

التربية والتعليم وتحقيق ما بعد الحداثة في الوطن العربي

قريد سمير⁽¹⁾

مقدمة:

أدت التحولات المتلاحقة في عالمنا المعاصر إلى بروز مفاهيم جديدة حول الدور الذي يمكن أن يلعبه الأفراد والمؤسسات في عملية التنمية البشرية المستدامة، التي تشدد على أن الإنسان هو راسمال بشري ينبغي تهيئته وإعداده علمياً ومعرفياً ليساهم في عملية النهوض بالمجتمع وتحقيق النقلة الحضارية في جميع المجالات الحياتية. ولا شك أن للتربية والتعليم دور أساسي في تحقيق هذه المعادلة الصعبة في زمن انتقلت فيه المجتمعات من طبيعتها الصناعية إلى ما يسمى بمجتمع ما بعد الحداثة، مفرزاً أفكاراً أدولوجية ومعرفية جديدةً يتمثل في إنتاج المعرفة وتحقيق مزيد من الابتكارات في ميدان العلم والتكنولوجيا، معتمداً الهوة بين دول الشمال والجنوب. وعليه، يبدو من خلال التجارب الرائدة في العديد من دول العالم التي حققت أشواطاً في النمو أن عملية الاستثمار في التربية والتعليم وتأهيل المواد البشرية هو الضامن الأساسي لتحقيق تنمية بشرية حقيقية وفعالة. والواقع أنه في نسق هذه التحولات يتوجب علينا أن نتحدث اليوم عن تحديات جديدة تتمثل في ما يواجهه العالم العربي من تحديات الحداثة وما بعد الحداثة، ومن ثم ما يواجهه أيضاً من تحديات العولمة بما تنطوي عليه هذه التحديات الجديدة من سيرويات جديدة تضع التربية العربية في ظروف بالغة الصعوبة والتعقيد⁽²⁾ ضمن هذا السياق بالضبط سنحاول بلورة إشكالية التربية والتعليم وما بعد الحداثة من خلال تبني المنهجية التالية:

أولاً: واقع التربية والتعليم في الوطن العربي.

ثانياً: تطوير التربية والتعليم في الوطن العربي وفقاً لمتطلبات ما بعد الحداثة.

ثالثاً: جودة التربية والتعليم في الوطن العربي وشروط ما بعد الحداثة.

أولاً: واقع التربية والتعليم في الوطن العربي.

لقد أحدثت ما بعد الحداثة موجات متزايدة من التغير والاهتزاز في النظم الدولية والايكولوجية والديموقراطية والكونية، كما أحدثت تغيرات جوهرية في نظم العمل والتشغيل بالإضافة إلى تغيرات وأزمات تنموية وبيئية متفاقمة لا بد أن ينعكس بالضرورة على منظومات المجتمع الأساسية وفي مقدمتها التعليم.⁽³⁾

(1) - أستاذ بقسم علوم الإعلام والاتصال، بجامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

(2) - علي اسعد وطفة "معادلة التنوير في التربية العربية رؤية نقدية في الحداثة التربوية" في عبد الله عبد الدائم [و آخرون] التربية والتنوير في تنمية

المجتمع العربي. سلسلة كتب المستقبل العربي (39)، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2005، ص 74

(3) - عبد العزيز بن عبد الله السنبل: التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث،

والواقع أن قطاع التربية والتعليم في الوطن العربي ليس بغنى عن هذه التغيرات، حيث يتفق عدد من الباحثين العرب أن أحد منافذ المأزق الحضاري للعرب هو المنفذ التربوي إذ أهملت التربية العربية المعاصرة تنشئة الأجيال العربية على قيم حضارية أساسية معاصرة مثل⁽⁴⁾

- حكم المؤسسات
- الإبداع في الفكر العلمي
- الحرية
- التعاقد الاجتماعي
- الكفاءة التربوية
- تحرير المرأة وإنكار إنسانيتها
- التصنيع القائم على المعرفة
- توزيع الثروة والعدل الاجتماعي

هذا ويمكن أن نسجل عدد من الملاحظات حول نظام التربية والتعليم في الوطن العربي كما يلي:

1- إن المؤسسات التعليمية في الأقطار العربية كافة لا تستوعب جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة والنتيجة المستقبلية لهذا الموطئ الواقعي هي أن الأمية في الوطن العربي ظاهرة مازال يعاد إنتاجها وتكريسها.⁽⁵⁾

والجدير بالذكر في السياق ذاته انه على الرغم من التقدم الملموس الذي أحرزته عدد من البلدان العربية في تحسين المعرفة بالقراءة والكتابة، فقد انخفض معدل الأمية بين البالغين من حوالي 60 % في عام 1980 إلى 43% في منتصف التسعينات ومع ذلك فإن معدلات الأمية في العالم العربي لا تزال أعلى من المتوسط الدولي وحتى أعلى من متوسطها في البلدان النامية، فضلا عن ذلك فإن عدد الأميين لا يزال في ازدياد إلى حد أن البلدان العربية تدخل القرن الحادي والعشرون مثقلة بعبء حوالي 60 مليون، أي معظمهم من النساء والفقراء خاصة في المناطق الريفية.⁽⁶⁾

2- من الملاحظات التي يمكن تسجيلها على منظومة التربية والتعليم في الوطن العربي هو ضالة الانفاق على التعليم الذي لم يشكل أكثر من 6.5% في المغرب كحد أعلى عربيا و6.4% في تونس و5.8% في عمان و4.8% في الكويت من الناتج المحلي الإجمالي.⁽⁷⁾

(4)-محمد جواد رضا: الإصلاح التربوي العربي، خريطة طريق، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2006، ص64.

(5)-محمد عابد الجابري: اشكالية الفكر العربي المعاصر، ط5، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2005، ص69.

(6)-البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة بالصندوق العربي للإغاثة الاقتصادي والاجتماعي، تقرير التنمية الانسانية العربية 2002، خلق فرص لأجيال القادمة، (عمان، البرنامج، 2002)، ص47.

(7)-حسن حمدان العلوكيم: "التحديات التي تواجه الوطن العربي في القرن الحادي والعشرين: دراسة استشرافية"، المجلة العربية للعلوم السياسية، الصادرة بيروت عن الجمعية العربية للعلوم السياسية بالتعاون مع مركز دراسات الوحدة العربية، العدد 19، صيف 2008، ص89.

هذا وعلى الرغم من الزيادة الواضحة في إعداد الملتحقين بالتعليم الابتدائي من 34 مليون تلميذ عام 1993 إلى 42 مليون عام 2000.

ويمكن أن يصلوا إلى 57 مليون عام 2025، فإن نسبة المسجلين فعليا في المدارس الابتدائية لا تزال أدنى من 75%، الأمر الذي يعني أن 25% من الأطفال العرب لا تتوافر لهم فرص التعلم، كما يوجد 9 ملايين طفل خارج المدارس الابتدائية و15 مليون خارج المدارس الثانوية. ويعزي ذلك بالإضافة إلى عوامل أخرى إلى تدني الإنفاق على التعليم بالنسبة إلى النفقات المركزية للحكومات. فبينما يصل متوسط النفقات على التعليم بالنسبة إلى كل مواطن في العالم النامي (وفيه تقع الدول العربية) إلى 14 دولار. يصل هذا المتوسط في الولايات المتحدة وأوروبا إلى 389 و166 دولار على التوالي.⁽⁸⁾

هذا فيما يخص الإنفاق على التعلم أما الإنفاق على البحث العلمي فإن الدولة العربية تحتل المراتب الدنيا في العالم إذ لا تتجاوز نسبة الإنفاق في العالم العربي 0.2% في الناتج القومي الإجمالي وهو نسبة بعيدة كل البعد عن المعدل العالمي في هذا المجال وهو 2.28% ولا يصل حتى إلى الحد الأدنى في العالم الذي هو 0.73%.⁽⁹⁾

3- من المظاهر السلبية التي يجب إبرازها في منظومة التربية والتعليم -بكلمات محمد الجابري-. أن التعليم "لا يتوافر على القدر الضروري من الوحدة والانسجام مما يجعله يكرس ظاهرة انفصام الشخصية الثقافية وازدواجها. ذلك أنه ليس هناك في أي قطر عربي (مدرسة وطنية عربية) بل هناك مدارس تستنسخ هذا النموذج أو ذاك النموذج الانكليزي أو الفرنسي أو خليط منهما معا من جهة والنموذج الإسلامي القديم من جهة أخرى..."⁽¹⁰⁾

