

# أهمية المناهج الدراسية في غرس القيم الدينية السوية

جورج ن. نحاس

جامعة البلمند

## مدخل

في إطار الحديث عن القيم لا بدّ من وضع هذا التعبير في السياق الحضاريّ المعاصر. الكلام على القيم (values - valeurs) كمفهوم قائم بحدّ ذاته (concept) حديث العهد نسبياً، بينما المجتمعات المختلفة، عرفت الأخلاق كجزء لا يتجزأ من الثقافة الخاصة بكلّ منها. ولأنّ الدين هو عامل أساسيّ في صياغة الثقافة المحليّة، كان من الطبيعيّ أن نتساءل اليوم عن العلاقة بين أخلاقيّات نثرتها في ثقافة محلّية وقيم تأخذ تدريجيّاً صفة "العالميّة". كما أنه من الطبيعيّ أن نفتّش عن جعل أنظومة القيم هذه جزءاً من الجهد التربويّ المتمثل بالمدارس والجامعات ومناهجها، وذلك نظراً لتطور الدور الذي تلعبه المؤسسات التربوية في بناء المجتمعات.

في السعي لتوضيح العلاقة بين الأخلاق والقيم يعتبر FALL أنّ الأخلاق نسبية بسبب ارتباطها بواعق اجتماعيّ ودينيّ واقتصاديّ محدد، أمّا القيم فمُطلقة بسبب شموليتها وقبوّلها مبدئياً من قبل المجتمعات كافة<sup>1</sup>. هذا لا يعني طبعاً أنه من السهل توضيح الفرق بين هذه وتلك، لا على صعيد التعبير، ولا على صعيد ترجمة القيم في الواقع، من هنا ضرورة تسلیط الضوء على تكامل هذين الوجهين في التّنشئة المجتمعية على أشكالها كافة، وخاصة التّربية منها.

نشهد اليوم في بعض المجتمعات غلبة للتّقين الأخلاقيّ على رحابة الأفاهيم القيمية فتحدّ هذه الأخيرة في أنظومة الأخلاق (يعندها المتحرّج) ويتمكن إذاً المولى التّلطيف (دينياً) أو المؤدلج (سياسيّاً) أن يحرّفها في آية لحظة<sup>2</sup>. هل هذا يعني أنّ تعليماً ما حول التّناغم بين القيم والأخلاق يجب أن يعتمد؟

<sup>1</sup> هنا ما لم يفهمه المستعمر في القرون الغابرة فكان توافقه آثارها الإنسانية السلبية التي لا نزال ندفع ثمنها اليوم في التعاطي بين الشعوب.

<sup>2</sup> قد أتى في اجتماع مالطة سنة 1997 ما يلي: "لذلك نحن نشدد على ضرورة وعي سوء استعمال الدوافع الدينية كما نشدد على ضرورة التحذير من مضاعفات هكذا استعمال المؤذنة للغایة" Déclaration de Malte الصفحة 2، البند السابع. ومن سوء الاستعمال الممكن هو في بعض الأحيان التعتمد على القيم باسم الدين.

وهل هذا يتحقق ببنٍ مقاربة تعليمية تشدد على القيم ليس فقط انطلاقاً من دين معين بل بالاستناد أيضاً إلى غنى الخبرة الإنسانية المسكوبة في تعددية سمحـة؟ أخيراً وليس آخرـاً كيف يُنظر إلى التناقض بين تصرف الأفراد وموافق المجموعات؟<sup>3</sup>

تكمـن أهمـية أسلـلة كـهـذه في الدور الـهـامـ الذي تـلـعـبـ التـرـبـيـةـ بشـكـلـ عـامـ في بـلـورـةـ التـعـبـيرـ عن ثـقـافـةـ معـيـنةـ في السـيـاقـ الحـضـارـيـ العـامـ. للـتـرـبـيـةـ الـيـوـمـ دورـ حـضـارـيـ يـتـعـدـىـ الجـهـدـ الـتـعـلـيمـيـ بـعـنـاهـ الضـيقـ ليـطـالـ عمـلـيـةـ تـأـهـيلـ الفـردـ فيـ تـواـصـلـهـ معـ الآـخـرـ مـهـمـاـ اـخـتـلـفـ عـنـهـ ثـقـافـيـاـ.

