي، وتعقدت أساليب وأدوات الإنتاج. وقد تمثلت تلك القطيعة في فصل وعداء مستحكم بين التعليم النظري، والتعليم اليدوي أو المهني، وبالتالي انقسمت التربية إلى نصفين أو شقين متضادين، أحدهما التربية اللا مدرسية، والآخر التربية المدرسية، أي وجد نمطان أو نظامان تربويان

ISSN: 2462-2508

أحدهما في المدرسة، والآخر في الوسط الاجتماعي، الأول للصفوة المختارة، ويقتصر على إنماء العقل بالمعرفة النظرية، والارتقاء بالذوق والأخلاق، ويؤدي لقيادة المجتمع. والثاني للغالبية العظمى من أبناء المجتمع، الذي يقتصر على تعليم الحرف اليدوية والمهن من خلال اشتراكهم في إنتاج الحاجات المادية للمجتمع، وما ارتبط بها من أنماط سلوكية وعادات وقيم اجتماعية، ويقود إلى توارث الحرف والمهن؛ لإعادة إنتاج البناء الاجتماعي.

وبحلول الثورة الصناعية الثانية، أي الثورة العلمية والتقنية التي قضت على الثورة الصناعية الأولى، وحلت محلها، أخذ الاتجاه التربوي اللا مدرسي ينتشر ويتعمق، كلما تأكدت نجاعته في الاستجابة لاحتياجات هذه الثورة الصناعية، لينفتح المجال أمام هذا التوجه في القرن العشرين؛ نتيجة لما شهده من أحداث مزلزلة، وتسارع منجزات الثورة العملية والتقنية المذهلة، حيث بدأت تظهر العديد من التجارب والصيغ التعليمية القائمة على التربية اللا مدرسية، بنظم تعليمية تعلمية جديدة، وتكثر القنوات التي توثق العلاقة بين التربية المدرسية، والتربية اللا مدرسية، سواء ضمن البنى التعليمية التقليدية، أو صيغ تعليمية متطورة قائمة ضمنها، اختلفت من بلد لآخر، بل ومن إقليم لآخر داخل الدولة الواحدة.

ومع نهاية القرن العشرين، وحلول الألفية الثالثة تسارعت التحولات التربوية، الناجمة عن الموجة الثالثة، أو مجتمع ما بعد الصناعة، أو الثورة المعرفية وتقنية المعلومات والاتصالات والإعلام، فاتحة آفاقاً واسعة أمام تطور التربية اللا مدرسية المتنامي من جهة، ومُضيقة الطريق أمام التربية المدرسية، أو استمرارها رديفاً للتربية اللا مدرسية، أو عاملة وفقاً لفلسفتها من جهة ثانية، حيث أخذت هذه الثورة تقدم العديد من الشواهد والأدلة على عودة التربية من حيث بدأت رحلتها الأولى من المجتمع البدائي، أي أن التربية الحديثة أخذت تتجه نحو مفهوم التربية البدائية [1]، ولكن بصيغة تربوية جديدة.

وتدل المؤشرات على عودة التربية حاليًا إلى الوسط الاجتماعي، بصورة تشبه التربية التي كانت سائدة في المجتمع البدائي، من حيث الشكل والغايات الفردية منها والمجتمعية إلى حد كبير، غير أن هذه العودة تختلف عن التربية البدائية ـ إلى حد كبير ــ من حيث الفكر التربوي الذي يوجه حركتها ويضبط إيقاعها، ومن حيث البنى التعليمية تنظيماً وإدارة، ومن حيث المناهج التعليمية تصميماً وتطبيقا، عمقاً وجدية، ومن حيث الأساليب والوسائل التعليمية تنفيذاً وتقويماً، ومن حيث توافر جهات متخصصة عدداً وعدة، التي تتولى الإرشاد والتوجيه، وجعلها سهلة وميسرة. ومع ذلك هناك قواسم مشتركة تبين أن التربية الحقة هي التي تتم في الوسط الاجتماعي، أي تتم في ظروف طبيعية تماثل الوسط الذي عاشه أفراد المجتمع البدائي، دون أن يعني ذلك أن التربية المدرسية ستختفي كما كان سائداً في التربية البدائية، وإنما

(1) عبد الله عبد الدائم (1948): التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى القرن العشرين، بيروت، دار العلم للملاين، ص 16.

ISSN: 2462-2508

ستظل باقية، ولكن رديف للتربية اللا مدرسية، أو تؤدي مهامها وفقاً لآليات التربية اللا مدرسية، كما سيلي بيانه في حينه.

الاحساس بمشكلة الدراسة:

نشأ الاحساس بمشكلة الدراسة من خلال عمل الباحثين في المجال التربوي لسنوات عديدة في مجال التدريس في المدارس الحكومية في مراحله الأساسية والثانوية لما يقارب من عشر سنوات، ثم كمختصين تربويين في مجال التدريس الجامعي، حيث تكشف لدى الباحثين من خلال خبرات التربية في معظم دول العالم واتجاهات تطويرها، أنها أصبحت تتجه بخطى أكثر سرعة نحو الوسط الاجتماعي، مع الفارق في هذه السرعة بين البلدان، وخصوصاً بين الدول المتقدمة صناعياً، ودول العالم الثالث، يتجلى ذلك أولاً فيما تشهده نظم التربية المدرسية من تحولات وتغيرات جوهرية أطاحت أو فككت بناها التقليدية، وجعلتها أولاً تتخلى عن العديد من وظائفها للتربية اللامدرسية، وثانياً ظهور صيغ ونماذج تربوية قائمة بذاتها في الوسط الاجتماعي، وتتداخل أو تتعاون مع نظم التربية المدرسية.

والمتتبع للوضع العام للنظام التعليمي يجد أن هذا النظام تأثر وبما لا يدع مجال للشك بالثورة المعرفية التي اعتمدت بشكل كامل تقريبا على التسارع والتقدم التكنولوجي، الامر الذي يسهم وبشكل رئيس في التسليم بأن التربية المدرسية بنظمها التقليدية فكراً وتطبيقاً لم تعد قادرة على تلبية الحاجات الفردية والمجتمعية السريعة التغيُّر في النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. وعليه أخذت أهمية التربية المدرسية تتراجع، سواء من جهة الأفراد، والأسر، أو من جهة المؤسسات والشركات، مقابل ذلك تتعاظم أهمية التربية اللا مدرسية، ويتجلى ذلك في تزايد صيغ ونماذج التربية اللامدرسية، وظهور نظم تعليمية لا مدرسية جديدة، وبالتالي. وإذا كانت التربية اللا مدرسية اليوم تغطي شطراً كبيراً في تربية أبناء الكثير من المجتمعات المعاصرة، فمن المتوقع أن يطغى دورها على دور التربية المدرسية، وحصرها في أدوار ضيقة، أو بقاؤها عملية مساعدة للتربية اللا مدرسية، على أساس أن التوقعات المستقبلية تشير إلى أن التعليم سيتخذ صورتين: الأولى تتمثل في التعليم المنزلي، والثانية: التعليم في مكان العمل [1].

مشكلة الدراسة

وعليه تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في "التراجع الظاهر في اهمية التربية المدرسية والاتجاه بشكل متسارع نحو التربية اللامدرسية وعودتها إلى الوسط الاجتماعي". لذلك تحاول الدراسة الحالية تقديم اطاراً نظريا يبرز اهم أسباب ذلك التحول ومظاهره ودوافقه ولذلك كمحاولة لفهم عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه. وما يمكن ان يساعد ذلك في جعل عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي

(1) عبد الهادي ، ومحمد فتحي (1999): أسس مجتمع المعلومات وركائز الاستراتيجية العربية في ظل عالم متغير. دراسات عربية في المكتبات وعلم والمعلومات، مجلد 4، العدد 3 سبتمبر 1999، ص 54.

ISSN: 2462-2508

عملية منظمة ومدروسة ومحددة الافكار والرؤى وليست عشوائية أو ارتجالية.

اسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

الدراسة في الاساس هي دراسة نظرية وليست تطبيقية قائمة على المنهج النوعي المعتمد على الدراسة التحليلية الناقدة للادبيات التربوية ذات العلاقة

ما أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟

ويمكن الإجابة عن هذا التساؤل من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما العوامل التي أدت إلى نشأة التربية اللامدرسية في حياة المجتمعات البدائية؟
2. ما العوامل التي أدت إلى ظهور أنماط من التربية اللامدرسية في العصور الحديثة ؟ وما أبرز نماذجها؟
3. لماذا عادت التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟
4. ما أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟

أهداف الدراسة وأهميتها: تم موائمة الاهداف مع الاسئلة بحيث تكون انعكاس لها

أ.أهداف الدراسة: سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تتبع العوامل التي أدت إلى نشأة التربية اللا مدرسية في حياة المجتمعات البدائية.
2. تتبع العوامل والمسوغات التي أدت إلى ظهور أنماط من التربية اللا مدرسية في العصور الحديثة إيذاناً بتوجه تربوي جديد أخذ يتسع ويتعمق؛ كلما تزايد اعتماد المجتمعات على منجزات العلم والتقنية، وأصبح يبشر بعودة المكانة للتربية اللا مدرسية، مع استعراض نماذج منها.
3. تحليل ونقد الدوافع والمسوغات التي أصبحت تضغط نحو عودة التربية إلى واقع الحياة، وخصوصاً منذ بداية الألفية الثالثة؛ كلما تزايد اعتماد المجتمعات على المعرفة وتقنيات المعلومات والاتصالات في بناء اقتصاد المعرفة، في شؤون الحياة كافّة، وما دليل ذلك من تسارع عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي.
4. استعراض أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه.

ب. أهمية الدراسة: تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أنها تساعد على: كون الدراسة نظرية لذا ركزت على الاهمية النظرية فقط

- تقديم حقائق ومعلومات عن نشأة التربية وضرورتها المجتمعية، كأداة تعكس ظروف المجتمع وقواه الفاعلة؛ كي تقوم بما هو مطلوب منها، وبما يؤكد أنها أداة محايدة تعيد إنتاج ما يلقي عليها ويتوقعه المجتمع منها.
- استقراء المسيرة التاريخية للتربية بطريقة كلية فاحصة وناقدة، بقصد الوقوف على التحولات التي شهدتها؛ نتيجة للثورات الكبرى، بما يمكن من فهم ديناميكية حركة التربية وصيرورتها، واستخلاص الدروس والعبر التي تساعد على قراءة حاضر التربية، وتفسير طبيعة

ISSN: 2462-2508

التحولات الحاصلة فيها.

- تعيد قراءة الفكر التربوي بكليته وعمومتيه، بقصد استخلاص الحقائق التي تفسر طبيعة التربية وأهميتها عبر الحضارات والعصور من جهة، وما وقف خلفها من أفكار وسياسات من جهة ثانية، وما حكمها من عوامل وقوى أثرت على مسيرتها، والنتائج المتحققة منها من جهة ثالثة، وبما من شأنه فهم دينامية التغيير التربوي الحالي، وتوقع اتجاهاته المستقبلية.
- تفيد في فهم وتفسير التغيرات التربوية المعاصرة نوعاً واتجاهاً، بما يمكن من فهم تجديدات الفكر التربوي، لاستيعابها منطقها، والتعامل الرشيد معها، وتصحيح أو تفعيل الممارسات التطبيقية وإجراءات التنفيذ والتقويم.
- تقديم البراهين والحجج الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي، أو تبوئها مواقع الصدارة في الكثير من دول العالم، بوصفه توجه بات يفرض نفسه على كل دول العالم، بما يساعد على تبني التحولات التربوية الجديدة، وتوجيهها على بصر وبصيرة لتحقيق أهداف المجتمع، وحتى لا يفرض على التربية حلولاً من خارجها، عواقبها وخيمة.

منهج الدراسة:

فرضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام منهجية مركبة طرفاها: المنهج التاريخي بتوظيف نوعي **Qualitative Research**، ومنهج التحليل النقدي، حيث يستخدم المنهج التاريخي من خلال المنطلقات الفكرية لفلسفة، ومن زاويتيه الطولية والعرضية. [1] حيث سيتم استخدام الطريقة الطولية من خلال التتبع التاريخي لمسيرة التربية وتحولاتها عبر المراحل المختلفة واتخاذها انماط متعددة، اما الدراسة العرضية فسيتم من خلالها التركيز على العوامل والمؤثرات التي تسببت بظهور تلك الانماط على مر الزمن.

حدود الدراسة:

كون الدراسة تتبع منهج البحث النوعي القائم على التحليل الناقد والإستقرائي، فإن حدود الدراسة تتميز بالمرونة وبقدرة الباحث على إستخدام كل ما يمكن ان يفيد في الإجابة عن اسئلة الدراسة من مصادر ومراجع أدبية ذات العلاقة.

إجراءات الدراسة:

تتركز إجراءات الدراسة باستخدام الزاوية أو الطريقة الطولية في دراسة التربية، بتتبعها من أقدم العصور، وعبر الثقافات والحضارات، حتى الآن، وما تتيحه هذه الطريقة من تخطي حدود المكان والزمان، لتقديم مسار التربية اللا مدرسية منها والمدرسية في إطار واحد، في حين تدرس الطريقة العرضية تاريخ التربية على أساس الدراسة المقطعية للتربية عبر العصور المختلفة، بالنظر إلى التحولات التربوية اللا مدرسية منها والمدرسية من خلال منظور ثقافي واسع يتناول الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية التي أثرت فيها، حتى الوقت الحاضر[2]. وذلك من خلال المنطلقات الفكرية لفلسفة التاريخ، للنظر بكلية وعمومية للمسيرة التاريخية للتربية،

(1) محمد منير مرسي (1980) تاريخ التربية في الشرق والغرب، القاهرة، عالم الكتب، ص 17.

(2) محمد منير مرسي (1980) تاريخ التربية في الشرق والغرب، القاهرة، عالم الكتب، ص 17.