4- من أهم السلبيات التي تواجه منظومة التربية والتعليم في العالم العربي هي ضعف الاهتمام بجودة التعليم فعلى الرغم من الدراسات القليلة المتوفرة على غلبة ثلاث سمات أساسية على ناتج التعليم في البلدان العربية تدني التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارين واطراد التدهور فيها.⁽¹¹⁾

5- ولعل أكثر جوانب أزمة التعليم في العالم العربي إثارة للقلق هي عدم قدرة التعليم على توفير متطلبات تنمية المجتمعات العربية وهذا قد لا يعني فقط أن التعليم فقد قدرته على توفير مدخل للفقراء للصعود الاجتماعي بل أن البلدان العربية أيضا أصبحت معزولة عن المعرفة والثقافة العالمية.⁽¹²⁾

إذا كانت هذه بعض العوامل التي أثرت سلبا على منظومة التربية والتعليم في الوطن العربي وبالتالي لم تستطع التربية أن تولد مشروعا حضاريا عربيا يمكنه أن يولد النهضة العلمية والثقافية السارية في العصر، الأمر

⁽⁸⁾-المرجع السابق، ص89.

⁽⁹⁾-سعيد الصديقي: "الجامعات العربية وجودة البحث العلمي: قراءة في المعايير العالمية"، مجلة المستقبل العربي، الصادرة ببيروت عن مركز دراسات الوحدة العربية، العدد 350، أبريل 2008، ص89.

⁽¹⁰⁾-محمد عابد الجابري: مرجع سابق، ص80.

⁽¹¹⁾-البرنامج الائتماني للأمم المتحدة والصندوق العربي للانداء الاقتصادي والاجتماعي، تقرير التنمية الانسانية العربية 2002، مرجع سابق، ص50.

⁽¹²⁾-المرجع نفسه، ص50.

الذي يدفعنا إلى ضرورة إعادة النظر في أنظمة التربية والتعليم لدينا وتطويرها وإصلاحها والإسراع في اكتساب المعرفة وتكوين المهارات الإنسانية كشرط أساسي لتحقيق التقدم ومواكبة تحديات ما بعد الحداثة.

ثالثاً: تطوير التربية والتعليم في الوطن العربي وفقاً لمتطلبات ما بعد الحداثة.

تبين من خلال العرض السابق أن حاجة الوطن العربي اليوم ملحة إلى تطوير التربية والتعليم بشكل يتماشى ومتطلبات العصر وقيم المستقبل، خصوصاً ونحن ندخل عصر الثورة التكنولوجية الثالثة أو ما يعرف بمرحلة ما بعد الحداثة (post-modernisme) التي تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة، أي المقدرة على التوظيف الأمثل للقدرات الفكرية والإبداعية للأفراد.

وجدير بالذكر في السياق ذاته أن إحدى سمات مرحلة ما بعد الحداثة هي ارتفاع شأن "المعرفة" لا "العلم" لأن المفهوم المقصود يتعدى العلوم بمعناها الضيق لينسحب على الثقافة بمختلف جوانبها، بل ليشمل جميع أنواع المعلومات والمهارات التي يكتسبها الإنسان بالتحقيق والاختبار والأساليب التي يمارسها لصنع حاجاته وتنظيم شؤونه وترقية عقله ونفسه. (13)

وهذا ما تم التأكيد عليه في تقرير التنمية الإنسانية العربية الصادر سنة 2003 الذي عرف مجتمع المعرفة بأنه "المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي الاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة وصولاً لترقية الحالة الإنسانية باطراد أي إقامة التنمية الإنسانية". (14)