في ما يلي، وبعد تلمـسـ هـذـاـ الـوـاقـعـ وـوـضـعـهـ فيـ إـطـارـ حـضـارـيـ عـامـ، سـأـسـعـيـ لـصـوـغـ طـرـحـ يتـطـلـعـ إلىـ تـفـعـيلـ لـلـتـرـبـيـةـ، منـ خـلـالـ الـمـنـاهـجـ الـدـرـاسـيـةـ، يـقـومـ عـلـىـ اـكـتسـابـ أـفـاهـيـمـ تـلـامـسـ نـوـعـيـةـ الـعـلـاقـاتـ الـتـيـ لاـ بدـ أـنـ يـكـتـسـبـهاـ الـإـنـسـانـ لـتـكـونـ الـقـيـمـ عـنـهـ أـبـعـدـ مـنـ بـرـجـمـاـنـ تـعـاملـ سـطـحـيـ، نـسـيـ وـآـنـيـ مـعـ الـأـخـلـاقـيـاتـ.<sup>4</sup>.

## تطور أنظمة القيم

ليس من السـهـلـ تـبـعـ تـطـوـرـ المـفـاهـيمـ الـتـيـ تـقـومـ عـلـيـهاـ الـقـيـمـ الـيـوـمـ لـأـنـهاـ تـأـثـرـتـ بـعـدـ منـ الـعـوـاـمـلـ المستـقـاةـ منـ تـدـاـخـلـ الـمـوـرـوثـاتـ بـيـنـ الـأـديـانـ وـالـحـضـارـاتـ الـمـتـعـاـقـبـةـ. فـدـيـقـراـطـيـةـ آـثـيـنـاـ، وـشـرـيعـةـ حـمـورـابـيـ، وـالـإـرـثـ الـتـوـحـيدـيـ الـمـشـرـقـيـ، كـمـ الـدـيـانـاتـ الـفـرعـونـيـةـ وـالـآـسـيـوـيـةـ سـاـهـمـتـ بـشـكـلـ مـنـ الـأـشـكـالـ بـلـورـةـ تـدـرـيجـيـةـ لـرـؤـيـةـ الـإـنـسـانـ وـالـجـمـعـ، وـلـأـفـهـومـيـ الـذـكـورـةـ وـالـأـنـوـثـةـ، وـلـارـتـبـاطـ الـحـرـيـاتـ بـالـوـاجـبـاتـ فيـ عـدـدـ مـنـ الـجـمـعـاتـ.

أتـيـ عـصـرـ التـهـضـةـ فيـ أـورـوباـ وـتـطـوـرـ الـفـكـرـ الـتـقـديـ وـالـعـلـمـيـ فـيـهـاـ لـيـطـرحـ عـلـىـ الـفـكـرـ الـبـشـريـ إـمـكـانـيـةـ تـجـريـدـ الـمـعـطـيـاتـ الـإـنـسـانـيـةـ عـلـىـ شـكـلـ قـيـمـ لـهـاـ مـدـلـولـاتـ عـابـرـةـ لـلـتـقـافـاتـ، مـاـ أـسـمـتـهـ الـثـورـةـ الـفـرـنـسـيـةـ "الـقـيـمـ الـجـمـهـورـيـةـ" (Valeurs républicaines).

<sup>3</sup> من المستغرب هنا كيف أن جماعات معينة تسمح باعتماد سياسات قهرية (عسكرية أو اقتصادية لا فرق) لجماعات أخرى وترفض هذا الحق للأشخاص الذين يتمنون إليها. كما لو أن "قيمة" الإنسان في مجموعة معينة تفوق قيمته في مجموعة أخرى.

<sup>4</sup> في لبنان لا يشترط القيمين على التربية الدينية في مختلف الطوائف على القيم العامة الجامعة (transreligious) بل بالعكس يؤكدون على الأوجه التي تظهر الفوارق العقائدية كما لو أن الأخلاق هي جزء لا يتجزأ من العقيدة.

استمرت هذه المفاهيم بالتطور مع طروحات فلسفية متنوعة خاصة في القرنين التاسع عشر والعشرين، ودخل في التداول بعد الحرب العالمية الأولى وبعد الحرب العالمية الثانية بشكل أخص، التعامل الدولي مع القيم بشكل موافق دولي تعامل مع أفاهيم مطلقة لم تكن مطروحة بهذه الطريقة على الثقافات المختلفة، كالجندرة، والطفولة، والعمل إلخ...<sup>5</sup>

أخيراً وليس آخرًا، جاءت العولمة وتقنيات الاتصال لطرح فكرة القيم كأساس للتعامل بين الشعوب ولو اختلفت ثقافاتها وخياراها السابقة، فدخل العالم الجديد الواقع حضاري يختلف جذرياً عما كان عليه منذ مئة عام. لا يمكن لأحد اليوم تحاول هذا الواقع، وعليه أن يسأل كيف تحضر المؤسسات التربوية نفسها، خاصة من خلال منهجها، لتحافظ على أصالتها الثقافية من جهة وتحضر طلابها لحضارة مفتوحة وسمحة من جهة أخرى.