ISSN: 2462-2508

وتقصي أبعاد حركتها عبر الثقافات والحضارات، والعصور، حتى الوقت الحاضر، وتتبع أنماطها التي تكونت، والمسارات التي اتجهت فيها، بناء على ما أضافته كل حضارة إنسانية إلى التي تليها، من خبرات تربوية ظلت تتراكم، وتنتقل إلى حيز التطبيق فكراً وتطبيقا من عصر إلى آخر، وخصوصاً ما ثبت منفعته وتأكدت نجاعته، وما استلزمه ذلك من القيام بعمليات الاستدلال المنطقي من خلال عمليتي الاستقراء / الاستنباط تارة، والاستنباط / الاستقراء تارة أخرى، وكذا القيام بجمع الشواهد المادية وفحصها واختبار صحتها؛ بمقارنتها بغيرها من ثقافات أو مجتمعات أخرى، وذلك بقصد استخلاص الحقائق والتعميمات التي تفسر حركة تطور التربية على خط طويل يمتد عبر تاريخها الطويل، واستخدام التحليل والنقد لرصد العوامل التي نجمت عن الثورات الكبرى التي أدت إلى إحداث تحولات نوعية في التربية.

مصطلحات الدراسة:

المظاهر الدالة على التربية: يتناول الباحث الحالي كل المصطلحات القائمة ضمن مفهوم التربية والتي هي: التربية المدرسية، أو التربية المقصودة، والتربية اللا مدرسية أو التربية غير المقصودة، وكذا المصطلحات العاملة معها أو المؤدية إليها كالتعليم أكان نظامياً، أو غير نظامي، أو كان مدرسياً أو اجتماعياً، على اعتبار أن هذه المصطلحات لا تعدو أن تكون عمليات قائمة تؤدي إلى حصول التربية، بوصفها ظاهرة اجتماعية، أو أداة مجتمعية، أو نظام جزئي ضمن النظام الاجتماعي العام المناط به تربية أبناء المجتمع.

الوسط الاجتماعي : يرتبط التعريف الاصطلاحي لمفهوم الوسط الاجتماعي بمفهوم **التنشئة الاجتماعية** والتي تعد عملية ممتدة للتربية، تتم ضمنها، أو تحل محلها أحساناً، وما يثير استخدامها من لبس وخلط في توظيفها السليم، فحرى بنا الإشارة إليها؛ لبيان طبيعة ارتباطها بالتربية، ذلك أن التنشئة الاجتماعية ـ بخلاصة القول ـ هي: عملية اجتماعية تتبادل مع التربية المواقف والأدوار، كآلية أو كصورة تطبيقية مساعدة لحصول التربية، تتم عن طريق التفاعل التلقائي في مواقف الحياة، سواء أكان هذا التفاعل داخل المدرسة، أو الأسرة ومؤسسات التربية الأخرى، أو مرور الفرد بمواقف التفاعل المختلفة في البيئة أو الوسط الذي يحتك به ويتفاعل معه.

ويقصد بالوسط الاجتماعي إجرائيا، كل مظاهر الحياة الاجتماعية من أوجهها المختلفة الاقتصادية منها والسياسية، الإدارية منها والنفسية.. الخ، وما ينشأ في هذا الوسط من مختلف أنماط العلاقات التي تنظم التفاعلات المتبادلة بين أفراد الجماعة، تأثراً وتأثيراً، أخذاً وعطاء، الممتدة إلى علاقة الفرد بالمجموعة الكبيرة بعضها بالبعض الآخر، ثم علاقة كل مجموعة صغيرة بالمجموعة الكبيرة، على أساس أن طبيعة الإنسان ونزعته تدفعه إلى العيش وسط مجموعة يتفاعل معها، تؤثر فيه ويؤثر فيها[1].

(1) سعد مرسي احمد، وآخرون (1988) تاريخ التربية وتاريخ التعليم في مصر، كلية التربية. جامعة عين شمس، ص 39.

ISSN: 2462-2508

نتائج الدراسة:

الإجابة عن اسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما العوامل التي أدت إلى نشأة التربية اللامدرسية في حياة المجتمعات البدائية؟

نشأة التربية اللا مدرسية: فرضت طبيعة الحياة في المجتمعات البدائية وأساليب عيشها تكون نمط تربوي يلائم ظروفها؛ كي يلبي مطالبها.. إذ بحكم حياة التجول والترحال وراء القنص والصيد؛ لتوفير لقمة العيش، وضمان الحماية والأمن، وممارسة عاداتهم وطقوس المعتقدات، فقد تكونت التربية اللا مدرسية كنمط تربوي يُمارس ويطبق في واقع الحياة مباشرة، بمعنى أنه لا يوجد شخص بعينة، أو مؤسسة ما تتولى أمر التربية، وإنما كان المجتمع بأسره هو المؤسسة الكبرى التي يتربى فيها أفراد المجتمع، والحياة العريضة كلها وسطاً تربوياً يمكن أبناء المجتمع من تشكيل شخصياتهم واندماجهم في ثقافات المجتمع، وذلك من خلال اشتراكهم في أنشطة المجتمع، واحتكاكهم المباشر بخبرات الكبار، سواء في نطاق الأسرة، أو في أثناء القنص والصيد، أوفي جمع الطعام، أو في بناء المساكن، ودباغة الجلود، أوفي صناعة الأسلحة، أو أثناء ممارسة الطقوس الدينية، أو المناسبات الدينية وخلافه. وبما أن التربية كانت عملية وظيفية تخدم أغراضاً مباشرة لا تختلف عن عملية الحياة نفسها؛ فإن أهدافها كانت مرادفة للحياة نفسها بكل شروطها ومطالبها [1].

وباعتماد نمط التربية هذا على احتكاك الفرد بخبرات الكبار ونشاطهم وما يريدون بلوغه، فقد تحمل كل فرد مسؤولية ما يريد تعلمه، وإنماء شخصيته التي تميزه، والمدى الذي يرغب الوصول إليه، وما استلزمه ذلك من خضوع الأفراد للتلقين تارة، والتدريب تارة ثانية، والأوامر والنواهي تارة ثالثة، أثناء اشتراكهم الفاعل في مناشط الجماعة أو المجتمع. وعند وصول النشء إلى حياة الرجولة كانوا يمرون بسلسلة من المواقف لمعرفه أسرار القبيلة أو المجتمع، وخضوعهم للاختبارات الضرورية التي تمكنهم من شغل الوظائف المهمة، وأخذ مكانتهم في عضوية الجماعة أو المجتمع، بحسب ما يقومون به من أدوار، وما يبدعون فيه، أو ما يقدمونه من جديد.

وقد استمرت التربية اللا مدرسية الصفة السائدة في المجتمعات البدائية، مهما كانت مستويات حياتها، ودرجة تعقد أساليب وأدوات إنتاجها، لتستمر شطراً كبيراً من تاريخ ظهور الثقافات التاريخية الأولى، بل وظلت لصيقة بحياة الجماعات والعشائر المعزولة، أو البعيدة عن المراكز الحضرية أو المدن الرئيسة لتلك الثقافات ثم الحضارات عبر العصور المختلفة، حتى العصر الحديث، ولو بمساحات متباينة، وأحياناً محدودة للغاية.

خصائص التربية اللا مدرسية: بما أن التربية اللا مدرسية تشكل محور ارتكاز الدراسة الحالية، وإليها تتجه التربية المعاصرة، فيمكن الوقوف على ما اتصفت به من خصائص وسمات، بغرض تقصي جذور تكونها، وفهم طبيعتها، وتفسير مسوغات استمرارها بصور وأشكال مختلفة، حتى

(1) راجع: بول منرو

ISSN: 2462-2508

الوقت الحاضر، بما من شأنه إجراء المقارنات بين ما كان، وما هو كائن اليوم، وبيان مؤشرات عودة التربية الحالية إلى الوسط الاجتماعي الذي ميز التربية البدائية، كما هو متوقع.

اتسمت التربية اللا مدرسية بمجموعة من الخصائص التي اكتسبتها من طبيعة عملياتها في الوسط الاجتماعي الذي تقوم فيه، أهمها أنها تلقائية تنشأ في الوسط الاجتماعي؛ وتتناول جميع أفراد المجتمع صغاراً وكباراً، ذكوراً وإناثاً، وتجعل كل شخص مسؤول عن تعليم نفسه وتنمية مهاراته وقدراته متى يشاء، ولأي غرض يريد وفقاً لاستعداداته وميوله وطموحه، كما تمتاز التربية اللامدرسية تُحقق القدر الثقافي المشترك بين أفراد المجتمع للحياة والعيش المشترك من خلال احتكاكه المباشر بأساليب حياة المجتمع وأنماط ثقافته، وتنوع الخيارات أمام أفراد المجتمع، كي يختبروا قدراتهم ومهاراتهم من خلال المرور بمواقف الحياة المختلفة ومن خلال المشاركة في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية، وتوفر التربية اللامدرسية الحوافز النفسية والاجتماعية كي يبذل كل شخص ما لديه من جهود حتى يحظى بالمكانة الاجتماعية والعائد المادي المبرر. وترتبط مباشرة بأنشطة المجتمع، وأنماط ثقافته؛ وتتيح التربية اللامدرسية الفرص أمام كل شخص لتفجير طاقاته الإبداعية إلى أقصى ما تؤهله له مهاراته وقدراته، وتوظيفها السريع والمباشر في وظيفته؛ بما يعود بالنفع عليه، وعلى مجال عمله ومجتمعه.

السؤال الثاني: ما العوامل التي أدت إلى ظهور أنماط من التربية اللا مدرسية في العصور الحديثة ؟ وما أبرز نماذجها؟

1. الثورتان الصناعيتان الأولى والثانية:

أدت الثورتان الصناعيتان: الأولى التي حدثت في منتصف القرن الثامن عشر، والثانية (الثورة العلمية والتقنية) التي حدثت في نهاية القرن التاسع عشر واستمرت تتعاظم في القرن العشرين، إلى تحولات جوهرية في بنية التربية الموروثة من قرون طويلة، بدأتها الثورة الصناعية الأولى، واستمرت تتراكم وتتسع، مدعومة بالتطورات السياسية والاجتماعية، ليأخذ اتجاهاً عاماً، أخذ يفرض نفسه عقب الثورة العلمية والتقنية، ودخول المجتمعات البشرية القرن العشرين، إذْ تطلبت الآلات الصناعية الضخمة في القرن الثامن عشر، ورفع كمية السلع المنتجة وتحسين نوعيتها إلى أيدي عاملة مدربة ومؤهلة لشغل الوظائف والمهن التي أوجدتها الميكنة الجديدة. ولكن نظراً لعدم قدرة نظم التعليم القائمة على توفير العمالة الماهرة، فقد اضطرت المصانع أن تفتتح مدارس لها داخل المصانع، بدأت هذه المدارس بتدريب أبناء العمال على أصول الحرف وغيرهم، وتعليمهم المهارات الفنية الجديدة، وعمليات الإنتاج،،ثم ظهرت المدارس المهنية المستقلة، إلا أن انتشار تطبيقات الاتجاهات الديمقراطية، وتزايد تطبيق النظريات التربوية والنفسية والاجتماعية التي نادت بحق الصغار في التعليم العام للمواطنة، والإنتاج، والقضاء على الفقر والتخلف وسواها؛ فرض على المصانع أن تسمح لأبناء العمال والشباب الجمع بين التربية الرسمية في مدارس التعليم العام لنصف الوقت، والعمل في المصانع لنصف الوقت الآخر. وعلى سبيل الذكر، أدت حركة الإصلاح الديني إلى ظهور التعليم المدني الذي تسيطر عليه

ISSN: 2462-2508

السلطات المدنية؛ كي تنال الطبقات الدنيا تعليماً شعبياً يرقى إلى مستوى الطبقات الأعلى[1]. وفي بريطانيا أنشئت مدارس الأحد لتعليم الأطفال الذين يعملون طيلة الأسبوع، كما أنشئت مدارس الأطفال لتعليم ورعاية أطفال الأمهات العاملات في المصانع [2].

ولكن، عندما أدرك أصحاب المصانع أثر التعليم المدرسي في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، وتكوين العادات الحسنة للعمل والإنتاج؛ تحركوا في اتجاهات عدة، حيث بدأت تظهر برامج تعليمية للعمال الكبار [3]، وفرضوا على الملتحقين بالمدارس المهنية المرتبطة بالمصنع أن يكونوا قد حصلوا على شهادة تعليمية ما، أو قطعوا شوطاً كبيراً من التعليم العام، ثم أخذوا يشجعون الجهات الرسمية بأهمية فتح مدارس تجمع بين التعليم المهني والتعليم النظري، وكذا تقديم برامج لتعليم الكبار.

أما الثورة العلمية والتقنية التي تشكلت معالمها في نهاية القرن التاسع عشر، واستمرت تتعاظم في النصف الأول من القرن العشرين، فقد اتصفت من جانبها العلمي بتفجر المعلومات والمعارف، وسرعة تغيرها وتبدلها واستهلاكها، وما صاحب ذلك من نشأة ميادين علمية عديدة وجديدة، بتخصصات دقيقة، واتصفت من جانبها التقني في تزايد تطبيقات المعرفة في مختلف أنشطة المجتمع وأوجه حياته؛ الأمر الذي أدى إلى تزايد الطلب على المهارات المتنوعة في كافة التخصصات، وعلى جميع المستويات، ولاسيما التخصصات الدقيقة.. وكلما تطورت الاختراعات والمعدات وأساليب الميكنة والأتمتة الحديثة؛ ظهرت مهن ووظائف جديدة، واختفت أخرى، وتغير محتوى المهن، ومواصفات أدائها، بل وحاجة هذه المهارات إلى قدرات تصورية وابتكارية بقيم واتجاهات جديدة؛ مما أدى إلى إحداث تغيرات مذهلة في نظم التربية شكلاً ومضموناً، تمثلت بظهور نظم تعليمية حديثة، بتخصصات متنوعة، جديدة وقديمة، وبمناهج وأساليب ووسائل تعليم وتعلم متطورة، وبمستويات ومسارات تعليمية تتجاوز التقاليد المعروفة، تقوم على جعل الدارس، أو أي شخص يطمح إلى رفع مستواه التعليمي والمهني، المسؤول عن تعليم نفسه، وتنمية مهاراته وقدراته حيثما يشاء ولأي هدف يريد، وما استلزمه ذلك وحتمه ربط التعليم بالحياة والعمل والإنتاج والتنمية من جهة، واشتراك الأطراف المستفيدة من التعليم من جهة أخرى. لذلك أخذت تتكون علاقات تنسيق وتعاون بين مؤسسات التعليم ومؤسسات التربية اللا مدرسية، وفي مقدمتها الأسرة والمجتمع المحلي، وتنشأ نظم تعليمية ممتدة إلى القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، وتقام مؤسسات تعليمية إما أنها تحاكي البيئات الطبيعية وأنشطة السكان، أو في مواقع الإنتاج، وظهور مدارس المجتمع، سواء لأبناء الشوارع، أو لذوي الاحتياجات الخاصة، أو للفئات المحرومة والمهمشة، فضلاً عن تزايد مؤسسات الإنتاج والأعمال، الخاصة منها والعامة التي تولت تعليم العاملين بها، أو إعادة تدريبهم وتأهيلهم

(1) عمر التومي الشيباني، مرجع سابق، ص 381.