هذا وعندما حدد "دانيال بل D.Bell" خصائص مجتمع ما بعد الصناعة، ذكر من بينها إعطاء الأولوية للمعرفة النظرية كمصدر للتجديد في وضع السياسات وخلق تكنولوجيا ذهنية "intellectuel" جديدة، وكان ذلك بمثابة الإعلان عن ولوج العالم عصراً جديداً هو عصر المعرفة والتحول من فكرة رأسمال البشري إلى رأسمال المعرفي، حيث تتحدد قدرة المجتمعات ومكانتها برصيد المعرفي. (15)

وهو نفس الشرط الذي وضعه "جان فرانسوا ليوتار Jean-François Lyotard" في كتابه عن شرط ما بعد الحداثة تقرير من حالة المعرفة الذي صدر عام 1989 حين انطلق من فرضية أساسية وهي أن حالة المعرفة تتغير بدخول المجتمعات ما يعرف بعصر ما بعد الصناعة وبدخول الثقافات، ما يعرف بعصر ما بعد الحداثة. (16)

(13) -قسطنطين رزق: نحن والمستقبل، بيروت، دار العلم للملايين، 1977، ص 126.

(14) -البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة و الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة، (عمان، البرنامج، 2003)، ص 39-40.

(15) -سامي محمد ذمار: قضايا التربية في عصر العولمة وما بعد الحداثة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2005، ص 37.

(16) -المرجع نفسه، ص 37.

إذا يتأكد من خلال ما سبق أن عصر ما بعد الحداثة هو عصر المعرفة، فقد ولى زمن العلم من أجل العلم، والقرن الواحد والعشرون يفرض على الأمة العربية التسلح بقيم ثقافية جديدة محورها الإنسان كراًسمال معرفي يجب تثمينه وصقل مواهبه ومدرّكاته وتنمية مهاراته وتربيته على قيم إنتاج المعرفة بدلا من استهلاكها. وانطلاقا من هذه المسلمة فإن إستراتيجية تطوير التربية والتعليم في الوطن العربي -في تقديرنا - تتأسس على جملة من المتطلبات النوعية كالآتي:

1- المطلب النوعي في التربية.

الإنسان العربي اليوم تلزمه تربية نوعية شاملة يكون من ابرز أهدافها تربية الناشئة العربية على موقف عقلائي واضح من المشاكل الطبيعية والإنسانية، ويرتبط بذلك تربية القوة الناقدة عندهم لكي يستطيعوا في ضوئها وبواسطتها أن يفكروا في بني اجتماعية أفضل.⁽¹⁷⁾

وجدير الذكر في السياق ذاته أن وظيفة التربية العربية في مشارف القرن الحادي والعشرين هي التهيئة الناشئة لعالم متغير في خصائصه وطبيعته ومعارفه، هذه التهيئة لا تتم من خلال صب المعلومات في أذهان الدارسين وتخويف الطلاب بالاختبارات وهيمنة المعلم، على العملية التعليمية بقدر ما ينبغي لها أن تتوجه إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والبحث والتفكير الموضوعي المنطقي وحل المشكلات واكتساب الدارسين مهارات الحياة خاصة استخدام الحاسوب وتنمية اتجاههم نحو العلم والمعرفة والقراءة، وهي الأمور التي تمكنهم من مواصلة تعليمهم بشكل متواصل ومستمر.⁽¹⁸⁾

2- المطلب النوعي في التعليم.

تلاميذ المدارس المختلفة وطلاب المراكز المهنية والمعاهد والجامعات في حاجة ماسة إلى تعليم نوعي ومتطور حيث يأتي من أهم أهدافه اطلاعهم على أساليب التحكم في المعلومات والمفاهيم والقضايا المطروحة أمامهم وتمكينهم من استعمال الأجهزة والأدوات في إطار علمي وسليم ومتقن.⁽¹⁹⁾

وعليه أصبح من الضروري تمكين جميع الأفراد من استغلال الثقافات التربوية الحديثة ووسائل الاتصال والإعلام المتطورة التي تساعد الطلاب على التعلم وتفتح طاقاتهم ومواهبهم ليكونوا على دراية بما يحدث من تحديات في المجال التعليمي.

كما أن المطلب النوعي في التعليم يكون أساسه أيضا متعة الفهم والمعرفة والاكتشاف والبحث، وهذا النوع من التعلم يثير الشغف الفكري ويحفز الحس النقدي ويساعد على فك رموز الواقع واكتساب استقلالية الحكم

(17)-أنظر: تقرير التنمية الانسانية العربية 2002، مرجع سابق، ص51.