## ركائز أنظومة القيم

تقوم أنظومة القيم المتدالوة اليوم على مجموعة من التعبيرات التي اكتسبت مع الوقت مدلولات تتخطى المصطلحات المعهودة تاريخياً. هذا لا يعني أن هذه المدلولات نهائية أو حتى مقبولة من الجميع بنفس القوة. لكنها تشكل من دون شك أرضية النقاش الذي يدور حول القيم. تكمن أيضاً أهمية هذه التعبيرات في ارتباطها الوثيق بالموروثات الدينية مما يضفي عليها طابعاً مزدوجاً لا بد من التوقف عنده لما يمكن أن يكون لذلك من مردود على صعيد الاستعمال التربوي.

أهم هذه التعبيرات هي الكلمة "الإنسان" وما رافقها تاريخياً من تطور حضاري، وما يرافقها اليوم من نظم دولية ومحليّة تسعى إلىربط القيم التي تعود إلى الإنسان. موافق وشائع. في الوقت عينه، هذا الاهتمام يشكل مجال اختلافات عميقة بسبب بعض الموروثات الدينية أو الثقافية من جهة، أو بسبب المفارقات بين المعطيات السياسية من جهة أخرى. لذلك لا يبدو اليوم أن التعامل مع "الإنسان" من وجهة نظر قيمة هو تعامل مع "مطلق"، لكن يشكو الأمر من نسبة ظرفية واستنسابية تعكس سلباً على باقي المعطيات القيمية<sup>6</sup>. يختلف هذا الأمر بشكل طبيعي فقدان توازن بين قيم نريدها عامة

<sup>5</sup> فعل سيل المثال لا الحصر، كيف يعبر فعلياً من قبل الدول الغنية عن فناعتها بحقوق الطفل في البلدان الفقيرة وهي تستغل هذه الترسانة إنتاجياً واستهلاكيًّا منذ القرون؟

<sup>6</sup> مثلاً على ذلك اعتبار المواطنين الملتزمين إلى عقيدة دينية مختلفة في الترسانة، مواطنين من درجة ثانية. العالم يقبل بذلك لصالح سياسة أو اقتصادية.

وتصرّفات تناقضها بحجّة ملامستها لواقع موروث. هنا تكمن أهميّة سؤال كال التالي: ما هي حقيقة دلالة الكلمة "إنسان" في تعليمنا حول القيم مدنياً ودينياً؟

تعبير آخر يشكّل اليوم ركيزة في التّداول حول القيم هو الكلمة "الحرّية" أو "الحرّيات" حسب الوضعية قيد التّقاش. تداول الفلاسفة ومن بعدهم علماء الاجتماع وعلماء السياسة في مدلول هذا التّعبير لقرون. لكن لم يكن هذا المفهوم الحضاريّ ليمنع الاقتتال الطائفيّ ولا القمع البوليسيّ. كما لو أنّ الحرّية هي على قياس الإنسان الذي سيتمتع بها. فعلى أيّة حرّية، أو حرّيات نتكلّم؟ وما علاقة هذا التّعبير بفهمنا القيم الإنسانية المعلنة والتي نرتّب عليها دينياً ومدنياً؟

تعبير ثالث يجدر التوقف عنده هو الكلمة "حقوق". مع تعدد الوثائق التي تتكلّم على الحقوق لفئات بشرية (الأطفال والنساء)، أو في مجالات معينة (كما في التربية والتعليم)، يبدو أنّ أفهم "الحقوق" بدأ يأخذ وجوداً مستقلاً يفصله عن تعبير آخر ملازم له قانوناً، وهو تعبير "الواجبات". فيتعامل العالم اليوم مع "الحقوق" كقيمة إنسانية ولا يعطي "الواجبات" الأهميّة نفسها. على سبيل المثال لا الحصر، ووفق النّظام السياسيّ الحاكم، لا يتم التعامل مع حقوق الأكثريّات والأقلّيات وواجباتها بالطريقة نفسها ولا تم تقاربها بالتّوجّه القيميّ نفسه.