(2) محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 253.

(3) احمد علي الحاج محمد (2002): مسيرة التعليم والتدريب المهني والتقني في اليمن، مرجع سابق، ص50.

ISSN: 2462-2508

بصـورة مسـتمرة إلى ما هنالك من الأمور التي توضـح أن معظم التغيرات التربوية تركزت حول التربية اللا مدرسية من جهة، وانفتاح التربية المدرسـية على محيطها ومجتمعها، مما يدلل على تزايد توجه التربية نحو الوسط الاجتماعي.

2. الجهود الفكرية:

من مسلمات الأمور، أنه ما من ثقافة أو حضارة إلا وظهر مفكرون وفلاسـفة نادوا بضـرورة أن تتم التربية في ظروف طبيعية، تتمثل كل مكونات المجتمع من مختلف أبعاد حياته، بصـفتها ظاهرة أو عملية اجتماعية مفتوحة، كي تظهر وظيفتها المجتمعية، حتى وإن لم تثمر بتطبيقات تربوية حقيقية؛ نتيجة لسـيطرة الأفكار والقوى التي وجهت التربية المدرسية وفصلتها عن التربية اللا مدرسية. فمثلاً استندت التربية في المدينة الفاضـلة لأفلاطون أن تنشـأ مدارس عامة ذات أبنية مناسـبة، وملاعب مجهزة للتدريب على ركوب الخيل، واسـتعمال القوس والحراب، وممارسـة الألعاب الرياضـية، والمشـاركة في الاحتفالات الدينية والمناسـبات الوطنية، وأن يكون التعليم إجباريا، إذا أمكن، لكل من الذكور والإناث، وأن يطبق القانون على البنات كما يطبق على البنين [1]، كما اشـترط على من يعدوا ليكونوا حكاماً أن يخبروا الحياة العملية لمدة خمسـة عشـر عاماً [2]. وشـدد أرسـطو على كل مواطن أن يعلم أولاده في بيته البرامج والموضوعات التي تعجبه [3]، إلى ما هنالك من الشواهد التي لا يتسع المجال لذكرها.

وما انفكت الجهود الفكرية لتطوير التربية في اتجاه الصـيغ التعليمية القائمة في الوسـط الاجتماعي أن بدأت تتزايد في عصـر النهضـة الأوربية، وعقب حركة الإصـلاح الديني التي كان من نتائجها ظهور التعليم المدني الذي تسـيطر عليه السـلطات المدنية، كنوع من التعليم الشـعبي الذي يقدم تعليماً لأبناء الشـعب يرقى إلى مسـتوى ما تناله الطبقات العليا، لمساعدة الفرد على فهم التزاماته الاجتماعية، وتأكيد أهمية الأسـرة في تعليم المعاني الاجتماعية الدينية منها والخلقية[4].

إلا أن الجهود الفكريـة لتطوير التربيـة برزت في أوروبا في القرنين السـادس عشـر، والسـابع عشـر، وبلغت ذروتها في القرن الثامن عشـر، واسـتمرت مصـاحبة للتقدم الصـناعي والعلمي في القرن التاسع عشر، حيث طالب ـــ على سبيل المثال ـ "جان جاك روسو" بالتربية التي تتم في الطبيعة ومعها، وأدت الفلسـفات الواقعية الطبيعية، والواقعية العلمية اللتان رفعتا من قيمة العلوم الطبيعية، ومن قيمة العقل، وقدرة الإنسان على اكتشاف الحقيقة، والفلسفة التجريبية [5]، أو الحسـية التي أعلت من قيمة الحواس والتعقل والطرق الاستقرائية التجريبية في كشف الحقيقة العلمية، وغيرها من

(1) سعد مرسي أحمد وآخرون (1988) تاريخ التربية وتاريخ التعليم في مصر، مرجع سابق، ص ص 133، 134.

(2) المرجع السابق، ص 130.

(3) سعيد إسماعيل علي (1985): تاريخ التربية والتعليم في مصر، مرجع سابق، ص89.

(4) عمر التومي الشيباني، مرجع سابق، ص381. وكذا سعد مرسي، وآخرون، مرجع سابق، ص 274.

(5) سعد مرسي، وسعيد إسماعيل علي (1984): تاريخ التربية والتعليم في مصر، مرجع سابق، ص 212.

ISSN: 2462-2508

الحركات الفكرية التي أثرت على تطوير التربية. وفي المجالين النفسي والتربوي ساهمت كل من أفكار "بستالوزي"، و"فردريك هربارت"، و"فروبل"، و"هر بارت سبنسر" بدور كبير في تطوير التربية وجعلها تنحو منحى إنسانياً وشعبياً وقومياً لإيجاد مواطنين للحياة الجديدة.

ثم تواصلت الجهود الفكرية الفلسفية منها والعلمية الاجتماعية والنفسية والتربوية التي ساهمت في تطوير النظم التربوية في القرن التاسع عشر، تجلت في تطبيق الطرق العلمية في التربية، سواء في تطوير نظم التعليم، أو في بناء المناهج التعليمية وسبل تنفيذها، أو في إعداد المعلمين مهنياً، وتطبيق النظريات العلمية في التعامل مع النشء والشباب، وتوجيه الأنشطة التعليمة، بالاستفادة من النظريات والقوانين التي ظهرت في علم النفس، وعلم الاجتماع، وغيرها من العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية، ودعم ذلك تكون الدول القومية في أوربا، وانتشار مفاهيم التحرر والديمقراطية والحرية، والعدالة الاجتماعية، انعكس ذلك في نمو تعليم عام إلزامي وشامل، وإقرار مبدأ إلزام الدولة بحد أدنى من التعليم العام لأبناء الشعب [1]، إلى ما هنالك من تغيرات تربوية أخذت تنتشر في كل دول العالم بطرق مختلفة في مقدمتها حركة الاستعمار الغربي بمعناه ومضمونه القديم والجديد.

وبناء على تلك التحولات التربوية انطلقت الجهود الفكرية لتطوير التربية في القرن العشرين، يساعدها على ذلك وييسره التقدم الكبير في مجالات علم النفس بفروعه المختلفة، وفي مجالات العلوم الطبيعية والعلوم البيولوجية والعلوم الاجتماعية، والتحام فلسفات التربية بواقع التطبيق والممارسة التربوية، وانتشار مبادئ ديمقراطية التعليم، والإيمان بقيمة الفرد واحترام شخصيته وحريته، إلى ما هنالك من عوامل صناعية وسكانية واجتماعية وسياسية، انعكست في اجتياح العالم، ثورة لإصلاح نظم التربية وتطويرها في كل دول العامل تقريباً؛ جاءت أغلبها كثورة على التربية المدرسية التقليدية، تبدت منذ منتصف القرن العشرين، في أشكال ونماذج عديدة، بمسميات وتطبيقات متباينة، منها: ظهور فكرة التعليم الأساسي، والتعليم الثانوي المتعدد التخصصات، والتعليم البولي تكنيك، الذي يدمج التعليم النظري بالتعليم المهني والتقني، وحلت شجرة التعليم بدلاً من سلم التعليم، وانتشرت صيغ التعليم غير النظامي والتعليم المفتوح، ونشأت مؤسسات تعليمية في مواقع العمل والإنتاج، واعتمدت تربية الإنسان، بدلاً من تربية الطفل وإعداد القوى العاملة، وظهرت فكرة التربية المستديمة التي تعني أن التعليم ليس له وقت محدد وسن معين، ولا يقتصر على المدرسة والجامعة فقط، وإنما يمتد ويستمر باستمرار حياة الفرد [2].

السؤال الثالث: لماذا عادت التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟

1. تفجر معرفي متسارع بتخصصات وخصائص جديدة وتطبيقات متنوعة:

(1) عمر التومي الشيباني (1982):، تطور النظريات والأفكار والتربوية ط 3، طرابلس ـ ليبيا ـ الدار العربية للكتاب، ص 320.

(2) أحمد علي الحاج : (2002) أصول التربية، مرجع سابق، ص 110.

ISSN: 2462-2508

رافق التفجر المعرفي اطراد نمو فروع علمية جديدة، واختفاء أخرى، وظهور ميادين علمية لم تكن معروفة، بكم هائل من المعلومات والمفاهيم والحقائق والنظريات، وبتخصصات عديدة اتسعت ودقت، مع ما صاحب ذلك من وجود قنوات تعاون، أو تخصصات بينية بين الفروع والتخصصات العلمية القديمة والجديدة، حتى أصبح المتخصصون غير قادرين على الإلمام بكل ما يحويه تخصصهم من معلومات وحقائق، وملاحقة ما يستجد فيه.

ومن جهة أخرى، أزال نمو المعرفة وتقدمها المطرد الحدود الفاصلة بين فروع العلم والتخصصات المختلفة، وما تستلزمه طبيعة تطبيقات المعرفة من تزايد الاتجاه نحو الجمع بين صيغ التخصص الدقيق، والتخصص الدقيق العام من جهة، وظهور نوع من التخصصات البينية، والتخصصات المتبادلة، وما يتطلبه ذلك من إعداد شديد العمومية، وشديد الخصوصية في آن، لضمان القدرة على العمل في مختلف الأوضاع، وعلى التكيف مع التغيرات المعرفية والتقنية المتسارعة، وإعداد يتصف بالثبات والتحرك، مع وجود مكون ثقافي عالمي.. الخ[1].

كما تؤدى الثورة في تقنية المعلومات والاتصالات إلى سرعة تبادل المعلومات والمعرفة، والتفاعل مع أساليب الحياة الجديدة والأنماط الثقافية المختلفة، مما يجعل فترات الدراسة في مؤسسات التعليم غير كافية على مد كل فرد بالكم والنوع المعرفي اللازم للعمل والعيش في مجتمعات سريعة الإيقاع، حتى ولو طالت مدة التعليم؛ نتيجة سرعة استهلاك المعرفة والمعلومات، وتجددها المستمر. لذلك أخذت تتدنى قيمة المعلومات والمعرفة المكتسبة في مؤسسة التعليم، في وقت لم تعد فيه الحاجة كبيرة لتطبيق المعارف المكتسبة من التعليم، وإنما في قدرتها على الإبداع في تطبيقها، وجعل التطبيق سبيلا لتطوير معرفة جديدة باستخدام جديد.

وفي سياق هذه التحولات ودعما لها تغيرت خصائص المعرفة من حيث من ينتج المعرفة، وتكلفتها، ومن حيث من يملكها، ومن سرعة تبادلها، ومن حيث تنوع صور تطبيقاتها، وتعدد مجالات الاستفادة منها. فالمعرفة اليوم عالمية، وعالميتها لا تعني فقط زيادة نمو المعرفة واطراد نموها باستمرار، وإنما تعنى أيضاً مساهمة كل الجهات ذات العلاقة، بما فيها الدول، والشركات، ومؤسسات المجتمع في زيادة المعرفة [2]، وسرعة تبادل المستفيدين منها لاستخدامها وتطويرها. لذلك وغيره، ظهر التكامل بين المعرفة: الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية من خلال نظم معرفية ابتكارية، تربط بين مؤسسات إنتاج المعرفة، وتبادل ونشر المعرفة، ومؤسسات تطبيقها في المجالات الصناعية والزراعية والخدمات التجارية، وفي ضوء توافر إطار مناسب من السياسات والإجراءات لحل قضايا ومشكلات حالية ومتوقعة. وما يميز المعرفة اليوم هو تزايد الاتجاه نحو البحوث التطبيقية الإجرائية؛ كي توظف

(1) عادل الأمين (2002): التحديات وفرص التعليم العالي العربي والعولمة سيناريو خيالي، مجلة التربية، البحرين، العدد 6، أكتوبر 2002، ص ص 87،88.

(2) جوزيف بادراكود (1193)، حلقة المعرفة WWW.Cdara.com

ISSN: 2462-2508

في مختلف شؤون الحياة، وتعين على حل مشكلات وتطوير الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية. أما من حيث من ينتج المعرفة، ومن يمتلكها، فقد تلاشت الحدود الفاصلة بين من ينتجها ومن يستخدمها، ثم ما كان يعد ملكية خاصة للمعرفة بحكم من اتفق عليها، أصبحت ملكية عامة من زاوية تحويلها إلى منتج قابل للبيع والشراء من جهة، ومن أنتج معرفة لمعالجة مشكلة معينة، يمكن إعادة تطبيقها في سياق اقتصادي اجتماعي آخر، دون معرفة من يمتلكها من جهة ثانية [1]، يدعم ذلك ويسهله تطور شبكة معرفية داخلية وخارجية.

صفوة القول، إن تفجر المعرفة وارتباطها المباشر بأنشطة المجتمع، وسرعة تبادلها، واستهلاكها بفضل الثورة في تقنية المعلومات والاتصالات؛ يقلل باستمرار من قدرة مؤسسات التربية المدرسية على مد الدارسين بالمعرفة المناسبة للحياة والعمل والإنتاج؛ وما ترتب على ذلك من دفع مؤسسات التعليم إلى تجديد سبل عملها، انطلاقاً من تعليم الدارسين كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم، بمساعدة تقنيات التعليم والتعلم الحديثة، وتنمية مهارات التفكير وأساليب الوصول إلى المعرفة والتعامل معها، واختبار ما يناسبه منها، وتنمية الاتجاهات والتكيف مع كل جديد ومستحدث في الحياة الخاصة والعامة.