(18)-حسين لوتين: "استراتيجية تنظيم مقتضيات المناهج التربوية وفقا لمتطلبات مجتمع القرن الواحد والعشرين، رؤية تربوية لواقع تربوي راهن وتطلع مستقبلي"، مجلة دفاتر المخبر، الصادرة عن مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة. الجزائر، العدد 02، سبتمبر 2006، ص199.

(19)-أحمد الخطيب ورداح الخطيب: استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي، عمان، جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، 2007، ص390.

على الأمور، وبكلمات موجزة فإن هذا النوع من التعلم هو الذي يتيح لكل متعلم اكتساب المنهجية العلمية وأن يكون معلما لنفسه وأن يتعلم كيفية الحصول على المعرفة بنفسه وأن يصبح طوال حياته صديقا للعلم.⁽²⁰⁾

3- المطلب النوعي للاستثمار في التربية و التعليم.

إن الاستثمار في التربية والتعليم لابد أن يتمحور حول الإنسان كرأس مال بشري من خلال الاستثمار في قدراته وخبراته وتحويلها إلى مردود ملموس يعود على المجتمع بالنفع، ومن ثم فلكل فعل للثقافة والعلم أيا كانت مادته أو وسائله أو دوافعه أو حجمه أو ظروفه هو أساسا فكرة من الإنسان حول الإنسان.⁽²¹⁾

لهذا فإننا نرى أحسن تحديد للتنمية هو ذاك الذي قدمه تقرير التنمية الإنسانية العربية الصادر سنة 2003 بأنها التنمية الإنسانية في الجوهر هي زرع دائم لترقية الحالة الإنسانية للبشر جماعات وأفراد من أوضاع تعد غير مقبولة في سياق حضاري معين إلى حالات أرقى من الوجود البشري تؤدي بدورها إلى ارتقاء منظومة اكتساب المعرفة وتوظيفها بفعالية ومن ثم يحق القول بأن البشر هم صانعو المعرفة ولكنهم أيضا صنيعتها.⁽²²⁾

ولما كان العنصر البشري هو المستهدف في العملية الاستثمارية للتربية والتعليم فإنه يكون المطلب الرئيسي المطروح، إمام كل الدول العربية لتتدارسه وتتعاون عليه فيما بينها لأنه يجمع بين أربع مقومات هي.⁽²³⁾

- التربية
- التعليم
- الاستثمار
- الاقتصاد

باعتبارها إما أن تقوي المجتمع أو تضعفه.

4- المطلب النوعي لثقافة الإبداع في التربية و التعليم.

تفرض مرحلة ما بعد الحداثة على المجتمعات العربية تنمية ثقافة الإبداع والاختراع والابتكار في ميادين شتى لاسيما في ميدان التربية والتعليم باعتباره السبيل الوحيد - في تقديرنا- لتحقيق تنمية حقيقية وسليمة.

وإذا كانت الإنسانية قد أبدعت في القرن العشرين ما يفوق العلم من اكتشافات علمية وتكنولوجية، فإنه لمن المتوقع أن يشهد القرن الواحد والعشرين إبداعات واكتشافات تفوق حدود الخيال شطحات الوهم، وسيكون لهذه الاختراعات تأثير تهمز له أركان الحضارة الإنسانية برومتها ولذلك يتوجب على المجتمعات العربية أن توظف

⁽²⁰⁾ -تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003، مرجع سابق، ص 37.

⁽²¹⁾ -علي سموك: "اشكالية انتاج المعرفة في المجتمع الجزائري، ومحددات الفجوة الاستراتيجية في التنمية البشرية"، مجلة دفاتر المخبر، الصادرة عن مخبر

المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة بسكرة. الجزائر. العدد 02، سبتمبر 2006، ص 159.

⁽²²⁾ -تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003، مرجع سابق، ص 37.

⁽²³⁾ -حسين لوشن، مرجع سابق ص 200.