بذلك، أصبح الكلام على الحقوق سلاحاً ماضياً بيد المتنفذين أحياناً أو بأيدي الإرهاب أحياناً أخرى بعيداً عن المضمون القيميّ للتّعبير الأساس ألا وهو الإنسان، حتّى يحكم هذا الأخير في كلّ ما يعود إلى التعامل بين الإنسان وأخيه الإنسان، بين الإنسان والنظم الحاكمة في الدول، كما بين الدول نفسها. من هنا السؤال حول مسؤوليّة التّنشئة الدينية على القيم في إطار ملهم للسياسة حتّى لا تحكم السياسة والسياسيّين بالمعطيات القيمية السّمحنة التي تبشر بها الأديان.

## موقع التربية في التّنشئة وبناء الأوطان

تقييم العلوم التّربوية المعاصرة فرقاً بين التربية والتعليم بشكل عام. والمتخصصون في هذا المجال يدركون تماماً أبعاد هذا الفرق وترجمته الميدانية في مجالات التّنشئة، من هنا إنّ المقاربات التّربوية الحديثة تُثمن التّربية جاعلة من الشّقّ التعليميّ وجهاً من وجوهها ليس إلا. ليس هنا المجال للغوص في خصوصيّة المدارس التّربوية في مقاربة هذا الأمر. لكن لا بدّ وأنّ أؤكد أنّ هذا الأمر ينسحب أيضاً

على التّنشئة الدينيّة التي لا يمكن اختصارها بالشّعر الشّعائري لأنّ الوحي الإلهي الذي تستند إليه الأديان هو أرجح من هذا بعد الطّقسي على أهميّته. فلا يمكن أن تُحصر المُسلمة الإيمانية التي هي في أساس الدين بأي بُعدٍ شكليٍّ. من هنا لا بد، من وجهة نظر تربويّة، من الوعي بأن التّسلیم الإيماني ليس مرادفاً لاستقالة العقل، بل هو دعوة لاستنارة العقل. يعني أنّ العقل يفحص كلّ شيء على ضوء الإيمان حتّى لا تُسلب من المؤمن إنسانيّته بل ليكتشف رحابة الإيمان المskوّبة في القيّم الأساسيّة التي نحن بصددّها.

من هنا إنّ التّربية بشكل عام، والتّربية الدينية بشكل خاصّ، هي معرفة تُطلق العقل وتقيم تناغماً بين علم يُكتسب، و מורوث ثقافي يُفحص باستمرار، ومعطى إيماني يكون بمثابة المُلهم. تواجه التّربية بشكل عام، والتّنشئة الدينية بشكل خاصّ تحدياً يقوم على السؤال التالي: ما هو مقدار التجاوب الذي يمكن أن توفره تربية حديثة مع مقاربة تقوم على التناغم بين التّعلم والحياة؟ وبشكل أخصّ، ما هو المتوقّع من تنشئة دينيّة لا تحصر نفسها بالأخلاقيات والتعابير الشّكليّة لتصل إلى رحابة القيّم التي هي في صلب الإيمان هدف الوحي الإلهي؟

ما يقودني في نهاية هذه المداخلة إلى البحث في العلاقة بين التّنشئة الدينية ووجهة نظر سلوكيّة تكون بمثابة المحك لمصداقية التعاطي مع القيّم. ونظراً لمحوريّة المناهج في رؤية تربويّة حديثة سأسعى لطرح بعض الخطوط العريضة حول المناهج من حيث الأهداف، والمحتوى، وآليّات التنفيذ.

## السلوك والقيّم

تعتمد السلوكيّات في كثير من الأحيان على الْبُعد الثّقافي وموروثاته من دينيّة ومجتمعيّة. قليلاً ما توضع هذه السلوكيّات على محك التّقويم من حيث علاقتها بالقيّم المطلقة<sup>7</sup>. فعلى سبيل المثال كيف يعكس أفهم الحرية على السلوك؟ هل يتغيّر هذا المعطى مع الوضعيّات المحيطة به؟ هل يمكن أن تقارب إشكاليّة الحرّيات الدينية مثلاً بطريقة مختلفة بين منطقة ومنطقة أو علينا أن نعي أنّ هذا المنطق هو منطق عام لا بدّ أن ينسحب على كلّ المجتمعات، فلا نقبل بسلوك منفتح في مكان وسلوك رافض في مكان آخر؟

<sup>7</sup> لنأخذ مثلاً موضوع الثّأر أو تحصيل الشرف أو القوانين العائدة لبعض المسائل المتعلقة بالتصرّف الشخصي. فلا بدّ من توجّه مبني على القيّم أن يسائل كثيراً من التّصرّفات المجتمعية وحتى بعض القوانين المعول بها منا وهنالك.