2. تكون اقتصاد يعتمد على المعرفة إنتاجاً واستهلاكا:

مع قدوم الألفية الثالثة أخذت تتشكل معالم اقتصاد المعرفة في البلاد الصناعية الكبرى، التي تولت تعميمه على اقتصاديات بلدان العالم؛ كآلية لنشر نمط الإنتاج والحياة الرأسمالية، وذلك عندما أصبحت المعرفة تحل تدريجياً محل المواد الخام، ورأس المال المادي، والعمل، كمورد اقتصادي يفوق في أهمية الموارد الأولية، وغدت المعرفة العامل الرئيس للإنتاج، فيه حلت المعرفة محل رأس المال المادي والعمل، وأصبحت المعرفة تمثل الجزء الأكبر من القيمة المضافة عن العمل في التقنية كثيفة المعرفة، وما ترتب على ذلك من تحولات جذرية في بنية الاقتصاد وخصائصه، وفي مستوي المهارات والكفاءات العاملة فيه، وفي نوعية التقنية المستخدمة فيه، وفي معايير الأداء وكفايته الإنتاجية، وفي العوائد الناتجة عنه، وما يتيحه من آفاق واسعة للنهضة المستقبلية.

وطالما بلغت المعرفة تلك الأهمية لاقتصاد، تكون فيه الأفكار منتجاته، وبيئات العمل موادها الأولية، والعقل البشري أداته، فقد نشأ سباق محموم بين الدول، وخصوصاً بين البلاد الصناعية، لتأسيس قواعد منظومة المعرفة، بدءاً من إيجاد بنى تعليمية وتدريبية حديثة؛ كي تقدم فرصاً تعليمية ملائمة لاحتياجات الأفراد والمجتمع، وتقدم تعليم وتعلم يمتد مع حياة الفرد إلى مواقع العمل والإنتاج، والاهتمام بالبحث العلمي؛ لإنتاج المعرفة وتطبيقها، ومروراً بإيجاد بنية تحتية مادية وبشرية لتقنية المعلومات والاتصالات والإعلام، والترجمة والنشر؛ لسرعة تبادل المعلومات وتوزيعها وتسويقها، وانتهاءً بإيجاد المؤسسات الوسيطة بين جهات إنتاج المعرفة، وبين مؤسسات الأعمال والإنتاج؛ لتوظيف المعرفة في مختلف شؤون الحياة، وذلك وفق منظومة متكاملة تنتج تواصل وتفاعل كل أجزاء منظومة المعرفة، وتسمح بتنمية القدرات الفكرية والعلمية،

(1)WWW.minrecheche.gov.na..ceudes.rapprt-23

ISSN: 2462-2508

وتنمية المهارات الإبداعية والابتكارية، وتكوين مختلف المهارات المهنية والتقنية العالية المستوى. وهناك ثانياً تنافس وسباق بين الشركات والمؤسسات، بل والأفراد حول من يسرع في إنتاج المعرفة، ومن يستخدمها في إنتاج السلع والخدمات، حتى يستطيع البقاء والمحافظة على قوته التنافسية؛ لأن التبدلات في مواصفات أداء المهن سيؤدي إلى القضاء على الاستقرار المهني، وستحدث تحولات وظيفية متسارعة ستؤدي إلى التحول من عمل إلى آخر، ومن نشاط مهني لآخر.

وبما أن البشر هم أساس إنتاج المعرفة، وهم المصدر الرئيس لتكوين رأس المال المعرفي، وما يملكونه من معارف ومهارات وقدرات إبداعية وحلول مبتكرة يمثل رأس المال الحقيقي الذي يملكه المجتمع، أو الشركة، أو الأفراد؛ فقد تزايد اعتماد اقتصاد المعرفة على قوى العمل كثيفة المعرفة المتخصصة في مختلف أنشطة المجتمع، ألمتعدد المهارات والكفاءات العلمية، القادرون على التعلم المستمر، والتكيف مع المتغيرات المتسارعة في مجالات العمل والتقنية الحديثة.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير التربية المدرسية، بنظم تعليمية تجاوزت إلى حد كبير النظم التقليدية؛ كي تلاحق التغيرات الحاصلة في المجتمع، وتستوعبها وتعكسها في عملياتها، إلا أن نظم التعليم التقليدية لا تزال بعيدة عن ملاحقة تلك التغيرات؛ بحكم طبيعتها الرسمية، وارتباطها الشديد بوظيفتها المحافظة. لذلك أخذ الأفراد والشركات ومؤسسات المجتمع تتولى التأهيل والتدريب؛ لمواجهة السرعة المتنامية في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة، التي تتطلب تحركاً موازياً؛ حيث تولى الأفراد تأهيل أنفسهم وصقل مهاراتهم وفقاً لما تحتاجه المهارات والوظائف التي يشغلوها حتى يحافظوا عليها، إذ تشير التوقعات إلى أن الكثير من العمال سيضطرون لتغيير مهنهم من أربع إلى ست مرات في حياتهم العملية، كما سوف يزيد التشغيل لفترات مؤقتة، والعمل من بُعد [1]؛ نتيجة لظهور مهن جديدة، واختفاء مهن قديمة، وارتفاع مستوى أداء المهن.

ومن جهة الشركات ومؤسسات القطاعين الخاص والعام، فقد تزايد التوجه نحو تأهيل وتدريب منتسبيها، وإعادة تأهيلهم وتدريبهم بصورة مستمرة، حتى بالنسبة لخريجي التعليم. وما أدل على ذلك أن الشركات الكبرى تخصص ما نسبته 15% من ميزانيتها على تدريب وإعادة تأهيل موظفيها، كما تفرض على موظفيها أن يخصصوا 20% من أوقاتهم للتدريب وإعادة التأهيل [2].

يتضح من المعطيات السابقة، أن اقتصاد المعرفة أصبح من أقوى العوامل التي تدفع نحو عودة التربية إلى وسطها الاجتماعي؛ حتى يتمكن كل شخص من متابعة التغيرات المعرفية في اقتصاد المعرفة، وأن تتمكن الشركات والمنظمات من تأهيل وتدريب موظفيها، ورفع مستوى مهاراتهم وقدراتهم المواكبة لأداء المهن والوظائف، بما فيها الجديدة.

(1) أحمد بدر (2000): تكنولوجيا المعلومات، دراسة تكامل المصادر الاستراتيجية في حل المشكلات وتنمية الإبداع، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، السنة 20، العدد 2، أبريل 2000، ص

(2) حسين الشريف (1999) : التعليم واستيعاب التكنولوجيا في عصر العولمة مرجع سابق، ص 24.

ISSN: 2462-2508

3. تكوين مجتمع يعتمد على المعرفة في كل شؤون الحياة:

بحلول الألفية الثالثة، تجمعت العديد من المؤشـــرات الدالة على انتقال المجتمعات البشـــرية إلى مجتمع المعرفة؛ كامتداد لمجتمع المعلومـات الـذي ظهر في الربع الأخير من القرن العشـرين؛ نتيجة للتوسـع في استخدام تقنية المعلومات، التي سمحت بتدفق المعلومات بسـهولة ويسـر، والحصـول عليها دون عناء وتكاليف باهظة، وتوظيفها في مختلف أنشـــطة المجتمع.

وعلى الرغم من أن مجتمع المعرفة لا يزال في مراحله الأولى، وينقصـــه التجديد، إلا أن مفهومه أضـــحى أقل غموضـــاً، وخصـــائصـــه أصـــبحت أكثر بروزاً، على الأقل في الدول الصـناعية الكبرى، وصـور تعميمه في كل دول العالم أوسـع انتشـاراً؛ نتيجة لما يشـهده العالم من تفجر معرفي متسـارع، ومن ثورة في تقنيات المعلومات والاتصـالات والإعلام، التي ربطت كل أجزاء العالم، وجعلته في حالة تداخل واعتماد متبادل، حيث غدت المعرفة طاقة الفعل والعمل، ومصـــدر الثورة والقوة، وأساس تشكيل أنظمة المجتمع، وأنماط سلوكه وعلاقاته الاجتماعية والاقتصادية، محركاً لأي تغيير أو نهضة قادمة (1).

ومجتمع المعرفـة ليس هو المجتمع الـذي يمتلـك المعرفـة والمعلومـات، ويســـتخدم تقنية المعلومات والاتصـــالات والإعلام، لنشرها وسرعة الوصول إليها بأقل جهد وتكاليف، وإنما أيضاً ـ وهو الأهم ـ الذي ينتج المعرفة وينميها، ويتحكم فيها ويحسن استخدامها في السياق الملائم لها في شتى أوجه حياة المجتمع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، بما يحقق لها النجاح والارتقاء بمســـتوى حياة الســـكان، بحيث تكون دورة المعرفة متكاملة من حيث اســـتمرار توليدها، ونشرها، وتوظيفها في شؤون الحياة كافّة. ومجتمع بهذه الصفة هو الذي أعاد نظرته للمعرفة، وقدر قيمتها وقدمها على ما سواها، ومن خلالها ينظر إلى نفسه، وإلى ما حوله، وتحديد مواقفه وممارساته، وينظر إلى مستقبله لرسم صورة للمستقبل الذي ينشـده، أي أنه المجتمع الذي ينشـغل ويشـتغل معظم سكانه في المعرفة، إنتاجاً وتطبيقاً، نشراً وتوزيعاً واستهلاكاً، وجعل الإنسان المحور الأساسي لمجتمع المعرفة، كعنصر فاعل في توليـد المعرفـة والإبـداع فيهـا بالتعـاون مع الآخرين ومؤسسات المجتمع، واستخدام التقنية الرقمية في إدارة المعرفة وتطبيقها لفتح أفاق التقدم أمام المجتمع، وبذلك فهو المجتمع الخالي من الأمية والجهل، الذي يعلم ويتعلم، ويبدع ويبتكر، ويستخدم التقنية الحديثة إلى أوسع مدى.

لذلك، انتشـر التعليم بكل أشـكاله النظامية وغير النظامية في مختلف مناطق الدولة، وعمم التعليم في رياض الأطفال والتعليم الأســـاســـي والتعليم الثانوي في معظم البلدان، واتســـعت برامج محو الأمية وتعليم الكبار، وما تطلبه ذلك من تغيرات جوهرية في فلسـفات التربية، وفي تطوير المناهج، والإدارة التعليمة، وإعداد المعلمين وغير ذلك. بيد أن هذه التغيرات لم تكن كافية لتكوين مجتمع المعرفة، لذلك أخذ الاتجاه يتزايد نحو صـيغ ونماذج التربية اللا مدرسـية القائمة في الوســـط الاجتماعي، لجعل التعليم مهمة فردية وشـــأنا

(1) تقرير التنمية الإنسانية المعرفية (2003)، ص، ص، 39، 40.

ISSN: 2462-2508

مجتمعيا شـــاملا، وتحويل المجتمع إلى المجتمع المعلم المتعلم، الذي يحرص على تعليم نفســـه بنفســـه من خلال توظيف الإمكانات المتاحة في المجتمعات المحلية، وإعادة تنظيم التربية المجتمعية عن طريق إيجاد مشـــاريع تربوية كبرى تمتد من تربية البيت إلى تربية المجتمع المحلي، والتربية في مؤسسات الأعمال والإنتاج، ومنظمات المجتمع المدني باعتباره خياراً فرض نفسه لجعل التربية المستديمة حقيقة واقعة لتطوير نوعية الحياة [1].

وفكرة مجتمع المعرفـة، هي نفس الفكرة التي ظهرت في المجتمعات القديمة، عندما كان كل أفراد القبيلة أو المجتمع مســـؤولين عن تربية أبناء المجتمع كل من موقعه وزاوية تخصـــصـــه، فتتكامل جهود المحيطين بالفرد لإنماء قدراته ومعارفه، حتى يستطيع المساهمة في أنشطة المجتمع وتقدمه. وهذا ما يقصـــده مجتمع المعرفة من حيث الفكرة والغاية النهائية، ذلك أن عالمية المعرفة تجعل من المجتمع ــ مهما بلغ حجمه وثروته المادية أو المعرفية ـــ غير قادر على تحمل بناء مجتمع المعرفة، ما يعني أن على ســـكان المجتمع أن يتحملوا مســـؤولية تعليم أنفســـهم بأنفســـهم، وفقاً لما تحتاجه بيئتهم المحلية، وما يستطيع كل فرد أن يقوم به، انطلاقاً من أن كل عضـــو في المجتمع له حقوق وعليه واجبات.. وهذا ما كان ســـائداً في المجتمعات القديمة، مما يدل على أن المجتمعات المعاصـــرة أصـــبحت تعود إلى نمط التربية القديمة لمواجهة المتطلبات الحالية.

4. تقنيات المعلومات والاتصـــالات وعمليات التعليم والتعلم:

أحدث التقدم الهائل في تقنية المعلومات والاتصـــالات والإعلام ثورة في أســـاليب ووســـائل التعليم والتعلم، بصـــورة مكنت كل فرد أن يســـتمر في تعليم نفســـه وتنمية مهاراته وقدراته إلى أي أقصـــى مدى تأهله له اســـتعداداته، وإلى أي غـاية يريد بلوغهـا؛ حيث مكنت هـذه التقنية من اختزال مكان وزمان التعليم والتعلم، وصـــارت تفتح الباب واســـعاً أمام تكون بيئات تعليمية تربوية جديدة شـــكلا ومضـــمونا، بعيداً عن التربية المدرســـية.. وبالإضـــافة إلى ما أحدثته هذه التقنية من تغيرات جوهرية في نظم التعليم وتنظيماته، وفي وظائفها وأهدافها، وفي المناهج التعليمية واســـتراتيجيات التعليم والتعلم، وجعلت نظم التعليم هذه " التربية المدرسية " تتكامل مع أشـكال التربية اللا مدرسـية، بل وتتوسـع فيها، فقد فتحت الآفاق واســـعة لزيادة قدرات الفرد على التعلم، والاعتماد على جهوده لإنماء معارفه وخبراته، وتشـــكيل شـخصيته المتميزة في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه أو يعمل فيه؛ كونها تجعل الفضاء الكوني مفتوحاً مليء بالصورة والصـــوت في إطار معلوماتي ومعرفي، عبر رســـائل الاتصـــال الجماهيري المختلفة، لا حضـــور فيها لمن لا يقرأ ويكتب ويعلم نفســـه، وينمي مهاراته وقدراته عبر الوســـائط المختلفة [2]،حتى صـــرنا اليوم أمام بيئات تربوية حديثة بمســـميات جديدة منها: التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، والتعليم

(1) مكتب التربية العربي (2000) : وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي، الرياض، ص 87.