مخزون طاقتها الفكرية الإستراتيجية للتحضير مثل هذه التحولات وتجنب الصدمات الهائلة التي يمكن أن تولدها على مستوى الحياة الثقافية والقيمية. (24)

ومن هذا المنطلق يجب أن ننمي لدى الجيل القادم ثقافة الإبداع وتشجيعه على التأمل الحر والتفكير الناقد حتى يصبح قادرا على التكيف مع المواقف والتحديات التي يفرضها العصر. كما يتطلب تربية من نوع جديد تربية محورها الإنسان فردا كان أو جماعة تربية مبدعة مادة وأخلاقا، تربية تكون مسئولة عن تحكيم حرية العقل في الأفراد لكي تضمن أكبر رصيد من التصورات الإبداعية لمواجهة مشكلات الحياة، تصورات ذات مضمون يحقق في النهاية حرية الإنسان وذلك ما يحتاجه العرب اليوم تربية تحرير العقل العربي وتطلعه في سموات الإبداع. (25)

ثالثا: جودة التربية والتعليم في الوطن العربي وشروط ما بعد الحداثة.

تزايد الاهتمام عالميا في الآونة الأخيرة بـ(جودة التربية) بشكل عام وبمدخل إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي بشكل خاص وقد تجلّى من خلال إجراء العديد من الدراسات والأبحاث الأكاديمية حول موضوع الجودة في المجال التربوي كالدراسات الأربع الشهيرة التي نشرت في مجلة **review (Harvard éducation)** في سنة 1996 تحت عنوان "نعمل سويا من أجل الإصلاح" وأيضا من خلال انعقاد العديد من حلقات البحث الدولية عن الجودة بأبعادها المختلفة كتلك الحلقة المنعقدة في أكسفورد في إنجلترا في الفترة 7-12 آذار/مارس 1999 حول موضوع "ضمان الجودة والمستويات في التعليم العالي". (26)

وقد يكون من المفيد الإشارة في السياق ذاته أن المقصود بالجودة الشاملة في المجال التربوي هو "الحصول على منتج جيد من خلال تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام بما تتضمنه من معلم ومتعلم وإدارة جامعية وتعليمية ومبنى مدرسي ومرافق صحية وبيئة عامة ومناخ عام داخل المدرسة وما يتطلب من دعم مالي وتحسين العمليات التعليمية بما تتضمنه من برامج ومناهج ومراجع ومحتويات دراسية وتكنولوجية التعليم... مع الاهتمام بتوجيه هذه الأسس نحو: فائدة المتعلم وطرق تدريس وعمليات تقويم وغيرها مما يساهم في تحسين مخرجات التعليم". (27) ويركز هذا التعريف على التحسين المستمر في كل مدخلات العملية التعليمية بمنظور شامل لتحقيق حاجات المؤسسة التعليمية الحالية والمستقبلية بالتركيز على المعلم والمتعلم والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة لتطوير مهاراتهم وقدراتهم بفلسفة الجودة الشاملة.

(24) -علي أسعد وطفة، مرجع سابق، ص 85.

(25) -أنظر: محمد جواد رضا، مرجع سابق، ص 65.

(26) -عمر صخري و مريامي محمد: "الجودة الشاملة في بناء القدرات البشرية الجزائرية: مدخل استراتيجي إلى تحقيق التنمية الاقتصادية في ظل المعركة"، مجلة بحوث اقتصادية عربية، الصادرة بيروت عن مركز دراسات الوحدة العربية، العددان 43-44/ صيف-خريف 2008، ص 223.

(27) -محمد علي نصر: رؤية مستقبلية لتطوير الأداء بالتعليم الجامعي العربي لتحقيق الجودة الشاملة، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الأول للمركز العربي للتعليم و التنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس، حول "مستقبل التعليم الجامعي العربي، رؤى تنمية، أبحاث علمية وفعاليات أكاديمية، الجزء الثاني، القاهرة، 3. 5 ماي 2004، ص 1254.