وبالوقت عينه ما الذي يحدد حدود ممارسة الحرية الفردية حتى لا تقع بالإفلات؟ وهل السلوك القائم على الترهيب هو الحل أو التربية على المسؤولية المكملة للحرية هي الحل؟ وما النفع من اعتماد سلوك ضاغط إذا لم يكن واحداً للجميع وإذا ميز بين فئة وأخرى من حيث الجنس، أو العرق، أو الدين؟ هذا الكلام يدعونا للتفكير بالعلاقة مع الآخر، أيًا كان هذا الآخر.

## العلاقة مع الآخر

في مجال الكلام الطباوي والخطاب العام يدو أن الكلام على الآخر كلاماً مسؤولاً في كثير من الأحيان. الواقع مختلف تماماً، سواء كان ذلك على صعيد الأفراد أو على صعيد المجموعات. يشهد العالم اليوم تعاملًا مع الأفراد وبين المجموعات لا يمتد إلى رحابة القيم بصلة. ففي أحسن الأحوال نتكلّم على المساحة وكأنها حلٌ قيمي غير مدركين بعد الفوقي لهذا التعبير. فالقيم لا تطالنا ببدأ المساحة بل ببدأ قبول الآخر كما هو ومعاملته معاملة التذلل من حيث الحقوق والواجبات ضمن نظام المواطنة التي ترعى الحريات، ولا تفرق بين إنسان وآخر من حيث الجنس، أو الدين، أو العرق. فالالتزام بالمعطى الإيماني للدفاع عن التفرقة بين إنسان وآخر هو تقديم للإرث الثقافي على المكتسبات القيمية التي هي في أصول الدعوة الدينية. والخوف اليوم من بعض المزاعمات المتطرفة، في ما يُعتبر تشنّة دينية، هو من اعتماد خطاب مزدوج ولغة خشبية تكون القيم ضحيتها الفعلية، ويدفع الإنسان ثمنها. لذلك تصبح العلاقة مع الآخر محكماً لإشكالية وعيناً لأبعاد القيم ومستلزمات ممارستها.<sup>8</sup> من هنا كانت أهمية تركيز المناهج التعليمية على وضعيات حياتية توضح المعنى البعيد لما توصي به الأديان بعيداً عن الفوقيّة التي تغلب في مجتمعاتنا اليوم.<sup>9</sup>

## المناهج في أهدافها ومحتوياتها

<sup>8</sup> لذلك فالإيمان مسلمات مطلقة، تصلح لتكون مجال فحص للقيم. أما ما ليس من صلب الإيمان فهو ظرفي وقابل لامتحان العقل على ضوء المتغيرات المجتمعية والحضارية. ومن شأن مسعى البعض في تسبّب كل شيء للإيمان أن يضع الدين في تضاد مع تحقّق الإنسان ل الإنسانية على حسب مقتضيات القصد الإلهي كما أعلنت عنه الأديان نفسها.

<sup>9</sup> نقول برفض التصنيف الطائفى مثلاً ونتمسّك بكلّ ما يجعل الجسم الاجتماعى الدينى يحملّ محلّ المجموعة المؤمنة. فإذا ما أشير إلى خطأ ارتكبه مسيحي أم مسلم، يحمله الخطاب الدينى إلى محظوظ على المسيحية أو الإسلام.

اجتمع في مالطة، بين 20 و 22 حزيران 1997، ممثلون عن مختلف الأديان في العالم و تداولوا بشأن "سبل الإيمان". صدر عن المجتمعين بيان عُرف بـ "إعلان مالطة" جاء فيه:

وفي مجال التربية يوصي المشتركون الطوائف الدينية بالاضطلاع بما يلي، بدعم من الأونسكو:

(أ) تشجيع إجراء دراسات عن صورة " الآخر" في النصوص الدينية وكيف يُدرك من خلالها.

و تحديد توجهات، على هذا الأساس، لعرض معتقدات الطوائف الدينية الأخرى في إطار التّنظيم التعليميّة لكلّ من هذه الطوائف أو الراّبطة التي تعمل من أجل تحقيق التّقارب بين الناس.

(ب) النّهوض بالبحوث عن الطّرائق التي استُخدّمت فيها الطّوائف النّصوص الدينية لتبرير الصراعات، والقيام في الوقت نفسه بنشر مراجع مقدّسة أخرى تدعو إلى التّسامح والاحترام المتبادل.

(ج) نشر المطبوعات ذات الأهميّة المشتركة التي تصدر في الدول الأعضاء في الأونسكو." رغم مضيّ سنوات على هذا الإعلان إلاّ أنه يبقى اليوم مصدر إلهام بالنسبة لكلّ ما له صلة بالتنشئة في بيئات تعدّدية. يتطلّب هذا الأمر:

1- قناعة مجتمعية مشتركة بضرورة وأولويّة معرفة الآخر على حقيقته، فيتحطّى الكلام في هذا المجال التّمثيلات والخطاب الخشبيّ ليدخل حيز التنفيذ.