(2) Elizabeth Thomas (2001)k skills & Strategies for Media & Education.WWW.medialit.org.

ISSN: 2462-2508

التفاعلي، والتعليم المبرمج، والأقراص المدمجة [1]، وغير ذلك من الوسائط المتعددة التي تكون بيئات تعليمية تربوية تتيح لكل فرد – سواء حصل على التعليم الرسمي أم لا – أن ينمي معارفه ومهاراته باستمرار، وتعلم مهارات وأساليب التعامل والنجاح في بيئات غير معروفة، واحتمالات تبدلها عديدة، بما يجعل التعليم مدى الحياة أو التربية المستديمة حقيقة ماثلة على أرض الواقع.

5. تغير خصائص القوى العاملة وانتهاء ظاهرة التوظيف مدى الحياة:

يؤدي التقدم المعرفي والتقني والثورة في وسائط الاتصال الجماهيري، في اقتصاد معرفي معولم، إلى تغيرات في تركيب القوى العاملة وخصائصها، وفي أسلوب تنظيم العمل، ومستوى المهارات المطلوبة، وفي انتهاء ظاهرة التوظيف مدى الحياة، حيث يؤدي تحول المعرفة إلى عامل الإنتاج الرئيس، وظهور فنون إنتاجية كثيفة المعرفة، والاستخدام الواسع لتقنية المعلومات والاتصالات إلى تزايد التغيرات البنيوية في تركيب العمالة، وفي مفهوم العمل ومجالاته، وفي مستوي مهاراتها؛ وذلك بحصر نشاط القوى العاملة في مراحل ما قبل الإنتاج، أي في التخطيط والتنظيم والسيطرة على الآلة إنتاجاً وتوجيهاً، وما يترتب على ذلك من اختفاء مهن تقليدية، وظهور مهن جديدة لم تكن معروفة من جهة، وتصاعد الطلب على العمالة كثيفة المعرفة والمهارة من جهة ثانية؛ كون المعرفة واستخدامها صارت الأداة الحاسمة لتوليد الثروة وبناء القوة، وما يترتب على ذلك من استبعاد العمالة غير المتعلمة، وتعمل من جهة ثالثة إلى تزايد الحاجة إلى العمالة التي تتمتع بالقدرة على الإلمام بمهام مختلفة، والقدرة على متابعة التعليم واكتساب المزيد من الخبرات، والبحث عن المعلومات المفيدة، وكذا تطوير نمط من التفكير للسيطرة على الآلة والحاسوب [2]، وغدت من جهة رابعة تعمل باستمرار على القضاء على الاستقرار المهني لقوة العمل، فاسحة الطريق أمام التبديل المستمر في الوظائف والأعمال، وتزايد التشغيل لفترات مؤقتة، وهذه أمور تدفع القوة العاملة على مختلف مستوياتها إلى ضرورة تنمية معارفهم ومهاراتهم، بل وأن يكون العامل مستعداً لأن يغير مهنته متى دعت الضرورة لذلك، إذا أراد العيش، واحتفظ بوظيفته، ومصدر عيشه [3]؛ مما يدفع إلى ظهور بيئات أو صيغ للتربية اللا مدرسية في الوسط الاجتماعي الذي تعمل فيه القوى العاملة، حتى تستجيب لطبيعة المهن التي يشغلونها، وتتشكل شخصية كل عامل في هذا الوسط الاجتماعي، كما أن تغير خصائص القوى العاملة بصورة مستمرة يفرض على كل عامل أن يعلم نفسه بنفسه في الوسط الذي يعمل فيه حتى يكون قادراً على [4]:

(1) أحمد على الحاج(2008) مسيرة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في البلاد العربية، الوقع الحالي وآفاق التطوير، مرجع سابق، ص 163.

(2) WWW. Kefaya. Org/ reports/ 040228gss. Brand t.s (2000)

(3) Mark،D. (2005) Using data mining for e-learning decision making. Electronic journal of E-Learning.Vo.3. Issue

(4) Molebash،Philip(1999)، Technology & Education ;http/ text.Virigina.edu،journal.

ISSN: 2462-2508

- اختيار المعلومات المناسبة وتحويلها إلى معرفة قابلة للاستخدام.
- التعلم بسرعة وتنمية مهاراته اللازمة للارتقاء بمستوى أدائه.
- التعامل مع تقنيات المعلومات وإتقان مهارات الاتصال، اللفظية منها والكتابية.
- إتقان العمل خارج حدود الزمان والمكان، والقدرة على إدارة العمل في أي بيئة.

6. تراجع كبير لقدرة التربية المدرسية على الاستجابة للتغيرات الحالية والمستقبلية:

على الرغم مما قدمته التغيرات المجتمعية المعاصرة، وفي مقدمتها ثورة تقنيات المعلومات والاتصالات والإعلام من إمكانات واسعة لتطوير بيئات تربوية نظامية وغير نظامية حديثة، ونشر التعليم بين فئات الشعب، والارتقاء بجودة العملية التعليمية التربوية، إلا أنها عجزت عن الاستجابة الموازية للمتغيرات المتسارعة في شتى نواحي المجتمعات المعاصرة؛ نتيجة لجمود البنى التقليدية للتربية المدرسية، الموائمة للتقسيم الاجتماعي لإعادة إنتاجه ودوام استمراره، الأمر الذي يؤدي إلى تزايد التوجه ــ في معظم بلدان العالم ـ نحو التربية اللا مدرسية، بظهور بيئات تربوية مختلفة تبعاً للوسط الاجتماعي الذي تقوم فيه؛ كي تتيح لأي شخص أن يختار ما يناسبه لتعليم نفسه بنفسه، وتنمية مهاراته وقدراته بالصورة التي تمكنه من التعامل والعمل والإنتاج، والنجاح في بيئات غير مستقرة، احتمالات تبدلها عديدة.

ومما يؤكد على تزايد التوجه نحو التربية اللا مدرسية، أن خريجي التربية المدرسية يفاجَؤون بالبون الشاسع بين ما تعلموه وبين واقع الحياة ومستجداتها، ومواصفات أداء المهن والوظائف المطلوبة منهم لشغلها، حتى إن الكثيرين منهم يندمون على السنين الطويلة التي قضوها في نظم التعليم الرسمية، والفائدة المتواضعة التي حصلوا عليها، لذلك سرعان ما ينخرط العديد منهم في إعادة تعليم أنفسهم من خلال صيغ التربية اللا مدرسية، وإعادة تشكيل شخصياتهم وفقاً لما تتطلبه طبيعة المهن التي يرغبون العمل فيها، والوسط الذي سيحتكون به.

7. نهاية التربية الرسمية في عصر العولمة:

العولمة هي في الأساس نمط ثقافي حضاري للدول الغربية الرأسمالية، التي أخذت تعممها على مختلف بلدان العالم، معتمدة علي التقدم المذهل في المعرفة إنتاجاً واستخداماً، وتقنيات المعلومات والاتصالات توزيعاً واستهلاكاً، والتحرير المتنامي للأسواق والتجارة والخدمات، وانتقال الأموال والأفكار والعمالة، وقيام حالة من الاعتماد المتبادل وطرق العيش المشتركة، في ظل منافسة حادة على الاستئثار والتسيُّد، لذلك وغيره تعزز التوجه نحو تكون ثقافة مشتركة ذات طابع كوني، تفرض نفسها على الثقافات التقليدية وتحل محلها، وتلغي الخصوصيات التاريخية طوعاً وكراهية.

وبما أن العولمة عملية ثقافية في الأساس، تعيد تشكيل شخصيات الناس في إطار ثقافي جديد، فهناك تلازم بين العولمة والتربية. وكون التربية المدرسية ارتبطت بوظائف تقليدية؛ كي تعيد إنتاج البنى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التقليدية، فإن هذه التربية لم تعد صالحة أو قادرة

ISSN: 2462-2508

على القيام بالأدوار المطلوبة منها في عصر العولمة، لذلك أصبحت التربية التقليدية تتراجع فاسحة الطريق أمام نمط تربوي جديد، مدفوعاً بمغريات وضغوط خارجية، كي تُقوم بالمهام والأدوار الجديدة لعولمة العالم، وذلك بتأهيل السكان وتشكيل شخصياتهم وفقاً لاحتياجات وقواعد السوق العالمي، واقتصاد المعرفة العالمي، ومجتمع المعرفة العالمي، وإدماجها في ثقافة كونية واحدة، يتجلى ذلك في نشر أساليب الحياة الجديدة، وتكريس قيم الإنتاج والحوار والتنافسية والكفاءة والديمقراطية، وحماية البيئة، واحترام الشريعة الدولية وحقوق الإنسان، والعمل على احترام الاختلاف الديني والمعرفي والثقافي [1].

ومن جهة أخرى، فاعتماد العولمة في انتشارها على تقنية المعلومات والاتصالات والإعلام، ومثل هذه الأمور تمارس تأثيراتها المباشرة على الناس أينما كانوا، وفي أي وقت، فإنها مكنت كل شخص، وأي راغب في إنماء معارفه ومهاراته، وتعليم نفسه بنفسه بعيداً عن التعليم النظامي الرسمي، أو ضمنه، كما وفرت بيئات تربوية متنوعة تدفع الناس إلى التعليم المستمر في مواقع العمل، وتوظيف ما يتعلمونه مباشرة في مختلف شؤون حياتهم.

والعولمة بذلك أخذت تزعزع النظم التربوي التقليدية من الداخل، وتنقل الشطر الأكبر من مهامها إلى وسط الحياة، إن لم يكن كاملاً للعديد من الأفراد.

ولكون العولمة ظاهرة مبنية على منطق القوة والقهر، فإن الدول الرأسمالية الكبرى تتخذ من التربية وسيلة لنشر وتعميم العولمة، من خلال ما تمارسه من أساليب الترغيب والترهيب لتطوير نظم التعليم المحاكية للأنماط السائدة في البلاد الرأسمالية، وتغيير المناهج التعليمية، بحجة التجديد والإصلاح للاستفادة من الإمكانيات التي تنتجها العولمة تارة، ومجاراة التطور الحضاري تارة ثانية، ومحاربة الأفكار المتطرفة تارة ثالثة، مستخدمة في ذلك تقديم المساعدات والمنح لنظم التعليم، وإنفاقها أموالاً طائلة لتعميم ثقافة العولمة.

يتضح مما سبق عرضه، أن مجتمع ما بعد الصناعة أو الثورة المعرفية وتقنية المعلومات، وما أحدثته من تغيرات مجتمعية عميقة المدى ما زالت في بدايتها، قد أصبحت تدفع التربية نحو عودتها إلى وسطها الاجتماعي، أو قل أنها أخذت تتسع شيئاً فشيئا، وتتولى – تدريجياً – الأدوار الحاسمة في تربية أبناء المجتمعات المعاصرة. وكون الثورة المعرفية لا تزال في مرحلتها التي بدأت منها، وتحمل في طياتها مفاجآت مذهلة، ومخاطر مزعجة غير متنبأ بطبيعتها، فتشير التوقعات إلى أن التربية اللا مدرسية ستعود إلى الوسط الاجتماعي، أو أنها ستكون الصفة الغالبة في مجتمعات القرن الحادي والعشرين.

السؤال الرابع: ما أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟

يمكن استعراض أبرز المظاهر الدالة على تزايد عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي من خلال محورين: أولهما ما أحدثته العوامل السابقة هي وغيرها من تغيرات واسعة في النظم

(1) مصطفى حسين (2007): عصر العولمة، مدخل للنقد والاستشراف، مجلة عالم التربية، العدد 17، ص 94.

ISSN: 2462-2508

التربوية شـكلاً ومضـموناً، فكراً وتطبيقاً، بصـورة حطمت أطرها التقليدية، وربطتها من جهة بنماذج وصيغ التربية اللا مدرسـية، ونقلت من جهة أخرى أدواراً أو أجزاءً منها إلى الوسط الاجتماعي، بل أن العديد من العمليات والإجراءات الداخلية لنظم التربية المدرسـية تحدث وتتم وفقاً لما يتم في التربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي. وثانيهما مـا ينجم عن تلـك العوامـل من تكوين بيئـات تربويـة لا مدرسية في الوسط الاجتماعي، سواء تداخلت أو تعاونت مع التربية المدرسـية، بصـورة أو بأخرى، أو قائمة بذاتها. وفيما يأتي عرض لأهم تفاصيل هذين المحورين :

أولاً: أبرز التغيرات التي تحـدث في نظم التربيـة المدرسية:

لعله من الصـعوبة بمكان تتبع التغيرات التي حدثت في نظم التربية المدرسـية في غضـون السـنوات المنصـرمة، الناتجة عن العوامل السابقة، وغيرها من عوامل وتحديات نابعة مما تمر به المجتمعات المعاصـرة من تحولات عميقة ومتلاحقة في مختلف شـؤون الحياة، ولكن يمكن التركيز على نماذج من تلك التغيرات التي تخدم الدراسـات الحالية وتحقق أهدافها، مع التأكيد على أن هذه النماذج ليسـت متماثلة في كل بلدان العالم، ولكن تجمعها خصائص وسمات مشتركة.. وإذا كانت هذه النماذج واضحة المعالم والقسمات في العديد من بلدان العالم، وفي مقدمتها الدول الصـناعية الكبرى، فإنها توجد في الكثير من بلاد العالم، وفي مقدمتها دول العالم الثالث في أشـكال وصـور مختلفة، تبعاً لظروفها ومواردها ودرجة تقدمها، أي أنها تسير في نفس الاتجاه، طالما أن المجتمعات المعاصرة تحكمها وتسيرها ـــ على وجه الإجمال ـــ سلطات العولمة، ومع ذلك فنظم التربية المدرسية ليست نمطية، تحدث بصـورة متطابقة، أو نسـخ مكررة في جميع بلدان العالم، وإنما تنشـأ وتتطور كنتيجة منطقية لحاصـل جمع العوامل الداخلية والخارجية، أي نبت مجتمعي بكل شـروطه، ولكن دون أن يمنع ذلك من وجود سمات أو صـفات مشـتركة. ولعل أبرز التغيرات الحاصلة في التربية المدرسية ما يأتي:

أ: تحولات جوهرية متلاحقة في الفكر التربوي:

يشـهد الفكر التربوي المعاصـر تغيرات جوهرية متلاحقة، في الكثير من بلدان العالم؛ كي تسـتوعب النظم التربية المتغيرات المتسـارعة، وتعكسـها في عملها، يتجلى ذلك في أكثر من مجال منها: أنسـنة التربية، أي جعلها حقاً إنسـانياً محضـاً، بغض النظر عن الأبعاد المجتمعية الأخرى، مـا يفرض على كل دولة تقديم الفرص التعليمية الملائمة لسـكان المجتمع، بصيغ جديدة تتكيف مع ظروفهم وتلبي احتياجاتهم المتنوعة، تمثل بمدخل فلسـفي للتربية، يقوم على تطوير نوعية الحياة. إذ ما دام أن كل شـيء يتغير بسـرعة، فلم يعد مناسـباً ولا مقبولاً توجيه نظم التعليم في ضـوء احتياجات ومطالب مجتمعية حددت سلفاً؛ لأنه إذا كانت نظم التعليم تعد الناس لواقع لم يتحـدد بعـد، وعلى مقـدار مـا تنميـه في النـاس وتكسـبهم من قدرات واتجاهات، يتوقف عليه نمط حياتهم، وأسـلوب أدائهم للأعمـال والوظـائف؛ فيجـب على نظم التعليم أن تتمثل نوعية الحياة في المجتمع، وأن تسـتشـرف المتغيرات المتوقعة ليكون الواقع بمتطلباته، والمستقبل بتوقعاته، والفرد بحـاجـاتـه وميولـه منطلقـاً لتطوير نظم التعليم، بحيث

ISSN: 2462-2508

تكون مؤسسات التعليم هي الحياة بكل أبعادها [1]، تتمثلها وتمتد مع حياة الناس من المهد إلى اللحد، فيتعلم الفرد كيف يتعلم؟ وأن يتعلم كيف يعمل؟ وأن يتعلم كيف يعيش مع الآخرين؟ وأن يتعلم كيف يكون؟ [2]، وما يتطلبه ذلك من إدخال تغيرات فككت نظمها وتنظيماتها التقليدية، وأطاحت بمضامينها وأساليبها البالية.. الخ في اتجاه صيغ التعليم غير النظامي.

ب: غلبة التجديدات والتغيرات التربوية في التعليم غير النظامي:

تكشف التغيرات التربوية المعاصرة في كل دول العالم تقريباً أن أغلبها يتركز في التعليم غير النظامي، بصيغ ونظم تعليمية حديثة تتميز بمرونة عالية وقدر أكبر من الحرية ليس لعدم قدرة التعليم النظامي من مواجهة الفيض الطلابي المتصاعد فحسب، وإنما أيضاً التوسع في تقديم الفرص التعليمية المناسبة لمن تحول ظروفهم دون الالتحاق بالتعليم النظامي، أو لمن لا يستطيع مواصلة تعليمه في مراحل التعليم النظامي، وما استلزمه ذلك من تقديم فرص التعليم هذه بنوعية تلائم قدراتهم، وتلبي احتياجات الوظائف والمهن التي يشغلونها، وأن ترتبط بمختلف أنشطة السكان في بيئاتهم المحلية المتباينة، حتى تتمكن فئات الشعب من الحصول على فرص التعليم المناسبة التي تتيح لهم الانخراط في أنشطة المجتمع، والحصول على الدخول المناسبة، أو مواصلة أي شخص تعليم نفسه بنفسه مدى الحياة.

وبتوجه التعليم غير النظامي نحو الوسط الاجتماعي؛ يعني أن التربية المدرسية أصبحت تفقد مواقعها التي تحصنت داخلها لقرون طويلة، وتتفكك من الداخل، فاسحة الطريق أمام عودتها بالتدريج إلى الوسط الاجتماعي، كلما تزايدت التغيرات المجتمعية، وأظهرت التربية المدرسية تراجع قدرتها من الاستجابة الموازية لتلك التغيرات.

ج: تزايد أوجه التنسيق والتعاون بين المؤسسات التعليمية وأنشطة المجتمع:

تنوعت وتزايدت في العقود الأخيرة أوجه التنسيق والتعاون المشترك بين نظم التعليم الرسمية ومؤسساته التعليمية، ومختلف مؤسسات القطاعين العام والخاص في معظم دول العالم، بصور وأشكال عديدة، منها على سبيل المثال: إجراء مؤسسات التعليم التطبيقات العملية في قطاعات الإنتاج والأعمال والخدمات، تحت إشراف ذوي الخبرة والاختصاص، أو انتقالهم إلى المؤسسات التعليمية للإشراف على التطبيقات العلمية، وكذا إشراف العديد من المؤسسات التعليمية ولا سيما المهنية والتقنية منها والاختصاصية على إنتاج معين زراعي أو صناعي أو ما شابه ذلك، حتى إن للعديد من المؤسسات التعليمية مشاريع إنتاجية تدر دخلاً على هذه المؤسسات وعلى طلابها. ومنها أيضاً استعانة الكثير من المؤسسات التعليمية بتولي أصحاب الاختصاص من ذوي الخبرات الميدانية بتدريس بعض المقررات الدراسية ليس المهنية والتقنية فحسب، وإنما أيضاً في مختلف التخصصات، وفي الكثير من المؤسسات التعليمية، كما تنسق العديد من الشركات، أو المؤسسات الصناعية

(1) أحمد صيداوي (1987): أربعة نماذج لتطوير التعليم العالي. ص 74.

(2) جاك ديلور (1998) :.

ISSN: 2462-2508

والتجارية والزراعية مع المؤسسات التعليمية لتدريب بعض التلاميذ والطلاب فيها لبعض الوقت، أو الجمع بين الدراسة والعمل، لتمكينهم من الحصول على فرص عمل بعد التخرج، إلى ما هنالك من الأمثلة العديدة التي تدل على أن التربية المدرسية غير قادرة على الاستجابة للمتغيرات الحاصلة في المجتمع.

وإذا كانت التربية المدرسية أصبحت تتخلى عن العديد من مهامها للتربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعية، وهذه التغيرات المجتمعية سوف تتصاعد، كما تبين المؤشرات الحالية، فمن المتوقع أن تفقد الكثير من مهامها، لتحتل التربية اللا مدرسية مركز الصدارة، ومحور الثقل الأكبر، إن لم يكن كاملاً في الكثير من الحالات.

د: اعتماد مؤسسات التعليم المتزايد على مصادر التعلم الذاتي:

بات في حكم المؤكد، أن كل دارس أو أي فرد هو المسؤول الأول والأخير عن تعليم نفسه بنفسه، ولاسيما داخل التعليم النظامي؛ لأن نظم التعليم هذه لم تعد قادرة على ملاحقة واستيعاب التفجر المعرفي والثورة المعلوماتية، وتقديمها للدارسين كمعطى نهائي؛ نتيجة لحجم تراكم المعرفة المذهل من جهة، وسرعة تغيرها من جهة ثانية، وزيادة التداخل والتكامل بين فروعها وتخصصاتها من جهة ثالثة، وسرعة تطبيقها في شتى نواحي الحياة من جهة رابعة، وما ينجم عن ذلك من سرعة تبادل المعرفة والمعلومات واستهلاكها، علاوة على هذا وذاك تغير اهتمامات واحتياجات النشء وأفراد المجتمع.

لذلك وغيره، تحول دور مؤسسات التعليم النظامية إلى تعليم الدارسين كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم بالاعتماد على مصادر التعلم المختلفة، سواء داخل مؤسسات التعليم أو خارجها، وذلك بتعليمهم كيف يستخدمون مصادر التعلم، وإرشادهم إلى كيفية انتقاء المعلومات التي تفيدهم، وسبل استخدامها في أغراض حياتية شتى. وكون مصادر التعلم هذه يمتد أغلبها إلى خارج مؤسسات التعليم، بما يعطي الدارس الحرية في انتقاء ما يحلو له؛ فقد انتقل العبء الأكبر في تعليم النشء من كاهل مؤسسات التعليم إلى الدارسين، وبالتالي إلى خارجها.

وفي ضوء ما تقدم، يبدوً أن مؤسسات التعليم لم تعد مخزن المعرفة، والمعلم مفتاحها، كما كان معروفاً في الماضي. وهذا يدل على أن التربية المدرسية أصبحت تفقد مواقعها الحصينة التي تسورت أو تمترست داخلها لقرون طويلة، تاركة مواقعها الواحد تلو الأخر للتربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي، ومرتبطة بمرامي وغايات حياتيه معينة، تبعاً لحاجات هذا الوسط الاجتماعي أو ذاك.

هـ. جماعات التعلم:

كان التعليم الصفي يرتكز على قيام المعلم بأدواره التدريسية المعروفة، المتمثلة في فرض المحتوى الدراسي على النشء والشباب، ونقل ما فيه من معلومات ومعارف إلى الدارسين وصبها في عقولهم، كي يحفظوها عن ظهر قلب، ليسترجعوها في كراسات إجابات الاختبارات، دون أن يكون لدى المعلمين رؤية واضحة لمدى حاجات الدارسين للمعلومات التي حصلوها، ومدى ارتباطها بالحياة، ودون إتاحة الفرص

ISSN: 2462-2508

أمامهم للاعتماد على جهودهم لتعليم أنفسهم بأنفسهم وإنما قدراتهم ومهارتهم، وتشكيل شخصياتهم وفقاً لما يريدون.

بيد أن نمط التعليم الصفي هذا أخذ يتراجع ويتلاشى بسرعات اختلفت من بلد إلى آخر؛ نتيجة لتفجر المعرفة والثورة في تقنية المعلومات والاتصالات، وما ينجم عنها من تحولات اقتصادية واجتماعية بعيدة المدى، وحدوث تغيرات مذهلة في التركيب المهني لقوة العمل، وفي أساليب الحياة، حيث أخذ التعليم بواسطة جماعة التعلم يحل محل التعليم الصفي؛ وذلك بجعل الدارسين يعتمدون أكثر فأكثر على جهودهم في تعليم أنفسهم تحت إشراف المعلمين والمدرسة، وترك كل دارس يختار ما يحتاجه من المعلومات والمعارف التي تهمه، والمشاركة في تحديد محتوى المقررات الدراسية، والقيام بالأنشطة الصفية واللا صفية التي تناسب ميوله واستعداداته، كما صار المعلم يقدم المقرر الدراسي الجماعي بطريقة فردية، وإرشاد الدارسين إلى مصادر التعلم، واستخدام الدارسين لتقنيات المعلومات والاتصالات لإنماء معارفهم ومهارتهم، إلى ما هنالك من تطورات تربوية واسعة، مع ما رافق ذلك من ظهور مصطلحات لم تكن معروفة من قبل، مثل: " التعليم المفرد"، و " وجماعات التعلم "، و" التعلم بواسطة الفريق"، و"المشاريع التعليمية المشتركة "، و" جماعات التعلم في مواقع العمل والإنتاج"، و" التعلم الجماعي بواسطة التقنيات الحديثة"، والتعليم الالكتروني، وغيراها كثر.

بيد أن جماعة التعلم هذه تطورت وصار لها مضامين بعمليات جديدة، تحت مسمى، "الجماعة التعلمية"، و"منظمات تعلم". ويقصد بالجماعة التعلمية، مجموعة من المتعلمين من أعمار متباينة، وبخلفيات وتجارب مختلفة، الذين تجمع بينهم صفات مشتركة، ولهم اهتمامات مشتركة حول موضوع أو مجال معرفي أو تطبيقي معين، ولهم رغبة في إنماء خبراتهم ومعارفهم من خلال الفريق، والمشاركة الفاعلة في إنجاز عمل مفيد وفريد [1]، بحيث يسهم كل عضو في الجماعة بحسب قدراته ومهاراته ضمن الفريق، مستفيداً من خبرات الآخرين في إنجاز شيء يمنحه الشعور بالقدرة والجدارة، ويحسن من مهاراته، وما يترتب على ذلك من رفع قدرات الطلاب الضعاف إلى مستوى أقرانهم.

و . تزايد اعتماد مؤسسات التعليم على تقديم برامج التعليم والتدريب المستمر:

تشهد مؤسسات التعليم وخصوصاً العالية منها تحولات كيفية، تمثلت بتزايد اعتمادها على تقديم برامج تعليمية وتدريبية قصيرة ومتوسطة المدى موجهة لفئات مهنية عديدة، متنوعة الاحتياجات، متباينة الاهتمامات، حيث غدت هذه البرامج الشغل الشاغل للعديد من الجامعات والمعاهد والكليات، بل والمدارس في البلدان المتقدمة صناعياً، ودول العالم الثالث؛ وذلك لأن الكثير من طلبة هذه المؤسسات يدرسون عن طريق نظم التعليم عن بُعد، حتى إن تقديم هذه البرامج يشكل مصدراً رئيساً لتوفير احتياجاتها المالية.

وكون هذه البرامج التعليمية التدريبية تلبي حاجات مباشرة ومحدودة لفئات مهنية تعمل في قطاعات الإنتاج والأعمال، وهذه الحاجات تعتمد على نحوٍ كبير على رغبات

(1) احمد الخطيب، ورداح الخطيب (2004): مرجع سابق، ص424.

ISSN: 2462-2508

واهتمامات الملتحقين بهذه البرامج وجهودهم؛ فإن الكثير من مؤسسات التعليم ولا سيما العالي منها أصبحت تتجاوز مهامها التقليدية، وتخرج إلى الناس لتقديم برامج تعليمية وتدريبية موجهة لتلبية حاجات محددة لمختلف فئات السكان، مثل: نزلاء السجون، وربات المنازل، والباعة، وعمال الشوارع، وقيادات إدارية واجتماعية وسياسية، فضلاً عن المهن المختلفة؛ كي تنمي معارفهم وخبراتهم، وترفع من قدراتهم على التعامل مع المتغيرات المتسارعة والتكيف معها.

وعلى ذلك، يمكن القول أن التربية المدرسية خرجت من أسوارها التقليدية، وصارت أكثر قرباً من عمليات التربة اللا مدرسية، أي صارت تمارس مهامها بمنطق وأساليب التربية اللا مدرسية؛ كي تستجيب وتتناغم مع احتياجات الناس لما يريدون أن يكونوا.