لكن على الرغم من الاهتمام بقضية الجودة في التربية ورفع مستوياتها وتحديد آثارها، إلا أنه لم يواكبه اهتمام وفهم أوضح لهذه القضية على المستوى العربي فقد اجمع الخبراء والمعنون بالهم التربوي في الدول العربية على أن مقتل التعليم يكمن في تردّي نوعيته وجودته فلا يزال التوجه منصبا على التوسع الكمي على حساب الالتفات لمسألة النوعية وضبط إجراءاتها على كافة الأصعدة والمستويات. (28)

إن الواقع هذا يدير الخلل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي العربي يمكن أن يعرف عدة عوائق منها: (29)

1. ضعف بنية تعلم المعلومات في القطاع التربوي في الدول العربية مع أن البيانات هي بمثابة الجهاز العصبي لإدارة الجودة الشاملة، لذا ينبغي السعي لتطوير أنظمة المعلوماتية تعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات وتوصيلها إلى صانعي القرار التربوي في الوقت المناسب.
 - 2- نقص موارد التربية المؤهلة في ميدان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي لذا فإن التدريب بشكل ركيزة أساسية في نموذج إدارة الجودة الشاملة قبل عملية التطبيق وأثناءها.
 - 3- المركزية في الرسم للسياسة التربوية وصنع القرار التربوي إذ تتطلب إدارة الجودة الشاملة اللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات كما تعتمد على البيانات والمعلومات الصادرة عن القادة العاملين في الميدان (المعلمين) والمستفيدين (الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي).
- إذا أصبح على التربية العربية في عصر ما بعد الحداثة أن تعمل على إعادة تشكيل قيم ثقافية ومعرفية جديدة تتماشى مع متطلبات العصر لتحقيق الجودة الشاملة والتي تفرض أن: (30)
- تعطي قيمة عليا للإبداع والتجديد.
 - تضع المكانة في موقع ثانوي بالنسبة للأداء والإسهام.
 - تجعل القيادة محملة للجهد والعمل وليس للموقع الوظيفي.
 - تجعل النمو والتعليم والتدريب بمثابة مسارات حرجة للاستمرار.
 - تمكين العاملين من تحقيق الأهداف وتبنيها مما يخلق مناخا مواتيا للنجاح والدافعية الذاتية.
 - تضمن المشاركة.

(28) -عبد العزيز عبد الله السنبلي: مرجع سابق، ص192.

(29) -محمد عوض التتوي وأغدير عرفات جويحان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة، ص-ص67-68.

(30) -أنظر في هذا الصدد:

أشرف السعيد أحمد محمود: الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بين رؤى ما بعد الحداثة والرؤية الإسلامية، مصر، دار الجامعة الجديدة، 2008، ص-ص264-281.

سامي محمد نصارة: مرجع سابق، ص-ص89-90.

- التحسين المستمر والمندرج في البنى والهياكل المعرفية والمؤسسية من خلال عمليات التصحيح المستمر والمنتظم.
- التكامل بين التخصصات والأنساق المعرفية.
- الرؤية المستقبلية من خلال التخطيط الاستراتيجي.
- التحول من وظيفة المعلم إلى مرشد ومساعد ومدعم ومنظم للعملية التربوية.
- التعليم والتدريب المستمر.
- المشاركة المجتمعية في التعليم.

خاتمة:

كان هذا البحث محاولة لتوظيف واقع التربية والتعليم في الوطن العربي وفق رؤية ما بعد الحداثة وقد تبين من خلاله أن التربية العربية لا زالت تعاني من اختلالات وظيفية وعوائق معرفية حالت دون وصولها إلى مرتبة العالمية وفشلت في بناء الإنسان العربي المتشبع بقيم المواطنة والمعرفة في عصر يتسم بالتطور والتجديد واستخدام تكنولوجيات الاتصال الحديثة وإذ نؤكد هنا على أهمية التجديد والتجويد في المناهج وطرائق التدريس بما يتماشى ومتطلبات التنمية الشاملة.

فالمقولات الجديدة التي توطر التربية العربية تشدد على أن إنتاج المعرفة هي الضامن الحقيقي لتنمية بشرية مستدامة ولن يكون هناك عمل أفضل من إعادة تربية الإنسان العربي تربية جديدة على قيم المواطنة والمشاركة والمعرفة لان هذه الأخيرة هي الضامن لتنمية حقيقية تستجيب لمتطلبات ما بعد الحداثة.