2- وضع أطر تربوية من شأنها أن تبني التّنشئة العامة والدينية على أسس تحترم الإنسان وعقله، وتنمي قدراته، وتضعه في حوار نقديّ مع نفسه ومع الآخرين انطلاقاً من موقف محبّ ومنفتح.

3- ربط المناهج العامة والدينية بالأفاهيم القيمية الآنفة الذكر.

### ماذا يعني هذا عملياً؟

يهمنا في القسم الأخير من هذا الطرح التّساؤل حول سبل التنفيذ على صعيد المناهج. طبعاً، كلّ من يعمل في الميدان التّربويّ يعي الصّعوبات التي تواجهه أيّ تغيير. فلتغيير متطلبات قسرية لا بدّ من احترامها وتأمين تضافر الجهود لإنجازه. والمنهاج ليس مجرد سرد محتويات بل هو أهداف، وخرجات تعليمية، ومحنتوى، وسائل تعلم وتقدير، وهيئة تعليمية قادرة على نقل المرتّبى من هذا التّغيير.

## ١ - من حيث الأهداف

انطلاقاً مما سبق، من الواضح أنه على مجتمعاتنا أن تعيد اكتشاف **البعد الإنساني** في كلّ منهاج من دون أن يمس ذلك قيمته العلمية واتساع أفق المواد المدرجة فيه. بل على العكس ينبغي في كلّ منهاج عصريّ، يدعّي الإنفتاح على الأديان وعلى الآخرين، أن يهدف إلى:

أ - الاطلاع على العلوم على أنواعها، من بحثة، وتطبيقية، وإنسانية، واجتماعية. في هذا الاطلاع تسبّح للخالق باتساع نطاق المعرفة الإنسانية فنشكر الله على نعمه المskوبه في الخليقة بأسرها. والأديان لا تتنّكر للعقل ولا للعلم، بل تدعوهما للسير بمقتضى ما يرضي الله وقصده في الكون.

ب - التركيز على الإنسان، وعلى خدمته، وعلى المساواة بين البشر من دون تفرقة لا في العرق، ولا في الجنس، ولا في الدين، لأنّ كلّ خلق الله سواسية. فإذا أرتضى الله بمحكمته اللامتناهية أن نكون مختلفين، فلنا أن نمدف إلى التّنشئة على احترام هذا الاختلاف وحسن التعامل معه. وهذا يفترض طبعاً إعادة النظر بروؤية، وتصبّر بعض الموروثات الثقافية التي تشجّع هنا وهناك على التّفرقة، والتّمييز في الحقوق والواجبات.

ج - الاطلاع على فكر الآخر كما يعبّر عنه هو بعيداً عن كلّ فوقيّة تقوم على مبدأ امتلاك كامل للحقيقة من طرف واحد. قبول الآخر لا يقوم على قبولة الجسديّ من باب التسامح والتنازل، بل يكون قبولاً كاماً على مبدأ المساواة، والحرّية، وحسن دراية الاختلاف، وإدارة مفاعيله.

## ٢ - من حيث المخرجات التعليمية

هذا التّوجّه في الأهداف يستتبع عملياً تحديد مخرجات تعليمية يمكن منها الإنسان طيلة فترة دراساته، وكانت ابتدائية، أو ثانوية، أو جامعية. وتتطور هذه المخرجات التعليمية مع السنّ وفق النضوج الإدراكيّ عند المتعلم. لذلك فمن المتوقّع، وحتى يستطيع الإنسان أن يعي أبعاد القيم التي هو مدعو إلى ممارستها، أن يصبح المتعلم قادرًا على:

أ - اتخاذ موقف نقدّيّ مما يقرأه، أو يسمعه ليشكّل قناعاته الخاصة فلا ينجرّ عاطفيًّا إلى اعتماد مواقف تتناقض ومبادئ القيم التي يفترض أن يكون قد أُنشئ عليها.