ز ـــــ تصاعد نفقات التربية المدرسية مقابل انخفاض عوائدها:

تتصاعد ـ باستمرار ـ نفقات التربية المدرسية، نتيجة لأسباب عديدة محلية ودولية، مقابل تراجع عوائدها المادية والاجتماعية، الفردية والمجتمعية؛ بسبب ضعف ارتباط التربية المدرسية بالحياة والعمل والإنتاج، وعدم قدرتها على متابعة التغيرات المتلاحقة للتركيب المهني في أسواق العمل، ومواصفات أداء المهن والوظائف، مما يؤدى إلى ظهور حلول مساندة، وأحياناً بديلة، منها: لجوء النشء والشباب إلى تأهيل أو تدريب أنفسهم وفقاً للمهن التي يشغلونها، أو الوسط الذي يعيشون فيه، والكثير منهم الذين لا يستطيعون تحمل نفقات التعليم، مقابل السنوات الطويلة التي يقضونها في التعليم لمصير مجهول؛ فإنهم يختصرون الطريق، ويلتحقون بسوق العمل، ومن خلاله ينمون معارفهم ومهاراتهم. وكلما ارتفعت نفقات التربية المدرسية، مقابل تراجع الإنفاق الحكومي من جهة، وسرعة التغير في المهن والوظائف في أسواق العمل من جهة ثانية، تزايد اعتماد النشء والشباب على أنفسهم؛ لتنمية مهاراتهم ومعارفهم، وفقاً لاحتياجات الوظائف التي يشغلونها، حتى يوفروا على أنفسهم معاناة الإنفاق على تعليم قد يقودهم إلى طابور البطالة.

بناءً على ما سبق، فإن أطر التربية المدرسية التقليدية أخذت تتهاوى، وتتفكك من الداخل، وتفقد أهميتها كسبيل وحيد للتربية، ولقطاعات كبيرة من سكان المجتمعات المعاصر، إذ مقابل اشتراكها مع التربية اللا مدرسية في العديد من الوظائف والمسؤوليات، وصارت تؤدي الكثير من أدوارها ووظائفها طبقاً لفكر وآليات التربية اللا مدرسية؛ فقد أصبحت تتخلى عن بعض وظائفها للتربية اللا مدرسية، فاسحة الطريق أمام عودتها إلى الوسط الاجتماعي، مع الفارق بين دول العالم في طبيعة التحولات التربوية هذه.

ثانياً: أبرز مظاهر التربية اللا مدرسية التي ظهرت في الوسط الاجتماعي:

تشكلت في العقود الأخيرة، في الكثير من دول العالم، العديد من التجارب التربوية اللا مدرسية، التي ظهرت في الوسط الاجتماعي، بنماذج وصيغ مختلفة، تبعاً لاحتياجات الوسط الذي نشأت فيه، سواء ارتبطت بالتربية المدرسية بصورة أو بأخرى، أو قائمة بذاتها؛ مما يدل على تزايد عودة التربية التدريجي إلى الوسط الاجتماعي، أهمها:

ISSN: 2462-2508

أ . تكون مجتمعات التعلم:

تعد مجتمعات التعليم امتداداً أو صـــيغة أكثر تطوراً لفكرة المدارس المجتمعية التي ظهرت بوضوح في الولايات المتحدة في خمســـينيات القرن الماضـــي، عندما فتحت بعض المدارس أبوابها للشباب والأطفال لممارسة الأنشطة الرياضية والترفيهية بعد ساعات الدوام الرسمي، وفي أيام العطل الرسمية والصيفية، لتطور هذه الأنشـــطة إلى تقديم مقررات تعليمية للكبار في اللغات الأجنبية، والطباعة، والحاســـوب، والفنون الجميلة، وبعض الحرف. بيد أن دور هذه المدارس اتسع ليشمل تنظيم أفراد المجتمع المحلي وتمكينهم من مواجهـــة مشـــكلات اجتماعيـة كـالإدمـان والجريمـة، وتقويـة علاقـات التعـاون والتكامل بين هذه المدارس والأســـر والمجتمع المحلي؛ لتعليم الدارسين وتربيتهم تربية سليمة [1]. وبما أن ممارسة مثل هذه الأنشـطة لا يتناسـب مع نظام التعليم الرسمي لهذه المدارس، الأمر الذي أدى إلى فتح هذه المدارس أبوابها أمام المجتمع المحلي لتوظيف إمكاناتها للقيام بهذه الأنشطة، فقد استبدل مصطلح المدرسة المجتمعية بـ "التعلم المجتمعي"[2].

ورغم انتشـــار فكرة المدرســـة المجتمعية أو التعلم المجتمعي في العديد من بلدان العالم؛ كنتيجة لحركة إصـــلاح التعليم الأســاســي والتعليم الثانوي الشــامل، ودخول عصــر التعليم الجماهيري، غير أن هذه التجربة ما لبثت أن تلاشـــت في أمريكا وغيرها، لتعود فكرة المدارس المجتمعية بقوة بوصـــفها ظاهرة أصبحت تفرض نفسها مع دخول العالم القرن الحادي والعشـــرين، تحت مســـمى" مدرســـة المجتمع" أو " التعلم المجتمعي"، أو" مجتمعات التعلم".

وصـــفوة القول، إن فكرة مدرســـة المجتمع، أو مجتمع التعلم تقوم على أســـاس إيجاد نظام تربوي يوظف الإمكـانات المتاحة للمدرســة والأســرة والمجتمع المحلي، لقيام تعليم يحيط بالأطفـال والشـــبـاب والكبـار، وجعل التربيـة مـدى الحيـاة أســاســاً لإنماء معارف وقدرات ومهارات أفراد المجتمع المحلي، وفق المهن القائمة في بيئتهم المحلية وأنشـــطة الســـكان، وتمكينهم من المساهمة في تنمية مجتمعهم المحلي.

وتحول كهذا، يعني أن المدرســـة لم تعد قادرة على القيام بالعملية التعليمية التربوية لمواجهة متطلبات الحياة المعاصـــرة المعقدة، التي تزداد تعقداً كلما تســـارعت منجزات الثورة المعرفية وتقنية المعلومات والاتصالات، مما تطلب معه ضرورة أن يشـترك مع المدرسـة المجتمع كله، بدءاً من إشـراك الأسـرة في العناية بصـحة الطفل وتنمية مهاراته، ورعايته السـليمة، ســواءً داخل المنزل أو في المدرســة، وإيجاد قنوات تســمح للآباء ومنظمـات المجتمع المحلي، وذوي الخبرات بـدعم المدرســة مادياً ومعنوياً، ومســاعدتها على تنفيذ الأنشــطة التعليمية، وتقديم النماذج الحية للتلاميذ، وحل مشـكلاتهم، والعمل في كل ما يُمكن المدرســة من تحقيق أهدافها، ومروراً باستخدام إمكانات المدرسة المادية والبشرية لتعليم وتدريب

(1) أحمد الخطيب، ورداح الخطيب (2004)، إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية، مكتب التربية العربي، الرياض، ص 371.

(2) عبد الهادي، ومحمد فتحي (1999): أسس مجتمع المعلومات وركائز الاستراتيجية العربية في ظل عالم متغير، دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات، مجلد 4، عدد3 سبتمبر.

ISSN: 2462-2508

أفراد المجتمع المحلي من أجل تنمية معارفهم وتطوير خبراتهم، وانتهاءً باستخدام كل ما هو متاح في المجتمع المحلي من تقنيات التعليم ووسائل الاتصال الجماهيري، لإيجاد وسط تربوي يحيط بأبناء المجتمع المحلي، لتنمية معارفهم ومهاراتهم، وبما يؤدي ويعمل على تكوين المجتمع المعلم المتعلم، الذي يعلم نفسه وينمي مهارات أبنائه في الوسط الذي يعيشون فيه، من أجل تطوير المجتمع المحلي.

وتشير التوقعات إلى أن مجتمعات التعلم سوف تتصف بأنها المجتمعات التي ستوفر التعليم لجميع السكان منذ الصغر مدى حياتهم، بصرف النظر عن إمكاناتهم المادية.

- ستصبح التربية مسؤولية مشتركة بين مؤسسات المجتمع والشركات، وبين المؤسسات والمناطق التعليمية، بما يضمن لها توفير الإمكانات المادية، ودعمها بالخبرات والمشورة.
- سوف توظف إمكانات المدارس وطاقاتها بعد الدوام وخلال العطل الرسمية، لتقديم المقررات الدراسية الأكاديمية والمهنية، وتقديم برامج تدريبية ومشروعات مهنية لتسهيل لانتقال من المدرسة إلى العمل، وتقديم الأنشطة الرياضية والفنية والترفيهية، وعقد الندوات، وحل المشكلات الاجتماعية والصحية والبيئية.
- ستقدم المدارس والمناطق التعليمية برامج تدريبية للمتطوعين الذين يرغبون المشاركة في تنفيذ أنشطة المدرسة، أو مساعدة المعلمين، أو الإشراف على التلاميذ، أو تقديم الخبرة العملية للإداريين وخلافه.
- سوف يتعين على المدارس أو المؤسسات التعليمية أن تقدم لطلابها وأفراد المجتمع المحلي برامج نوعية، أو مقررات دراسية لإشراكهم في مشاريع خدمة المجتمع.
- سوف يتعين على مؤسسات التعليم تقديم برامج لإعادة تدريب العمال في مؤسسات الأعمال والإنتاج، والراغبين في تعلم مهارات جديدة، وإعادة تدريبهم على الوظائف الجديدة التي تتطلب مهارات جديدة، أو مساعدتهم في تغيير وظائفهم كلما دعت الضرورة لذلك.
- سيتمثل التعليم في المستقبل بصورتين، الأولى التعليم في المنزل، والثانية في مواقع العمل، لأن التعليم المقيد حدد الزمان والمكان سيصبح غير ملائم لمواجهة متطلبات سوق العمل التي تتطور وعلى نحوٍ سريع [1].

ب . منظمات التعلم:

استدعى نمو المعرفة وتحويلها إلى منتجات وسلع تباع وتشترى؛ ظهور منظمات تخصصية تقوم بكافة المهام الاجتماعية والصناعية والتجارية والصحية والتعليمية وغيرها مما يحتاجه المجتمع في مواقع الإنتاج والأعمال، وهو ما يعرف باسم "منظمات التعلم".

ومنظمات التعلم: هي مجموعة الأفراد المنتمين إلى ميدان معرفي أو تخصصي واحد، أو متقارب، الذين يتفاعلون فيما بينهم مع بعضهم بعضاً، ومع العالم المحيط، ويعملون كفريق

(1) راجع: نبيل علي (2001) الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت، 265. سليمان رشيد سليمان،(2004) البعد الاستراتيجي للمعرفة، مركز الخليج للأبحاث، الإمارات العربية المتحدة،

ISSN: 2462-2508

ضمن مؤسسة يشعرون بالانتماء إليها، والولاء لها، وتتيح لهم الفرص المتعددة لتعلم معارف وخبرات جديدة، واكتشاف معارف جديدة وإنتاجها وتطبيقها في مجالات عملهم [1]، حيث توفر منظمات التعلم هذه وسطاً تربوياً يمكن أعضاءها من الاحتكاك المباشر بأفراد متخصصين في ميادين معرفتهم، لهم مجالات عملهم، ولهم دوافع واهتمامات مشتركة تمكنهم من الانفتاح على بعضهم بعضاً والآخرين، بما من شأنه تشكيل وسط معرفي تربوي ثري بخبرات تطبيقية حية تدفع الأعضاء إلى اكتساب معارف مقرونة بخبرات تطبيقية واقعية، تعزز تطبيق ما تعلموه ويتعلمونه، والارتقاء بمستوى أدائهم من جهة، واكتشاف معرفة جديدة من جهة ثانية، وابتداع تطبيقات أخرى جديدة من جهة ثالثة، إلى ما هنالك من أمور تنمي معارف وخبرات هؤلاء الأعضاء، وبذلك تنمو بهم المنظمة وتتأكد قوتها في نشر المعرفة التخصصية المهنية، وإنتاج معرفة جديدة بتطبيقات أخرى عديدة بالصورة التي تواكب مجتمع المعرفة واقتصاد المعرفة، وتعمل على تطويرها [2].

ومنظمات التعليم بهذا المعنى والمغزى هي أقرب إلى المنظمات المهنية، المتمثلة في الاتحادات أو النقابات المهنية، ومراكز البحوث والاستشارات، أو هي أقرب إلى جماعات عمل متخصصة في ميادين أو مؤسسات صناعية وزراعية وتجارية وحرفية؛ كونها مستغرقة في تخصص معرفي مهني راقي المستوى، يضم كفاءات تعمل في أحد أنشطة المجتمع، ولهم خبرة ميدانية واسعة، تمكنهم أو تدفعهم إلى متابعة مستجدات المعرفة وأوجه استخدامها، واكتشاف معرفة جديدة، وتوسع نطاق استخدامها.

ويعد "سنج" أبرز من كتب عن منظمات التعلم، واصفاً خمسة شروط لقيامها، هي [3]:

- توظيف التفكير المنطقي.
- التركيز على الإتقان الشخصي.
- بناء نماذج عقلية أصيلة.
- وجود رؤية مشتركة.
- التركيز على تعلم أعضاء المنظمة باستمرار.

ومنظمات التعلم ليست شبيهة بمجتمعات التعلم السابق شرحها، وإن كان هناك بعض الأمور المشتركة بينهما، حيث إنهما وسطان تربويان جديدان من حيث العمليات والغايات، إلا أن مجتمعات التعلم تعيد توظيف ما في مؤسسات التعليم والبيئة المحلية لقيام وسط تربوي يمكن النشء وأفراد المجتمع المحلي من تنمية معارفهم ومهاراتهم على الدوام، من أجل تطوير المجتمع المحلي.

جـ. جماعات التعلم:

هي صورة ممتدة، أو مطورة لفكرة نموذج المصنع الذي ساد

(1) محمد دياب (2004) المعلوماتية، مجلة العربي،العدد546، 2004.

(2) خالد بن قحوص (2005): المتطلبات المعرفية لمجتمع المعرفة، الأسبوع التربوي الأول، المنعقد في صنعاء في في عام 2005، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص، ص 6، 14.