- ب - تحليل المعطيات التي بين يديه تحليلاً قيمياً بالرجوع إلى الأسس التي تقوم عليها القيمة فيميّز بين ما هو في الجوهر وما هو في الشكل، لتكون علاقاته مع الآخرين سوية.
- ج - التفتیش عن المعلومات الصّحيحة التي تخصه كما تخص الآخر، فيحترم الإيمان كمصدر إلهام لسلوكه، ويحترم العقل كأدلة تفاعل مع العالم ومستجدات العلم.
- د - تطوير مواقفه الحياتية من الآخرين فيسلك تجاههم على وحي القيمة التي هو مقتنع بها خاصّة في ما يعود إلى الحبّة، والخدمة، واحترام الاختلاف.
- ه - إعادة النظر ببعض المعطيات الثقافية المحلية إذا ما اقتضى ذلك المضي بمستلزمات احترام القيمة السّمحنة. وإعادة النظر هذه لا تكون بخلق جوّ من التّوتر بل بقبول مبدأ الإرتقاء في مستوى المواءمة بين ما هو موروث ومتطلبات التّطور الحضاري المؤسّس على الأبعاد القيمية.

### 3 - من حيث محتوى المناهج

يأتي محتوى المناهج ليؤمن مستلزمات تلبية أهداف المناهج وخرجتها التعليمية. ففي رؤية تربوية حديثة، يشكل محتوى المناهج وسيلة ليس إلا. لذلك يمكن للمحتوى أن يتبدل حسب المعطيات الاجتماعية، والبيئة، والزّمن، مع الحافظة على الأهداف المعلنة، والسعى لتحقيق المخرجات التعليمية. من هنا، أنه ليس من الممكن تحديد محتوى للمناهج يمكن اعتباره نهائياً. أما في الحالة التي نحن بصددها، فيتوقع من محتوى المناهج، على سبيل المثال لا الحصر، ما يلي:

أ - في مجال العلوم الاجتماعية، يبدو لي أنّ مراجعة جدّية لمواذ التاريخ، والجغرافيا، والتّربية المدنية، أمر بغایة الأهميّة. فمع مراعاة الدقة العلمية، ينبغي لمحنوي مناهج هذه المواذ أن تتبع عن كلّ ما يثير التّفرقة، ويشجّع على العنف، و يؤكّد على عدم المساواة والتّفرقة بين البشر (أكان ذلك على أساس الدين، أو العرق، أو الجنس).

ب - في مجال العلوم الإنسانية، لا بدّ لما دّي اللغة، والأدب وما يتفرّع عنهما من لعب دور الجسر بين الشعوب. فيمكن لمحنوي مناهج هاتين المادتين والكتب العائدة لها من تبنّب الكثير من الصّور عن الآخر التي ليست في مصلحة التّنشئة على القيمة. فالروايات الشّعبية أثّرت سلباً على الصّور التي تتناقلها الشّعوب بعضها عن بعض محّضة على البعضاء

وروح الانتقام<sup>10</sup>. يمكن للمناهج أن تتبّىء مواقف نقدية من توجّهات كهذه مؤكّدة على تعلّم اللّغات كسبيل من سبل التعرّف على الآخر، وقبوله، ومعاملته بمقتضى منظومة القيّم.

ج - في مجال العلوم، لا بدّ من أن يؤكّد محتوى المناهج على وجه الاستمرارية الحضاريّة في تقصيّ الحقيقة واكتشافها. لا بدّ للمتعلم أن يعي، انطلاقاً من إرثه التاريخيّ، أهميّة مساهمه في تطوير العلوم (النظريّة منها والتطبيقيّة). هذه المساهمة هي السبّيل حتّى يقوم التطور العلميّ تحت مظلة القيّم الحترمة للإنسان، والطبيعة، والكون بشكل عام. آية استقالة عن مواكبة تطوير المعرفة هي بحدّ ذاتها تنكّر للعلم، والعقل، كقيمة أرادها الله لنا وخصّ بها الإنسان.

د - يشكّل محتوى مناهج التّنشئة الدينية أحد أهمّ عوامل نقل هذه القيّم إلى النّاشئة. فمع ضرورة اكتساب كلّ ما من شأنه أن يجعل المتعلّم مطلعاً على خصوصيّة إيمانه، ومعالم طقوسه الدينية، لا بدّ من الحذر من الواقع في المنحى التّكفيريّ الذي يتّنافى والأبعاد القيميّة التي تحترم الآخر مع اختلافه. بل على العكس، ينبغي لمحنتي المناهج أن تفتح المجال للتعرّف على الآخر على أسس التعايش معه، وعلى مبدأ المساواة والتّكامل.

ه - أخيراً وليس آخرًا، لا بدّ من وضع نماذج لمحنتي مناهج كهذه مع ما يستلزم ذلك من أبحاث، ووسائل إيصال، وكتب، وتقانات تعلّمية.