(3) أحمد الخطيب، وراوح الخطيب (2004)، مرجع سابق،ص 424..

ISSN: 2462-2508

أواخر القرن التاسع عشر، وفيه يحدد الخبراء في نشاط إنتاجي أو خدمي معين مجموعة التعليمات التي يجب أن يتبعها العمال، وما الذي يجب أن يقوموا به ضمن فريق واحد، للوصول إلى المنتج أو الخدمة المطلوبة. وقد انتقلت هذه الفكرة إلى مؤسسات التعليم، حيث يضع خبراء المناهج وقادة التربية توصيفا دقيقاً لما يجب أن يتعلمه الطلبة وكيف، ويتم تنفيذ ذلك تحت إشراف صارم للمعلمين، للتأكد من قيام المتعلمين بما طلب منهم، وفقا للتعليمات التي حددت لهم سلفاً، فينفذونها عبر مرحلة التعليم حتى يتخرج الطلبة، مثلهم مثل عمال المصنع المنفذين للتعليمات عبر خط الإنتاج، حتى الوصول إلى المنتج [1].

ونظراً لتفجر المعرفة، وتزايد الحاجة لتطبيقها، فقد تحول المعلمون والطلبة إلى فريق عمل لتطبيق المعرفة، وتوليد معرفة جديدة باستخدامات عديدة؛ مما أدى إلى ظهور دارسين يجمعهم اهتمام مشترك في حقل معرفي معين، واستدعى تطبيق المعرفة، انتماءهم إلى مهنة ما، ويشعرون بالقرب من بعضهم بعضا، وارتباط هذه الجماعة بأحد قطاعات الإنتاج والأعمال، للمزج بين المعرفة وتطبيقها، لتصبح جماعة التعلم هذه أكثر ارتباطاً بعمليات الإنتاج، وجمعها بين الدراسة والعمل، وصار أعضاؤها ــ وخصوصاً الجدد ــ أكثر التصاقاً بمجالات العمل.

ونظراً لاتساع التطبيقات التي يقوم بها الدارسون في قطاعات العمل والإنتاج؛ فقد امتد عمل جماعات التعلم إلى هذه القطاعات، ليظهر شكل جديد من جماعات التعلم التي تجمع بين دارسين لهم خصائص واهتمامات مشتركة بخبرات ومهارات ميدانية واسعة، مما يتيح قيام وسط تربوي يجمع بين الفكر والعمل والنظرية بالتطبيق...

د- نشأة صيغ تعليمية تدريبية في مواقع الإنتاج والأعمال:

منذ ثورة الإصلاح التربوي التي اجتاحت العالم في النصف الثاني من القرن العشرين نشأت صيغاً ومؤسسات تعليمية وتدريبية في حقول الإنتاج الزراعي والصناعي، أو تحاكي البيئات الطبيعية وأنشطة السكان، كتوجه جديد يعمل على دمج النظرية بالتطبيق، ومزج ما يتعلمه النشء بواقع أداء مهارات الإنتاج، واكتساب قيم العمل واتجاهاته من خلال المعايشة الحية لأساليب وعادات الإنتاج، والاحتكاك المباشر بخبرات الكبار، وكذا ربط السكان ببيئاتهم المحلية من خلال توسيع فرص حصولهم على الوظائف في مناطقهم التي يعيشون فيها.

ولكن، منذ حلول الألفية الثالثة تزايد ظهور نماذج وصيغ تعليمية في مختلف مؤسسات الإنتاج والأعمال والخدمات العامة الرسمية والشعبية، كلما بينت نتائج خبرات نجاح هذا التوجه، وما يجنيه الأفراد والمناطق والمجتمع ككل من فوائد جمة، وخصوصاً على المدى البعيد. فعلى سبيل المثال هناك الكثير من الوزارات والمصالح والهيئات، ومنظمات المجتمع المدني التي تملك معاهد ومراكز أو مؤسسات تعليمية تدريبية

(1) امارجريت ريل (2000) التعليم في القرن الحادي والعشرين: التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعلم، التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي. الجزيرة نت، 2003، و2006. تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، والعام 2005،

ISSN: 2462-2508

خاصة بها؛ لتدريب وإعادة تأهيل موظفيها على نحوٍ مستمر داخل هذه المؤسسة في أثناء ممارسة أساليب العمل والإنتاج مباشرة، مما يدل على أن التربية أصبحت تعود إلى الوسط الاجتماعي المعاش أثناء ممارسة المهن والوظائف وأساليب الحياة المشتركة.

وفي سياق هذا التوجه، لا تستطيع اليوم أية مؤسسة أو منظمة مهما كان حجمها وطبيعة أنشطتها أن تنوء بنفسها عن تدريب موظفيها، سواء عند التحاقهم بها، أو أثناء الخدمة، أو إعادة تأهيلهم وتدريبهم بصورة دائمة، كما لا يستطيع أي صاحب مهنة أو موظف ـــ ولا سيما الجديدة منها ـــ أن يحتفظ بوظيفته دون أن يسعى إلى تعليم نفسه بنفسه، وإنماء معارفه وخبراته على الدوام من خلال وسائل الاتصال الجماهيري أو من خلال التفاعل مع كل جديد ومستحدث داخل مجتمعه أو العالم. أي أن التربية باتت مسؤولية فردية، شطرها الأكبر يتم في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، لدرجة أن التربية المدرسية لم يعد لها الأثر الأكبر في حياة أي شخص ألا بقايا ذكريات من حياة الطفولة...

وعود على بدء، **"ما أبرز المظاهر الدالة على عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي الذي بدأت منه؟"**، وللإجابة على هذا التساؤل الرئيس للدراسة فقد بين العرض السابق من خلال الإجابة آنفاً على الأسئلة الفرعية الستة في تتبع مسيرة التربية عبر الحضارات والعصور، وتقصي ما شهدته التربية من تحولات كبرى أصبحت تدفع تدريجياً نحو التربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي، بصيغ ونماذج ما انفكت تتطور وتنتشر كلما تعاظمت التغيرات العلمية والتقنية، وما ينجم عنها من تحولات اقتصادية واجتماعية من جهة، وكلما أثبتت الخبرات التربوية المتراكمة نجاعة استجابة التربية اللا مدرسية لتلك التغيرات من جهة أخرى.

كما حاولت هذه الدراسة رصد العوامل والمسوغات، الناجمة عن الثورة المعرفية وتقنية المعلومات والاتصالات التي ما زالت في بداية انطلاقها، والتي أصبحت تدفع التربية اللا مدرسية وبقوة نحو الوسط الاجتماعي أكثر فأكثر؛ كلما تسارعت التغيرات في مجتمعات القرن الواحد والعشرين، مع استعراض أبرز التحولات التي تشهدها التربية في الوقت الراهن، سواء التي تمت في التربية المدرسية، أو في التربية اللا مدرسية، وجميعها تكشف بجلاء تصدر التربية اللا مدرسية موقع القيادة في الكثير من بلدان العالم، ولأغلب السكان، ومن خلفها بقية دول العالم التي تسير في ذات الاتجاه. وبناء على التغيرات الحالية للتربية تشير التوقعات المستقبلية أن التربية اللا مدرسية التي تتم في الوسط الاجتماعي ستكون محور ارتكاز تربية مجتمعات القرن الواحد والعشرين، دون أن يعني ذلك أن التربية المدرسية ستختفي وتزول، وإنما ستظل رديفاً للتربية اللا مدرسية، تتولى مهام تعجز ـ لوحدها ـ عن القيام بها التربية اللا مدرسية، ولا سيما تعهد النشء في مراحل التعليم الأولي، وإنتاج المعرفة، وإعداد الكفاءات العلمية والفكرية عالية المستوى.

ISSN: 2462-2508

التوصيات والمقترحات

وفق النتائج التي توصلت إليها الدراسة النوعية الحالية من ان التربية اخذت تنحو، وبجدية، منحاً اجتماعياً نتيجة للعديد من العوامل والمسوغات التي تم سردها انفاً، فإن الدراسة توصي بالآتي:

1. على النظم التعليمية إعادة بناء فلسفتها التربوية، بحيث تؤكد على التربية في سياقها الاجتماعي كون هذا المنحى اصبح ضرورة ملحّة حسب متطلبات ومقتضيات العصر.
2. ان يتم تبني هذا المنحى وفق دراسات علمية مكثفة تتناول كافة المتغيرات وا الاستراتيجيات المناسبة للتوجه نحو التربية الاجتماعية وان لا تكون عملية التغيير ارتجالية.
3. القيام بورش تربوية لدراسة الوضع التربوي القائم وإمكانية التغيير وما الاحتياجات التي ينبغي توافرها وفق التوجه الحالي.
4. توفير المتطلبات المادية والتربوية والتعليمية كافة، التي من شأنها ان توفر بيئة مناسبة لتبني منحى توجه التربية إلى الوسط الاجتماعي.
5. توجه الباحثين والمختصين والمهتمين إلى تناول هذا المنحى بالدراسة العلمية المستفيضة للوصول الى نتائج علمية تطبيقية من شأنها ان تحقق الفائدة القصوى من عملية التربية سواء في وقعها الاجتماعي او واقعها النظامي.

مقترحات الدراسة

بعد الاستعراض النوعي التحليلي الناقد لأسباب ومظاهر عودة التربية إلى الوسط الاجتماعي فإن الدراسة الحالية تقترح على الباحثين القيام ببعض الابحاث الاجرائية التي من شأنها أم تضبط عملية التحول تلك وتحدد الإطار المناسب لها حتى تتقصى الفائدة منها على اكمل وجه. ومن تلك المقترحات:

1- فاعلية التعليم اللامدرسي في تنمية التحصيل العلمي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين.

2- أثر استخدام مظاهر التعليم اللامدرسي على تنمية التفكير لدى طلاب المرحلة الاساسية أو طلاب المرحلة الثانوية.

3- بناء تصور مقترح لتطبيق مبدأ التعليم اللامدرسي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والقادة التربويين.

المصادر والمراجع

1. أحمد على الحاج(2008) مسيرة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في البلاد العربية، الوقع الحإلى وآفاق التطوير، مرجع سابق، ص 163.
2. أحمد، سعد مرسي وآخرون (1988)، تاريخ التربية وتاريخ التعليم في مصر، مصر: جامعة عين شمس.
3. أحمد، سعد مرسي، وآخرون (1988)، تاريخ التربية وتاريخ التعليم في مصر، كلية التربية، مصر: جامعة عين شمس.
4. الأمين، عادل (2002)، التحديات وفرص التعليم العإلى العربي والعولمة سيناريو خيالي، مجلة التربية، البحرين، العدد 6، أكتوبر 2002، ص ص 87،88.
5. بدر، أحمد (2000)، تكنولوجيا المعلومات: دراسة تكامل المصادر الاستراتيجية في حل المشكلات وتنمية الإبداع، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، السنة 20، العدد 2، أبريل 2000، ص

ISSN: 2462-2508

6. تقرير التنمية الإنسانية المعرفية (2003)، (2005)، تقرير صادر عن الامم المتحدة.

7. جوزيف بادراكود (1993)، حلقة المعرفة. com. WWW.Cdara

8. الحاج، أحمد علي (2004)، أصول التربية، الأردن: عمان، دار المناهج،.

9. حسين، مصطفى (2007)، عصر العولمة: مدخل للنقد والاستشراف، مجلة عالم التربية، العدد 17، ص 94.

10. الخطيب، أحمد ، ورداح الخطيب (2004)، إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية، مكتب التربية العربي، المملكة العربية السعودية: الرياض.

11. دياب، محمد (2004)، المعلوماتية، مجلة العربي،العدد546.

12. ريل، امارجريت (2000)، التعليم في القرن الحادي والعشرين: التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعلم، التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي.

13. سليمان، سليمان رشيد ،(2004)، البعد الاستراتيجي للمعرفة، مركز الخليج للأبحاث، الإمارات العربية المتحدة.

14. الشريف، حسين (1999)، التعليم واستيعاب التكنولوجيا في عصر العولمة،

15. الشيباني، عمر التومي (1982)، تطور النظريات والأفكار والتربوية، ط 3، ليبيا: طرابلس، الدار العربية للكتاب.

16. صيداوي، أحمد (1987)، أربعة نماذج لتطوير التعليم العإلى.

17. عبد الدائم، عبد الله (1948)، التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى القرن العشرين، لبنان: بيروت، دار العلم للملايين.

18. عبد الهادي، وفتحي محمد (1999)، أسس مجتمع المعلومات وركائز الإستراتيجية العربية في ظل عالم متغير، دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات، المجلد 4، العدد (3).

19. علي، سعيد إسماعيل (1985)، تاريخ التربية والتعليم في مصر، جمهورية مصر العربية: جامعة عين شمس.

20. علي، نبيل (2001)، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت.

21. بن قحوص، خالد (2005)، المتطلبات المعرفية لمجتمع المعرفة، الأسبوع التربوي الأول، المنعقد في صنعاء في في عام 2005، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص، ص 6، 14.

22. محمد، احمد علي الحاج (2002)، مسيرة التعليم والتدريب المهني والتقني في اليمن، الجمهورية اليمنية: صنعاء، دار المنار

23. مرسمي، سعد، وسعيد إسماعيل علي (1984)، تاريخ التربية والتعليم في مصر، جمهورية مصر العربية: جامعة عين شمس.

24. مرسي، محمد منير (1980)، تاريخ التربية في الشرق والغرب، مصر: القاهرة، عالم الكتب.

25. مكتب التربية العربي (2000)، وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي، المملكة العربية السعودية: الرياض.

ISSN: 2462-2508

26. الهادي، عبد، ومحمد فتحي (1999)، أسس مجتمع المعلومات وركائز الاستراتيجية العربية في ظل عالم متغير، دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات، مجلد 4، عدد3 سبتمبر.

27- Elizabeth Thomas (2001)k skills & Strategies for Media & Education.WWW.medialit.org.

28- WWW. Kefaya. Org/ reports/ 040228gss. Brand t.s (2000)

29- Mark،D. (2005) Using data mining for e-learning decision making. Electronic journal of E- Learning.Vo.3. Issue

30- Molebash،Philip (1999)، Technology & Education; http/ text.Virigina.edu،journal. ًWWW.minrecheche.gov.na..ceudes.rappr t- 23