**4 - من حيث سبل التعلم والتقويم**  
تشكّل حالياً وسائل التعلم والتقويم إحدى الأسس الأهم في المناهج اليوم بسبب المقاربة المعرفية المعول بها مع تطوير العلوم التّربويّة. ليس من الممكن أن ندخل هنا في التوسيع بهذه النّقطة، لكن لا بدّ من قول ما يلي:

أ - المعرفة ليس بتراثكم المعلومات. لذلك ليس من اكتساب للمعرفة إلاّ من خلال وضعيات واقعية يتدرّب فيها المتعلّم على ربط خبرته بالاستنتاجات النّظرية التي تشكّل أسس

<sup>10</sup> أظهرت دراسة مقارنة للأدب الشعبي قدّمت في إطار مؤتمر حول "لقاء المضارعات" عقد في البلمند وفي تولوز عن مدى تأثيرنا بالأدب الشعبي المنشابه والذي يجهد في تشويف الآخر لأغراض دعائية وفي ظل حروب وضغوطات سياسة معينة.

المعرفة.

ب - على المسؤولين التربويين تأمين مستلزمات مقاربة كهذه فلا يكون المعلم غريباً عن الحياة المدعو إليها. ومن المستحسن أن يعطى المتعلم الفرصة ليحلل وينقد التحولات المجتمعية لكي يعرف كيف يحكم بين ما هو متناسق مع القيم ومع ما هو في تضاد معها.

ج - يمكن أن يكون لتأمين سبل التعرف على الآخر في وضعيات حياته أحد السبل الأهم حتى يتمكن المعلم من تخطي الصور الرائفة التي يمكن أن تكون رسخت بذهنه. فالإنسان عدو ما يجهل ولا بد من اعتماد سبل للتعلم تفسح المجال أمام لقاء الحياة مع الآخر (عرقاً، جنساً، وديناً)، فتعطى الأنظمة القيمية المجال لتعبير عن نفسها "بالفعل" لا بالقول فقط.

## 5 - من حيث الهيئة التعليمية

أخيراً وليس آخرًا يشكل تحضير الهيئة التعليمية المناسبة لحمل مناهج كهذه إحدى أهم وأصعب المهام. فالمجتمع التربوي بحاجة إلى نظرة نقدية لنفسه بسبب تراكم تقيّيات تعليمية مر عليها الزمن، وبسبب التأثر بخطاب فتوى لا يتنازع مع مقاربة تقوم على أولوية احترام الأسس التي تقوم عليها القيم. من هنا:

أ - ضرورة تحضير الأرضيات الالزمة، نظرياً، وتقنياً، وسياسياً، حتى يكون تطبيق هذه المناهج ممكناً.

ب - ضرورة قيام دورات تدريبية مختلطة للمؤلفين التربويين ليصبحوا مستقبلاً أداة تنفيذ هذه المناهج والعمل على تخطي الصعوبات التي لا بد وأن تعرض طريق التنفيذ.

ج - ضرورة تدريب أعضاء الهيئات التعليمية في وضعيات حية ليعوا أهمية هذا التحول من كل جوانبه.

د - ضرورة خلق سيرورة استمرار حتى يكون من الممكن رصد إيجابيات هذا العمل، ومراقبة الأخطاء التي ترتكب ليتم تداركها.

ه - ضرورة فسح المجال للإطلاع على الخبرات الفذة هنا وهنالك في العالم، لتعيم الفائدة، وإطلاق الحوار المادئ والمسؤول حول هذا الموضوع.

## في الختام

لا بدّ لي هنا من شكر الهيئة التي أشرفـت على تنظيم هذه الحلقة الدراسية لأنّها فسحت لي الفرصة كمربّ وكمؤمن أن أدلو بدلوـي في سياق الخبرة المجتمعية التي عشتـها كلـبنانيـ، وكـعربيـ. كلـيـ أـملـ، بأنـ جـهـودـ كـهـذهـ، مـنـ تـضـافـرـ وـتكـاثـرـ، تـسـطـيعـ أنـ تـخـطـىـ كـلـ الـحواـجزـ الزـائـفةـ الـتيـ تـبعـدـ الإـنـسـانـ عنـ أـخـيـهـ الإـنـسـانـ، وـأنـ تـبـنيـ الـمـسـتـقـبـلـ عـلـىـ قـاعـدـةـ الـقـيـمـ الـمـشـترـكـةـ الـتـيـ تـجـمعـنـاـ، فـنـسـطـيعـ أنـ نـقـلـ لـلـعـالـمـ غـنـيـ ثـقـافـاتـناـ وـنـسـاهـمـ فـيـ رـكـبـ التـطـوـرـ الـحـضـارـيـ الـذـيـ يـنـتـظـرـنـاـ.